

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

5
2023
ЧАСТЬ IV

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 5 (452) / 2023

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозиллов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демилов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и. о. профессора, декан (Узбекистан)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Ирвин Дэвид Ялом* (1931) — американский психолог и психотерапевт, доктор медицинских наук, профессор психиатрии Стенфордского университета, писатель.

Ирвин Ялом родился в семье выходцев из России. Родители Ирвина эмигрировали в США за пятнадцать лет до его рождения. Юноша жил среди бедных слоев черного населения, где было небезопасно. Много времени он проводил в центральной библиотеке. Его страстью были художественные романы — то, что никогда не произойдет в жизни, можно создать с помощью книг.

Выбор профессии для людей, живущих в гетто, был ограничен — или казался ограниченным. Все ровесники Ирвина, идя по стопам отцов, поступали либо в медицинские училища, либо в бизнес-школы. Медицинское училище казалось Ялому ближе к Толстому и Достоевскому, и он начал обучение медицине, заранее зная, что отдаст предпочтение психологии.

После окончания высшей школы Ирвин посещал Университет Джорджа Вашингтона (он окончил его в 1952 году), а потом — Школу медицины Бостонского университета. Интернатуру он проходил в госпитале «Маунт-Синай» в Нью-Йорке и в клинике «Фипс» госпиталя Джонса Хопкинса. После окончания обучения Ялом два года служил в армии в больнице общей практики «Триплер» в Гонолулу.

После службы Ялом начал карьеру в Стэнфордском университете, где занимался экзистенциальной психологией.

Психология показала себя с очень интригующей стороны: все истории, услышанные Ирвином Яломом от его пациентов, казались ему восхитительными. Он считает, что каждый пациент требует отдельного подхода, индивидуального терапевтического метода, основанного на уникальности его истории. С годами данное представление о психологии отводило его все дальше и дальше от самого

центра профессиональной психиатрии, в которой на первый план выступают методы, зависящие от экономической составляющей науки, а именно — деперсонализация (в основе которой лежит симптоматика), инициативное протоколирование и краткость самого психиатрического метода для всех.

Как считают некоторые авторы, в своих работах Ялом прошел путь от психоанализа до экзистенциально-гуманистического терапевта. Большое место в его трудах («Мамочка и смысл жизни», «Лжец на кушетке», «Дар психотерапии») отводится преодолению экзистенциального страха смерти. В последней своей работе («Вглядываясь в солнце. Жизнь без страха смерти», 2008) он подводит итог изучению этой проблемы и пишет: «Как только мы оказываемся способными противостоять факту своей собственной смертности, мы становимся способны перестроить наши приоритеты, общаться более глубоко с теми, кого мы любим, ценим более остро красоту жизни и увеличиваем свою готовность взять на себя риски, необходимые для самореализации».

В 2000 году американская психиатрическая ассоциация наградила Ирвина Ялома премией Оскара Пфистера за важный вклад в религию и психиатрию.

В ноябре 2009 года по приглашению Института повышения квалификации практикующих психологов Ирвин Ялом и его супруга приехали в Россию, где ученый выступил перед широкой аудиторией читателей и профессиональных психологов.

По некоторым его книгам были сняты документальные фильмы, в которых он сам принял участие.

Писатель женат на филологе Мэрилин Ялом, с которой познакомился еще в старших классах в Вашингтоне. Супруги вместе уже более 60 лет, у них четверо детей.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИОЛОГИЯ

- Абдуллаев Ш. У.**
Социокультурные предпосылки гендерного равенства.....227

ПСИХОЛОГИЯ

- Бобкова Д. М., Солынин Н. Э.**
Взаимодействие родителей и детей в подростковом возрасте..... 229
- Бобкова Д. М.**
Влияние взаимоотношений родителя и ребёнка на становление личности подростка 230
- Герашенко М. В.**
Взаимосвязь тревожности и спортивной мотивации..... 232
- Лалаш В. О., Ермолова Е. О.**
Взаимосвязь совладающего поведения и жизнестойкости личности в период взрослости 235
- Игнатъева Е. Е.**
Повышение уровня родительской компетентности путем психолого-педагогического просвещения матерей на примере авторского курса «Я больше не кричу»..... 238
- Киреева Ю. И.**
Взаимосвязь креативности со способностью к адаптации детей среднего школьного возраста 241
- Кришинская Г. В.**
Психологическая адаптация, формирование личности «Я — студент» с демонстративной акцентуацией 244
- Мещеренова З. С.**
Фазы переживания одиночества..... 245

ПЕДАГОГИКА

- Вишневская М. В., Мельникова Е. В.**
Инновационные образовательные площадки как важный аспект развития среднего профессионального образования 248
- Гетманская Е. Г., Долгова С. В.**
Внедрение в практику работы современных образовательных технологий, направленных на формирование читательской компетентности младших школьников..... 250
- Гришакова И. Д.**
Использование развивающих игр в развитии пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста 253
- Зозуля Е. Ю.**
Подготовка обучающихся к олимпиаде по ОБЖ как одно из важных направлений формирования безопасного образа жизни 254
- Исмагамбетова А. Д., Гордеева Н. С.**
Проект «Животный мир Самарской Луки» 256
- Курлаева А. А.**
Развитие профессиональных компетенций педагога как актуальная проблема современного непрерывного образования 258
- Курчина С. И.**
Сотворчество детей с ТНР и учителя-логопеда в процессе создания тематических моделей из конструктора и бумаги 260
- Мамаева Н. Л.**
Значение устного народного творчества для активизации речевого развития детей 263
- Маркова А. И.**
Роль создания художественной куклы в развитии творческого потенциала обучающихся Якутского колледжа технологии и дизайна..... 266

Махова А. С. Коммуникативная компетентность: особенности понятия и формирования 269	Цветкова В. Д., Придатко О. М. Подвижные игры как средство развития детей дошкольного возраста 287
Рат Д. А. Применение телесно ориентированных технологий для развития схемы тела у детей дошкольного возраста 271	Чинякова А. А. Проблема подготовки к Всероссийским проверочным работам по математике в 5–6-х классах 290
Сальникова А. Г. Музыкотерапия как средство музыкального развития детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ 273	Шаповалова Н. И. Воспитание культуры поведения дошкольников посредством игровой деятельности как один из способов успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья ... 292
Степанова А. В. Нетрадиционные формы урока как один из способов повышения эффективности обучения и интереса к английскому языку 275	Эрдонов О. Л. Воспитание студенческой молодёжи средствами физической культуры и спорта во внеучебное время 294
Таранов Н. П. Настоящее и будущее дистанционного обучения. Подходы и технологии в создании онлайн-обучения 278	Якушкина А. А. Применение технологии проблемного обучения при работе с заданиями Всероссийской проверочной работы по математике метапредметного характера 298
Торопцева С. А. Основные направления в формировании навыков самостоятельной деятельности младших школьников на уроках литературного чтения 280	
Федотова Л. С. Издание газеты детского сада как эффективная форма взаимодействия ДОУ и семьи 283	
Халтанова Ц. Б. Образовательное путешествие как современная технология в деятельности педагога на примере образовательного путешествия «Тропой предков» 285	

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Дружинина А. А., Тырышкина М. С. Развитие паралимпийского спорта в Новосибирске 301
Ефремова Н. В. Прародитель комплекса ГТО 304
Усанкин П. В. Роль адаптивной физической культуры и спорта в комплексной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья ... 309

СОЦИОЛОГИЯ

Социокультурные предпосылки гендерного равенства

Абдуллаев Шохжахон Улугбек угли, студент магистратуры

Санкт-Петербургский государственный университет

В статье рассматриваются факторы, которые привели к противоречию между законодательно закрепленным принципом гендерного равенства и транслируемой из до современности рядом социальных институтов социальной дифференциацией по признаку пола и порождаемой ею дискриминацией, существующей в современном мировоззрении и социокультурной жизни. В статье подчеркивается, что, несмотря на радикальные изменения социокультурной и политической жизни европейского общества, произошедшие в результате реализации программы социального модерна, семья, оставаясь децентрализованным ядром, жила по досовременным ценностям, которые приобрели социальную значимость в то время, когда женщина приобрела свою социальную активность.

Ключевые слова: гендерное равенство, осквернение, патриархат, социальное соглашение, естественное равенство.

На сегодняшний день мы можем сказать без колебания, что гендерное равенство выступает как один из определенных типов социального равенства, которое в конечном итоге актуализируется в интеллектуальном дискурсе в то время, когда разрушаются иерархические социальные отношения до современной культуры. Конечно, это утверждение можно считать несколько преувеличенным, потому что, как бы противоречиво это ни звучало, философские основы идеи социального и гендерного равенства были заложены в мировоззрение религий наших предков.

С середины прошлого столетия проблема гендерного равенства, как одного из ключевых аспектов социальной справедливости, стала альфой и омегой гражданской политики ведущих европейских стран и одной из главных тем интеллектуального дискурса. Между тем, подчеркивание фундаментальных различий людей по гендерному признаку проявляется в ряде государственных институтов, формируя основу для социальных и законодательных положений о дифференцированном отношении к людям.

Это в значительной степени подтверждается историческими патриархальными стереотипами, которые, несмотря на законодательное закрепление гендерного равенства, получили распространение через язык, что ясно показывает патриархальное намерение идентифицировать мужчину и личность, что четко продемонстрировано на немецком (ein Mann), английском (man) и других языках.

На этом фоне в общественном сознании формировался своеобразный сатирический уклон, подобный упоминанию женской логики в противовес человеческой, точнее мужской, присущей постсоветским странам. Это предубеждение и многие другие, исторически укоренившиеся в языке в отношении женщин, стали причиной их явной дискриминации в социальной сфере.

Исторически обусловленная социальная дифференциация по признаку пола, даже при допущении законодательно закрепленного гендерного равенства как в Украине, так и во всем мире, становится основой социального укоренения гендерного неравенства и дискриминации. В качестве примера можно привести ту общепринятую гендерную дифференциацию на рынке труда, которая до сих пор ярко проявляется в большинстве стран бывшего Советского Союза.

Например, существуют профессиональные сферы — образование, медицина, сфера питания, сфера культуры, сфера обслуживания и т. д., в рамках которых существуют профессии, в основном предназначенные для женщин — учитель, воспитатель, медсестра, швея и т. д. В общественном сознании каждая из этих профессий ассоциируется с функциями, которые в традиционном обществе обычно выполняет женщина, сосредоточенная на своем семейном очаге. Вместо этого функции человека с древних времен были связаны с пространством за пределами его дома, внешним миром, и, таким образом, сферой его деятельности была защита и завоевание.

Существенных изменений в функциональной ориентации мужчин и женщин также не произошло после радикальных социальных и культурных трансформаций, вызванных второй волной цивилизационных изменений. Женщина, как справедливо заметил Элвин Тоффлер, все еще оставалась в консервативной и децентрализованной домашней зоне, в то время как мужчина был сосредоточен на общественной жизни [Тоффлер, 2004]. Показательно, как утверждает философ, что именно в это время сформировалась предвзятая оценка социальной роли женщины, породившая не только идеологическое предубеждение к ее способностям, но и явную дискриминацию, которая проявилась в недооценке ее

социального статуса, а, следовательно, и ее заработной платы в профессиональные сферы, где женщины составляли большинство [Тоффлер, 2004]. Иными словами, в современном обществе существует явное противоречие между законодательно закрепленным гендерным равенством и реальными социальными процессами, характеризующимися сохранением гендерных диспропорций практически во всех сферах общественной жизни.

Очевидно, что существенных изменений в видении социального потенциала женщин не произошло во второй половине 20 века, то есть в период, когда женщина становится полноправным политическим субъектом. Это наглядно демонстрирует тогдашний всплеск феминистского движения, представители которого сосредоточились на проблемах, с которыми сталкивалась женщина как равноправный участник политической и социальной жизни.

Сохранение и даже своеобразное закрепление патриархата в общественной жизни современной эпохи, на первый взгляд, входило в специфическое противоречие с концепцией естественного человеческого равенства, общественного договора и общей демократизации общественной жизни, постулируемой в то время. Кроме этого, патриархальные принципы и начатое в то время намерение дискриминировать женственность противоречили общему направлению социального проекта модернизма — освобождению человека от внешнего принуждения к божественности, заранее определенной через осквернение мира. Другими словами, модерн как парадигма социального изменения проявил себя как деструктивная программа, которая разрушала социальные и культурные ценности и философ-

ское мировоззрение до современной эпохи. Вышеуказанная особенность впервые проявилась в трудах философов эпохи Возрождения, которые переосмысливают христианское учение о творении, придавая людям новое социальное значение.

Несмотря на изменения, произошедшие в экономической и социокультурной жизни в эпоху модерна, в то время сформировался идеологический фундамент для укрепления гендерного равенства, но социальных изменений не произошло. Современная эпоха не только отрицает, но и углубляет патриархальные принципы, превращая их в своего рода идеал, который воплощается в жизнь через дискриминацию женственности, и, следовательно, обретение женщиной статуса человека сопровождается экстраполяцией на нее черт маскулинности. Широко используемая в мировом сообществе концепция «гендерного равенства» подразумевает равное участие мужчин и женщин во всех сферах государственной и общественной жизни, в частности, в управлении, принятии решений и секторе безопасности. Вышеуказанная особенность была обусловлена тем, что осквернение как основная философская программа парадигмы модернизма касалось только общества, и, следовательно, идея естественного человеческого равенства распространялась только на мужчин, которые были носителями социальной активности в культуре пре модерна. Широко используемая в мировом сообществе концепция «гендерного равенства» подразумевает равное участие мужчин и женщин во всех сферах государственной и общественной жизни, в частности, в управлении, принятии решений и секторе безопасности.

Литература:

1. Блихар, Вячеслав, Церковно-государственные отношения как экспликация дихотомии власти и общества в европейской философии, Львов: LvSUIA, 2013.
2. Браунмиллер, Сьюзен. Против нашей воли: Мужчины, женщины и изнасилование, Нью-Йорк: Ballantine Books; Переизданное издание, 1993.
3. Батлер, Мелисса А. Ранние либеральные корни феминизма: Джон Локк и атака на патриархат. (Феминистская критика и пересмотр истории политической философии), Москва, РОССПЭН, 2005: 110–136.
4. Декларация прав женщины и гражданки (автор Олимпия де Гуж) (1791). <http://megasite.in.ua/118088-deklaraciya-prav-zhinki-i-gromadyanki.html>
5. Огненный камень, Суламифь. Диалектика секса: аргументы в пользу феминистской революции. Нью-Йорк, издательство Verso Books.
6. Салиева Н., Салиев У. Женщины в медицине — гендерные аспекты // Американский журнал социальных наук и инноваций в образовании. — 2021. — Т. 3. — №. 05. — С. 292–295. Салиева Н., Салиев У. Женщины в медицине — гендерные аспекты // Американский журнал социальных наук и инноваций в образовании. — 2021. — Т. 3. — №. 05. — С. 292–295.

ПСИХОЛОГИЯ

Взаимодействие родителей и детей в подростковом возрасте

Бобкова Дарья Михайловна, студент магистратуры;

Солынин Никита Эдуардович, кандидат психологических наук, доцент

Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского

В статье рассматриваются вопросы взаимодействия родителей и детей в подростковом возрасте. Рассматриваются различные проблемы их взаимодействия. Важной задачей для развития подросткового и юношеского возраста является процесс перестройки детско-родительских отношений, которая будет основана на взаимном уважении равноправии.

Успешность решения указанной задачи возрастного развития, уровень достигаемой подростком независимости и установление новых границ внутри семейной системы в значительной степени определяются качеством сложившихся к началу подросткового возраста детско-родительских отношений.

Ключевые слова: подростки, родители, взаимодействие родителя и ребёнка, опека родителя.

Interaction of parents and children in adolescence

Bobkova Darya Mikhaylovna, student master's degree;

Solynin Nikita Eduardovich, candidate of psychological sciences, associate professor

Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky

The article deals with the issues of interaction between parents and children in adolescence. Various problems of their interaction are considered. An important task for the development of adolescence and adolescence is the process of restructuring child-parent relations, which will be based on mutual respect and equality. The success of solving this problem of age-related development, the level of independence achieved by a teenager and the establishment of new boundaries within the family system are largely determined by the quality of the child-parent relationship that developed by the beginning of adolescence.

Keywords: teenagers, parents, parent-child interaction, parental custody.

Семья для любого человека является первостепенным источником формирования личности. Благодаря семье человек приобщается к различным ценностям культуры, осваивает социальные роли.

Примерно первую четверть жизни человек проводит в кругу своей семьи. Стоит сказать о том, что существуют такие понятия, как брак и супружество.

Принято считать, что брак — это союз мужчины и женщины, который основывается на взаимной договорённости. Он является общественным институтом, который регулирует взаимоотношения между мужчиной и женщиной [5].

Понятие супружество можно охарактеризовать как личностное взаимодействие мужчины и женщины.

Подразделяется данное понятие на следующие характерные признаки:

1. Неинституциональный характер, свойственный супружеству;

2. Равноправие обязанностей обоих супругов;

Семья, являясь социальным институтом, осуществляет много различных задач. Одной из таких задач является воспроизводство членов общества и их первичная социализация. Семья обладает достаточно сильными преимуществами в социализации личности. Данные преимущества исходят прежде всего из того, что в семьях царит особая психологическая атмосфера, способствующая развитию и образованию личности человека [4].

В любой семье создается определённая модель поведения, которую дети копируют. Взаимодействие родителя и ребёнка в семье является основным фактором формирования личности подростка, а также влияет на становление его характера.

Освобождение от опеки родителей и построение новой системы отношений, которая определяет существенное влияние на развитие подростка на данной возрастной сту-

пени, является одной из самых важных задач. Существует отличие детско-родительских отношений в этом возрасте. Излагается оно во внутренней противоречивости двух тенденций. Во-первых, тенденции к автономизации и самостоятельности и тенденции к сохранению и развитию прежних доверительных близких отношений с родителями [2].

Родители призваны выполнять прежнюю функцию помощи и поддержки при увеличении дистанции и принятии и поощрении стремления подростка к обретению независимости. Во-вторых, это родительская чуткость и готовность оказать помощь и поддержку в любой ситуации, в которой окажется ребёнок. Все эти ситуации позволяют сохранить детско-родительские отношения достаточно близкими, и в период их перестройки и обретения подростком автономии и идентичности.

Такой тип детско-родительских отношений оказывает существенное влияние на формирование представлений подростков о своей будущей семье и собственной родительской роли. Чем гармоничнее складываются взаимоотношения подростков с родителями, тем позитивнее представляется детям их будущее родительство. И наоборот,

непоследовательность в воспитании, инфантильность родителей по отношению к детям, ведет к негативному представлению подростками образа будущего родителя, вплоть до полного отказа от данной роли [1].

Необходимо помнить, что наложение запретов без каких-либо рациональных объяснений, ограничение самостоятельности, недоверие, насмешки над неудачами подталкивают подростка к применению вербальной или физической агрессии.

Значимую роль в развитии личности подростка, а также его становление в группе сверстников, напрямую зависит от того, какое взаимодействие с семьей он испытывает.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что взаимодействие между родителями и подростками напрямую влияет на его становление, как личности [3].

Это взаимодействие формирует у ребёнка задатки качеств, с которыми он будет жить дальше. Коммуникация с другими людьми так же очень важна. Родители определяют общий стиль воспитания своего ребёнка, а это, в свою очередь, является важным фактором в системе воспитания ребёнка, который находится в подростковом возрасте.

Литература:

1. Баранова, Е. С. Влияние детско-родительских отношений на социометрический статус подростка в группе сверстников [Текст] / Е. С. Баранова // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. — 2015. — № 7 (10). — С. 9–11.
1. Дементьева, Л. А. Особенности психологической саморегуляции у подростков с психическим инфантилизмом [Текст] / Л. А. Дементьева, Ю. В. Чебакова // Психология и психотехника. — 2015. — № 9 (84). — С. 951–963.
2. Лебедева А. К., Сыромяжникова М. М. Современный подросток как объект психологического исследования // Материалы научно-практической конференции «Актуальные проблемы возрастной психологии». — Казань: Казанский государственный университет им. В. И. Ульянова-Ленина, 2013. — С. 133–142
3. Лидерс, А. Г. Психологическое обследование семьи [Текст] / А. Г. Лидерс. — М.: Академия, 2008. — 432 с.
4. Яковлева Н. А. Методы регулирования подростковой дисциплины и социально-психологические последствия их реализации на практике // Материалы научно-практической конференции «Психологические проблемы детства и юношества». — Воронеж: Воронежский государственный университет, 2011. — С. 52–64

Влияние взаимоотношений родителя и ребёнка на становление личности подростка

Бобкова Дарья Михайловна, студент магистратуры

Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского

В статье рассматриваются вопросы влияния взаимоотношений родителя и ребенка на становление личности подростка. Рассматриваются различные проблемы их взаимодействия. Проблема отношений между родителями и детьми является одной из самых актуальных в современном обществе, так как недостаток нравственно-этических начал в отношениях взрослых, низкая социально-психологическая культура общения, недостаток времени и ускоренный темп современной жизни приводят к данной проблеме. Актуальность данной проблемы состоит так же и в том, что связь между родителями и детьми разрывается очень рано, так как зачастую, подросток считает себя уже достаточно взрослым и самостоятельным членом общества, не нуждающимся в советах и помощи взрослых.

Ключевые слова: подростки, родители, взаимодействие родителя и ребёнка, особенности воспитания.

The influence of parent-child relationships on the formation of a teenager's personality

Bobkova Darya Mikhaylovna, student master's degree

Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky

The article examines the issues of the influence of parent-child relationships on the formation of a teenager's personality. Various problems of their interaction are considered. The problem of relations between parents and children is one of the most urgent in modern society, since the lack of moral and ethical principles in adult relationships, low socio-psychological culture of communication, lack of time and the accelerated pace of modern life lead to this problem. The relevance of this problem also lies in the fact that the connection between parents and children is broken very early, since often a teenager considers himself to be a sufficiently adult and wealthy member of society who does not need advice and help from adults.

Keywords: teenagers, parents, parent-child interaction, parenting features.

Взаимодействие родителей и подростков всегда имело огромное значение в формировании личности человека. Родители прививают своим детям различные формы поведения, поэтому ребёнок применяет эти формы поведения в своей дальнейшей жизни. Очень часто происходит такое, что родитель делает вид, будто не обращает на ребёнка своё внимание. Так же, родители невольно могут поощрять за агрессивное поведение или наказывать за принятое в обществе поведение.

Благодаря определённым особенностям воспитания, семья создает своим детям некие условия для проявления эмоций, а также удовлетворения эмоциональных потребностей, которые оказывают помощь подростку. Они помогают почувствовать их особую принадлежность к обществу, усиливают ощущение безопасности и покоя, которые, в свою очередь, порождают желание помогать и поддерживать других людей [3].

Родительские же позиции оказывают особое влияние на поведение подростка в семье. Когда подросток сталкивается с отвержением со стороны родителей, он сразу чувствует себя ненужным и отодвинутым в семье на второй план. Ребёнок, находящийся в подростковом возрасте, борется за своё положение в семье или пытается обратить на себя внимание плохим поведением.

Лишним подросток чувствует себя, когда взрослые уклоняются от общения с ним или почти не замечают его.

Когда подросток чувствует, что родители заостряют на себе внимание всех окружающих, то начинают вставать в показную позицию. Потребности таких детей отходят на другой план в отношении потребностей других членов семьи.

Если рассматривать взаимодействие с подростком с адекватной стороны, то в первую очередь подростка необходимо уважать, как личность. Одновременно нужно рассматривать и позицию ребенка подросткового возраста в семье, как полноправного члена семьи [1].

Некоторые исследователи отдают предпочтение нескольким тактикам взаимодействия с ребёнком подросткового возраста. Они несут собой определение нескольких типов взаимоотношений, таких как диктат, опека, невмешательство и сотрудничество.

Когда во взаимоотношениях присутствует в большей степени, правила, которыми родители ограничивают жизнь ребёнка, принимают решение за него. Когда ребёнок подвергается угрозам или насилию. Такое поведение можно характеризовать, как диктат. Взрослые могут и должны предъявлять ребёнку ряд требований, которые будут соответствовать нормам общества, в котором живёт подросток. Но при этом необходимо трезво оценивать свои поступки и решения, которые касаются ребёнка, ведь это в дальнейшем может напрямую повлиять на становление личности [2].

Некоторые родители предпочитают, в качестве воспитательных мер, применять приказы и насилие. Такие родители напрямую могут столкнуться с сопротивлением подростка. Родитель получит ответную реакцию от своего ребёнка. Ребёнок может даже начать копировать поведение взрослого. Даже если сопротивление сломлено, то вместе с ним оказываются сломленными и многие ценные качества личности: самостоятельность, чувство собственного достоинства, инициативность, вера в себя и в свои возможности.

Детей систематически лишают права голоса те родители, которые не интересуются мнением своего ребёнка. Если при решении каких-либо вопросов, которые напрямую касаются подростка, он не будет видеть, что с его мнением считаются, то все это гарантия серьезных неудач формирования его личности [5].

Опека является системой взаимодействия, при которой родители обеспечивают удовлетворение потребностей ребенка, ограждают его от всяческих дел и трудностей, как правило, они принимают решение сами и ответственность оставляют за собой.

Можно смело говорить о том, что вопрос активного формирования личности отходит на второй план. В центре воспитательного процесса оказывается задача решения проблем ребёнка.

Согласно данным психологических исследований, «в этой категории подросткам свойственно наибольшее число срывов в переходном возрасте. Эти дети, которым, казалось бы, не на что жаловаться, начинают восставать против чрезмерной родительской опеки. Если диктат предполагает насилие, приказ, жесткий авторитаризм, то опеке свойственно проявление заботы, ограждение от трудностей» [4].

Данная точка зрения подтверждается тем, что у подростков нет самостоятельности, как правило, они становятся, отстранены от решения вопросов, которые касаются лично их, а тем более общих проблем семьи.

Мы можем сделать вывод о том, что к подростковому возрасту дети не склонны идеализировать родителя. У них появляется собственная позиция и собственное мнение относительно различных ситуаций.

В подростковом возрасте построение оптимального взаимодействия ребенка и родителя актуально для обеих

сторон. Семья всегда является отправной точкой в социализации ребёнка, она оказывает большое влияние на формирование личности ребенка.

Благодаря условиям, в которых живёт ребёнок, определяется его дальнейшая жизненная позиция. Немаловажную роль играют образование родителей, эмоциональная обстановка в семье и материальное обеспечение. Помимо сознательного, целенаправленного воспитания, которое дают ему родители, на ребенка оказывает воздействие вся внутрисемейная атмосфера.

Литература:

1. Алешина, Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю. Е. Алешина // Социальное здоровье России. — М.: Класс, 1994. — С. 25–37.
2. Гурьева, В. А. Психогенные расстройства у детей и подростков [Текст] / В. А. Гурьева. — М.: КРОН-ПРЕСС, 1996. — 208 с.
3. Дубровина, И. В. Особенности психического развития детей в семье и вне семьи [Текст] / И. В. Дубровина, М. И. Лисина // Возрастные особенности психического развития детей. — М., 1982. — С. 3–18.
4. Жесткова, Н. А. Методологические подходы к исследованию социальной зрелости и социального инфантилизма личности [Текст] / Н. А. Жесткова // Вестник Пермского Университета. — 2013. — № 2 (14). С. 128–135.
5. Кутейникова С. В. Возрастная психология и психология развития. — Воронеж: Издательская группа АСТ, 2013. — С. 58–70

Взаимосвязь тревожности и спортивной мотивации

Герашенко Марина Владимировна, студент магистратуры

Тольяттинский государственный университет

В статье рассматриваются процессы взаимосвязи уровня тревожности и спортивной мотивации. Актуальность заключается в выявлении сведений влияния данного процесса на результаты соревновательной деятельности. Представлен теоретический анализ исследований и методик по данной проблеме.

Целью исследования является изучение теоретических положений по проблеме взаимосвязи тревожности и мотивации в современном спорте.

Ключевые слова: тревожность, мотивация, спортсмен, стресс, соревнование.

Введение. С годами тренировок и выступлений на соревнованиях большинство спортсменов учатся способам саморегуляции, что позволяет им справляться со стрессами и волнением перед соревнованием. Но некоторые из них игнорируют собственную подверженность стрессовому влиянию, что вызывает у них психоэмоциональное напряжение, истощение нервной системы и физического состояния [1].

На протяжении последнего времени сформировались разные подходы в плане организации подготовки высококвалифицированных спортсменов на этапе высшего спортивного мастерства и главным ядром является — соревновательная подготовка, то есть при каких условиях организации тренировочного процесса повысится уровень мотивации спортсменов к достижению спортивных результатов, что составляет актуальность исследования.

Тревога является особой характеристикой психического развития, которая способна отражать собственную

реакцию на происходящие вокруг изменения. Главной особенностью восприятия тревожности является отражение значимости ситуаций и объектов, которые действуют на субъекты. Формирование стресса и тревоги тесно связано с эмоциональным фоном человека. Данная зависимость обусловлена отношением свойств эмоций к потребностям субъектов. [2, с. 247].

Стимулом для мотивации спортсмена являются соревнования. Известно, что при соревнованиях спортсмен старается достичь максимального результата. Помимо соревнований хорошей мотивацией для спортсмена является похвала тренером достижений спортсмена. Например, спортсмен улучшил свой персональный рекорд, а тренер поблагодарил его за грамотное исполнение и великолепный результат. Средства мотивации не ограничиваются похвалой и соревнованиями, для каждого они строго индивидуальны, и только при грамотном подборе тренером

спортсмен достигает требуемого успеха. Также стимул может превратиться в форму внутреннего побуждения при условии, если стимул является потребностью. Итого имеем, что стимул и мотив могут помочь человеку реализовать свои возможности [3, с. 87].

Проявление высокой тревожности обычно связано с боязнью проявления инициативы, боязнью поражения в соревнованиях, желанием выполнения указаний, без участия в процессе, следованию шаблонам и рамкам, переживанием низких оценок и низкой самооценкой [4, с. 47].

Рассматривая тревогу как устойчивую характеристику личности, нужно учитывать значение как индивидуальных, так и социальных аспектов ее образования и развития. А. М. Прихожан утверждает, что нужно рассматривать не общие вопросы, а частные проблемы. Первое — это анализ человеческого опыта в разные периоды и соотнесение его с уровнем тревожности. Второе — это исследование причин тревожного состояния извне. И третье — анализирование возрастных характеристик [5, с. 60].

Т. Л. Журавлева и Е. А. Крюкова считают, что источники постоянных тревог кроются в нездоровых физических состояниях (чувство незащищенности, ограничения любого рода для себя, сверхзабота, страхи). Нездоровые состояния усложняют жизнь и повышают личную тревожность. Стоит сказать, что состоянием здоровья не определяется выбор поведения, оно только прямо или косвенно на это влияет. Большое значение имеет пережитый опыт и то, каким образом и в течении какого времени человек самостоятельно пытался решить проблему своей тревожности [6].

Мотивация является не только стержневой характеристикой личности спортсмена и ведет его к поставленной цели, но и оказывает влияние на характер всех процессов, протекающих в организме в ходе деятельности. Главной же особенностью спортивной мотивации является ее прямое влияние на результативность деятельности спортсмена. В условиях жесткого сопернического поединка можно ожидать полной самоотдачи и стремления к победе лишь у мотивированного спортсмена, обладающего максимально выраженной мотивацией.

В работе со спортсменами, подверженными отрицательному влиянию соревновательных условий, необходимо очень тщательно продумывать календарь их выступлений в соревнованиях. В этих случаях необходимо, как никогда, соблюдать принцип постепенности. Чаще успех приносит целенаправленное, постепенное подведение спортсмена к главному соревнованию. Через серию промежуточных, постепенно усложняющихся — такой подход гарантирует формирование устойчивой мотивации.

Методика исследования. В качестве мер развития мотивации спортсменов и противодействия тревожным состояниям мы разработали следующие рекомендации, которые описывают важные задачи тренера в данном процессе:

1. Постановка перед спортсменами далеко поставленных целей независимо от того, на каком этапе занятий спортом находится спортсмен.

2. Формирование у спортсменов установки на достижение успеха на тренировках и соревнованиях.

3. Оптимальное соотношение поощрений и наказаний при работе со спортсменами. Более мощным стимулом обладает поощрение, мотивировка спортсмена на дальнейшее совершенствование.

4. Развитие и укрепление традиций команды, формирование сплоченного коллектива, создание атмосферы командного духа.

5. Принятие коллективных решений, привлечение спортсменов к обсуждению основных вопросов тренировки и соревнований.

6. Повышение эмоциональности тренировочных занятий может осуществляться разнообразными способами.

7. Влияние личности тренера на формирование личности спортсмена.

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования, анализ основных методик выявления уровня тревожности и уровня мотивации:

1. Исследование личностной тревожности Спилберга Ханина.

2. Методика Шаболтас «Мотивы занятий спортом»

3. Тест — «Мотивация учащихся к занятиям физической культурой». Кононец Д. В.

4. Шкала проявлений тревоги Тейлора.

Результаты исследований. Представим характеристику основных методик, позволяющих определить уровень тревожности и мотивации в психологии.

С целью анализа уровня тревожности часто используется шкала тревоги Спилбергера — Ханина. С помощью данного опросника, который представляет собой некоторые высказывания, выполняется самооценка тревожного состояния в текущем времени (реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (как личностное качество).

Разберем два данных понятия. Личностная тревожность — это качество личности, которая выражается в том, насколько человек способен тревожиться и насколько обширный перечень обстоятельств, которые могут эту тревогу вызвать. Проявляется такой вид тревожности при возникновении ситуаций, которые воспринимаются человеком как угроза для его личности.

По нашему мнению, под ситуативной или реактивной тревожностью понимается момент эмоционального проживания: напряжение, беспокойство, озабоченность, нервозность. Такие состояния появляются в качестве реакции на стресс, и могут длиться разное количество времени и проявляться в разной степени. Люди с высоким уровнем тревожности способны видеть угрожающие обстоятельства для своей личности в достаточно многих ситуациях и в ответ на такие раздражения дают разные по степени выраженности состояния тревожности. В случае когда психологическим тестом определяется высокий уровень тревожности, это означает, что во многих жизненных ситуациях этот человек страдает от тревож-

ных состояний, в особенности во время оценивания его способностей [7].

Методика «Мотивы занятий спортом», представленная А. В. Шаболтас предназначена для личностного самоопределения в спортивной карьере. Она включает в себя десять категорий мотивации, которые характеризуются определенными высказываниями.

Основу методики составляет выбор определенного суждения из попарно созданных. Каждое из них является сопоставимым с другими суждениями и заключено в категориях по сорок пять пар. Выявлено, что смысл данной методики строится на оценке каждого мотива и суждения, заключение дается в форме бальной оценки [8].

Тест — «Мотивация учащихся к занятиям физической культурой». Кононец Д. В. позволяет оценить уровень интереса и понимания пользы от физических занятий. Составлен из анкетирования, где представлен 31 вопрос, по которому возможно определить высокий, средний и низкий уровень мотивации учеников предмета «Физическая культура», либо начинающих спортсменов. Тест также позволяет определить уровень готовности к участию в спортивно-соревновательных мероприятиях и приверженность здоровому образу жизни [9].

Шкала проявлений тревоги Тейлора выявлена нами, как одна из лучших оценок проявления личностной тревожности в различных ситуациях. Она была создана в 1953 году, основываясь на Миннесотский многофакторный личностный опросник MMPI. Оригинал опросника MAS строится на 50 утверждениях, ответ на которые предполагает только «да» или «нет». Опросник как правило длится 20–25 минут. Тестовые материалы преподносятся участникам на особой бумаге, на карточ-

ках, либо с помощью компьютерных технологий. Первоначально требуется проанализировать итоги шкалы лжи. С помощью этих ответов можно оценить склонен ли человек отвечать, как того желает общество. При наборе свыше 6 баллов, возможно решить, что человек не искренний [10].

Мы выяснили, что в русской психологии адаптированные под русскую аудиторию тесты, которые формулировались Т. А. Немчиновым и В. Г. Норакидзе. У шкалы Норакидзе есть «шкала лжи», строится на 60 вопросах.

Обсуждение результатов. Было выяснено, что формирование противостояния к тревожности и стрессовым состояниям у спортсменов имеет влияние на результаты предстоящих соревнований и формирование дальнейшей мотивации. Поэтому каждый тренер должен уделять вопросу формирования стрессоустойчивости своих подопечных должное внимание.

Исследование методик по данной проблеме показало, что существует различные формы анализа уровня тревоги и спортивной мотивации в современной и зарубежной психологии. Каждая из методик имеет одну направленность — выявление уровня тревожности у человека, влияние данного уровня на мотивацию к профессиональной деятельности.

Применение указанных методик позволит:

1. Выявить мотивационные проблемы спортсменов.
2. Добиться положительной динамики показателей мотивации и функционального состояния как в рамках одного (первого) предсоревновательного периода, так и окологодичного цикла тренировки.
3. Позволят повысить результативность ведения спортсменами соревновательной деятельности.

Литература:

1. Цыганок Т. В., Сунгурова А. В., Окунева Д. М. Регуляция психоэмоционального состояния спортсмена во время соревновательного периода. // Материалы VI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: href=<https://scienceforum.ru/2014/article/2014003844>><https://scienceforum.ru/2014/article/2014003844> (дата обращения: 29.01.2023).
2. Газматова, Х. К. Влияние профессиональной деятельности на стрессоустойчивость организма человека / Х. К. Газматова, А. И. Рабаданова, Ш. М. Гайдарова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2016. — № 6–2. — С. 247–251.
3. Фельп, А. Мотивация в тренировке и соревновании / А. Фельп // Спортивный психолог. М., 2003. С. 87–92.
4. Авраменко, Н. Н. Взаимосвязь успешности спортивной деятельности подростков с уровнем их тревожности / Н. Н. Авраменко, К. В. Полякова // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. — 2020. — Т. 3. — № 2 (7). — С. 46–55. — EDN PTSFFP.
5. Миронова Т. Л. / Особенности я — образа студентов — психологов со средним уровнем перфекционизма. Вестник Бурятского государственного университета. 2015. No 5. С. 19–27.
6. Ковылин, В. С. Теоретические основы изучения феномена прокрастинации / В. С. Ковылин // Личность в меняющемся мире. 2017
7. «Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера» (адаптация, модификация Ю. Л. Ханина) // www.stotestov.ru URL: <https://www.stotestov.ru/опросник/шкала-реактивной-ситуативной-и-лично> (дата обращения: 30.01.2023).
8. Методика «Мотивы занятий спортом» // psy.wikireading.ru URL: <https://psy.wikireading.ru/65085> (дата обращения: 30.01.2023).

9. Мотивация учащихся к занятиям физкультуры // nsportal.ru URL: <https://nsportal.ru/shkola/fizkultura-i-sport/library/2015/03/02/testy-motivatsiya-uchashchikhsya-k-zanyatiyam> (дата обращения: 30.01.2023).
10. Шкала проявлений тревоги Тейлор, TMAS // psytests.org URL: <https://psytests.org/anxiety/tmasB.html> (дата обращения: 30.01.2023).

Взаимосвязь совладающего поведения и жизнестойкости личности в период взрослости

Лалош Вероника Олеговна, студент магистратуры;

Ермолова Екатерина Олеговна, кандидат психологических наук, доцент

Новосибирский государственный педагогический университет

В статье авторы предпринимают попытку установить взаимосвязь между феноменами совладания и жизнестойкого поведения взрослой личности в различных возрастных группах. Актуальность данного исследования обусловлена недостаточной изученностью этих явлений и их связи как в теоретическом, так и в практическом планах. Анализ этой проблемы осуществлен с помощью методов математической статистики.

Ключевые слова: *совладающее поведение, жизнестойкость, взрослость, взаимосвязь.*

Проблемы совладающего поведения и жизнестойкости в психологической науке исследуются сравнительно недавно — 20–30 лет. В настоящее время остается нерешенной масса вопросов, связанных с критериями совладания, методами его измерения, детерминацией копинг-поведения и других аспектов поведения субъекта в сложной жизненной ситуации. При этом отметим, что многие ученые прямо или косвенно отмечают связь между этими феноменами [1,2,4]. Тем не менее, теоретические аспекты изучены более подробно, нежели практические. В связи с этим необходимым представляется изучение взаимосвязи совладания и жизнестойкости на примере периода взрослости.

В этих целях нами было проведено эмпирическое исследование на группе численностью 80 человек, проведенное в детских садах г. Ростова-на-Дону. Выборка была разде-

лена на две части в соответствии с возрастом: группа ранней зрелости (20–40 лет), и группа поздней зрелости (40–60 лет), согласно периодизации Ж. Годфруа [3]. Применялся опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкман (адаптация Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтык, М. С. Замышляевой) [5], опросник «Диагностика стратегий поведенческой активности в стрессовых условиях» (Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.) [8], тест жизнестойкости С. Мадди (адаптация Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой) [6] и тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева [7].

Для проверки гипотезы о том, что существуют значимые различия в параметрах совладающего поведения и жизнестойкости в разные периоды взрослости, был использован непараметрический U-критерий Манна-Уитни. Результаты сравнительного анализа представлены в Таблице 1.

Таблица 1. Результаты сравнительного анализа особенностей совладающего поведения и жизнестойкости в группах ранней и поздней зрелости*

Переменные	Средний ранг в группе ранней зрелости	Средний ранг в группе поздней зрелости	U Манна-Уитни	p
Стратегия поведенческой активности	35,18	45,83	587,0	0,040*
Вовлеченность	35,65	45,35	606,0	0,062
Локус контроля-Я	35,90	45,10	616,0	0,075

Примечание: * — различия значимы на уровне 0,05.

По результатам сравнительного анализа было выявлено значимое различие по шкале «Стратегия поведенческой активности» (U=587,0 при p=0,040). По шкалам вовлеченности (U=606,0 при p=0,062) и «Локус контроля-Я» (U=616,0 при p=0,075) были выявлены тенденции к значимым различиям. Статистически значимые различия и тенденции к ним представлены на столбчатой диаграмме (Рисунок 1).

Анализируя полученные данные, мы можем утверждать, что респонденты в возрасте от 40 до 60 лет чаще по сравнению с лицами возраста 20–40 лет включены в события собственной жизни и получают удовольствие от ее проживания, а также полагают, что обладают достаточной свободой выбора и способны реализовать ключевые персональные цели.

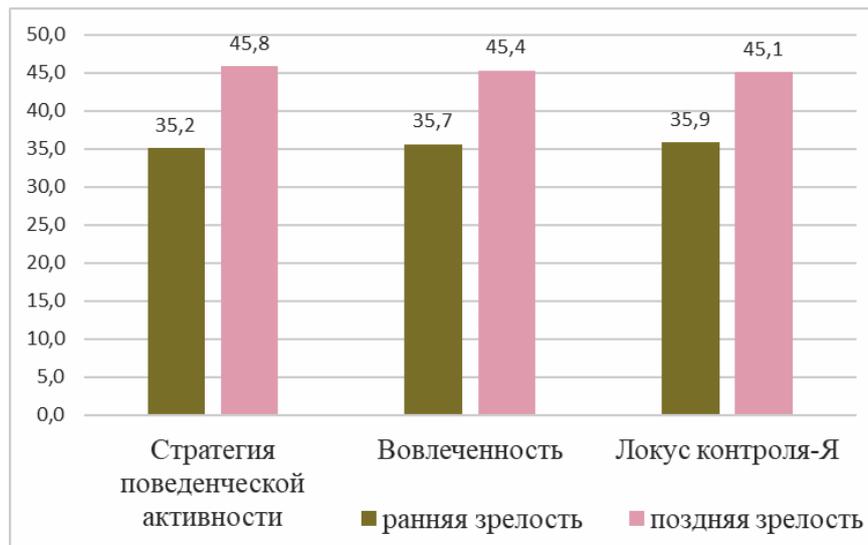


Рис. 1. Сравнительный анализ особенностей совладающего поведения и жизнестойкости в группах ранней и поздней зрелости

Единственное статистически значимое различие обнаружено по шкале стратегии поведенческой активности в стрессовых условиях, т. е. респонденты поздней зрелости имеют более сниженную деловую активность и эмоциональную насыщенность жизни, меньшую чувствительность к критике или похвале, а также в большей мере

эмоционально устойчивы в стрессовых ситуациях в сравнении с респондентами ранней зрелости.

Для проверки гипотезы о существовании взаимосвязей между способами совладающего поведения и уровнем жизнестойкости в разные периоды взрослости был проведен корреляционный анализ ρ Спирмена. Рассмотрим полученные результаты корреляционного анализа (Таблица 2).

Таблица 2. Связи между способами совладающего поведения и уровнем жизнестойкости в группе ранней зрелости*

Коррелирующие показатели	r	p
Жизнестойкость — бегство-избегание	-0,482	0,002**
Жизнестойкость — планирование решения проблемы	0,582	0,000**
Жизнестойкость — положительная переоценка	0,397	0,011*

Примечания: r — корреляционный коэффициент ρ Спирмена; p — уровень статистической значимости; * — $p < 0,05$; ** — $p < 0,01$.

По итогам проведения статистического анализа выявлены как положительные, так и отрицательные взаимосвязи. Анализируя корреляции в группе ранней зрелости, были обнаружены прямо пропорциональные взаимосвязи между общим показателем жизнестойкости и планированием решения проблемы ($r=0,582$ при $p < 0,01$), а также положительной переоценкой ($r=0,397$ при $p < 0,05$). От-

рицательная взаимосвязь была обнаружена между общим показателем жизнестойкости и способом совладающего поведения «Бегство-избегание» ($r = -0,482$ при $p < 0,01$).

Далее рассмотрим корреляции между способами совладающего поведения и уровнем жизнестойкости в группе поздней зрелости.

Таблица 3. Связи между способами совладающего поведения и уровнем жизнестойкости в группе поздней зрелости*

Коррелирующие показатели	r	p
Жизнестойкость — принятие ответственности	-0,446	0,004**
Жизнестойкость — бегство-избегание	-0,335	0,035*
Жизнестойкость — планирование решения проблемы	0,335	0,035*

Примечания: r — корреляционный коэффициент ρ Спирмена; p — уровень статистической значимости; * — $p < 0,05$; ** — $p < 0,01$.

В группе респондентов поздней зрелости также обнаружены как положительные, так и отрицательные взаимосвязи. Обратные пропорциональные взаимосвязи были выявлены между общим показателем жизнестойкости и принятием ответственности ($r = -0,446$ при $p < 0,01$), а также способом совладающего поведения «Бегство-избегание» ($r = -0,335$ при $p < 0,05$). Положительная взаимосвязь была обнаружена между общим показателем жизнестойкости и планированием решения проблемы ($r = 0,335$ при $p < 0,05$).

Таким образом, получены следующие выводы:

1) значимое различие в особенностях совладающего поведения и жизнестойкости обнаружено у представителей группы поздней зрелости — они имеют меньшую деловую активность, эмоциональную насыщенность жизни, чувствительность к критике или похвале, а также в большей мере эмоционально устойчивы в стрессовых ситуациях, по сравнению с испытуемыми ранней зрелости;

2) у опрошенных респондентов в возрасте от 20 до 40 лет чаще отмечается высокая напряженность копингов «Положительная переоценка» и «Планирование решения проблемы», т. е. наблюдается вероятность недооценки арсе-

нала действенного и оперативного разрешения трудностей с уходом в философское осмысление проблемной ситуации. Однако, при повышении жизнестойкости повышается адаптивный полюс копинга «Бегство-избегание», т. е. повышается способность личности быстрого и конструктивного снижения эмоционального напряжения в ситуации стресса через временное отвлечение на другую деятельность;

3) чем выше жизнестойкость в группе поздней зрелости, тем большая напряженность прослеживается по копингу «Планирование решения проблемы», что сопровождается излишней рациональностью, отказом от интуитивности и проявления эмоций в стрессовой ситуации. При этом, повышение жизнестойкости способствует повышению адаптивного полюса копинг-механизмов «Бегство-избегание» и «Принятие ответственности», т. е. повышается способность личности быстрого и конструктивного снижения эмоционального напряжения в ситуации стресса через временное отвлечение на другую деятельность (отдых, сон, физическая активность и пр.), а также признанием своей роли в возникновении проблемы и принятием ответственности за ее решение.

Литература:

1. Борисова Н. М., Шаповаленко И. В. Личностные детерминанты совладающего поведения в среднем возрасте // Психолого-педагогические исследования. — 2018. — Т. 10. — №. 3. С. 115–125.
2. Волкова Н. Э. Вариативность стратегий совладания у юношей и девушек на разных уровнях жизнестойкости // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2018. — Т. 24. — №. 2. — С. 19–23.
3. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. Т. 2: Пер. с франц. — М.: Мир, 1992. — 376 с.
4. Дубровина С. В. Жизнестойкость и особенности совладания с профессиональными трудностями у лиц среднего возраста // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. — 2020. — С. 233–238.
5. Крюкова Т. Л., Куфляк Е. В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Журнал практического психолога. М. — 2007. — № 3. С. 93–112.
6. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. — М.: Смысл. — 2016. — 63 с.
7. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. — М.: Смысл. — 2000. — 18 с.
8. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М., Изд-во Института Психотерапии. — 2002.

Повышение уровня родительской компетентности путем психолого-педагогического просвещения матерей на примере авторского курса «Я больше не кричу»

Игнатьева Елена Евгеньевна, психолог (г. Москва)
Федорова Ульяна Вячеславовна, психолог (г. Воронеж)

Работа посвящена повышению уровня родительской компетентности путем психолого-педагогического просвещения матерей на примере проведения авторского курса «Я больше не кричу». В результате выявлено снижение уровня эмоционального насилия в отношении детей в семьях участниц курса. Также в работе рассмотрены понятия семьи, родительской компетентности, семейно-бытового и эмоционального насилия.

Ключевые слова: семья, семейно-бытовое насилие, эмоциональное насилие, родительская компетентность, крик, авторский курс.

Increasing the level of parental competence through psychological and pedagogical education of mothers on the example of the author's course "I don't scream anymore"

Ignatieva Elena Evgenievna
Fedorova Ulyana Vyacheslavovna

The work is devoted to improving the level of parental competence through psychological and pedagogical education of mothers on the example of the author's course «I don't scream anymore». As a result, a decrease in the level of emotional violence against children in the families of the course participants was revealed. The paper also examines the concepts of family, parental competence, domestic and emotional violence.

Keywords: family, domestic violence, emotional violence, parental competence, cry, author's course.

«Семья — основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью». [1] Семья как социальный институт «выполняет специфические функции — репродуктивную (рождение детей), экзистенциальную (содержание детей) и первичной социализации (воспитание детей)». [1].

Отношения в семье — это источник и движущая сила психического развития ребёнка. Стиль общения родителей с детьми влияет на формирование их психологических особенностей, отношения к самому себе, к миру и другим людям. Родители прививают детям нравственные ценности, чувство собственного достоинства, уверенность в себе, понимание себя и других, умение строить отношения, закладывая фундамент зрелой личности.

Тема важности воспитания детей также поднимается в древних трактатах и священных писаниях. Так, в Шри-мад Бхагаватам говорится о том, что «забота о ребёнке является главным долгом родителей, потому что, если родители будут уделять должное внимание своим детям, все общество будет состоять из благочестивых людей, которые смогут поддерживать мир во всем мире и заботиться о процветании своей страны и всего человеческого рода». [2, с. 393]

Однако Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года (далее Концепция) отмечает неблагоприятное современное положение семей. В домах «имеют место случаи семейно-

бытового насилия, а также совершения правонарушений в отношении детей». [3]

Под семейно-бытовым насилием понимаются «факты неоднократного применения насилия одного из членов семьи в отношении другого или других, угроз его применения, а также случаи любого давления одного члена семьи на другого или других, связанные с ограничением и ущемлением их прав и свобод, сведением альтернативы их возможных действий к минимуму по мотивам, возникшим в результате повседневных семейных, бытовых, но только не производственных, отношений». [4]

Одним из видов семейно-бытового насилия является эмоциональное насилие.

Эмоциональное насилие — «неспособность родителя или другого лица, заботящегося о ребёнке, обеспечить подходящую для ребёнка доброжелательную атмосферу; оно включает действия, оказывающее неблагоприятное влияние на эмоциональное здоровье и развитие ребёнка: ограничения его активности, оскорбления, осмеяния, угрозы и запугивания, дискриминацию, неприятие и другие нефизические формы враждебного обращения». [5, с. 9]

По нашему мнению, одной из причин указанного поведения родителей является их некомпетентность, а именно: неосведомленность о возрастных особенностях детей, психологических потребностях разных возрастных групп, наличие завышенных требований к детям. А также отсутствие личностной зрелости и эмоциональной неграмотности самих родителей. Вследствие этого, многие родители выби-

рают крик на детей как один из главных действующих инструментов в воспитании. Однако крик родителей является сильным стрессом для ребенка, который приводит к психологической травме и является угрозой безопасности для ребенка, как одной из важнейших потребностей для нормального развития психики ребенка.

Мы также разделяем мнение Р. В. Овчаровой о том, что структура родительской компетентности рассматривается как совокупность трех составляющих:

1. Когнитивная компетентность. Ценностно-смысловые ориентации. Сфера знаний родителей, поиска, восприятия и отбора информации.

2. Эмоциональная компетентность. Выражается в способности к прочным эмоциональным связям с ребенком, проявлению эмпатии, включает общую эмоциональную атмосферу, эмоциональный фон семьи, способы эмоциональных отношений и взаимодействия.

3. Поведенческая компетентность. Способность родителей выстраивать такую линию поведения, при которой готовы проявлять гибкость в ситуации воспитания, последовательность требующей родительского действия, и правильно ориентировать исполнение данного действия». [6]

Решение данных задач Концепция государственной семейной политики до 2025 года в части воспитания детей видит через:

1. «Повышение педагогической культуры родителей, в том числе путем поддержки деятельности родительских советов и семейных клубов, имеющих различную целевую

направленность (семейный досуг, образование, взаимопомощь, продвижение гражданских инициатив и др.)» [3]

2. «Обеспечение доступности для семей и родителей помощи специалистов в области социально-педагогической поддержки семьи и детей и других областях, содействующей решению проблем семейной жизни и детско-родительских отношений». [3]

3. «Обеспечение возможности получения молодыми родителями знаний, необходимых для воспитания детей, а также привлечения соответствующих организаций и волонтерских движений». [3]

Опираясь на вышеуказанные задачи Концепции, мы поставили перед собой цель разработать и провести обучающий курс для матерей, который повысит уровень грамотности в воспитании детей и поможет убрать крик и насилие в семье.

При разработке курса (для его эффективности) нами было проведено исследование, направленное на выявление наличия крика на детей в семье и его основных причин. Был проведен опрос, в котором приняли участие 250 женщин в возрасте от 25 до 42 лет, имеющие от одного до трех детей в возрасте от 1 до 13 лет.

В ходе опроса были получены данные, свидетельствующие о том, что не кричат на детей всего лишь 4% опрошенных матерей, кричат время от времени — 58%, кричат постоянно — 36%.

Также были выявлены основные причины крика на детей. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. Анализ причин крика

Причина крика	%
Лень. Проще крикнуть и получить быстрый результат	3
Родительская модель поведения	4
Абсолютный запрет (при угрозе жизни)	9
Завышенные ожидания от ребенка (непонимание особенностей пола ребенка при воспитании, непонимание психофизиологических и возрастных особенностей ребенка)	11
Отсутствие ресурса. Усталость	35
Накопившееся раздражение, не связанное с ребенком	38

Таким образом, основными причинами крика матерей данной группы являлись: накопившееся раздражение, не связанное с ребенком — 38%, усталость и отсутствие ресурса — 35%, завышенные ожидания от ребенка — 11% (табл. 1).

Опираясь на полученные данные, мы разработали авторский курс: «Я больше не кричу», целью которого стало повышение уровня родительской компетентности матерей, а именно: когнитивной, эмоциональной и поведенческой компетентности.

Во время работы нами были поставлены следующие задачи:

1. Дать участницам знания о роли матери, о ее влиянии на жизнь ребенка.

2. Раскрыть основные причины крика матери и его последствия для ребенка.

3. Повысить уровень знаний матерей касательно основных принципов воспитания мальчиков и девочек, возрастных особенностей детей, а также основ эмоциональной грамотности.

4. Дать практические инструменты, направленные на формирование у участниц навыков конструктивной линии поведения с детьми.

С целью решения поставленных задач в рамках данного курса было проведено пять очных групповых занятий в форме интерактива в соответствии с указанными ниже модулями:

Модуль первый. Основные причины и последствия крика.

Раскрывает роль мамы в жизни ребенка, обозначает основные причины крика и его последствия для ребенка. На-

правлен на формирование навыков интроспекции матерей с целью выявления причин крика у себя.

Модуль второй. Возрастное ориентирование.

Помогает участницам увидеть завышенные ожидания от ребенка. Раскрывает понятие незрелости ребенка, а также задачи и возможности каждого возрастного периода от 0 до 13 лет.

Модуль третий. Эмоциональная грамотность. Матин ресурс.

Обозначает источники ресурсного состояния на примере 4 сфер жизни (физическая, эмоциональная, интеллектуальная, духовная). Направлен на понимание своих эмоций (работа со словарем чувств), а также на практику способов проживания негативных эмоций. Раскрывает ответственность и роль матери в принятии эмоций ребенка.

Модуль четвертый. Особенности воспитания мальчиков и девочек.

Представляет важность влияние образов в жизни ребенка, раскрывает основной принцип воспитания мальчиков и девочек.

Модуль пятый. Родительские послания.

Раскрывает основную цель и смысл родительских посланий. Помогает увидеть, что жизнь родителей — это главное послание детям. Самый сильный фактор в воспитании — менять себя.

Также на занятиях проводилась работа по формированию навыков принятия себя и своего ребенка, эффективной коммуникации, эмоциональной грамотности, разрешения конфликтных ситуаций, установления отношений сотрудничества с ребенком. В ходе выполнения практических заданий участницам курса удалось почувствовать, что испытывает ребенок, когда на него кричат.

После каждого занятия в течение недели участницы курса самостоятельно практиковали полученные знания с целью формирования новых навыков поведения с детьми. На каждом занятии участницы имели возможность обсудить свои реализации, трудности и получить поддержку от ведущих курса.

Всего в обучении приняло участие 67 матерей в возрасте от 28 до 40 лет, имеющие детей от 2 до 13 лет.

Также был разработан опросник, направленный на исследование уровня педагогической компетентности матерей до и после прохождения курса. В опросник были включены вопросы, направленные на выявление крика, агрессии, манипуляций, критики и физического насилия в отношении ребенка. Все участницы курса добровольно и анонимно прошли опрос перед началом прохождения курса и после него.

Результаты проведенного опроса представлены в Таблице 2.

Таблица 2. Анализ поведения матери до и после обучения

Поведение матери	до курса%	после курса%
Крик на ребенка	100	50
Эмоциональный срыв	96	75
Привитие чувства стыда	70	50
Наказания	52	0
Шлепки	54	0
Раздражение на ребенка	100	100
Критика	63	49
Упреки	59	48
Обзывательства	59	00

Таким образом, по результатам опроса было установлено, что после окончания курса 59% участниц перестали обзывать своих детей, 54% участниц перестали применять шлепки по отношению к своим детям, 52% — перестали применять наказания в отношении своих детей, 50% — перестали кричать. В группе снизились упреки, критика, срывы, а также привитие детям чувства стыда. В то же время уровень раздражительности матерей не снизился. Это означает, что данной теме следует в будущем уделить более пристальное внимание (табл. 2).

Одновременно с этим был проведен качественный анализ обратной связи участниц, который показал их осознания после обучения:

1. Осознали значимость своей роли в жизни ребенка.
2. Признали свои завышенные ожидания от детей.
3. Увидели недостаток знаний в области возрастных особенностей детей.
4. Осознали необходимость развития в себе качеств и навыков, которые требовали от детей.
5. Дали себе отчет в том, что основной причиной крика является собственное эмоциональное состояние и накопленная раздражительность, не связанная с поведением ребенка.
6. 50% участниц научились взаимодействовать с детьми без применения крика, приняв ответственность за свои эмоции и поведение.
7. Более двух третей участниц курса стали больше общаться с детьми, поддерживать их и хвалить.

Таким образом авторский курс «Я больше не кричу» показал свою эффективность в работе с родителями по повышению уровня их компетентности путем психолого-педагогического просвещения и, как следствие, привел к снижению уровня эмоционального насилия в отношении детей в семьях участниц курса.

Литература:

1. Педагогический терминологический словарь [Электронный ресурс]. URL: <https://rus-pedagogical-dict.slovaronline.com/2907-%D0%A1%D0%B5%D0%BC%D1%8C%D1%8F> (дата обращения: 15.01.2023).

2. Бхактиведанта Свами Прабхупада, А. Ч. Шримад Бхагаватам: Песнь третья, том третий. М.: The Bhaktivedanta Book Trust, 2013. 640 с.
3. Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/documents/2014/08/29/semya-site-dok.html> (дата обращения: 09.11.2022)
4. Бадамшин И. Д., Набиев Ф. Ф. Семейно-бытовое насилие: понятие, виды, причины. // Официальный сайт научной библиотеки «КиберЛенинка» [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semejno-bytovoe-nasilie-ponyatie-vidy-prichiny/viewer> (дата обращения: 16.01.2023).
5. А. В. Владимирова. Жестокое обращение с детьми. Помощь детям и подросткам, пострадавшим от насилия. Учебно-методические материалы. Курган. ГБУ «Курганский центр социальной помощи семье и детям», 2019. 25с.
6. Иванова Д. Н. Методы диагностики психолого-педагогической компетентности родителей обучающихся [Электронный ресурс] // Молодой ученый. Электронный журнал. 2019. № 19. URL: <https://moluch.ru/archive/257/58841/> (дата обращения: 13.12.2022).

Взаимосвязь креативности со способностью к адаптации детей среднего школьного возраста

Киреева Юлия Ивановна, учитель
МБОУ г. Новосибирска «Экономический лицей»

Полноценная реализация детского потенциала личности во многом зависит от социальной поддержки. Вместе с тем, креативные дети могут иметь как успехи, так и проблемы, связанные с их адаптацией в социуме. В статье приводятся теоретические основы некоторых особенностей детей с креативным мышлением и условия их адаптации в социуме.

Ключевые слова: психологическая адаптация, творческое мышление подростков, подростковый возраст, креативность школьников.

Актуальность исследования обусловлена недостаточной изученностью способностей адаптации современных подростков с креативным мышлением.

Цель исследования. Научная деятельность направлена на обоснование взаимосвязи креативности мышления и адаптационного процесса детей среднего школьного возраста.

Метод или методология проведения работы. Теоретико-методологическим основанием исследования является междисциплинарный подход.

Результаты. Раскрыта роль креативности, как условия социально-психологической адаптации детей среднего школьного возраста в социуме.

Область применения результатов. Результаты работы могут быть использованы в дальнейших исследованиях, а также в педагогико-психологической деятельности.

Креативность считается одним из самых сложных и важных видов поведения человека. Воздействие креативного мышления очевидно и широко распространено, оно признано в самых разных областях — от решения повседневных жизненных проблем до науки и искусства. Креативность обычно относится к способности генерировать творческие идеи. Согласно большому психологическому словарю, «креативность» (англ. creativity) — это творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и/

или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания.

Осмысленное творчество начинается в подростковом возрасте с развития способности к абстрактному мышлению вместе с творческими процессами. Данные процессы возникают сначала в подростковом возрасте в результате эффективного формирования и адаптивной фиксации способов переживания и решения подростковых психологических задач развития, переживаний, в большей или меньшей степени ведущих к зрелой взрослой жизни.

Отчасти это формирование может быть связано с ранними волнениями, потому что у всех подростков есть тенденция к превышению целей. Подростковая особенность бунтарства является неотъемлемой частью попыток независимости от родителей. Иногда это довольно болезненно как для самих подростков, так и для родителей, которые являются объектами их неповиновения.

Сильный компонент сопротивления в бунтарстве, включая оппозицию в какой-то момент социальному, а также родительскому диктату, отличается от коротких и поверхностных оппозиционных фаз 2–3-летних детей в раннем детстве, он продолжается на протяжении всего подросткового возраста, пока не будет изменен и проработан. В целом, этому способствует как задача развития через созревание к индивидуализации или стабильной идентичности. Для творчески мотивированных подростков оппозиция имеет разные инновационные эффекты и сохраняется

как основа для когнитивных противоположных диспозиций.

Психологическая выносливость рассматривается как один из адаптационных ресурсов личности к стрессовым ситуациям, отвечающий за сохранение психического здоровья. Подростки, как возрастная группа, являются одними из наиболее восприимчивых к стрессовым факторам, поэтому психологическая выносливость важна для нормального развития подростков.

Проблема адаптации к требованиям социальной среды особенно остро стоит в подростковом возрасте, который традиционно рассматривается как кризисный возраст [2]. Стремление подростков испытать собственные силы, добиться успеха и самоутвердиться в группе сверстников связано с различного рода трудностями, которые могут привести к неадекватным формам поведения. Из-за этого все больше исследований связано с изучением факторов, обеспечивающих развитие психологической выносливости, которая рассматривается как основной адаптационный ресурс человека, ответственного за сохранение психического здоровья и благополучия подростков.

В ряде исследовательских работ было выявлено, что психологическая выносливость и способность к адаптации во внешней среде более выражена у подростков, занимающихся спортом, творческой, интеллектуальной или вокальной деятельностью, по сравнению с обычными школьниками [Султанбаева и Чертыков, 2014; Чернявская и Шабанова, 2016; Плотников и др., 2017; Шумакова и Шамардина, 2018]. Не оспаривая значимости этих исследований, следует отметить, что они проводились на небольшой выборке и носят скорее локальный характер.

Роль влияния социальной среды на адаптацию подростков изучали такие российские психологи, как Ананьев (2007) и Рубинштейн (2015), а также зарубежные исследователи — Деси и Райана (2000), Бандур (2004) и Селигман (2013).

Можно предположить, что включение подростков в различные социальные условия жизни может повлиять на развитие их способности к адаптации. Так, например, спортивная деятельность происходит в условиях реальной конкуренции, направленной как на непосредственные, так и на отдаленные цели, поэтому она связана со стрессовыми соревновательными ситуациями, с необходимостью преодолевать трудности, поэтому можно предположить, что наличие психологической выносливости, с одной стороны, является одним из основных условий их успеха, и поэтому все компоненты адаптации имеют большое значение и должны быть развиты на достаточно высоком уровне.

Учебная деятельность в гимназиях, лицеях и специализированных исследовательских центрах ориентирована на высокие академические достижения с ориентацией на будущие перспективы, это кажется невозможным без самоконтроля, и поэтому можно предположить, что этот уровень адаптации должен быть высоким.

В обычной школе подростки находятся в более естественных условиях жизни, они более предоставлены самим себе, у них меньше обязательств и больше свободного времени для удовлетворения своих индивидуальных потребностей. Все указанные виды деятельности детей среднего возраста по-разному влияют на уровень креативности и адаптации в социуме.

Влияние социальной среды на развитие креативности имеет важное значение, это то, что позволяет предлагать инновационные решения проблем, то есть то, что окружает учащегося и способствует развитию его личности.

Ключевой проблемой в развитии креативности, является мотивация. Чтобы развивать креативность, это должна быть более высокая внутренняя мотивация, чем внешняя. Также стоит отметить, что значительное влияние на развитие креативности оказывают социальные факторы, так что внутренняя мотивация, внутренняя оценка в соответствии с техническими критериями и отсутствие внешних вознаграждений являются решающими факторами для ее развития. Другими словами, внешние стимулы и мотивация к выполнению задачи должны сочетаться взаимодополняющим образом.

Как правило, творческое обучение характеризуется тем, что оно активное, мотивирующее, динамичное и вовлекающее. Также творческое обучение относится к знаниям, полученным при активном участии субъекта, от его планирования до его усвоения, характеризующегося внутренней мотивацией, ориентированностью на учащегося, открытостью процесса и самооценкой.

Барьеры для творческого мышления находятся в рамках трех типов блоков: перцептивных, культурных и эмоциональных. Блоки характеризуются следующим образом [5]:

- Перцептивные блоки. Предполагается, что человек не видит проблемы или не видит, что не так, из-за нескольких ограничений, таких как выделение проблемы, определение условий проблемы, использование органов чувств для наблюдения за проблемой, восприятие отдаленных взаимосвязей, исследование очевидного или различение причины и следствия.

- Эмоциональные блоки. Являются ли они результатом собственной неуверенности человека, такой как страх ошибиться или выглядеть глупо, цепляться за первую идею или решение, которое приходит на ум, косность мышления, высокая мотивация к быстрому успеху, чрезмерное желание безопасности, страх и недоверие к начальству, недостаток энергии для решения проблемы, опыт и отсутствие желания внедрять новое решение.

- Культурные блоки. Это те, которые вытекают из того, чему учат, и которые научились воспринимать как хорошие или плохие, такие как желание приспособиться к общепринятым правилам, желание быть практичным и экономичным, склонность к принятию позиции «все или ничего», слишком много или мало знаний о чем-либо, чрезмерная конкуренция слишком веря в статистику или логику, счи-

тают, что фантазия того не стоит, и считают, что невежливо быть очень любопытным или сомневающимся.

Лорна [4] описывает барьеры творчества как препятствия, влияющие на творческие и инновационные навыки отдельных людей. Она считает, что знание, выявление и осознание барьеров на пути творческого мышления могли бы предотвратить их появление и позволить реализовать творческий потенциал отдельных людей и успешно адаптироваться в социуме. С этой целью Лорна создала условный Перечень препятствий для творческого мышления и инновационных действий.

Эти блоки и барьеры также были обобщены на два типа: внутренние и внешние барьеры. Внутренние барьеры были связаны с блоками восприятия и эмоциональными блоками, а внешние — с культурными блоками.

Исходя из данного подхода, можно развивать навыки творческого мышления подростка в различных областях учебной программы в качестве сквозной компетенции и целенаправленным и конкретным образом. Аналогичным образом можно сформировать методику адаптации подростков к внешним факторам. Чтобы развить творческие навыки и творческое мышление, успешно адаптироваться в социуме, барьеры должны быть устранены, и следует применять творческие навыки, задействованные в процессе решения проблем. Цель состоит в том, чтобы создавать творческие продукты путем преднамеренного использования и применения творческих стратегий.

Теоретические выводы могут быть использованы для разработки стратегий образовательных программ по коррекции социальных условий для развития психологической выносливости и адаптации у подростков разных социальных групп, обеспечения их благополучия. В частности, для подростков всех социальных групп одним из основных условий повышения выносливости является наличие вовлеченности и интереса к осуществлению деятельности или социальному взаимодействию.

Литература:

1. Андронникова Ольга О., Перевозкина Юлия М., Дмитриева Наталья В., Щукина Надежда А. Структура адаптационного потенциала одаренных подростков // Вестник КемГУ. 2017. № 4 (72). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-adaptatsionnogo-potentsiala-odarenyih-podrostkov> (дата обращения: 08.01.2023).
2. Калашникова М. Б. и Петрова Е. А. Проблема касается современных подростков: риски и ресурсы. J. Педагог. Rev. 4, 2017, С. 166–174.
3. Креативность. URL: <https://psychological.slovaronline.com/857-KREATIVNOST> (дата обращения: 08.01.2023)
4. Лорна П. М. Перечень препятствий на пути творческого мышления и новаторских действий, Библиотека Пфайффера (2-е изд.) Том 8, 1998 г., С. 46–53
5. Larráz-Rábanos N. Development of Creative Thinking Skills in the Teaching-Learning Process. URL: <https://www.intechopen.com/chapters/76737> (дата обращения: 08.01.2023)

Еще одним важным аспектом является необходимость постановки краткосрочных и долгосрочных целей, что характерно для занятий спортом и школ академической ориентации и которых недостаточно в обычных школах. Целевые установки и действия по их достижению могут способствовать развитию самоконтроля, готовности к риску, принятию успехов и неудач как важного опыта, который может повысить уверенность подростков и обеспечить успешную адаптацию в социуме.

Третьим важным компонентом стратегии работы с креативными подростками является развитие готовности к риску или желания активно приобретать знания из опыта для последующего использования, это достигается только в том случае, если содержательный компонент программ предусматривает увязку планируемых занятий с будущей профессиональной деятельностью или с теми навыками, которые могут быть полезны при освоении определенной профессии или иметь какой-то реальный практический результат, которым подросток может гордиться и воспринимать его как достижение, значимое для будущего.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает то, что существует взаимосвязь между креативным мышлением детей среднего школьного возраста и способностью их адаптации в социуме, которая сводится к выполняемой ими деятельности и условиям, в которых эта деятельность осуществляется. Полученные результаты могут способствовать построению стратегии работы с креативными подростками и различными социальными группами для достижения их благополучия. В связи с этим дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение взаимосвязи психологической выносливости подростков с их способностью к адаптации в социуме и наличием условий для удовлетворения их потребностей, которые рассматриваются как факторы благополучия.

Психологическая адаптация, формирование личности «Я — студент» с демонстративной акцентуацией

Криушинская Галина Владимировна, аспирант

Российский новый университет (г. Москва)

Адаптация студентов к образовательному процессу остается главной психологической и педагогической проблемой колледжей и вузов. Чтобы быстрее разобраться в учебном процессе может помочь колледж. Поэтому очень удобная система образования, а именно: школа, колледж и университет. Рассмотрены способы приспособления студентов с демонстративной акцентуацией как колледжа, так и высшего заведения на первых курсах к процессу обучения.

Ключевые слова: психологическая адаптация, проблема, образование, успеваемость, личность.

Psychological adaptation, personality formation I am a student with demonstrative accentuation

Kriushinskaya Galina Vladimirovna, graduate student

Russian New University (Moscow)

Adaptation of students to the educational process remains the main psychological and pedagogical problem of colleges and universities. To understand the learning process faster, college can help. Therefore, a very convenient education system, namely: school, college and university. The ways of adaptation of students with demonstrative accentuation of both college and higher education in the first years to the learning process are considered.

Keywords: psychological adaptation, problem, education, academic performance, personality.

Актуальность: проблема адаптации актуальна на протяжении всей жизни человека, остаётся главной психологической проблемой колледжа и ВУЗ а. Рассмотрены способы приспособления студентов с демонстративной акцентуацией как колледжа, так и высшего заведения. На данный момент образование дает не только качественные знания, но и помогает раскрыть способности демонстративной акцентуации и реализовать наши проекты при формировании личности «Я-студент».

Цель: помочь студентам с демонстративной акцентуацией в преодолении психологических ситуациях для повышения качества профессионализма.

К исследованию было привлечено 180 студентов колледжа РОСНОУ г. Домодедово и высшего заведения. Переход студентов в вуз из колледжа более понятен, чем сразу после школы. В колледже учащиеся уже привыкают к новым правилам обучения, т. к. они уже по статусу выше школьников, а студенты высшей школы уже более адаптированы к процессу обучения [4]. Каждый автор по-своему рассматривает этот вопрос. Так, по мнению К. Роджерса адаптацию можно рассматривать, как способность личности адаптироваться к социальной среде, зависящая от степени ее адекватности самооценки, креативности, открытости новому и других личностных особенностей [5].

Понятие «адаптация» является одним из основных в научном исследовании организма, что обеспечивает возможность существования в постоянно изменяющихся условиях среды. Благодаря процессу адаптации достигаются оптимизация функционирования систем организма и сбалансированность в системе «человек — среда» (это по биоло-

гическому определению). Вначале проводится интересное мероприятие «посвящение в студенты», позволяющее поближе познакомиться и узнать друг друга (это мероприятие проводят как в колледже, так и в университете на первых курсах) [6]. «Демонстративного» студента видно сразу, т. к. у него имеются отличительные черты как во внешнем виде, так «особенные» умственные способности [2].

В практической деятельности это происходит в течение первого года. При выполнении самостоятельной работы «вникли» в тему вначале около 60% обучающихся студентов колледжа, а на 2-й день — уже почти 80% всех опрошенных.

Трудности возникли при написании самостоятельной работы у 29% опрошенных, первоначально студенты колледжа не могли отличить друг от друга сообщение, реферат, курсовую и дипломную работы (примерно 20%).

Адаптация в университете обучающегося на разных курсах имеет собственные характерные особенности: на первом — решаются «основные» вопросы студенческой жизни, второкурсники проходят «общую» подготовку, у студентов расширяется круг интересов, на третьем курсе начинается период специализации, заключающийся в написании научно-исследовательских работ, на четвертом курсе — проходит учебно-производственная практика, а на пятом — сдача и получение диплома по дальнейшей профессиональной деятельности, а некоторые студенты уже начинают работать [1,2].

Основным способом адаптации является принятие норм и ценностей новой для первокурсников социальной среды, сложившихся форм социального взаимодействия [3]. Наряду с деятельностью «непроизвольного» запоминания,

у студентов наблюдается широкое применение рациональных приемов «произвольного» запоминания материала, если это им нужно и необходимо, работая на демонстрации, то есть «напоказ» демонстрировать свои умения и знания.

Литература:

1. Акимбекова, В. Г. Адаптация студентов вуза и колледжа и ее психологические особенности // Молодой ученый. — 2020. — № 14 (304). С. 137–139.
2. Гагиева З. А. Особенности успешной адаптации студентов к условиям ВУЗа // Научный вектор Балкан. — 2019. — № 3 (5). С. 18–21.
3. Иванова Е. Ю. Психолого-педагогические аспекты работы со студентами-первокурсниками в системе СПО СПб ГБОУ СПО «Петровский колледж», 2012. С. 9–12.
4. Петрова А. Т., Николаев Е. В. Социально-психологическая адаптация студентов-первокурсников к ВУЗу // Современные проблемы науки и образования. — 2020. — № 6. С. 24.
5. Садовникова Н. О., Чернуха Н. С. Психологические особенности адаптации студентов первого курса // Международный студенческий научный вестник. — 2018. — № 5.: С. 207.
6. Палкина А. В. Проблемы адаптации первокурсников к новой учебной среде и их решение // Актуальные проблемы теории и практики психологии и социологии Москва, 05–06 декабря 2016 года — 2017. С. 94–96.

Фазы переживания одиночества

Мещеренова Зульфия Сергеевна, педагог-психолог

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 140 г. Челябинска»

Сложные и противоречивые ситуации XX и начала XXI веков выдвинули на первый план целый спектр социальных проблем, к числу которых относится проблема одиночества. В традиционных культурах индивид оставался включенным в систему жестких социальных связей, которые, с одной стороны, ограничивали возможности автономии личности, но с другой стороны, препятствовали возникновению отчуждения и одиночества. В эпоху становления буржуазных отношений стал активно развиваться процесс формирования «атомарного индивида», это привело к разрыву системообразующих связей в системах человек-человек, человек-культура, человек-общество.

Широкое распространение получили такие явления социальной действительности, как: массовые формы культуры, деградация институтов брака и семьи, аномия, всеобщая апатия и равнодушие, тяготение политических режимов к тотальным формам контроля над всеми сферами социальной жизни и индивидуальной активности. Все они принадлежат к числу заметных сторон жизни современного человека.

Изучение состояния одиночества в психологической науке представляет собой важную научную задачу. Распространение негативных проявлений одиночества приводит к утрате идентичности человека, размыванию его ценностных ориентиров, мотивации, а значит, препятствует выстраиванию стратегий личностного и культурного развития. В перспективе для молодых людей становится невозможным полноценное создание и формирование семьи и для более зрелых — близких интимных отношений и духовного творчества.

Проблема определения понятия одиночества связана с многообразием его трактовок у разных исследователей: чувство одиночества и социальная изоляция; болезненное переживание вынужденной изоляции и добровольное уединение, связанное с экзистенциальным поиском [4].

Чувство одиночества исполняет регулятивную функцию и включено в механизм обратной связи, помогающий индивиду регулировать оптимальный уровень межличностных контактов. Однако физическая изоляция человека не всегда приводит к одиночеству.

В психологии утвердилось представление об одиночестве как о социально-психологическом явлении и эмоциональном состоянии человека, связанным с отсутствием близких, положительных эмоциональных связей с людьми, со страхом их потери в результате вынужденной или имеющей психологические причины социальной изоляции.

Одиночество может иметь положительные или негативные проявления.

Негативные проявления одиночества приводят к утрате идентичности человека, препятствуют личностному развитию. В перспективе становится невозможным полноценное создание и формирование семьи, близких интимных отношений и духовного творчества. Положительное проявление состояния одиночества позволяет личности, находящейся в этом состоянии, найти ресурсное состояние, структурировать внутренние задачи.

Одиночество — тяжелое психическое состояние, обычно сопровождающееся плохим настроением и тягостными эмоциональными переживаниями, ему подвержены многие,

потребность на кого-то опереться возникает даже у сильных личностей, а стремление человека к общению обусловлено его социальной природой.

Теоретический анализ философских и психологических концепций одиночества позволил выделить два аспекта одиночества: объективный и субъективный.

Объективная сторона одиночества — это общественные отношения и факты, принимающие в определенных условиях деформированный характер (аномия, отчуждение, изоляция). Иначе, говоря, объективный аспект одиночества — это те условия, которые «располагают» к одиночеству, создают для него «питательную почву», «благоприятную среду».

Субъективная сторона одиночества (или — собственно одиночество) — переживание личности, обусловленное деформацией ее связей с различными аспектами действительности, относительно независимое от объективных условий и обладающее как позитивным, так и негативным потенциалом.

Распространённо мнение, что проблема одиночества более актуальна для людей старших возрастных групп. Но современная социальная ситуация такова, что по ряду причин одиночество испытывает и молодежь [3].

Одиночество имеет объективную и субъективную природную составляющую. Объективная составляющая одиночества — это общественные отношения и факты, принимающие в определенных условиях деформированный характер. Иначе говоря, это те условия, которые «располагают» к переживаниям одиночества, создают для них «питательную почву», «благоприятную среду» [1, 7]. Субъективная составляющая одиночества — переживания личности, обусловленные нарушениями ее связей с различными аспектами действительности, относительно независимое от объективных условий и обладающее как позитивным, так и негативным потенциалом.

В течение всей жизни человек развивается (изменяются условия, люди, потребности, ценности и многое другое). Соответственно культурно-исторической теории, предложенной Л. С. Выготским, развитие протекает как диалектический процесс, в котором переход от одной ступени развития к другой неизменно происходит революционным путем, как результат регулярно возникающего кризиса. Выготский Л. С. рассматривал развитие человека только в детском возрасте.

В психологии кризис понимают как переломный, поворотный этап в развитии, обусловленный постепенным возникновением качественных образований, которые приводят к разрушению прежней социальной ситуации развития

и становлению новой, соответствующей новым возможностям и задачам развития.

Л. С. Выготский ввел деление кризиса на предкритическую, собственно критическую и посткритическую фазы [1].

Солдатова Е. Л. предположила, что человек развивается в течение всей жизни и оно так же происходит революционным путем. Развитие взрослого человека отличается от развития ребенка.

У взрослого человека каждая фаза одиночества сопровождается специфическими переживаниями и рефлексией изменений. Рефлексия и принятие ценных изменений в кризисе — обязательное условие непрерывности развития, она определяет принятие изменений и готовность личности к переходу на следующую стадию развития.

Рефлексия личностью изменений — процесс сопоставления реальной, наличествующей формы развития с идеальной формой развития, связанный с поиском и принятием собственной идентичности. Рефлексия личностью изменений, происходящих с ней в результате преобразований социальных отношений в кризисе, есть процесс самоотождествления или эго-идентичности.

Так как одиночество это социально-психологическое явление, имеющее объективную и субъективную природу, воздействующую на человека, то имеет смысл рассматривать его как процесс, который имеет свои латентные и кризисные периоды.

В процессе переживания одиночества человек проходит разные этапы (фазы). Можно выделить предкритическую фазу переживания одиночества, которая характеризуется формированием субъективных и объективных условий для возникновения одиночества.

Период переживания одиночества и связанные с ним эмоции, чувства и состояния можно назвать собственно кризисной фазой. Выход из одиночества и рефлексия причин помогающая сформировать новую идентичность можно назвать посткритической фазой.

Таким образом, разделение процесса переживания одиночества на фазы позволяет более полно рассмотреть особенности изменений происходящих с человеком и представляет собой важную научную задачу, предполагающую методологическую целостность, поскольку обращается к разнородному научному опыту. Рассмотрение одиночества в таком направлении представляется перспективным в исследованиях феномена человека. Оно вполне сочетается с тем, что было достигнуто ранее в области изучения этой проблемы и вместе с тем позволяет системно и целенаправленно подходить ко многим важным аспектам изучения человека, его жизнедеятельности, культуры.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2020. — 1008 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений Т. 5. Основы дефектологии. — М., RUGRAM, 2022–368с.
3. Корчагина, С. Г. Психология одиночества. // Учебное пособие. Изд-во Флинта, М., 2008.
4. Миоскович, Б. Одиночество: междисциплинарный подход // Лабиринты одиночества. Изд-во Прогресс, М., 1989

5. Перлман, Д., Пепло Л. Э. Теоретические подходы к одиночеству // Лабиринты одиночества. Изд-во Прогресс, М., 1989
6. Пузько, В. И. Экзистенциальный невроз как бегство от одиночества // Материалы научной конференции «Теология, философия и психология одиночества», Владивосток, 1995
7. Рассел, Д. Измерение одиночества. // Лабиринты одиночества. Пер. с англ. Прогресс, М., 1989
8. Рубинштейн, К. Шейвер Ф. Одиночество в двух городах Северо-Востока. // Лабиринты одиночества. Пер. с англ. Прогресс, М., 1989
9. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. // Изд-во, Питер, СПб., 2022.
10. Садлер, У. А., Джонсон Т. Б. От одиночества — к аномии // Лабиринты одиночества сост., общ. ред. и предисл. Покровский Н. Е. М., 1989
11. Сарджвеладзе, Н. И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. // Изд-во «Мецниереба», Тбилиси 1989.
12. Хараш, А. У. Психология одиночества // Педология, новый век. № 4, 2000 г.

ПЕДАГОГИКА

Инновационные образовательные площадки как важный аспект развития среднего профессионального образования

Вишневская Марина Валерьевна, заместитель директора по учебной работе;

Мельникова Елена Валентиновна, заведующий методическим кабинетом

Академия транспортных технологий (г. Санкт-Петербург)

Сегодня актуальными критериями эффективного функционирования системы среднего профессионального образования является ее способность гибко и оперативно реагировать на социально-экономические изменения и вызовы общества, развитие промышленности и производства. Эффективность и качество работы системы среднего профессионального образования напрямую зависит от возможности системы следовать в унисон с основными тенденциями изменения спроса на образовательные программы в сфере профессионального образования, и от возможности предоставления широких возможностей профессионального выбора для различных категорий населения в приобретении необходимых профессиональных квалификаций, а также от грамотно выстроенных индивидуальных образовательных траекторий получения профессиональных компетенций в соответствии с запросами рынка труда и обучающихся.

Одним из направлений развития (совершенствования) системы среднего профессионального образования является работа инновационных образовательных площадок, которые позволяют прогнозировать, проектировать, выстраивать, апробировать и ретранслировать инновационные механизмы обновления и улучшения качества подготовки профессиональных кадров. Одной из таких инновационных площадок стала площадка по разработке модульных ступенчатых образовательных программ (МСОП) среднего профессионального образования (СПО) на базе СПб ГБПОУ «Академия транспортных технологий» совместно со стейкхолдерами.

Благодаря разработанной авторским коллективом академии модели модульной ступенчатой образовательной программы среднего профессионального образования можно смоделировать содержание и условия обучения по нескольким профессиональным направлениям (уровням образования), обеспечить более эффективную, точечную профессиональную подготовку, а также сформировать у обучающихся адаптационные механизмы к условиям будущей профессиональной деятельности еще на этапе их обучения.

Создание площадки нацелено на повышение эффективности взаимодействия стейкхолдеров СПО в рамках подготовки компетентных специалистов с разносторонними, развитыми профессиональными навыками лично готовых к самостоятельной работе по профилю специальностей, профессий и направлений, на динамично изменяющемся рынке труда.

Для достижения вышеперечисленных целей, необходимо было решить ряд задач:

- разработать комплект нормативно-правовых документов, регулирующих порядок работы по разработке МСОП СПО;
- разработать модель модульной ступенчатой образовательной программы среднего профессионального образования, включающую в себя проекты программ профессионального обучения и дополнительного профессионального образования с учетом влияния стейкхолдеров СПО;
- разработать механизм реализации модели модульных ступенчатых образовательных программ среднего профессионального образования;
- провести апробацию инновационной модели МСОП СПО на примере программ подготовки специалистов среднего звена СПО по специальностям.
- разработать алгоритм проектирования и реализации инновационной модели МСОП СПО на базе СПб ГБПОУ «Академия транспортных технологий» совместно со стейкхолдерами по различным направлениям подготовки профессиональных кадров среднего звена.

Перейдем к описанию концептуально новой модели МСОП СПО, в проектировании, которой заложена интеграция моделей и программ СПО, с последующим аккумулярованием и получением инновационной модели, позволяющей подготовить профессионала XXI века. Для создания модели, была проведена исследовательско-проектная деятельность, и в первую очередь, в рамках работы инновационной площадки был проведен анализ всех заинтересованных участников образовательного процесса (стейкхолдеров

СПО) и определен список основных групп стейкхолдеров по отношению к профессиональным образовательным организациям.

Следующим шагом при разработке МСОП было создание алгоритма системы качественного взаимодействия образовательной организации со стейкхолдерами. Основную роль в формировании так называемого пакета (набора, портфеля) профессиональных компетенций будущего выпускника выполняет «стейкхолдер — работодатель», на основании запросов которого и формируется модульная ступенчатая образовательная программа по разным направлениям подготовки.

Предлагаемая модель новой образовательной программы состоит из четырех модулей:

- базовый модуль;
- модуль специализации;
- квалификационный модуль;
- модуль целевого обучения.

Модульность программы позволяет более вариативно организовать образовательный процесс, оперативно подстраиваясь под интересы и способности обучающихся, получать широкий спектр профессиональных квалификаций, специализаций. Каждый последующий модуль — новая ступень, уровень квалификации и расширенный набор профессиональных компетенций.

Представленная модель образовательной программы способна эффективно функционировать в системе непрерывного образования и быть доступной для студентов других учебных заведений, в том числе высшей школы, сотрудников предприятий нашего города, т. е. внешних слушателей при наличии базового уровня образования.

Для наглядной демонстрации преимуществ предлагаемой модели перейдем к следующему этапу работы инновационной площадки, к апробации МСОП.

Для апробации модели МСОП были определены две программы по подготовке специалистов среднего звена, это специальности:

- 08.02.09 «Монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий»;
- 23.02.07 «Техническое обслуживание и ремонт двигателей, систем и агрегатов».

Приведём небольшой сравнительный анализ профессиональных компетенций выпускника, качества его подготовки, при освоении образовательных программ по двум видам образовательных программ (базовая ОП и МСОП).

По специальности 08.02.09 «Монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий» базовая ОП предполагает получение диплома СПО с квалификацией «техник», сдачу демонстрационного экзамена в рамках ГИА по компетенции «Электромонтаж». Новая МСОП по специальности 08.02.09 «Монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий», увеличивает «пакет» квалификаций в несколько раз.

1) Базовый модуль: получение диплома СПО с квалификацией «техник».

2) Модуль специализации (4 направления).

3) Квалификационный модуль (4 направления).

4) Модуль целевого обучения (7 направлений).

По специальности 23.02.07 «Техническое обслуживание и ремонт двигателей, систем и агрегатов» базовая ОП предполагает получение диплома СПО с квалификацией «техник» и так же сдачу демонстрационного экзамена в рамках ГИА по одной компетенции. Новая МСОП по специальности 23.02.07 «Техническое обслуживание и ремонт двигателей, систем и агрегатов» увеличивает набор профессиональных квалификаций до 12.

Переходим к завершающему этапу работы площадки, к реализации. При реализации модели МСОП задействованы кадровые, материально-технические, методические ресурсы академии, а также ресурсы ведущих организаций работодателей и социальных партнеров образовательного учреждения.

Одним из самых важных моментов для успешной реализации модели МСОП, является осуществление интеграции в цикл общеобразовательных дисциплин материалов с учетом профессиональной направленности программ среднего профессионального образования, где в первую очередь уклон делается на получение основ профессиональных навыков в том числе через лабораторный практикум. Эффективная организация проведения лабораторных работ в преподавании учебных дисциплин и профессиональных модулей способствует формированию требуемых ФГОС СПО результатов обучения — профессиональных и общих компетенций, основанных на практическом опыте, умениях, знаниях. Интеграция в цикл общеобразовательных дисциплин материалов с учетом профессиональной направленности программ среднего профессионального образования осуществляется и через бинарные занятия, экскурсии, создание прикладных модулей в рамках общеобразовательных дисциплин, практических занятий в учебных мастерских и т. д.

Разработанная и проходящая апробацию модель МСОП в рамках инновационной площадки — это про современные и своевременные подходы к проектированию образовательных программ, а реализация инновационной модели МСОП позволяет:

- расширить диапазон образовательных услуг, предоставляемых в соответствии с интересами обучающихся, общества и государства;
- обеспечить уровень обучения в соответствии с требованиями рынка труда;
- развивать перспективные тренды и модели процесса подготовки специалистов в виде дуального, целевого обучения;
- создать внутрисетевую систему повышения квалификации педагогических кадров через проведение семинаров-практикумов, вебинаров, круглых столов по обмену опытом, а также стажировок педа-

гогических кадров на современно оборудованных предприятиях социальных партнеров по направлениям подготовки специалистов СПО.

Модель модульной ступенчатой образовательной программы среднего профессионального образования, разработанная совместно со стейкхолдерами позволит за нормативный срок освоения образовательной программы СПО в соответствии с ФГОС подготовить специалиста новой формации, способного грамотно решать поставленные задачи, обладающего многоуровневым образованием, нацеленного на самореализацию и самообразование в будущей профессиональной деятельности.

Представленная и описанная работа инновационной площадки по разработке модульных ступенчатых образовательных программ среднего профессионального образования на базе СПб ГБПОУ «Академия транспортных технологий» совместно со стейкхолдерами важна как форма распространения положительного педагогического опыта сотрудничества с социальными партнерами, как вектор организации экспериментальной деятельности образовательной организации, как важный элемент повышения качества процесса подготовки компетентных специалистов-профессионалов.

Внедрение в практику работы современных образовательных технологий, направленных на формирование читательской компетентности младших школьников

Гетманская Елена Геннадьевна, учитель начальных классов;

Долгова Светлана Валерьевна, учитель начальных классов

МБОУ СШ № 85 г. Ульяновска

В статье авторами рассматриваются вопросы внедрения в практику работы начальной школы современных образовательных технологий, направленных на формирование читательской компетентности младших школьников.

Ключевые слова: младшие школьники, читательская компетентность, современные образовательные технологии.

Интерес, отношение к книге, как отмечается многими научными исследованиями, зарождается у человека в младшем школьном возрасте. В современном мире, где основным увлечением детей являются игры на компьютере, телефоны, комиксы, совсем не остаётся места для чтения, и младший школьник не боится и не стыдится признаться, что он не любит читать, и ему это неинтересно.

Во многих семьях уходят в прошлое семейные традиции вечернего чтения, обсуждения прочитанного, в большинстве семей таких традиций и вовсе не было. Данный факт вызывает печальный осадок, ведь в результате нежелания читать, у младших школьников падает грамотность, наблюдается сложность в выражении своих мыслей, снижается общий уровень культурного развития, отсутствует необходимый словарный запас.

Для формирования читательской компетентности младших школьников необходимо применение современных образовательных технологий, которые могут быть представлены через систему методов, средств и приёмов, способствующих достижению качества образования в современных условиях реализации ФГОС НОО.

В ФГОС НОО приоритетной целью выделяется формирование читательской компетентности младшего школьника, владением техникой чтения, приёмами понимания прочитанного и прослушанного произведения, знанием книг и умением их самостоятельно выбирать, сформиро-

ванностью духовной потребности в книге, как средстве познания мира и самопознания [1].

В самом общем смысле компетентность представляет собой совокупность качеств развитой личности, а читательская компетентность является особой формой личностного образования, которая отражает систему ключевых компетенций, приобретаемых младшими школьниками на уроках литературного чтения.

Научными исследователями выделяются несколько групп компетенций, но применительно к компетенциям, составляющим основу читательской, относятся познавательная, ценностно-смысловая, коммуникативная.

Формирование читательской компетентности младших школьников должно происходить не только на уроках литературного чтения, но и на других предметах, а также во внеурочной деятельности.

Читательская компетентность младших школьников может определяться эстетическим отношением к действительности, которое находит своё выражение в художественной литературе, сформированность нравственных ценностей, понимание духовной, нравственной сущности произведений.

Читательская компетентность младших школьников представляет собой сформированную у детей способность к целенаправленному индивидуальному осмыслению книг до чтения, по мере чтения и после прочтения книги.

Читательская компетентность является также способностью к творческому чтению, освоению литературного произведения на личностном уровне; умению вступать в диалог «автор — читатель», погружаться в переживания героев; понимать специфику языка художественного произведения [3].

Среди многообразия путей и средств формирования читательской компетентности наиболее значимыми для младших школьников являются следующие:

- увлеченное преподавание, интересное изложение материала учителем;
- новизна учебного материала;
- использование инновационных форм и методов обучения;
- создание ситуации успеха на уроке.

Перечисленные средства находят свою реализацию при внедрении в процесс обучения нетрадиционных методических приемов работы с текстом.

Формирование у каждого младшего школьника умения и желания выбирать и читать литературные произведения

является сложной задачей, стоящей перед современной начальной школой.

Формирование читательской компетенции проходит несколько этапов, перечислим их:

1-й этап — 6–7 лет, возраст, в котором у детей интерес к книге связан лишь с желанием показать свою самостоятельность, детей привлекают стихи, сказки, рассказы;

2-й этап — 8–9 лет, младшим школьникам интересны в первую очередь книги о природе и окружающем мире. Данный факт обусловлен тем, что, становясь старше, дети хотят поскорее оказаться в мире взрослых, а природа, животные, окружающие детей, как раз и являются той областью, в которой ребёнок рассматриваемого возраста чувствует себя свободно и комфортно;

3-й этап — 9–10 лет, данный возраст характеризуется повышенным интересом к приключениям, путешествиям, историческим событиям, фантастике.

Этапы формирования читательской компетенции младших школьников можно схематично представить в виде таблицы 1.

Таблица 1. Этапы формирования читательской компетенции младших школьников

Название этапов	Класс	Виды уроков литературного чтения
Подготовительный этап	1 класс	Обучению грамоте и занятия по внеклассному чтению
Начальный этап	2 класс	Уроки по классному и внеклассному чтению
Основной этап	3 класс	Уроки по классному и внеклассному чтению
Заключительный этап	4 класс	Уроки по классному и внеклассному чтению

Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, являющаяся идеологической и методологической основой ФГОС закрепляет, что в сфере личностного развития воспитание обучающихся должно обеспечивать готовность и способность к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию, самооценке. Уроки литературного чтения в начальных классах должны быть направлены на получение младшими школьниками основ литературного образования и нравственного развития и воспитания [2].

На уроках литературного чтения в начальных классах для формирования читательской компетентности младших школьников целесообразно внедрение и дальнейшее использование в практике учителя следующих современных технологий и методов обучения:

— технология продуктивного чтения, цель которой — формирование правильной читательской деятельности младших школьников, начиная с работы с текстом до чтения (узнавание литературного произведения по названию, автору, либо ключевым словам), дальнейшая работа с текстом непосредственного во время чтения (само чтение литературного произведения, анализ текста, постановка вопросов к тексту, выразительное чтение), работа с текстом после его прочтения (беседа по прочитанному произведению, формулировка основной идеи текста, обсуждение

смысла названия литературного произведения, творческие задания к тексту);

— технология проблемного обучения, при использовании которой учитель и ученик становятся равноправными участниками совместной учебной деятельности. Применение данной технологии позволяет обеспечить более прочное усвоение знаний младшими школьниками, способствует развитию аналитического, логического мышления, ориентирует на комплексное использование знаний.

На уроке литературного чтения младшим школьникам может быть предложены следующие проблемные ситуации: учитель зачитывает заголовок литературного произведения, названия глав и предлагает детям подумать, о чём данное произведение, кто может быть главными действующими лицами, а также как будет происходить развитие действий в произведении; зачитывая названия глав литературного произведения, учитель предлагает детям подумать, какая из глав может стать кульминационной; зачитав небольшой фрагмент литературного произведения и предложить детям определить, к какой части сюжета он может быть отнесен (завязка, развитие действия, кульминация, развязка);

— информационно-коммуникативная технология (далее — ИКТ), использование которой позволяет создать презентацию к урокам литературного чтения, работать в сети Интернет, используя онлайн-сервисы, учебные платформы,

готовые обучающие программы и пр. Применение ИКТ на уроках литературного чтения в начальной школе помогает учителю сделать самостоятельную работу детей активной и целенаправленной. Младшие школьники учатся работать с небольшими текстами, добавляют к ним рисунки, фотографии, мультипликацию. Учителю необходимо использовать на уроках литературного чтения аудио и видео средства, например, при подготовке к пересказу по картинкам;

— подвижные игры и физминутки;

— игровые технологии, представленные деловыми, ролевыми, сюжетными, дидактическими играми, и занимающие важное место в учебно-воспитательном процессе младших школьников, исходя из того, что не только способствуют воспитанию познавательных интересов и активизации деятельности учащихся, но и выполняют ряд других функций: правильно организованная, с учётом специфики материала игра, тренирует память, помогает младшим школьникам выработать речевые умения и навыки; игра стимулирует умственную деятельность младших школьников, развивает внимание и познавательный интерес к литературному чтению и другим предметам начальной школы.

Для формирования читательской компетенции современных младших школьников необходимо:

— во-первых, использование учителем на уроках литературного чтения и внеклассных мероприятиях разнообразных, нестандартных приёмов обучения, способствующих стимулированию читательской активности младших школьников (например, свободное чтение про себя на уроке в течение определенного времени любимой книги или отрывка с последующим обсуждением прочитанного);

— во-вторых, учитель должен целенаправленно управлять познавательной деятельностью младших школьников на основе последовательного, этапного построения процесса формирования читательской компетентности на уроках литературного чтения;

— в-третьих, процесс формирования читательской компетенции должен проходить при обязательном участии родителей, учителю необходимо оказывать систематическую методическую помощь родителям в организации совместного с детьми домашнего чтения и обсуждения прочитанного;

— в-четвертых, учителю целесообразно использовать на уроках литературного чтения современные детские книги, обсуждать их с младшими школьниками и рекомендовать родителям обсуждать их в условиях домашнего чтения совместно с детьми.

В заключении отметим, что ни для кого не секрет, что любовь к книге не дается с рождения, не бывает таких ситуаций, что, научившись читать и придя в школу, каждый ребенок полюбил книгу настолько, что она бы, вошла в его жизнь, а самостоятельное чтение стало бы интересным.

Современные дети в гораздо большей степени зрители, чем читатели и слушатели, что подтверждается следующим:

— чтение книг заменяется многочасовым сидением перед телевизором, компьютером;

— возросло количество неблагополучных семей, где родители мало заинтересованы воспитанием и развитием ребенка;

— резко сократилось чтение взрослого человека ребёнка, тем самым нарушается их систематическое и полноценное общение;

— отсутствие системы целенаправленного формирования читательской деятельности учащихся;

— сокращение количества часов литературного чтения в начальной школе.

Формирование читательской компетентности младших школьников в первую очередь направлено на приобретение детьми определённых знаний, умений и навыков, позволяющих свободно ориентироваться в разнообразии книг, развивать свою библиографическую грамотность, формировать позитивное отношение к чтению, накапливать словарный запас для выражения своих мыслей.

Литература:

1. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении и введении в действие Федерального Государственного Образовательного Стандарта Начального Общего Образования» // Консультант Плюс, 2022.
2. Бакшеева Э. П. К вопросу о формировании читательской компетенции детей младшего школьного возраста / Э. П. Бакшеева // Современное педагогическое образование. — 2020. — № 7. — С. 79–84.
3. Глушкова А. Б. Внедрение в практику работы современных образовательных технологий, направленных на формирование читательской компетенции младших школьников / А. Б. Глушкова // <https://infourok.ru>.

Использование развивающих игр в развитии пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста

Гришакова Ирина Дмитриевна, воспитатель

МАДОУ «Детский сад № 11 «Капелька» г. Протвино (Московская обл.)

Развитие пространственной ориентировки у детей происходит целенаправленно в условиях группы дошкольного учреждения. Так, по мнению Фребеля Ф. одним из эффективных средств, которые можно было использовать в работе, являются развивающие игры.

В работе с дошкольниками можно использовать игры. По мнению Хейзинга Й. они являются свободной деятельностью, которая осознается как «невзаправду» и вне повседневной жизни выполняемое занятие. Игра может полностью овладевать играющим, не преследует при этом никакого прямого материального интереса, не ищет пользы, — свободной деятельностью, которая совершается внутри намеренно ограниченного пространства и времени, протекает упорядоченно, по определенным правилам.

Леонтьев А. Н. считал, что игра — это ведущая деятельность ребенка-дошкольника, то есть такая деятельность, благодаря которой происходят главнейшие изменения в психике ребенка и внутри которой развиваются психические процессы, подготавливающие переход ребенка к новой, высшей ступени его развития.

В игру ребенок включается целиком: всем своим интеллектуальным, личностным, эмоциональным потенциалом, всем своим жизненным опытом и творческими ресурсами. Следовательно, игра предоставляет широчайшие возможности для развития и саморазвития. Задаёт правила поведения, границы дозволенного в данном игровом пространстве. Очевидно, что благодаря этому игра предоставляет значительные возможности для формирования саморегуляции, навыков планирования, самоконтроля.

Игра как целостная деятельность несет в себе колоссальный развивающий потенциал.

Игры бывают разные:

- диагностические;
- развивающие — развитие психических процессов, психологических и социально-психологических навыков и умений, свойств и способностей личности;
- коррекционные — решение проблем развития в игровой деятельности.

В целом роль взрослого в игровом процессе может сводиться к одному, нескольким или всей совокупности действий: предлагает «поиграть» или конкретную игру; организует процесс игры; занимает в игре определенную позицию; поддерживает эмоционально положительный климат во время игры; организует обсуждение игры.

Вопросами теории и практики использования дидактических игр занимались, как зарубежные (Декроли О., Дьюи Д., Фребель Ф. и другие), так и отечественные ученые (Блонский П. П., Михайлова З. А., Сикорский И. А., Тихеева Е. И. и многие другие). Авторы выяснили, что дидактические игры не только способствуют обобщению и за-

креплению знаний на занятиях и в повседневной жизни, но и являются способом ознакомления с новым материалом, в частности, с новыми способами восприятия и формирования полноценных представлений об окружающем мире.

Эффективность обучения в основном достигается за счет того, что деятельность ребенка стимулируется его желанием участвовать в игре. Педагог организует работу с детьми таким образом, чтобы их игровые действия были тесно связаны с уже сформировавшимися навыками практической ориентировки в пространстве. Чем лучше ребенок освоит необходимые навыки ориентировки, тем больше у него возможностей в игре.

Дети условной нормы во время игр на развитие пространственной ориентировки не испытывают особых затруднений. Обучение новым играм проходит в непринужденной, игровой форме и незаметно. Педагог обогащает детей соответствующими знаниями, подбирает игры, дидактический материал и дидактические игрушки, а иногда и изготовление его вместе с воспитанниками, организует обстановку для игры, определяет свою роль в игре от ее начала и до конца. А при самостоятельной игре педагог находится в виде наблюдателя или в качестве партнера, следит за взаимоотношениями между детьми, оценивает их поведение. Таким образом, дети в полном объеме осваивают все знания и умения, которые соответствуют их возрасту.

А в играх у слабовидящих дошкольников есть возможность упражняться в самостоятельных действиях по ориентировке в пространстве. Если ребенку нужна помощь, она должна быть оказана незаметно, чтобы ребенок не терял уверенности в способности самостоятельно выполнить игровое задание.

Приемы, которые нужно использовать при проведении этих игр:

1. Показ ребенку выполнения всего игрового действия.
2. Подробные и четкие пояснения педагога при демонстрации игрового действия.
3. Постепенное представление ребенку отдельных игровых заданий (по мере их выполнения).
4. Четкие инструкции педагога, доступные для понимания ребенком.
5. Оказание ребенку различного вида помощи:
 - а) совместное (частичное или, при необходимости, полное) выполнение действия;
 - б) повторение устных указаний;
 - в) моральная поддержка, поощрение действий ребенка.

Слабовидящий ребенок не имеет возможности в полной мере над своими действиями использовать зрительный контроль. Следовательно, показ педагогом способа их выполнения оказывает большое значение для формирования

ния правильного образа этих действий у ребенка. При работе над сложными заданиями однократного показа часто бывает недостаточно. Повторять нужно его столько раз, сколько необходимо.

Из-за произвольности и неустойчивости внимания дошкольник с нарушениями зрения не может воспринимать задание целиком и, следовательно, выполнять его правильно. Этим объясняется необходимость представления игрового задания отдельными частями по мере их выполнения ребенком, что позволяет ему быстрее и лучше справиться с работой.

Четкие и подробные инструкции от взрослого, которые доступны для понимания ребенка, сопровождающие показ, словесные описания выполняемых им действий также способствуют их успешному выполнению.

Бывает, что даже после многократных демонстраций не обойтись без совместной работы взрослого и ребенка над заданием. Вначале это совместное выполнение всех игровых действий. По мере того как ребенок овладевает им, педагог переключается с полного на частичное совместное действие, давая «партнеру» больше самостоятельности.

Большинство детей с нарушениями зрения не уверены в своих способностях и поэтому нерешительны и не успешны в деятельности. Им нужна поддержка педагогом малейших успехов ободряющими и приветливыми словами. Похвала стимулирует желание ребенка участвовать в игре, правильно выполнять необходимые действия.

При организации и проведении игр и упражнений на ориентировку в пространстве педагогу следует учитывать, что слабовидящим детям сложно включаться в целенаправленную учебную работу, быстро утомляются и легко

отвлекаются. Создаваемая во время проведения игр игровая ситуация, их вариации, использование разнообразных игровых и дидактических материалов помогут ребенку вызвать интерес к заданиям и поддерживать его на протяжении всей игры. Это будет способствовать быстрому усвоению ребенком навыков пространственной ориентировки, положительно скажется на качестве и скорости выполнения игровых заданий.

В каждой новой игре, в более затейливых заданиях, ранее приобретенные навыки закрепляются и автоматизируются.

Словесные обозначения пространственных отношений еще не сформированы даже у детей условной нормы седьмого года жизни (Леушина А. М., Мусейибова Т. А. и другие), хотя практически дети хорошо ориентируются в пространстве. У слабовидящих представления о пространстве, опосредованные словом, складываются гораздо медленнее, с большим трудом (Плаксина Л. И., Подколзина Е. Н. и другие). Детей нужно специально учить пользоваться пространственной терминологией. В предлагаемых играх ребята должны постоянно упражняться в словесном обозначении различных пространственных отношений и направлений.

Практически каждая игра может проводиться с детьми разного возраста с учетом имеющейся у них основы для участия в ней.

Итак, при правильном и систематическом использовании развивающих игр детьми дошкольного возраста с нарушениями зрения позволит им значительно успешнее ориентироваться в пространстве, что даст возможность избежать трудностей в овладении школьными навыками.

Литература:

1. Подколзина Е. Н. Пространственная ориентировка дошкольников с нарушением зрения. М.: Линка-Пресс, 2009. 83 с.
2. Битянова М. Р. Работа с ребенком в образовательной среде: решение задач и проблем развития. М.: МГППУ, 2006. 28 с.

Подготовка обучающихся к олимпиаде по ОБЖ как одно из важных направлений формирования безопасного образа жизни

Зозуля Елена Юрьевна, учитель ОБЖ

МБОУ «Хотмыжская средняя общеобразовательная школа» (Белгородская обл.)

В статье представлены аспекты подготовки обучающихся к олимпиаде по ОБЖ. Автором подчеркивается необходимость формирования культуры здорового и безопасного образа жизни.

Ключевые слова: основы безопасности жизнедеятельности, здоровый образ жизни, олимпиада по ОБЖ.

При преподавании курса «Основы безопасности жизнедеятельности» в МБОУ «Хотмыжская СОШ» актуальным направлением формирования культуры здорового и безопасного образа жизни школьников во внеурочной

деятельности является включение обучающихся в олимпиадное движение по предмету, а также участие обучающихся различных мероприятиях.

Основными целями Олимпиады по ОБЖ являются:

- выявление и развитие у обучающихся творческих способностей и интереса к научно-исследовательской деятельности в области безопасности жизнедеятельности, создание необходимых условий для поддержки одаренных детей, пропаганда научных знаний по проблемам безопасности и защиты личности, общества, государства;
- пропаганда и популяризация среди молодежи здорового и безопасного образа жизни; ценностного отношения к человеческой жизни и здоровью; уважения к героическому наследию России, ее государственной символике; патриотизма и чувства долга по защите Отечества.

Основные задачи Олимпиады по ОБЖ:

- определение уровня теоретической и практической подготовленности участников Олимпиады, обеспечивающей успешные действия при решении вопросов личной и общественной безопасности, умений оказания само- и взаимопомощи, систематизировать знания по вопросам безопасности жизнедеятельности и эффективно применять их в повседневной жизни;
- развитие бдительности, осмотрительности, разумной осторожности и педагогической ориентированности (установки) на выявление и принятие во внимание различных негативных факторов при оценке угроз и опасностей;
- совершенствование правового, нравственного, экологического и экономического понимания задач безопасности жизнедеятельности;
- формирование общественного мнения в поддержке всероссийской олимпиады школьников по ОБЖ и вовлечения в нее возможно большего числа обучающихся образовательных организаций Российской Федерации.

Подготовка к олимпиаде и дальнейшее участие дает ребенку уникальный шанс для расширения и углубления знаний, формирования жизненно необходимых практических навыков в области ОБЖ. Победы в муниципальном этапе ВОШ по ОБЖ в 2021–2022, 2022–2023 учебном году дала возможность ребятам добиться признания у одноклассников, повысить свою самооценку и рейтинг школы.

Уровень, методика и характер подготовки школьников к олимпиаде — это всегда результат сложного взаимодействия обучающегося и наставника. С одной стороны, для успеха ребенка важны интеллектуальные способности: применять свои знания и умение, сравнивать, выделять главное, делать самостоятельные выводы. С другой стороны, важная роль применения своих знаний на практике, когда при экстремальной ситуации нет право на ошибку, а для обучающегося очень непростой выбор применения своих знаний. Такое сочетание внешней и внутренней мотивации ребенка становится отправной точкой для дальнейшей работы с ним.

Всем одаренным детям свойственна потребность в знаниях. Задача учителя вовремя заметить проявление талантов у детей, заметить «искорку любознательности», создать условия для их реализации. Главное при подготовке к олимпиаде заинтересовать ребят.

Подготовка детей к олимпиаде — это всегда длительный и непростой процесс. Разовые консультации или один урок в неделю ОБЖ не дадут желаемого результата в условиях конкуренции на муниципальных и региональных олимпиадах. Подготовка школьников должна быть серьезной, многолетней и систематической [2]. Чтобы ученики показали свои высокие результаты на муниципальном и региональном этапе Всероссийской олимпиады школьников по ОБЖ. Нужно начинать работу с ними как минимум с 5 класса и при этом необходимо, чтоб был под вашим руководством кружок или секция.

В рамках внеурочных занятий по ОБЖ, а именно в нашей школе это кружок «ОБЖ», проводится обучение и применение на практике оказания первой доврачебной помощи, так же как действовать при ЧС техногенного или природного характера. Таким образом, к этому формируется команда обучающихся школы, которая представляет школу на различных соревнованиях.

Подготовка обучающихся к олимпиаде — это углубление и расширение запаса предметных знаний школьников, поэтому разбор олимпиадных заданий прошлых лет и выполнение подобных заданий, разбор допущенных ранее ошибок является эффективной формой теоретической и практической подготовки.

Критерии успешной подготовки учащихся к олимпиадам следующие:

- желание учителя этим заниматься;
- наличие мотивации ученика и учителя;
- выявление пытливых, ищущих, увлеченных школьников;
- высокая психологическая устойчивость учащихся;
- отличная физическая подготовка.

Олимпиадные задания составляю так, чтоб обучающиеся могли продумать и продемонстрировать свой выбор ответа. При планировании занятий перед олимпиадой примерно 50% времени — на выполнение задач практического тура, важно отвести на решение и разбор задач теоретических тура — это примерно как правило, для участников олимпиады предлагаются задания повышенного уровня, что корректирует работу педагога на уроках ОБЖ. При выполнении самостоятельных работ в классе и дома будущие участники олимпиады получают индивидуальные задания повышенного уровня сложности, что дает им возможность работать самостоятельно с различной литературой, творчески применять свои знания.

Как показывает практика, принимающие участие в олимпиаде по ОБЖ, должны иметь хорошую психологическую и физическую форму. На этапе практического тура всероссийской олимпиады школьников ребята обязаны показать умения оказания первой медицинской помощи, на-

выки выживания в условиях природной среды и действий в чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера и автономного существования. Такая подготовка к практическому этапу даёт возможность проверить себя готов ли обучающийся к экстремальной ситуации.

Конечно, любая олимпиада — это всегда испытание, как для школьников, так и для учителя-наставника. Педагогу важно создать позитивный настрой в первую очередь детям, чтобы ребёнок мог чувствовать себя уверенно и не паниковать. Необходимо воспитать в ребятах чувство веры в себя и в собственные силы. Учитель должен уметь настроить детей на то, что даже если они не завоюют призовые места (ведь победят лишь единицы), то олимпиада все равно даст им полезный опыт соперничества со сверстниками, а также проверку своих знаний. Важно снять напряжение и страх у обучающихся, создавая установку на то,

что учащиеся уже очень много знают и умеют сверх школьной программы. Олимпиадные задания составлены так, что их очень сложно решить, поэтому им нужно применить правильное решение к выбору ответа на задание. Необходимо учить школьников не только побеждать, но и принимать неудачу, ведь без поражений не бывает побед.

Наконец, важным этапом работы учителя становится поощрение усилий и достижений участников олимпиад, в том числе через размещение информации о них на школьном сайте, школьной доске почёта, а также в новостной строке школьной газеты. Думается, что для подготовки учеников к участию в олимпиадах от учителя требуется все его педагогическое мастерство и творчество. Сам педагог должен быть образцом для школьников, быть интересным ребятам, пользоваться авторитетом, не считаться с личным временем для дела.

Литература:

1. Кунц И. В. Всероссийская олимпиада школьников: как подготовить победителя» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.uchportfolio.ru/articles/read/277>.
2. Маринина И. И. Работа с одаренными детьми на уроках [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://portalpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=29839>.
3. Мадьярова Л. И. Подготовка обучающихся к олимпиаде по ОБЖ как направление формирования культуры здорового и безопасного образа жизни школьников [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://nmcsova.ru/konf/itso-5/osn/madyarova-li-podgotovka-obuchayushchih-sya-k-olimpiade-po-obzh-kak-napravlenie> (дата обращения: 17.04.2020).

Проект «Животный мир Самарской Луки»

Исмагамбетова Алия Даулетовна, воспитатель;

Гордеева Наталья Сергеевна, воспитатель

ГБОУ СОШ «Образовательный центр «Южный город» пос. Придорожный (Самарская обл.)

В настоящее время среди острых проблем, стоящих перед дошкольным образованием, выступает проблема становления у дошкольников ценностного отношения к родному краю, посёлку, воспитания основ гражданственности. Знакомство детей с национальными, географическими и природными особенностями, формирует у них такие черты характера, которые им помогут стать патриотом и гражданином своей Родины. В связи с этим был разработан проект с детьми старшего дошкольного возраста «Животный мир Самарской Луки», так как он способствует развитию творческой активности и открывает большие возможности в организации совместной познавательно-поисковой деятельности дошкольников, педагогов и родителей. Для решения этой проблемы поставила следующие цели и задачи:

Цель:

Создание условий для развития творческих и познавательных способностей всех участников проекта в со-

вместной деятельности при ознакомлении с дикими животными и птицами.

Задачи:

1. Воспитывать бережное и заботливое отношение к животным, птицам.
2. Развивать у детей любовь к природе, окружающему миру.
3. Активизировать речь, обогащать словарный запас дошкольников.
4. Развивать умение запоминать стихотворения, загадки о диких животных, птицах, насекомых,
5. Формировать представление и значение у детей таких слов, как «Заповедник», «Красная книга».
6. Формировать сенсорные эталоны: цвет, величину, форму в процессе продуктивной деятельности (рисование, лепка, аппликация).
7. Создавать условия для совместной творческой деятельности (ребенок, педагог, родитель).

8. Способствовать повышению творческой активности родителей.

Участники проекта: Дети, воспитатели группы, родители, инструктор по физическому воспитанию, медсестра, сотрудники библиотеки и музея.

Тип проекта:

— информационно-практико-ориентированный;

Вид проекта: фронтальный

Срок реализации: 2 месяца (сентябрь-октябрь)

Этапы осуществления проекта:

I этап. Подготовительный.

Цель: Создание условий для мотивационной готовности к совместной деятельности всех участников проекта.

Задачи: — Сбор дидактического и наглядного материала по теме проекта. — Подготовка информационного материала: фотовыставка, презентации, консультации, беседы. — Разработка стратегии реализации проекта.

II этап. Мероприятия и события проекта.

Цель: создание условий для развития игровой деятельности, творческих и познавательных способностей в совместной деятельности всех участников проекта.

Форма работы с детьми:

- Беседы;
- Экскурсия в историко-краеведческий музей «Путешествие по Самарской Луке»;
- Занятия ООД «Самарская Лука», «Дикие животные нашего края», «Лиса» и др.;
- Чтение художественной литературы: «Зимовье зверей», «Самарская Лука», «Журавль и лиса», «Серая шейка», «Лисичка со скалочкой», «На реке», «Сова», «Про зайца», «Лесные сказки». Рассказы В. Бианки, загадки, стихи;
- Дидактические игры: «Чей детеныш?», «Моя семья», «Кто как кричит?», «Найди пару», «Лото», «Кто, где живет?», «Кому, что нужно?», «Накорми животное», «Птицы России», игра путешествие «Самарская Лука», иллюстрации, картинки;
- Музыкальные занятия;

Литература:

1. Барашков В. Ф., Дубман Э. Л., Смирнов Ю. Н. Топонимика Самарской Луки. — Самара, 1996.
2. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М.: Мозаика-Синтез, 2008.
3. Зеленая книга «Поволжья» — Самара, 1995.
4. Рыжова Н. А. Сказка — ложь, да в ней намек... — М.: Мозаика — Синтез, 2006.
5. Шорыгина Т. А., — Гном, 2008. Серия книг о насекомых, птицах, животных, деревьях.
6. Зеленова Н. Г., Осипова Л. Е. Мы живём в России. Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников. (Старшая группа.) — М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2008.
7. Зеленова Н. Г., Осипова Л. Е. Мы живём в России. Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников. (Подготовительная группа.) — М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2008.
8. Логинова Л. В. Что может герб нам рассказать... (Нетрадиционные формы работы с дошкольниками по патриотическому воспитанию) — М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2009. Шорыгина Т. А. Наша Родина — Россия. Методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2011.

- Подвижные игры: «Гуси, гуси», «Шла коза по лесу», «Волк и зайцы», «Коршун и цыплята»;
- Сюжетно-ролевые игры: «Зоопарк», «Ветеринар», «Мы едем в заповедник», «Зоомагазин»;
- Показ презентации «Самарская Лука» для детей и педагогов;

— Экскурсия в библиотеку «Книги о нашем крае»;

— Просмотр видеоматериала «Самарская Лука»;

— Разучивание песен, стихов, загадок, игр;

— Туристический поход.

Форма работы с педагогами ДООУ: презентация, доклад, консультация.

Форма работы с родителями:

- Анкетирование, экскурсия в историко-краеведческий музей, консультация, памятки;
- Изготовление Красной книги;
- Фотовыставка и выставки рисунков «Мой край — Самарская Лука», «Кто живет в заповеднике»;
- Круглый стол «История Самарского края»;
- Презентация результатов проекта для детей и педагогов.

Продукт проекта: итоговое занятие с детьми по художественно-эстетическому развитию (Лепка) «На лесной полянке». Презентация проекта.

III этап Заключительный. Цель: оценка полученных результатов реализации проекта в соответствии с поставленной целью и ожидаемыми результатами:

Вывод: В ходе проектирования дети узнали, что такое заповедник, историю возникновения Самарской Луки. Познакомились с географическими и природными особенностями нашего края. Узнали, кто является символом заповедника и почему. Какие животные, птицы, насекомые, земноводные живут на этой территории, чем они питаются, кто за ними ухаживает, какую пользу они приносят для людей и почему они занесены в Красную книгу. Созданы условия для совместной творческой деятельности (ребенок, педагог, родитель). Повысилась творческая активность родителей.

9. Бондаренко Т. М. Экологические занятия с детьми 5–6 лет: Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ. — Воронеж: ТЦ «Учитель», 2002.
10. «Волжская земля — родина моя» Методическое пособие по краеведению для дошкольников 4–7 лет. О. Ю. Загайнова, О. В. Каспарова,
11. Т. С. Федорова и др. — АНО ДО «Планета детства «Лада», Тольятти. — 2007.
12. Воронкевич О. А. «Добро пожаловать в экологию» — современная технология экологического образования дошкольников. // дошкольная педагогика. 2006 г. № 3, стр. 23.
13. «Зеленая книга» Поволжья. Охраняемые природные территории Самарской области. / Сост. А. С. Захаров, М. С. Горелов. — Самара, Кн. изд-во, 1995.

Развитие профессиональных компетенций педагога как актуальная проблема современного непрерывного образования

Курлаева Анастасия Александровна, учитель истории и обществознания

МОАУ «СОШ № 15» г. Оренбурга

В данной статье проводится анализ старой традиционной системы образования, а также описаны современные подходы к пониманию понятий компетенции, анализируются понятия компетентность и компетенции. Рассматриваются актуальные проблемы современного непрерывного образования. Проводится анализ работ В. А. Сластенина, А. Марковой, В. В. Краевского. В этой статье проводится анализ важных источников таких как примерная основная общеобразовательная программа, стандарт педагога. Изучается проблема традиционной системы непрерывного образования, которая в связи с переходом на новые стандарты должна меняться в связи с современными требованиями к учителю. В статье приводятся требования к профессиональным компетенциям педагога. А также отмечается ряд проблем в современной системе образования. Сейчас главный акцент в системе образования делается на потребности учащихся и родителей. И в современных реалиях образования учитель должен обладать компетенциями, чтобы мог дать знания своим ученикам в этой статье приводится ряд таких компетенций.

Ключевые понятия: компетенции, педагогические компетенции, ИКТ-компетенции, стандарты второго поколения, система непрерывного образования, стандарт педагога, примерная основная общеобразовательная программа, федеральный государственный образовательный стандарт, инклюзия.

Development of professional competencies of a teacher as an urgent problem of modern lifelong education

This article analyzes the old traditional system of education, as well as describes current approaches to understanding the concepts of competence, analyzes the concepts of competence and competency. The urgent problems of modern continuing education. Held analysis VA works Slastenina, Markov VV Krajewski. This article analyzes the important sources such as exemplary mainstream program, teacher standards. We study the problem of the traditional system of continuous education, which is in connection with the transition to new standards should be changed in connection with the current requirements to the teacher. The article presents the requirements for professional competence of the teacher. And also noted a number of problems in the modern education system. Now the main emphasis in the education system is on the needs of students and parents. And in today's realities of education the teacher must possess competence that could give knowledge to his disciples in this article provides a number of competencies.

Keywords: competence, pedagogical competence, ICT competence, the second generation of standards, the system of continuous education, teacher standards, the estimated total basic educational program, the federal state educational standard inclusion.

В сегодняшней системе образования, когда в нынешних условиях необходимо повышать подготовку и переподготовку кадров, но и изменить систему повышения квалификации. Советская система образования, которая ориентировалась на знания и на цель обучения уже изжила себя и стала уходить в прошлое уже не эффективная. По ито-

гам результатов обработки навыков, которыми обладают выпускники оценивали педагогические кадры школы. Сегодня, когда меняется и обновляется общество и школы появляются и новые требования. Исходя из требований главным из которых является развитие профессиональной компетенции педагога, который может не только орга-

низовывать работу учеников, передать ему определенную сумму знаний, которыми обладает сам и которыми может активно пользоваться ученик в своей жизни. В настоящее время все образовательные организации переходят на стандарты второго поколения. Нынешние потребности требуют появления новых выпускников, которые могут обладать самостоятельностью, мобильностью, обучаемостью, конкурентоспособностью. В сегодняшнее время в связи с переходом на новые стандарты второго поколения происходит развитие нужного набора компетенций, которые необходимы современному педагогу. В стране был под знаком года учительского мастерства, а также в этот год президент сказал, что в современной системе повышения квалификации преподавательского корпуса нужны существенные изменения. И для этого нужно разработать новые системы повышения квалификации и переподготовки педагогического корпуса с использованием современных технологий, должны появиться новые условия для подготовки педагогического корпуса к работе в информационно-коммуникативной образовательной среде, должны появиться новые подходы к совместным формам самообразования в области ИКТ. В результате произошел переход на новые образовательные стандарты, появилась задача, которая требует изменения системы повышения квалификации учителей и директоров школ. При этом современные программы повышения квалификации и переподготовки, которые созданы по традиционному старому принципу, должны видоизменяться и нужно рассматривать педагогические цели учителей, которые соответствуют образовательными потребностями учащихся. Проведя анализ работ мэтров педагогики, таких как В. А. Слостенкина, А. Марковой, В. В. Краевского мы пришли к выводу, что компетенция рассматривается по отношению к определенному кругу знаний и навыков. Развитие способностей и навыков рассматривается как появление новых видов знаний, которые проверены опытным путем. [4, с. 45]. Способность как взаимосвязанное качество личности связана с готовностью, к другим качествам. Способности выражают готовность человека к овладению определенными видами деятельности и к их успешному осуществлению. В итоге одним словом можно назвать как педагогическую компетентность. Но все внимание обращено на определение профессиональной компетентности. Раньше «компетентность» рассматривалась как человека, знающего ту или иную деятельность. Но сейчас в том числе специалисты рассматривают профессиональную компетентность педагога как набор определенных навыков и умений. [3, с. 56]. В итоге нужно отметить, что компетентность — это взаимосвязанная характеристика учителя, которую он может передавать своим учащимся. Важный документ является примерная основная общеобразовательная программа основного общего образования и там говорится, что важным условием является обеспечить процесс системы повышения квалификации в соответствии с современной системой повышения квалификации [1, с. 234]. Рассматривая нынешнюю систему

образования, нужно учитывать, насколько учитель популярен в своей деятельности среди родителей, учеников и коллег. Нужно обращать внимание на участие учителя в различных конкурсах, мероприятиях, где он может показать свой опыт. [1, с. 234]. В Примерной Основной Общеобразовательной программе основного общего образования существует раздел связанный с результатами на сколько педагогов готов к новым требованиям. Новые требования, которые стоят перед педагогом очень важны и многогранны, в решении этой задачи учителю поможет система дополнительного образования. [1, с. 234]. Но в старом ее виде она изжила себя так как нет результата работы педагога по многим критериям. Эти критерии могут разрабатываться самой образовательной организацией. Но в большинстве случаев эти критерии, которые разрабатывает сама организация не отвечает тем требованиям и потребностям современного общества. А носит формальный характер, не имеющий отношения к современной системе образования и не несет за собой каких-либо результатов.

Появляется новая оценка качества работы педагога и результаты его работы за счет участия в различных мероприятиях различного уровня и значения. Итак, **проблема**, которая рассматривается нами это несоответствие содержания, методик оценки профессиональных компетенций педагога в современных условиях. Невозможно требовать от учителя то, что он не знает и в свою очередь не может дать учащимся. Таким образом **цель исследования**: усовершенствовать современные условия для педагогов, которые смогут дать возможность развивать компетентность педагогов.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть нормативно-правовые источники, где рассмотрены компетентности педагога.
2. Определить роль системы дополнительного профессионального образования в развитии профессиональных компетенций педагога.
3. Создать модель развития профессиональных компетенций педагога в системе дополнительного профессионального образования.
4. Опытным-экспериментальным путем проверить эффективность разработанной модели развития профессиональных компетенций педагога.

Анализируя требования к педагогам, нужно обратить внимание на нужные, компетентности это, к примеру ИКТ-компетентности. Все педагоги пользуются телефонами, компьютерами в своей работе, что дает эффективность образовательному процессу. В своей работе педагоги используют интерактивные доски, по которым показывают учащимся систему как можно найти ту или иную информацию, создают группы в социальных сетях для родителей для общения с ними. В нашей стране стали вводиться электронное обучение, которое дает дополнительные возможности в работе для педагогов. [2, с. 36–37]. Школа должна быть укомплектована кадрами, которые обладают навыками, которые помогут справиться с важными требованиями новой системы образования. [2, с. 46].

Изменяются и требования к педагогу, в современное время разработана идея инклюзивного образования, что все дети должны обучаться и входить в общество своих сверстников и учитель должен быть готов, что такие дети будут учиться в современной школе. И учителей должен обладать навыками работы с такими детьми, но многие учителя как показывает опрос не готовы к таким условиям работы т.к. не знает, как работать в таких

условиях и с такими детьми, называя следующие причины это неготовность, отсутствие условий и специалистов, которые окажут им помощь в работе с такими детьми. [2, с. 50].

Таким образом, в современных условиях, когда меняется система образования нужна связь между системой повышения квалификации и работодателем, который может четко описать какой нужен ему учитель.

Литература:

1. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Текст] / 8 апреля 2015 г. № 1/15.
2. Профессиональный стандарт педагога [Текст] / 2015 г.
3. Маркова А. К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. — М., 1996. — 308 с.
4. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя [Текст] / Л. М. Митина. — М.: Академия, 2004. — 320 с.
5. Персонифицированная модель повышения квалификации работников образования в современных социально-экономических условиях: коллективная монография / под ред. Н. К. Зотовой. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: ФЛИНТА: Наука, 2014. — 368 с.

Сотворчество детей с ТНР и учителя-логопеда в процессе создания тематических моделей из конструктора и бумаги

Курчина Светлана Ивановна, учитель-логопед

МАДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 33 «Радуга» г. Губкина (Белгородская обл.)

В статье автор рассказывает об использовании метода конструирования из бумаги и конструктора в процессе развития речи детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Ключевые слова: оригами, конструктор, речевое развитие, логопедия, коррекция речи.

Почти каждый из нас в детстве складывал из бумаги своими руками тюльпан или прыгающую лягушку. Однако мало кто задумывался тогда, какую пользу приносят эти нехитрые манипуляции, в том числе и в речевом развитии детей.

Работая с детьми с речевыми нарушениями использования традиционных методик коррекционной работы не всегда бывает достаточно. В связи с этим возникла необходимость поиска новых подходов для эффективного устранения недостатков в речи.

Помимо речевых нарушений для моих воспитанников характерен ряд психофизических особенностей, которые необходимо учитывать при проведении коррекционно-развивающей образовательной работы. А именно, быстрая утомляемость; сниженная работоспособность; познавательная активность; незрелость мотивационной готовности к деятельности; нарушения тонуса, особенно в области лица и кистей рук; слабая координация движений; сложности в понимании инструкций, установлении контакта, коммуникации.

Поэтому я выбрала и успешно реализую одно из направлений конструктивной деятельности дошкольника — технику «оригами». Сегодня хочу поделиться с вами своими

наработками использования данной техники на логопедических занятиях и занятиях по развитию речи.

Среди преимуществ оригами можно отметить то, что оригами похоже на фокус — из обычного листка бумаги за несколько минут рождается чудесная поделка, для занятий нужна только бумага и ваши знания, с помощью оригами легко и быстро создаётся целый мир, в который можно играть, занятия оригами совершенно безопасны, оригами не требует больших материальных затрат.

Используя такой доступный вид техники как «оригами», на одном занятии можно осуществлять смену нескольких видов деятельности и решать различные задачи: развивать мелкую моторику рук, психические процессы, сенсорные способности, пространственные представления, формировать обобщённые представления, усваивать правильные геометрические названия деталей, дети узнают об особенностях геометрических тел.

В процессе работы дошкольники делятся своими замыслами, учатся мотивировать их, общаясь друг с другом, обогащается активный словарь.

Работа с готовым образцом предполагает составление описательных и сравнительных рассказов, формирование навыков выделения части в целом. Дети

с удовольствием рассказывают дома родителям о своих поделках.

Игры с игрушками, сделанными способом оригами, решают ряд логопедических задач — работа над правильным речевым выдохом, автоматизация поставленных звуков (через сделанный из бумаги персонаж), пополнение и активизация словарного запаса, совершенствование грамматического строя речи, развитие связной речи, развитие диалогической и монологической речи и т. д.

Модели поделки подбираю в соответствии с лексической темой. Поделки изготавливаем на индивидуальных занятиях. Чтобы стало понятно то, что я уже сказала, остановимся на конкретных примерах.

Итак, в первую неделю декабря дети знакомятся с темой «Зима. Зимние месяцы. Зимние забавы». Изготавливаем снежинку.

Понадобится 8 квадратных заготовок из голубой или белой цветной бумаги. Берем заготовку, складываем ее по диагонали. Разворачиваем, складываем ее боковыми сторонами к центральному изгибу. Переворачиваем лист другой стороной. Делаем из листа ромб, согнув его боковые стороны к центру. Переворачиваем заготовку. Верхние слои загибаем в стороны. Точно такие же манипуляции совершаем с остальными заготовками. Берем кружок из картона диаметром 3 см, приклеиваем к нему две голубые заготовки напротив друг друга. Приклеиваем к кружку остальные четыре голубых заготовки. Поверх них в шахматном порядке приклеиваем белые заготовки. Закончив приклеивать заготовки, в центр круга приклеиваем еще один кружок из картона диаметром 3 см.

А затем используем для дыхательной гимнастики.

Способ 1. Сдувать снежинку с ладошки. При этом ребенок должен не надувать щеки и строго дуть через губы, сложенные трубочкой.

Способ 2. Прикрепить ниточку к снежинке, подвесить ее. Ребенок точно так же, как в способе 1, не надувая щеки и дуть строго через губы, сложенные трубочкой, раскачивает снежинку струей воздуха.

В качестве реквизита при автоматизации звуков (звуковые дорожки). Ребенок укладывает снежинку в начало звуковой дорожки, проводит снежинкой по дорожке произнося автоматизируемый звук.

Игра «Где снежинка?», упражняемся в употреблении предлогов. Взрослый перемещает снежинку по кабинету, а ребенок полным предложением отвечает на вопрос «где снежинка?» Например, снежинка на столе, снежинка около (рядом с) кубика (ом), снежинка над полкой и так далее.

В игре «Путешествие снежинки» упражняемся в образовании приставочных глаголов. Например, снежинка из тучки вылетела и к земле полетела, по пути к мостику подлетела и его перелетела, от мостика отлетела и дальше полетела, в тоннель залетела и из него вылетела, к земле подлетела и прилетела.

Игра «Какая снежинка?», упражняемся в подборе однородных прилагательных. Например, снежинка красива, белая, пушистая, холодная, маленькая и так далее.

Составление рассказов про снежинку (развитие связной речи).

«Моя снежинка»

Как-то раз я гулял возле дома и ко мне на рукавичку упала снежинка. Я её рассмотрел. Она красивая, будто сказочная, блестит разноцветными огоньками, лёгкая, пушистая и ещё похожа на кристалл. Когда нет ветра, снежинки красиво, спокойно падают на землю.

«О снежинке»

Моя снежинка очень красивая. Ей нравится путешествовать по зимним странам. А больше всего ей нравится быть на севере. Она везде кружится над землёй. Снежинка очень боится тепла и любит морозы.

На подгрупповых занятиях играем в игры «Сосчитай снежинки», «А у меня...» (образование сравнительной степени прилагательных «моя снежинка большая, а моя снежинка еще больше», «моя снежинка красивая, а моя снежинка еще красивее» ...).

Далее в соответствии с тематикой аналогично подбираем идеи для следующих поделок. По теме «Дикие животные» изготавливали зайца, по теме «Зимующие птицы» делали воробья.

К Новому году сделали елочные игрушки (украшая елочку мы составляем коротенький рассказ о своей игрушке, куда на елочке мы ее повесим) и деда Мороза со Снегурочкой.

Таким образом, только за один зимний месяц у нас готов реквизит для составления целой сказки о том, как снежинка искала дорогу в царство дедушки Мороза, чтобы помочь ему украсить елочку и встречала по пути разных героев, которые оказывали ей помощь, подсказывали путь, спасали ее от неприятностей.

Помимо конструирования из бумаги на занятия активно практикуем конструирование из ЛЕГО.

Предлагаю Вашему вниманию логопедические упражнения и игры, с использованием ЛЕГО-технологий, которые помогают сделать коррекционно-развивающие занятия интересными, увлекательными и разнообразными.

Игра «Воротца»

Оборудование: ворота, сделанные из конструктора «ЛЕГО», мелкие мячики или шарик для пинг-понга, коктейльные трубочки.

Ход игры: просим ребёнка сделать ворота из конструктора «ЛЕГО». Ребёнку нужно, используя коктейльную трубочку, задуть шарик или мячик в ворота. Можно устроить соревнования, в котором будут участвовать 2 или 3 человека. Выигравший даёт проигравшему задание, например, рассказать стихотворение, повторить чистоговорку и прочее.

Игра «Кто выше».

Оборудование: кубик с точками или с цифрами от любой игры-ходилки, кубики ЛЕГО и 2 ЛЕГО-человечка (можно взять ЛЕГО-человечка девочку и ЛЕГО-человечка мальчика).

Ход игры: это игра-соревнование. В ней могут принимать участие 2–3 человека. Игроки договариваются о количестве ходов (3 хода — это достаточно). Считалочкой рассчитывается очерёдность хода. В этой игре будет несколько вариантов. Начну с самого простого:

Вариант 1: первый игрок берёт кубик от игры-ходилки и сбрасывает его на стол (на пол, смотрит, какое количество точек (или какая цифра) выпало (а). Игрок ставит друг на друга такое количество ЛЕГО-кубиков, сколько ему выпало точек на кубике. Точно так же поступает второй игрок. В конце третьего хода наверх игроки ставят ЛЕГО-человечка. Выигрывает тот игрок, у которого ЛЕГО-человечек поднялся выше. Проигравшему победитель даёт задание.

Вариант 2: в этом варианте мы договариваемся о том, какие предметы мы будем произносить. Лучше брать предметы из пройденных ранее лексических тем. Например, можно взять такие темы: «Транспорт», «Профессии», «Фрукты», «Овощи», «Ягоды», «Орудия труда и инструменты», «Игрушки» и т. д. Перед игрой обозначаю тему, которую будем обыгрывать. Например, мы выбрали тему «Дикие животные». Игра начинается так же, как и в первом варианте. Игрок сбрасывает кубик, смотрит, какое количество точек (цифру) выпало на кубике. Но ставит один ЛЕГО-кирпичик на другой только в том случае, если называет диких животных. Если ребёнок не может их назвать, то кубик он не ставит. Окончание игры такое же как в первом варианте.

Вариант 3: в этом варианте мы договариваемся, о том, слова с каким звуком мы будем проговаривать (т. е. автома-

тизировать). Например, произносим слова со звуком [ш]. Ход игры точно такой же как в двух предыдущих вариантах. А вот когда мы ставим ЛЕГО-кубики друг на друга, то произносим слова с заданным звуком в любой позиции (в начале или в середине, или в конце слова). Если игра слишком простая для ребёнка, то мы её усложняем. Называем только те слова, в которых звук [ш] или звук [р], или звук [с] будет в середине слова; или называем только те слова, в которых звук [ш] или звук [р], или звук [с] будет в конце слова. Окончание игры точно такое же как в предыдущих двух вариантах.

Упражнение «Повтори по памяти».

Оборудование: конструктор «ЛЕГО», не просвечивающаяся посуда, которая может полностью закрыть поделку.

Ход упражнения: делаю при ребёнке любую поделку из конструктора, закрываю её любой не просвечивающейся посудой (салфеткой, корзинкой, тазиком, чашкой, кастрюлькой и т. д.) и прошу ребёнка по памяти воспроизвести эту ЛЕГО-поделку. После того как ребёнок сделал по памяти поделку, открываю образец. Ребёнок сам должен сравнить свою ЛЕГО-поделку с образцом и найти ошибки или порадоваться тому, что ЛЕГО-поделка сделана правильно.

Таким образом, с уверенностью можно сказать, в логопедической практике возможно совмещение конструирования и развития речевой активности детей и чем разнообразнее будут приёмы логопедического воздействия на детей с тяжёлыми нарушениями речи, тем более успешным будет формирование речи.

Литература:

1. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В. К. Воробьева. — М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006.
2. Дыбина, О. В. Творим, изменяем, преобразуем. / О. В. Дыбина — М.: Творческий центр «Сфера», 2002.
3. Комарова, Л. Г. Строим из Лего. / Л. Г. Комарова — М.: Мозаика-Синтез, 2006.
4. Куцакова, Л. В. Конструирование и художественный труд в детском саду. / Л. В. Куцакова — М.: Творческий центр «Сфера».
5. Лусс, Т. В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью Lego. / Т. В. Лусс — М.: Владос, 2003.
6. Мамрова, В. Н. Лего-конструирование в детском саду. Методическое пособие / В. Н. Мамрова — Челябинск, 2014.
7. Сычева, Г. Е. Опорные картинки для пересказов текстов. / Г. Е. Сычева — М.: Книголюб, 2008.
8. Ткаченко, Т. А. Формирование и развитие связной речи. Альбом дошкольника. Приложение к комплекту пособий «Учим говорить правильно». / Т. А. Ткаченко — М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2001.
9. Ушакова, Е. М. Развитие речи и творчества дошкольников: Игры, упражнения, конспекты занятий / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина, Л. Г. Шаврина. — М.: Сфера, 2001.

Значение устного народного творчества для активизации речевого развития детей

Мамаева Наталья Леонидовна, учитель-логопед

МБДОУ г. Абакана «Детский сад присмотра и оздоровления «Аленький цветочек»

На современном этапе поиск новых форм и методов обучения детей — один из актуальных вопросов педагогики. Наряду с поиском современных моделей воспитания, необходимо возрождать лучшие примеры народной педагогики. Устное народное творчество имеет огромное познавательное и воспитательное значение, способствует развитию образного мышления, активизации и обогащению речи детей.

Простые по форме произведения народного поэтического творчества таят в себе немалые богатства — звуковые, речевые, смысловые. Колыбельные, потешки, пестушки, пословицы и поговорки ёмко и доступно преподносят народную мудрость и опыт народа [4].

Современные дети мало используют в своей речевой практике народное слово. Родовые традиции и правила жизни сегодня передаются не в каждой семье.

Влияние устного народного творчества на развитие речевой активности ребенка очень высоко. Пословицы, поговорки, загадки, потешки — исключительно благоприятный материал для работы над запуском речи у неговорящих детей.

Сопровождение речевого материала движением рук делает более доступным понимание текста. Доказано, что между речевой функцией и общей двигательной системой существует тесная связь.

Устное народное творчество — кладезь педагогических открытий! Сочетания трудно произносимых звуков, продуманное по звучанию расположение слов. Использование потешек, считалок, чистоговорок, скороговорок дает потрясающие результаты, так как отработка звуков происходит в виде смешной и понятной игры. Яркие, оригинальные, доступные по форме и содержанию малые фольклорные формы могут быть широко использованы при проведении артикуляционной и дыхательной гимнастик, для развития мелкой моторики рук, закрепления поставленных звуков.

Дети с особым удовольствием повторяют звукосочетания, которыми так богаты произведения малых фольклорных жанров. Благодаря тому, что ребенок легко заучивает и помногу раз произносит тексты, насыщенные звукосочетаниями разной степени сложности, у него вырабатывается умение различать на слух близкие по звучанию слова, улучшается произношение и дикция, формируется фонетическое восприятие, которое имеет огромное значение для успешного овладения грамотой [6].

Интенсивно развивающееся понимание речи, расширение практического опыта создают предпосылки для использования фольклорных произведений в педагогике раннего детства. Начальные знания об окружающем, как бы не был мал ребенок, в первую очередь связаны с познанием человека и его действия, затем виды деятельности.

У ребенка нет никаких природных предпосылок к овладению речью. Те, которые есть, сами по себе никакого решающего значения не имеют, и в то же время только человеческий ребенок может заговорить.

Как ни странно, главным условием психического развития ребенка является его врожденная беспомощность, его неспособность к каким — либо определенным действиям. По словам выдающегося советского психолога Д. Б. Элькнина, пластичность нервной системы ребенка, отсутствие каких — либо врожденных форм поведения служат основой быстрого и легкого вхождения ребенка в любую культуру, усвоения любых знаний, навыков, умений, отношений [3].

Для формирования и развития речевой активности необходимо создание специальных педагогических условий, которые обеспечат дальнейшее развитие коммуникации, активации процессов речевого развития и дальнейшей их социализации. Успешность развития речевой активности зависит не только от биологических факторов, но во многом определяется социальными условиями, в которых находится ребенок.

Для успешного развития речевой активности необходимо выбирать приемы и методы коррекции в зависимости от уровня развития ребенка и структуры нарушенных функций.

Малые фольклорные формы — это небольшие по объему фольклорные произведения: колыбельные песни, пестушки (песенки, которыми сопровождается уход за ребенком), заклички (обращение к солнцу, ветру, дождю, снегу, радуге, деревьям), поговорки, считалки (коротенькие стишки, служащие для распределения ролей в играх), скороговорок (небольшие стишки, незаметно обучающие детей правильной и чистой речи). Малые формы отечественного фольклора, применяемые в коррекционной работе с детьми раннего возраста, играют важную роль в развитии их речи. Они выполняют также и воспитательную функцию, способствуют формированию личности ребенка, его эмоционально — волевой сферы. Они корректируют недостатки восприятия и звукопроизношения.

Малые фольклорные формы играют важную роль в коррекционной работе с детьми с задержкой речевого развития (ЗРР). От уровня и динамики коррекции эмоциональной и речевой сферы зависит характер взаимодействия ребенка с окружающим миром, степень адаптации в нем. У детей с ЗРР она существенно снижена из-за замедленного формирования психических структур. При правильно выстроенной коррекционной работе с использованием народного слова у детей с ЗРР развиваются компоненты языковой компетентности [5].

Обратите внимание на то, как некоторые дети рассказывают, практически не используя средства выразительности, жесты, мимику, не меняя окраску и силу голоса. Расска-

зывают о веселом, не меняя выражения лица, а о грустном с усмешкой. Кто поможет малышу, как не учитель-логопед? Именно он раскроет детям секрет — красоту русского слова, русской души. Научить детей свободно пользоваться словом, получать удовольствие от своей речи, непроизвольно используя богатство интонации, мимики, жестов, нужно именно в детстве [8].

В начале своей педагогической деятельности, работая воспитателем в младшей группе, обратила внимание на интерес малышей к потешкам, сказкам, загадкам. Народное творчество обогащает чувства малыша, формирует отношение к миру, дает уроки на всю жизнь: уроки нравственности, трудолюбия, доброты, дружбы, взаимопомощи. В результате общения с фольклорными произведениями, ребенку передается настроения и чувства: радость, тревога, сожаление, грусть, нежность.

Устное народное творчество помогло мне «разговорить» детей, позволило легко устанавливать с ребенком эмоциональный контакт, эмоциональное общение.

Прежде всего изучала книги Е. И. Тихеевой, Ф. А. Сохина, А. М. Бородич. Имея музыкальное образование, обратилась к опыту музыкальных работников Л. И. Исаевой и В. В. Дьяковой.

В данный момент, работая учителем-логопедом, использую во всех видах деятельности с детьми устное народное творчество. В период адаптации детей среднего возраста логопедической группы, малые фольклорные формы помогают найти ту нить к каждому ребенку, которая в дальнейшем поможет раскрыть все его таланты, довериться мне.

«Оречвление» совместной деятельности с детьми насыщено народным словом. В момент обучения детей одеванию, поощряю их стремление к самостоятельности, называю предметы одежды, обуви и читаю соответствующие потешки.

Шапка да шубка.
Вот и наш Мишутка.
Как на наши ножки
Наденем мы сапожки.
Саша с Машей не спеша шьют сапожки кошке.
Но не будет кошка носить эти сапожки.

В процессе мытья рук, лица, стараюсь вызвать положительные эмоции, радостное настроение. Для этого так же сопровождаю водные процедуры потешками.

Вода текучая,
Дитя растучее.
С гуся вода
С дитя худоба.
Вода книзу
А дитя кверху.
Водичка, водичка,
Умой (имя) личико,
Чтобы щечки покраснели,
Чтобы глазоньки блестели,
Чтоб смеялся роток,
Чтоб кусался зубок.

Корни детского фольклора уходят глубоко в историю. Среди них заклички и приговорки. Именно они помогают знакомить детей с окружающим миром. Они рождены верой во всемогущие силы природы. И каждое из природных явлений запечатлелось в них. Малышам еще недоступно осознание смены времен года с погодными явлениями. Взаимосвязь между явлениями природы возникает чисто зрительно. Но тем не менее ребенок ситуативно познает связи вчерашнего и сегодняшнего дня, откликается на мелодичную рифмовку родного слова:

Солнышко — ведрышко,
Взойди поскорей.
Освети, обогрей.
Телят да ягнят.
Да еще маленьких ребят!
Вот и ночь пришла,
Темноту привела

В старшем возрасте, исправляя и совершенствуя речевые навыки, использую народное слово при автоматизации, дифференциации и введении звуков в речь.

Для выработки продолжительного речевого выдоха подбираю тематические поговорки:

Вей, вей, ветерок,
Натяни парусок,
Гони мой баркас
На всех парусах!
На носу у пса — оса.
Скорей спасайте бедного пса.

Совершенствовать мелкую моторику рук помогают народные тексты. На каждую лексическую тему подобран речевой материал;

У бабы Фроси пяток внучат.
Все каши просят
Все криком кричат:
Акулька — в люльке,
Аленка — в пеленках,
Аринка — на перинке,
Степан — на печке,
Иван — на крылечке.
Ивану — большаку — дрова рубить,
Ваястке — указке — воду носить,
Мишке — середке — печку топить,
Гришке — сиротке — кашу варить.
А крошке Тимошке — песни петь.
Песни петь и плясать,
Родных братьев потешать.

Артикуляционной гимнастикой в сопровождении фольклора помогает избежать однообразия при неоднократном повторении артикуляционных поз:

Упражнение «Лошадка»
Я лошадка — серый бок!
Я копытцем постучу,
Если хочешь — прокачу!
Упражнение «Кошка»
Кошка на окошке

Рубашку шьет,
 Курочка в сережках
 Избенку метет.
 Упражнение «Дятел»
 Я на дереве сижу,
 Червячка поймать хочу.
 Хоть и скрылся пол корой,
 Все равно ты будешь мой.

Огромное значение в коррекционной работе по закреплению звукопроизношения играют фольклорные произведения. Меткое народное слово подталкивает к более точной и успешной автоматизации звуков в речь.

Свистящие звуки:

Капуста виласта,
 Не будь голенаста,
 Не будь голенаста,
 Будь пузаста.

Идет Петя во лесок, во лесок!

А у Пети поясок, поясок!

Шипящие звуки:

Паша пашет,
 Маша машет.

Даша — болтушка,
 Глаша — хохотушка,
 Ванюшка — плутишка,
 Андрюшка — шалунишка.

Сонорные звуки:

Едет Ваня на быке,
 Балалаечка в руке.
 Балалаечка упала,
 Быку ноженьку сломала.

Матушка-репка,
 Уродилась крепка,
 Ни густа, ни редка,
 До великого хвоста.

Дифференциация свистящих и шипящих звуков:

Мышки не спят,
 Соломою шуршат.

Дали Клаше каши с простоквашей,
 Ела Клаша кашу с простоквашей.

Дифференциация сонорных звуков:

Ворон, ворон
 Хвост обломан,
 Хвост обломан,
 Нос окован.

Радуга — коромысло
 Полукругом над рекой повисло.

Фольклор помогает при проведении занятий в кружке по развитию эмоциональной лексики «Капитаны Эмо». Использую в кружковой деятельности народные жанры при диалогах и драматизации.

Диалоги:

- Кисонька — мурysonька, ты где была?
- На мельнице.
- Кисонька — мурysonька, что ты там делала?

- Муку молола.
- Кисонька — мурysonька, что из муки делала?
- Прянички.
- Кисонька — мурysonька, с кем прянички ела?
- Одна.
- Не ешь одна, не ешь одна.

Идет лисичка по мосту, несет вязанку хворосту

- Зачем ей хворост?
- Печь топить.
- Зачем ей печь?
- Обед варить.
- Зачем обед?
- Гостей кормить — А гости кто?
- Медведь с женой, да еж, да кот,
 Да мы с тобой.

Взаимодействие с детьми пропитано устным народным творчеством. Оно помогает заряжаться всем нам природной темпо-мелодической ритмичностью русского языка.

К задержке речевого развития в каждой семье относятся по-разному. Кого-то беспокоит уже то, что он к году произносит два-три слова. Кто-то остается спокойным, несмотря на то, что трехлетний малыш не может составить простую фразу, имеет в словарном запасе несколько бытовых слов. Родители считают, что спустя время ребенок догонит сверстников и заговорит сам [8]. И часто ошибаются!

Как правило, родители малоговорящих детей сами частично ограничивают или полностью исключают ситуации, когда можно стимулировать развитие речи своего ребенка. Мало уделяют внимания к тем формам доречевой активности, которые предшествуют появлению первых слов и помогают успешному развертыванию его подражательной активности при общении. Многие современные родители искренне считают себя образованными людьми, но при этом не имеют понятия, как передавать опыт социализации своим детям. Они зачастую амимичные, вялые, усталые, неэмоциональные. Губы некоторых мам почти не двигаются, голоса однотонные, слабо модулированные. Они не играют с детьми с момента рождения. Не поют колыбельных, не пестуют, не приговаривают потешек и не играют в «Ладушки».

Взаимодействие с родителями малоговорящих детей направлено на то, чтобы донести самое главное: они обязаны заниматься со своим ребенком! Играть, смеяться, улыбаться, радоваться и выполнять рекомендации педагогов и специалистов, чтобы завести механизм развития речи.

Россия — огромная страна, где проживают народы с разнообразными традициями в семейном воспитании и, конечно, отличными друг от друга национальными языками, которые оказывают доминирующее влияние на особенности раннего речевого развития детей.

Усвоение детьми лучших образцов народного творчества способствует духовному, нравственному возрождению нашего народа, которое невозможно осуществить, не усваивая культурно-исторический опыт народа, закреплённый в произведениях фольклора.

Литература:

1. Аникин В. П. «Русский фольклор». М., 1986.
2. Аникин В. П. «К мудрости ступенька». М., 1982.
3. Ветрова В. В, Смирнова Е. О. «Ребенок учится говорить». Журнал «педагогический факультет» № 3, 1988.
4. Гуськова А. А «Малые фольклорные жанры в формировании звуковой культуры речи». Журнал «Логопед» № 8, 2008.
5. Журина Е. В «Психологическая коррекция задержки речевого развития в период кризиса трех лет средствами малых фольклорных форм». Диссертация, Нижний Новгород, 2000.
6. Князева О. Л., Маханева М. Д. «Приобщение детей к истокам русской народной культуры» С-Пб., «Акцидент», 1997.
7. Науменко Г. М. «Солнышко, покажись! Красное снаряжись! Русские народные детские скороговорки, считалки, заклички, игры». М., 1972.
8. Павлова Л. А. «Фольклор для маленьких», Журнал «Дошкольное воспитание» № 7, 1990.
9. Сборник статей. Составитель Громова О. Е. «Инновации в логопедическую практику» М., 2008.
10. Федорова Г. П. «На золотом крыльце сидели». С-Пб., «Детство — Пресс», 2003.

Роль создания художественной куклы в развитии творческого потенциала обучающихся Якутского колледжа технологии и дизайна

Маркова Айталина Иннокентьевна, преподаватель спецдисциплин

Якутский колледж технологии и дизайна

В статье представлен подход к организации педагогических условий развития творческих способностей обучающихся колледжа в создании авторской куклы как эффективного средства их приобщения к социокультурным ценностям региона.

Ключевые слова: художественная кукла, творческий потенциал, культурные ценности, художественное образование.

Одним из важнейших направлений в художественном образовании обучающихся в системе СПО является их приобщение к социокультурным ценностям региона. Основная цель: формирование у обучающихся творческих способностей личностной культуры, приобщение их к богатому культурному наследию региона, самое важное: закладывание основы для освоения и принятия национальной культуры. При этом отметим, что ключевой концептуальной идеей является Человек культуры. Речь идет о процессе знакомства с родной культурой обучающихся колледжа приобщаются к непреходящим общечеловеческим ценностям [1].

Развитие творческих способностей студентов требует системного подхода и может успешно реализовываться в процессе обучения в системе среднего профессионального образования с учетом возрастных, индивидуальных особенностей и культурного потенциала личности обучающегося [2].

В художественном образовании важное место имеет мотивация обучающихся к творческой деятельности. Одним из направлений является создание педагогических условий к приобщению социокультурным ценностям региона. Художественная кукла — явление художественной культуры,

особый жанр искусства, самоценный художественный объект, близкий станковой и малой скульптуре, с родовыми чертами куклы. Главная задача для художников, которых интересует работа над созданием уникальных авторских кукол — это повышение своих творческих и технологических навыков. Только благодаря постоянному творческому развитию можно создать настоящее произведение уникального искусства — художественную куклу [3].

Подготовка обучающихся при изучении профессионального модуля «Декоративно-прикладное творчество» проводится с применением индивидуального подхода, который зависит от личных психических и творческих способностей каждого обучающегося. Только при таком подходе возможно полноценное развитие личности с учетом его индивидуальных способностей. Возможность выбора творческого источника дает ему определенную свободу в реализации индивидуальных способностей.

Важно помочь обучающимся найти пути возвращения традиций и обычаев. Одним из таких путей возвращения и приобщения к родным истокам являются народные игры и игрушки. Недаром существует поговорка: «Если вы хотите узнать душу народа, приглядитесь, как и во что играют ваши дети».

Кукла — самая древняя и наиболее популярная до сих пор игрушка. Она обязательный и верный спутник детских игр, но одновременно и самое доступное произведение искусства.

В данной статье представляем опыт создания авторских рукотворных кукол обучающимися Якутского колледжа технологии и дизайна. Источником вдохновения явля-

ются: якутский героический эпос Олонхо, герои якутских сказок, легенды и сказания коренных и малочисленных народов Севера.

Рукотворные авторские куклы выполнены в технике лепки, запекаемой полимерной глины и состоит из следующих этапов:

1) Выбор темы. Поиск материала и источника для создания образа будущей куклы. Разработка и утверждение эскиза; 2) работа над пластикой головы из полимерной глины.

Этапы работы

Лепка носа, губ, ушей и глаза; 3) нанесение теней, запекание головы куклы в духовке, 4) роспись лица куклы акриловыми красками; 5) изготовление каркаса для куклы; 6) формирование туловища; 7) работа над пластикой рук; 8) работа над пластикой ног; 9) запекание рук и ног куклы; 10) сборка деталей куклы; 11) создание прически; 12) изготовление одежды для куклы; 13) изготовление обуви для куклы; 14) изготовление подставки для куклы; 15) этикетка куклы.



Изготовление кукол по эпосу «Элэс Боотур»

В этом направлении ведется целенаправленная работа с обучающимися, которые успешно участвуют в международных, всероссийских, межрегиональных и республиканских конкурсах, фестивалях и выставках авторских кукол, таких как: «Преобразование» (г. Москва), «Ведь у кукол судьбы тоже...» (г. Хабаровск), «Якутия Мастеровая», «Бал кукол снежной долины», «Мир кукол», «На-

родное искусство-Национальное достояние» и др. В данных выставках и конкурсах успешно принимали участие обучающиеся колледжа: например, Егорова Юлия в научно-практической конференции обучающихся начального среднего профессионального образования «Шаг в будущую профессию» с авторской куклой «Эркээни-Куо» стала лауреатом в секции «Мода и дизайн». Сергина Сар-

гылана в выставке рукотворной этно-игрушки по якутскому героическому эпосу «Олонхо» с авторской куклой «Симэхсин-эмээхсин» отмечена дипломом III степени в номинации «Сувенирная кукла». Колесова Анна в международном конкурсе «Преобразование» (г. Москва) участвовала с авторскими куклами «Охотник Лоокут», «Кыыс Ньургун» стала дипломантом I степени. Григорьева Сардана в региональной выставке «Мир Арктики» отмечена

грамотой за авторскую куклу «Кыталык-кыыс». Егорова Асико в IV республиканской выставке-фестивале авторской куклы, Бал кукол снежной долины стала дипломантом I степени в номинации «Кукла в традиционном национальном костюме народов Якутии». В молодежном фестивале Якутии «MUUS USTAR- 2022» Андреева Анна представила авторскую куклу «Чаачыгыр Ча5аар», Румянцова Марианна - куклу «Алтаана Куо».



«Бэйбэрикээн эмээхсин»
автор Саввина Александра



«Алтаана Куо»
автор Румянцова Уйгулаана



Чаачыгыр Ча5аар
автор Андреева Анна



«Маленький рыбак»
автор Сивцева Джулия



«Симэхсин-эмээхсин»
автор Сергина Саргылана



«Кыыс-Ньургун»
автор Колесова Анна



На Республиканской выставке-ярмарке «Якутия Ма-стеровая»

Таким образом, создание авторских рукотворных кукол способствует развитию творческого потенциала обучающихся.

Литература:

1. Куклы из пластика. Изготовление, коллекционирование, реставрация. Лидия Мудрагель. –Спб.: Питер, 2015.- 128с.: ил. — (Серия «Ручная работа»). ООО Издательство «Питер», 2015.
2. Санатова С. В. Развитие творческих способностей студентов- дизайнеров костюма как педагогическая проблема./ Вестник СПбГУ. Серия 12. Вып. 3-СПб. Изд-во СПбГУ, 2014-С. 146–152.
3. Журнал «Prokukly», Главный редактор Александра Вареникова. Издатель ООО «Лавка Кукольного мастера», Санкт-Петербург, г. Пушкин. 2009.

Коммуникативная компетентность: особенности понятия и формирования

Махова Алина Сергеевна, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

В статье рассматриваются основы понятия «коммуникативная компетентность», ее сущность, особенности ее формирования в современной школе.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, ФГОС, личностные результаты обучения, навыки XXI века, soft skills, письменная коммуникация, устная коммуникация.

ХХI век предъявляет к современному человеку множество различных требований. В. В. Путин в Указе «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» указал на то, что нашей стране необходимо достичь глобальной конкурентоспособности в сфере образования и войти в число 10 ведущих стран мир по качеству общего образования. Эти слова определили вектор развития российского образования.

Человеку XXI века необходимо овладеть теми навыками, которые помогут ему наиболее успешно функционировать в обществе. Такие навыки начинают формироваться еще в детстве, огромное значение играет школа, педагоги, одноклассники. Безусловно, меняется и общение, они принимают другие формы, особенно в связи с развитием социальных сетей. Образование и, в первую очередь, школа стремится к тому, чтобы сформировать у обучающегося «коммуникативную компетентность». Эта компетентность является ключевой, его значение невозможно переоценить, так как любой человек постоянно находится в коммуникации с окружающими.

Человек, обладающий коммуникативной компетентностью — это личность, которая легко ориентируется в окружающем мире, сопоставляя общественные ценности, ожидания, интересы со своими собственными. Современное российское образование ставит перед собой важнейшую задачу — воспитать такую личность. Самое главное требование к современному человеку — умение решать жизненные задачи; особенную роль играют задачи, возникающие

в общении с другими людьми и в процессе выстраивания с ними отношений.

Необходимо разобраться с тем, что включает в себя понятие «коммуникативная компетентность». Компетентность — это совокупность знаний, умений, навыков, которые необходимы для решений проблем, возникающих в жизненных и учебных ситуациях. Существует мнение, что компетенция — это вопросы, явления, в которых человек обладает опытом, авторитетностью. И. А. Зимняя пришла к выводу о том, что компетентность — это такое качество личности, которое формируется на знаниях и составляет социально-личностную сторону личности.

Коммуникативная компетентность — это интегративное свойство личности, которое состоит из знания, умения, навыки в области коммуникации и опыт в сфере общения. Если обратиться к Федеральному Государственному Образовательному Стандарту (далее — «ФГОС»), то можно там встретить понятие «коммуникативная компетентность». Во ФГОС Основного Общего Образования есть информация о том, какие качества должны быть присущи выпускнику — «портрет выпускника основной школы». Выпускник должен уметь вести конструктивный диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, вступать в сотрудничество для достижения общих задач и целей.

Личностные результаты освоения ООО должны отражать формирование коммуникативной компетентности. Она должна отражаться в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми младшего и старшего возраста,

взрослыми в различных видах деятельности. Кроме этого, обучающийся основной школы должен уметь слышать и слушать; уметь задавать вопросы и грамотно отвечать на них, грамотно формулировать ответы на вопросы; овладение активным слушанием, умение обсуждать рассматриваемые вопросы и проблемы, умение давать комментарий на высказывание собеседника, умение критически оценивать высказывания, аргументировать свое мнение в коллективе, умение выражать эмпатию [6, с. 8].

Российская система образования ориентирована на развитие функциональной грамотности, это закреплено в Стандарте общего образования. Современная образовательная парадигма — компетентностный подход. В основе содержания обучения лежит комплексное изучение проблем, в том числе и жизненных. Производится комплексная оценка результатов обучения по трем направлениям (личностные, предметные, метапредметные) [6].

В современном обществе коммуникативная компетентность особенно востребована, так как умение работать в команде, выступать публично, оценивать результаты своей работы, публично их предоставлять, правильно вести коммуникацию — это важнейшие требования современных работодателей [1, с. 82].

Современный человек должен овладеть надпрофессиональными навыками или так называемыми *soft skills*. *Soft skills* — это навыки, которые не связаны с каким-либо определенным родом деятельности, они универсальны для всех профессий. Один из таких навыков — это работа с людьми. Также одной из основных ценностей XXI века является умение кооперироваться с другими людьми.

Известны четыре ключевые компетенции, которые необходимы человеку XXI века — это «4К» (критическое мышление, коммуникация, кооперация, креативность) [4].

Школьный учитель должен использовать методы, которые будут способствовать формированию коммуникативной компетенции на уроках.

Методические приемы для формирования коммуникативной компетенции

1. *Дискуссия* — это метод, который влияет на формирование учебной мотивации, дает обучающемуся возможность высказать свое мнение, проверить свои силы в неподготовленном выступлении.

2. *Игры* — это метод, позволяющий сформировать у обучающихся навыков общения в совместной деятельности. Кроме того, они смогут проявить навык кооперации, проявить творчество и инициативу.

3. *Учебный диалог* — это метод, который поможет ученику научиться слышать других людей, приводить аргументы. В таком формате работы проявляется взаимоуважение, сопереживание, сотворчество.

4. *Мозговой штурм* — это метод совместного поиска решения различных задач и проблем. Обучающиеся вместе с педагогом предлагают самые различные варианты решения проблемы. Главный принцип работы с мозговым

штурмом — это принятие любых идей, от самых нелепых и смешных до практических и наиболее грамотных. Все идеи необходимо записать и обсудить (для этого выбирается «экспертная группа»). Эксперты утверждают решение проблемы, после этого все участники распределяются на противников и сторонников решения, чтобы отредактировать его.

5. *Семинары/конференции/представление проектов* — это те методы, которые позволят обучающимся научиться слушать и слышать друг друга, грамотно задавать вопросы после выступления, помогут воспитать у них коммуникативную культуру. Кроме того, подготовка выступления для семинара или конференции, а также создание своего собственного проекта — это возможность овладеть и письменной коммуникацией.

Перечисленные выше методы работы с коммуникативными навыками обучающихся относятся к развитию устной коммуникации, но нельзя забывать и о письменной коммуникации. Письменная речь — неотъемлемая часть жизни любого человека, каждому необходимо уметь выражать свои мысли грамотно не только в устном виде, но и в письменном. По мнению Л. С. Выготского и И. А. Зимней письменная речь — это целенаправленный и творческий способ формулирования мыслей в письменном виде. [5].

Для того чтобы развивать письменную коммуникацию, педагог может в своей работе использовать следующие приемы:

1. *Составление синквейна* — метод, которые поможет развить у ученика навык письменной коммуникации, даст возможность проявить творческие способности.

2. *Выделить главную мысль в тексте; написать свое мнение по этой теме; придумать для текста такое название, которое отразило бы главную мысль.*

3. *Написание сочинений.* Это могут быть как сочинения на свободную тему, так и творческое сочинение по картине, сочинение по художественному произведению.

4. *Подготовка заметки/поста/статьи в СМИ.*

5. *Составление рецензии на проектные/исследовательские работы одноклассников.*

Как оценить, сформирована коммуникативная компетентность у ученика школы или нет? Сделать это педагог может по определенным критериям: ученик умеет слушать и слышать собеседника, делать выводы из высказываний, приводить аргументы; может объяснить свое мнение по какому-либо поводу, высказывать его корректно; умеет задавать вопросы для уточнения позиции собеседника.

Подводя итог, хотелось бы еще раз подчеркнуть большое значение коммуникативной компетентности в жизни современного человека, это актуальное направление в развитии российского образования. Формирование коммуникативной компетентности — это сложная и интересная для изучения проблема, которую необходимо развивать и в дальнейшем.

Литература:

1. Аксенова Э. А. Формирование коммуникативной грамотности школьников: возможности в образовательном пространстве современной российской школы // Школьные технологии. — 2015. — № 6. — с. 81–90.
2. Алексашина И. Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: учебно-методическое пособие / И. Ю. Алексашина, О. А. Абдулаева, Ю. П. Киселев; науч. ред. И. Ю. Алексашина. — СПб.: КАРО, 2019. — 160 с.
3. Каверина О. Г., Шукина Н. Г. Соотношение понятий «коммуникативная грамотность», «общение», «коммуникация», «коммуникативная культура» в педагогическом аспекте // Методология научных исследований в области теории и методики профессионального образования. — 2019. — № 50. — с. 14–19.
4. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации/ авт.-сост. М. А. Пинская, А. М. Михайлова. — М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. — 76 с.
5. Низаева, Л. Ф. Коммуникативная компетенция: сущность и компонентный состав / Л. Ф. Низаева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 28 (132). — С. 933–935. — URL: <https://moluch.ru/archive/132/37125/> (дата обращения: 31.01.2023).
6. Федеральный государственный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. [Электронный ресурс] // URL: <https://минобрнауки.рф/документы/938> (дата и время обращения: 30.01.2023)

Применение телесно ориентированных технологий для развития схемы тела у детей дошкольного возраста

Рат Дарья Андреевна, нейропсихолог
ООО «НПЦ Клиника СКИРТ» (г. Красноярск)

Схема тела остается малоизученной темой в психолого-педагогической и нейропсихологической литературе. В статье приводится краткий обзор понятия, функций и организации схемы тела. Описываются способы и технологии в коррекционно-развивающей работе по формированию и развитию схемы тела у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: *схема тела, соматогнозис, сенсомоторная коррекция, нейропсихология, нейропедагогика.*

Взаимодействие организма с внешней средой строится на основе модели внешнего мира и модели собственного тела, строящихся мозгом. Необходимость внутренних моделей для управления движениями связана со специфической сенсомоторной системы. Для нормального функционирования организм должен иметь в представлении о границах тела.

Понятие соматогнозиса или «схемы тела», охватывает многообразные виды сенсомоторного представительства. Это многообразие отражается в многообразии ощущений, связанных с собственным телом. Работа системы внутреннего представления обеспечивает такие чувства, как нахождение внутри собственного тела, чувство контроля своих действий, ощущение границ, разделяющих мир на «я» и «не я», и принадлежности частей тела. Схема тела, и соответствующие ей внутреннее пространство, актуализируется в онтогенезе одним из первых. Новорожденный ребенок учится осознавать и понимать границы собственного тела, в первую очередь, в результате общения с мамой или ухаживающим за ним взрослым. В дальнейшем это происходит благодаря двигательной активности: сначала хаотично-рефлекторной, затем последовательно осваиваемым моторным навыкам.

Соматогнозис или схема тела — это психическая структура, в которой отражена конструкция собственного тела человека. Только благодаря ее наличию возможна успешная координация движений различных частей тела человека. По мнению Л. П. Гримака, «моделируя внешний мир, мозг человека одновременно отражает и образ (схему) его собственного тела». В результате сложной автоматической работы всех звеньев системы «схемы тела» формируется образ тела в данный момент времени (динамический образ), который сличается с эталоном, хранящимся в долгосрочной памяти (статический образ). В результате их постоянного сличения образуются оперативные образы тела.

К функциям схемы тела можно отнести следующие:

1. Ориентация в пространстве собственного тела и во внешнем пространстве;
2. Организация и планирование двигательной активности в пространстве;
3. Формирование динамических и статических образов окружающего мира;
4. Формирование единства психического и телесного;
5. Контролирование собственной двигательной активности.

К наиболее значимой функции из перечисленных можно отнести формирование информационных образов мира: статических и динамических, момент соотношения которых друг с другом создает условия, обеспечивающие переживание психосоматического единства — единства личности и организма.

Не менее важная функция системы это участие в механизмах мозга, осуществляющих ориентацию организма в пространстве и пространственную организацию движений тела. К примеру, возможно помочь ребенку осознать внешнее пространство посредством его маркировки: носить на левой руке ниточку, часы или браслет. Это поможет ребенку определять правую и левую стороны тела, пространства комнаты, листа тетради и т. д. Другими словами, формируется «гностический аппарат, т. е. один из способов познания себя и окружающего» (Т. Н. Резникова).

К числу важнейших предпосылок, необходимых для осуществления целесообразных, пространственно-ориентированных движений, относится способность воспринимать свое тело как некоторую единую физическую систему (физическое «Я») качественно отличающуюся от окружающего пространства. При этом внутренняя модель служит не только для осознанного восприятия положения тела, но и является основой для планирования движений.

Учитывая вышенаписанное и раннюю актуализацию схемы тела в онтогенезе индивидуального развития, нами достигнуто понимание, что ребенок должен хорошо знать свое тело и свободно чувствовать себя в нем. Развитое ощущение своего тела помогает ребенку двигаться и действовать эффективно.

Базовым аспектом для формирования высших психических функций является развитие внутреннего пространства тела, который в процессе развития, интегрируя внутренние и внешние ощущения, складывается в единый образ тела. Знания о своем теле начинают развиваться на самых ранних этапах жизни и проявляются в возрасте двух лет, когда ребенок может показать части своего тела, а в четыре года становится способен нарисовать свое тело [5, с 143].

Ориентация в пространстве своего тела, по А. В. Семенович, так называемая эгоцентрическая ориентация, формируется раньше, чем аллоцентрическая ориентация (ориентация в окружающем пространстве). Ощущения, основанные на кинестетической и зрительной информации, складываются в ощущение своего тела и образ тела, и его функциональных возможностей.

Понимание процесса формирования схемы тела и его значимости в развитии ребенка открывает перед нами широкие коррекционно-развивающие возможности в нейропсихологической практике.

В диагностическом исследовании нами изучаются психомоторные функции ребенка, и на основании этого создается индивидуальный коррекционный маршрут, направленный на преодоление дефицитов сенсомоторного

профиля ребенка. Программа работы выстраивается в зависимости от задач, возраста и возможностей ребенка.

Нами было выделено несколько техник по развитию соматогнозиса у детей дошкольного возраста, которые показали на практике свою эффективность. Условно их можно обозначить как пассивные, активные и когнитивные техники работы.

Пассивные техники работы включают в себя воздействия, когда ребенок пребывает в спокойном состоянии, он может лечь на спину по просьбе педагога, спокойно сидеть или играть в интересующую его игру, пока происходят манипуляции. Мы не рекомендуем акцентировать работу на пассивных техниках, так как цель нейрокоррекционного воздействия состоит в развитии регулирующей функции, а для этого требуется мотивационная включенность ребенка. Но в некоторых случаях пассивная работа неоптимальна. Например, когда ребенок перевозбужден, сложно адаптируемый к ситуации занятия, немотивированный, преобладает полевое поведение.

Пассивные техники работы включают в себя: различные мануальные воздействия, к которым можно отнести массаж (у специалиста соответствующего профиля) или элементы массажа на занятии в виде проминаний, сдавливаний, прохлопываний по конечностям, компрессионные техники конечностей, метод укладок, когда идет сдавливающее воздействие посредством утяжелителя на одну часть тела. Также к пассивным компрессионным техникам можно отнести работу с диафрагмальным дыханием. Следует акцентировать внимание на том, что все вышеперечисленные техники работы имеют свои показания, противопоказания и последовательность работы.

Активные техники позволяют включить ребенка в активную содержательную деятельность, совместную с педагогом. Их допустимо применять после пассивных техник. У активных техник обязательно должно быть смысловое содержание, это может быть игра, сказка, рассказ педагога и т. д. Множество способов работы описано А. В. Семенович в Методе замещающего онтогенеза [3], многое взято из сенсорно-интегративной методики, АФК и подвижных игр. Активные техники работы состоят из организованной двигательной активности (индивидуально и в группе), сенсорной интеграции, сенсомоторной коррекции и включает в себя упражнения: задействующие все тело целиком без дифференциации частей тела; упражнения с изолированным контролем за крупными сегментами тела (голова, плечевой пояс, ноги), а затем за мелкими сегментами тела (глаза, язык, пальцы).

Когнитивные техники применяются обычно с детьми от 4–5 лет для осознанной работой со схемой тела, но можно привносить элементы и с детьми более раннего возраста. Наибольший эффект, по нашему опыту, наблюдается у детей 5–6 лет. Когнитивная работа со схемой тела необходима для понимания и осознанного контролирования движений в пространстве, понимания право-лево и ориентирования во внешнем пространстве, что также

является неопределимой помощью для ребенка перед школьным обучением.

Для работы с детьми младшего возраста возможны игры по типу «покажи, где у тебя глазки, ручки, ножки», «покажи, где у мишки ручки, ножки», «давай потопаем ручками, ножками» (здесь хорошо применять различные стишки, соответствующие содержанию упражнения, совмещать стихотворение с ритмичными действиями).

С детьми более старшего возраста эффективны методы арт-терапии, включающие в себя различные рисуночные задания, где нужно нарисовать человечка или дорисовать недостающую часть тела. Можно усложнять тем, попросив ребенка нарисовать как человек лежит или сидит. Обязательно рисуем человека сверху вниз, то есть от головы к ногам. Допустимо, чтобы педагог нарисовал голову, а все остальное дорисовал ребенок. Нами используется рисование на вертикальной поверхности (окрашенная краской для мела стена или доска для рисования маркерами), что позволяет соотносить рисунок со своим телом (голова у рисунка и у ребенка на одном уровне), формировать правильную последовательность освоения движений рукой

(от размашистого движения от плеча к более мелким изолированным кистью и пальцами), что помогает дополнительно подготавливать руку к письму, а также формировать осевую функцию удержания тела в пространстве.

Помимо рисуночных методов, могут применяться игры на выполнение поз по инструкции педагога: повторение за педагогом как облегченный вариант или выполнение поз по вербальной инструкции. С детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста допустимы игры на дифференциацию правой и левой половины тела.

Выше нами был перечислен комплекс разнообразных технологий для формирования и развития у детей схемы тела. Обобщая, можно заключить, что проблема формирования схемы тела у детей дошкольного возраста актуальна и требует дальнейшего изучения и разработки в психолого-педагогической и нейропсихологической литературы. Анализ литературы подтверждает необходимость и возможность формирования схемы тела у детей дошкольного возраста посредством специально-организованных коррекционных занятий, а практический опыт показывает эффективность применения данных методик.

Литература:

1. Гурфинкель В. С., Левик Ю. С. Концепция схемы тела и моторный контроль. // Интеллектуальные процессы и их моделирование. Организация движения. Сб. научн. трудов. — М.: Наука, 1991. — С. 59–105.
2. Левик Ю. С. Системы внутреннего представления в управлении движениями и организации сенсомоторного взаимодействия. Дис. докт. биол. наук. — М., 2006.
3. Семенович А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста: Учебное пособие. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Генезис, 2008. — 319 с.: ил.
4. Семенович А. В. В лабиринтах развивающегося мозга. Шифры и коды нейропсихологии. — 2-е изд. — М.: Генезис, 2021. — 432 с.: ил.
5. Ньюкиктьен Ч. Детская поведенческая неврология. В двух томах. Том 1. / Чарльз Ньюкиктьен; пер. с англ. Д. В. Ермаева, Н. Н. Заваденко, Н. Н. Полонская; под ред. Н. Н. Заваденко. — 3-е изд. — М.: Теревинф, 2018. — 288 с.

Музыкотерапия как средство музыкального развития детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ

Сальникова Анна Геннадьевна, музыкальный руководитель
МОУ «Лицей №1 пос. Львовский», дошкольное отделение №1 (Московская обл.)

В статье раскрывается понятие и сущность музыкотерапии, представлены ее методы, формы, функции. Автор рассматривает музыкальную терапию как средство музыкального развития детей старшего дошкольного возраста с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: музыка, терапия, музыкотерапия, музыкальная терапия, музыкальное развитие, дети с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время проблема музыкального развития детей с ОВЗ является актуальной. Музыка дает возможность создать особые предпосылки для успешного развития и адаптации в социуме каждого ребенка с различными заболеваниями. Для обеспечения возможностей успешного обучения каждого такого ребенка, для улучшения усвоения

знаний, для активизации их самостоятельной познавательной деятельности очень важно использовать те богатые и разнообразные возможности, которые дает нам музыка.

Отечественными учёными такими, как Б. А. Асафьев, В. М. Бехтерев, Л. С. Брусиловский, С. С. Корсаков, И. М. Семенов, И. Р. Тарханов и другими проводились исследования

по вопросам воздействия музыки на организм человека. Коррекционные возможности музыки на организм детей с ОВЗ отражены в работах Е. А. Белецкой, Т. И. Ивановой, Е. А. Медведевой, А. А. Осиповой и других.

Среди исследователей и учёных понятие музыкотерапии не имеет однозначного определения.

Так, А. А. Осипова рассматривает музыкотерапию как метод, использующий музыку в качестве средства коррекции эмоциональных отклонений, страхов, двигательных и речевых расстройств, психосоматических заболеваний, отклонений в поведении [3, с. 116].

Медведева Е. А. представляет музыкотерапию как один из видов арт-терапии, направленный на профилактику, психокоррекцию личностных отклонений в развитии ребенка с проблемами, где музыка используется как вспомогательное средство, основное воздействие которого нацелено на регуляцию нарушений психосоматических и психоэмоциональных процессов, коррекцию рефлексивно-коммуникативной сферы ребенка [6, с. 91].

По мнению, Белецкой Е. А., Ивановой Т. И. музыкальная терапия представляет собой контролируемое использование музыки в лечении, реабилитации, образовании и воспитании детей и взрослых, страдающих от соматических и психических заболеваний. Авторы статьи определяют музыкотерапию как средство коррекции психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста [1].

Попок А. Г. определяет музыкотерапию как особый вид музыкальной деятельности, направленную на профилактику, оздоровление и коррекцию различных психоэмоциональных, поведенческих отклонений, на реабилитацию личности средствами музыкального искусства. Он подчёркивает, что музыкотерапия является важным компонентом развития каждого ребенка, а особенно детей с ограниченными возможностями, так как она приносит все только положительное как в жизнь детей, так и во внутренний мир каждого [4, с. 248].

Музыкотерапия выполняет седативную (релаксационную), стимулирующую, катарсическую функции.

Седативная функция связана с тем, что в результате специально организованной музыкальной деятельности снимается мышечное и эмоциональное напряжение, человек успокаивается, восстанавливает физические и эмоциональные силы. Примером такой деятельности является игра на свирели, которая вызывает положительные эмоции, благодаря чему ребенок может представить определенную картину либо образ, стимулируя свои умственные способности, развивая музыкальную память.

Стимулирующая функция, направлена на мобилизацию и активизацию всех физических и эмоциональных возможностей человека: приводит в тонус мышцы, жизненно важные системы организма, наполняет позитивными, яркими эмоциями и дарит хорошее настроение. При этом используется мажорная, ритмичная танцевальная музыка. В качестве примера можно предложить исполнение танцевальных композиций. Любое музыкальное произведение — это

предмет для работы с детьми, страдающими аутистическими расстройствами, так как восприятие музыки активизирует эмоциональное воздействие, является регулятором эмоционального состояния, что улучшает концентрацию внимания, формирование социального взаимодействия, способствует коррекции психического развития ребенка.

Катарсическая функция музыки противостоит седативной и стимулирующей. Суть ее — не в восполнении недостающих эмоций, а в избавлении человека от угнетающих его чувств [4, с. 247].

Итак, музыкотерапия в психолого-педагогической литературе представлена как форма, метод, средство, вид арт-терапии и музыкальной деятельности и имеет большое воздействие на человека, применяется в коррекционной работе с детьми с ОВЗ.

В рамках нашей статьи, мы рассмотрим музыкотерапию как средство музыкального развития детей старшего дошкольного возраста. Музыкальное развитие детей с ОВЗ включает в себя организацию различных видов деятельности: слушание, пение, игра на музыкальных инструментах и т. д.

Лозовская Р. И., Юн А. В. дифференцируют музыкальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья на несколько этапов:

- 1) создание среды;
- 2) спонтанная музыкальная деятельность;
- 3) появление результатов.

Музыкальная терапия включает в себя несколько методов. Так, Н. С. Сухонина разработала целую систему методов музыкальной терапии, которая подразделяется на активную (способы индивидуальной музыкотерапии) и рецептивную (способ групповой музыкотерапии).

Методами активной музыкальной терапии являются:

- инструментальная импровизация;
- вокальная групповая терапия;
- двигательная импровизация под классическую музыку;
- танцевальная групповая терапия.

Метод рецептивной музыкальной терапии характеризуется использованием музыкальной коммуникации в форме репродуктивно-рецептивного действия.

Сухонина Н. С. в своей статье отмечает, что несмотря на то, что восприятие музыки возможно даже для неподготовленного слушателя, музыкальный язык все же должен отвечать возрасту ребенка [5, с. 306].

Следует обратить внимание на то, что музыкотерапия может быть как индивидуальной, так и групповой. Индивидуальная музыкотерапия применяется в рамках доверительных отношений между пациентом и психотерапевтом. Групповая музыкотерапия используется тогда, когда в центре внимания находятся особенности коммуникативного поведения пациента и его переживаний, связанных с этим поведением

Лозовская Р. И., Юн А. В. предлагают разработать занятия музыкотерапией индивидуально для каждого

ребёнка и начать с рисования под музыку, например, П. И. Чайковского «Танец Феи Драже», Э. Грига «В пещере горного короля», что поможет ему придумывать различные сказочные сюжеты, опираясь на чувства, развивая образное восприятие музыки, умение слушать музыкальное произведение. Затем необходимо вызвать интерес к музыке у ребёнка с помощью детских музыкальных инструментов: сначала изучить их название, а затем развивать умение определять звучание тембров музыкальных инструментов.

Лозовская Р. И., Юн А. В. рекомендуют сочетать групповые и индивидуальные формы работы при организации музыкальной деятельности с детьми с ОВЗ, в процессе которых можно их вовлечь в исполнение песенок — игр, в которых сочетаются все виды музыкальной деятельности: по-

вторение элементарных движений, подпевание, развитие образного восприятия песни.

Медведева Л. Е., Иващенко О. Н. предлагают заниматься с детьми с ОВЗ инструментальной музыкотерапии, для чего подобрать такие инструменты, которые не требуют специальной подготовки для игры на них — барабан, бубен, ложки, колокольчик, треугольник. Они считают, что выбор инструмента должен соответствовать характеру нарушения. Например, в работе со слабовидящими детьми необходимо использовать маракасы, детский аккордеон [2].

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что музыкотерапия является важным средством музыкального развития детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Литература:

1. Белецкая Е. А., Иванова Т. И. Музыкотерапия как средство коррекции психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2014. — Т. 20. — С. 2996–3000.
2. Медведева Л. Е., Иващенко О. Н. Применение музыкотерапии в реабилитации лиц с отклонениями в состоянии здоровья // Актуальные проблемы адаптивной физической культуры и спорта. материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2016. С. 64–74.
3. Осипова А. А. Общая психокоррекция. Учебное пособие. — М.: Сфера, 2002–510 с.
4. Попок А. Г. Музыкотерапия для детей с ограниченными возможностями // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2012. № 150. С. 244–249.
5. Сухонина Н. С. Музыкальная терапия в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62–1. С. 304–308.
6. Теоретические основы и методика музыкального воспитания детей с проблемами в развитии: учеб. пособие для СПО / под ред. Е. А. Медведевой. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2019–217 с.

Нетрадиционные формы урока как один способов повышения эффективности обучения и интереса к английскому языку

Степанова Анастасия Вадимовна, учитель английского языка
МБОУ «Майская СОШ» Адамовского района Оренбургской области

В статье автор рассматривает виды нетрадиционных форм уроков, их особенности, значение и влияние на мотивацию и развитие разговорной речи у обучающихся.

Ключевые слова: нетрадиционные формы уроков, английский язык, мотивация, разговорная речь.

Как известно, английский язык является одним из самых сложных школьных предметов, преподаваемых в общеобразовательной школе. Основная задача учителей английского языка заключается не только в обучении обучающихся правилам грамматики, лексики, чтения, но и в развитии межкультурной коммуникации и высокого уровня навыков разговорной речи. Говорение и коммуникативные навыки тесно переплетены между собой и являются одним из основных приоритетных направлений в преподавании английского языка. Но для того, чтобы обучение было продуктивным и результативным, необхо-

димо на должном уровне поддерживать интерес у обучающихся к данному предмету.

Одной из особенностей подросткового возраста является то, что ведущим видом деятельности в данном возрастном периоде выступает интимно-личностное общение. А общение строится преимущественно на интересе. Для того, чтобы дети подросткового возраста не потеряли интереса к изучению английского языка, необходимо поддерживать их учебную мотивацию.

Учебная мотивация — это двигатель обучения. Обучение должно быть не только продуктивным, но и интерес-

ным. И именно для этого в традиционную систему обучения необходимо внедрять нетрадиционные формы уроков.

Нетрадиционные уроки представляют собой включение в процесс обучения самых различных форм занятий: элементы игры, тренинга, экскурсии, дискуссии, обсуждения и т. д. На таких уроках обучающиеся не только развивают свои знания, но и усваивают их лучше, потому что это происходит в игровой форме и поддерживает их интерес.

Для того, чтобы подтвердить теоретические положения на практике, мною была проведена научно-исследовательская работа в 9 классе. Научно-исследовательская работа состояла из 3 этапов: констатирующий, формирующий и контрольный.

На контрольном этапе была разработана и проведена анкета для оценки уровня мотивации обучающихся к изучению английского языка.

Таблица 1. Результаты анкетирования

Вопрос	Варианты ответов	Количество ответов
1. Ты изучаешь английский язык так как:	а) это твой выбор	5
	б) это выбор твоих родителей	1
	в) другое	9
2. Зачем ты изучаешь английский язык?	а) вынужден	4
	б) он мне нравится	4
	в) для моей будущей карьеры	6
	г) хочу поехать в страну изучаемого языка	1
	д) другое	0
3. На каком по важности для тебя месте среди других учебных предметов находится английский язык?	а) на первом	0
	б) 2, 3 ...	14
	в) на последнем	1
4. Тебе нравится посещать уроки английского языка?	а) да	15
	б) нет	0
	в) не очень	0
5. Какие уроки английского языка вызывают у тебя интерес?	а) традиционные (пишем, читаем, работаем у доски)	7
	б) творческие (создаем коллажи, работаем в группах)	8
	в) по созданию проектов совместной деятельности с использованием ИКТ	0
6. Что вызывает трудности у тебя в овладении английским языком?	а) аудирование	6
	б) грамматика	8
	в) работа с текстом	3
	г) письменная речь	4
7. На уроке английского языка ты больше всего любишь?	а) читать	4
	б) рассказывать монологи	2
	в) общаться друг с другом на английском языке	7
	г) заниматься письменной речью	2
	д) переводить	2
8. Как ты считаешь, нужно ли изучать английский язык? Пригодится ли он тебе в жизни?	а) да, несомненно	14
	б) нет, не пригодится и поэтому учить его не нужно	0
	в) мне всё равно	1
9. Как ты считаешь, ты работаешь в полную силу или мог бы заниматься лучше?	а) я стараюсь изо всех сил	1
	б) я мог бы учиться лучше	14
	в) другое	0
10. Как ты считаешь, что нужно сделать, чтобы заниматься по английскому языку лучше?	Читать	6
	Переводить	2
	Учить грамматику	8
	Слушать английскую речь	1
	Быть ответственным и внимательным	3
	Исполнять требования учителя	4
Слушать учителя	7	

По результатам анкеты был сделан вывод, что всем обучающимся нравится посещать уроки английского языка, большей части обучающихся нравятся творческие уроки. Предпочтение они отдают изучению грамматике, аудированию. Больше всего на уроках им нравится общаться друг с другом на английском языке. Практически все обучающиеся считают, что английский язык изучать нужно и что он им пригодится в дальнейшей жизни. Следовательно, можно сделать вывод, что уровень мотивации у обучающихся высокий, но обучающиеся хотят больше видеть нетрадиционные уроки, больше слышать английскую речь, больше разговаривать на английском языке.

Также для того, чтобы оценить уровень разговорной речи обучающихся и их коммуникативные навыки был проведен срез, в котором обучающиеся должны были разыграть диалоги на определенную тематику.

Обучающиеся были разбиты на 7 пар. Далее им были даны памятки для составления диалогов, карточка-опора и 15 минут на подготовку, а потом каждая пара должна была выступить перед аудиторией со своим диалогом. Выступление оценивалось по 4 шкалам по 5-бальной шкале. Максимальное количество баллов, которые могли набрать обучающиеся — 20.

Результаты данного задания представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты составления диалогов

Критерии оценивания	Результаты каждой пары						
	Пара 1	Пара 2	Пара 3	Пара 4	Пара 5	Пара 6	Пара 7
1	2	2	3	4	2	3	2
2	4	3	3	2	2	3	2
3	3	3	4	4	3	4	3
4	4	3	4	4	3	4	3
Всего баллов	13	11	14	14	10	14	10

По итогу задания уровень разговорной речи был оценен как низкий (10 и 11 баллов) и средний (13 и 14 баллов). Наибольшие затруднения вызвали такие пункты диалога как: обсуждение всех предлагаемых вариантов и активное ведение беседы. Это вызвано тем, что обучающиеся обладают недостаточным запасом слов английского языка, не знают часто встречающиеся фразы в диалогах, не умеют аргументировать свою позицию. Таким образом можно сделать вывод, что у обучающихся слабо развиты коммуникативные навыки общения и низкий уровень разговорной речи.

На формирующем этапе с целью повышения у обучающихся интереса к английскому языку, а также развития

навыков разговорной речи, было проведено 6 нетрадиционных уроков: урок-экскурсия, урок-конкурс, урок-викторина, урок-игра, урок-интервью, урок-дискуссия.

На контрольном этапе исследования для оценки эффективности использования нетрадиционных уроков в целях повышения коммуникативных навыков и развития разговорной речи среди обучающихся был проведен контрольный срез. С целью чистоты эксперимента им также было предложено задание составить и разыграть диалог в тех же парах. Оценивалось задание по тем же критериям, что и на констатирующем этапе исследования.

Результаты выполнения задания представлены в таблице 3.

Таблица 3. Результаты контрольного среза

Критерии оценивания	Результаты каждой пары						
	Пара 1	Пара 2	Пара 3	Пара 4	Пара 5	Пара 6	Пара 7
1	4	4	4	4	3	5	4
2	5	3	4	4	4	4	3
3	4	4	4	4	4	4	4
4	4	3	4	4	3	4	3
Всего баллов	17	14	16	16	14	17	14

Рассмотрим показатели констатирующего этапа и контрольного этапа исследования в сравнении в таблице 4.

Таблица 4. Сравнительные показатели

	Общие баллы	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Пара 1	13	17
Пара 2	11	14

	Общие баллы	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Пара 3	14	16
Пара 4	14	16
Пара 5	10	14
Пара 6	14	17
Пара 7	10	14

По итогу выполнения задания был сделан вывод, что у всех пар показатели выросли, а это значит, что нетрадиционные уроки помогли обучающимся в развитии коммуникативных навыков и развитии речи, а также способствовали обогащению у обучающихся словарного запаса.

Однако, нетрадиционные уроки не следует использовать слишком часто, чтобы они не утратили эффект новизны и не стали для детей обыденностью. Наибольший эффект от таких уроков приобретается при обобщении и закреплении знаний и умений на итоговом контроле.

Литература:

1. Афанасьева О. В. Английский язык. 10 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / О. В. Афанасьева. — 5-е изд. — Москва: Express Publishing: Просвещение, 2012. — 248 с.
2. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. линг. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова — 2-е изд., — Москва: Академия, 2005. — 336 с.
3. Калинина Л. В. Предметная неделя в школе / Л. В. Калинина — Ростов н/Д: Феникс, 2005. — 170 с.
4. Колесникова И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справ. пособие / Е. Л. Колесникова — Москва: Дрофа, 2008. — 431 с.
5. Копытько С. В. Метод интервью в практике преподавания русского языка как иностранного в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики / С. В. Копытько — Тамбов: 2015.
6. Маслыко Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справ. пособие / Е. А. Маслыко — 9-е изд. — Минск: Высш. школа, 2004. — 522 с.

Настоящее и будущее дистанционного обучения. Подходы и технологии в создании онлайн-обучения

Таранов Николай Павлович, студент

Российский университет транспорта (МИИТ) (г. Москва)

В статье рассматривается настоящее дистанционного обучения и перспективы его развития. Описаны перспективные направления в создании дистанционного обучения и актуальность их применения.

Ключевые слова: дистанционного обучение, образование, будущее технологий, студенты, виртуальная реальность в обучении, геймификация обучения.

Кризисы последних лет, нашумевшие во многих сферах деятельности человека, потребовали также и экстренных мер в сфере дистанционного образования и обучения. Это позволило максимально эффективно собрать и применить технологии, которые до этого считались невыгодными, неиспользуемыми и неактуальными. Однако традиционные образовательные организации оказались неспособны к быстрому переходу в новую реальность, что показало слабые стороны устоявшегося подхода и, соответственно, пути к их решению

Сфера дистанционного образования находится на стыке технологий и образования, и в будущем она может претер-

певать значительные изменения, поскольку каждый год появляются всё новые инструменты, позволяющие облегчить труд создателей такого формата обучения и максимально визуализировать контент, сделать его понятным и комфортным для понимания.

Прогнозы крупнейших платформ по онлайн обучению таковы, что дистанционное образование станет еще более доступным в удаленных регионах, более динамичным, а подходы обучения сдвинутся с группы лиц на личность. Развитие интернет-технологий и мобильных устройств уже позволяет студентам обучаться и взаимодействовать с преподавателями и сверстниками в любое время и из любой

точки мира, что сильно экономит время и финансы. Такой подход был невообразим ещё каких-то десять лет назад, а сейчас это новая реальность.

Из всего разнообразия технологий, можно выделить следующие ключевые направления развития:

— Виртуальная реальность — возможности виртуальной и дополненной реальности будут играть важную роль в дистанционном образовании будущего. Это позволит студентам получить более эффективное, интерактивное и понятное образование, включая виртуальные лаборатории, умные тренажеры, практические тренинги и симуляции реальных ситуаций.

— Фокус на личностном обучении. Также в будущем, дистанционное образование может стать более личностным, используя инструменты искусственного интеллекта и машинного обучения для создания индивидуализированных образовательных планов и оценки успеваемости. Уже сейчас искусственный интеллект способен подобрать индивидуальный план по обучению, помочь в правильной организации учебного времени.

— Совмещение «онлайн» и «офлайн» обучения. Будущее дистанционного образования будет сочетать в себе «онлайн» и «офлайн» компоненты, предлагая студентам более гибкие и многосторонние возможности обучения. Такой подход позволит студентам удобно учиться в «онлайн» режиме, и в какой-то момент встречаться в реальной жизни. Это дополнительно будет развивать навыки социализации, эмпатии и деловой коммуникации, которые сейчас называют модным словосочетанием «soft skills».

— Геймификация обучения — создание образовательного контента с привязкой к игровым механикам, проходя которые человек соотносит себя с персонажами видеоигр и достигает поставленных целей. Данный подход позволяет улучшить вовлеченность индивида и его мотивацию к обучению, за счет превращения чуть ли всего образовательного контента в игру. Конечно, данный подход раньше был применим только в обучении детей дошкольного и школьного возраста, но благодаря стремительному проникновению игр в жизни и масс-медиа, взрослению тех самых вчерашних школьников.

Однако, необходимо отметить, что дистанционное образование не может заменить полноценное образование в социальной группе и некоторые критики считают, что оно не может дать такой же эффект как очное обучение и не может заменить общение в живой группе. Но в зависимости от ситуации и индивидуальных потребностей, дистанционное образование может предоставить множество преимуществ, таких как доступность для тех, кто живет в отдаленных районах, или для тех, кто не может оставить свою работу или семью, людям с ограниченными возможностями. Оно также может помочь людям в любом возрасте и в любом социальном статусе продолжать обучение и развивать свои навыки в течение всей жизни, без отрыва от насущных дел.

Также параллельно развивается система онлайн-сертификации, чтобы облегчить процесс проверки и подтверждения квалификации для студентов. Университеты вводят единые стандарты для специальностей, специализированные экзамены для подтверждения квалификации (а некоторые сертификаты действуют даже в международном поле).

В целом, будущее дистанционного образования выглядит достаточно обещающим, предлагая всё большие возможности для обучения и развития навыков для людей по всему миру, людей с инвалидностью, людей с закрытым типом личности и т. д. Однако, важно будет отметить, что дистанционное образование не заменит все преимущества обучения в живом формате и общения с другими студентами и преподавателями. Так что в будущем, дистанционное образование может использоваться как солидное дополнение к традиционному образованию, но не его замена.

В будущем мы также можем ожидать развития технологий, которые позволят дистанционному образованию более точно соответствовать обучению в группе людей. Например, виртуальная и дополненная реальность уже позволяет практически «вживую» изучать концепции и материалы, строительные и технологические процессы, симуляции различных ситуаций, что было бы сложно достичь при использовании только текста и изображений. Также можно ожидать развития инструментов для онлайн-коллаборации, которые позволят студентам лучше взаимодействовать и общаться друг с другом, даже если они находятся в разных частях мира.

В целом, дистанционное образование имеет большой потенциал для развития и расширения доступа к образованию для людей по всему миру. Но необходимо развивать и улучшать технологии и методы дистанционного обучения, чтобы обеспечить качество образования, не уступающее традиционному образованию в классе. Это также включает в себя развитие новых форм оценки и аккредитации, которые могут быть специфическими для дистанционного образования. Также необходимо отслеживать тренды и применять эти новые технологии на практике.

Некоторые прогнозы говорят, что в будущем дистанционное образование будет играть все более важную роль в образовании и станет доступным для огромного количества людей. Глобальный прирост населения Земли составляет около 75 миллионов, или 1.1% в год. По этому показателю можно понять, что ежегодно нагрузка на традиционные университеты увеличивается, что приводит к увеличению издержек, а от учебного заведения более эффективного распределения трудовых и материальных ресурсов. Такой вид обучения может помочь решить проблемы доступности образования в отдаленных и труднодоступных регионах или странах с низким уровнем жизни, позволит частично разгрузить транспортные и социальные структуры, а также помочь людям изучать новые навыки и повышать квалификацию в течение всей своей жизни.

Литература:

1. РБК Тренды. Журнал «Списать не получится» // Выпуск РБК № 9, (158) 2020.
2. Rafael Reif. A decade of global learning // Massachusetts Institute of Technology 15.12.2022.
3. Гафурова, Х. Ш. Дистанционное обучение в вузе: формы и методы контроля / Х. Ш. Гафурова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 17 (359). — С. 245–247. — URL: <https://moluch.ru/archive/359/80185/> (дата обращения: 03.02.2023).
4. Жукова, Е. А. Образовательные онлайн-ресурсы: определение и виды / Е. А. Жукова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 19 (153). — С. 18–20. — URL: <https://moluch.ru/archive/153/43431/> (дата обращения: 03.02.2023).

Основные направления в формировании навыков самостоятельной деятельности младших школьников на уроках литературного чтения

Торопцева Светлана Александровна, учитель
МБОУ «Центр образования № 6 «Перспектива» г. Белгорода

В статье рассматриваются основные направления в формировании навыков самостоятельной деятельности младших школьников на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: самостоятельная деятельность, младший школьник.

Под работой самостоятельного типа, осуществляемой школьниками, нами определена такая деятельность, которая реализуется ими исключительно по заданию, а также под руководством педагога, однако без его прямого участия и в специально установленный промежуток времени. При этом ученики на сознательном уровне пытаются достигнуть той цели, которая была установлена, используя ряд собственных сил умственного характера и проявляя в определенной форме результат действий как физического и умственного характера [4, с. 11].

Такая форма деятельности подразумевает под собой ряд действий умственного характера, осуществляемых школьниками, находящиеся в тесной взаимосвязи с поиском максимально рациональных методов осуществления заданий, которые предлагаются педагогом, с исследованием результатов деятельности.

В ходе учебного процесса используется целый спектр разных форм самостоятельной деятельности школьников, за счет которых они сами получают все необходимые знания, навыки и умения. Все формы такого типа деятельности, используемые в ходе обучения, имеет возможность классифицировать по ряду особенностей: по дидактической цели, по характеру учебной деятельности учащихся, по содержанию, по степени самостоятельности и элементу творчества учащихся и т. д. [5].

Для учащихся 1–4-х классов доступны и являются сильными такие формы самостоятельной деятельности:

- задания подготовительного характера, которые осуществляются до исследования материала, который является новым (повторение по учебному пособию, деятельность с карточками и др.);

- самостоятельный анализ нового материала, который является аналогичным тому, который был усвоен ранее, на основе конкретной инструкции;
- ряд упражнений, направленных на закрепление, а также усвоение методов действия с опорой на те или иные алгоритмы, памятки и предписания;
- целый спектр упражнений тренировочного характера;
- ряд заданий проверочного и контрольного характера, которые могут быть выполнены после усвоения основных компонентов материала учебного типа.

По форме организации самостоятельные работы можно разделить на:

1. индивидуальные;
2. фронтальные;
3. групповые;
4. парные.

По звеньям учебного процесса:

1. задания на восприятие с целью изучения нового материала;
2. задания на применение знаний и формирование умений;
3. задания на закрепление и повторение учебного материала;
4. задания на обобщение учебного материала.

Все формы самостоятельной деятельности исходя из дидактической цели имеет возможность поделить на ряд групп:

- приобретение новых знаний, овладение умением самостоятельно приобретать знания;
- закрепление и уточнение знаний;

- выработка умения применять знания в решении учебных и практических задач;
- формирование умений и навыков практического характера;
- формирование творческого характера, умения применять знания в усложненной ситуации.

Все анализируемые группы подразумевают ряд форм самостоятельной деятельности, так как решение определенной задачи дидактического типа может быть реализовано целым спектром методов. Все отмеченные выше группы находятся в тесной взаимосвязи друг с другом, так как одни и те же формы деятельности могут применяться с целью решения задач дидактического характера. К примеру, за счет практических работ могут быть получены не только умения и практические навыки, но также ряд знаний, а также способности к использованию знаний, полученных ранее [10]. Проанализируем содержание работ исходя из классификации, сформированной на базе ключевой цели дидактического характера.

Получение новых навыков, а также знаний самостоятельным образом реализуется на базе активной работы с учебным пособием, осуществлением экспериментов, различных форм деятельности, связанных с анализом и расчетами [8].

Закрепление полученных навыков обеспечивается за счет специально сформированного комплекса заданий, связанных с уточнением особенностей понятий, их ограничением, выделением явных показателей от тех, которые являются неявными.

Формирование навыка, заключающегося в использовании имеющегося спектра знаний в практической деятельности реализуется за счет решения разных заданий, выполнения экспериментов и др. [7, с. 254].

Развитие творческих умений обеспечивается в ходе написания различных сочинений, работ реферативного характера, поиске новых вариантов эксперимента и др.

Кроме того, стоит отметить, что особым значением в рамках формирования самостоятельной деятельности характеризуется процесс выбора материала образовательного характера, это обусловлено тем, что именно из этого материала осуществляется черпание данных, формирующих в своей совокупности содержание всего учебного процесса.

Но стоит отметить, что сами по себе данные и сведения, находящиеся за рамками потребностей учащегося, не являются важным и никоим образом не влияют на учебный процесс. В той ситуации, когда сведения соответствуют тому спектру потребностей, которые имеются у школьников и при этом подвергаются эмоциональной переработке, то учащийся получает некоторый импульс к работе, являющейся последующей. С этой целью содержание материала, носящего образовательный характер, должно быть максимально доступно для школьника, а также обязано базироваться на те знания и умения, которые у него имеются, и в этот же момент информация должна характеризоваться довольно высокой степенью сложности [11, с. 94].

Деятельность самостоятельного характера существенно воздействует на глубину, а также устойчивость умений, знаний школьников относительно того или иного учебного предмета, на становление навыков познавательного характера, на скорость изучения нового материала [3, с. 361].

Итак, стоит заключить, что самостоятельная работа представляет собой метод организации образовательного процесса, который:

- в рамках определенной ситуации усвоения согласован с определенной целью дидактического характера;
- организует у ученика в ходе всех стадий его обучения нужное количество и степень знаний и навыков с целью осуществления решения задач познавательного характера, и как следствие, продвижения учеников к максимальным уровням процесса мышления;
- формирует у каждого ученика установку психологического характера на самостоятельное восполнение собственного запаса умений, а также знаний и формирование навыков, позволяющих достаточно эффективно ориентироваться в данных научного характера в ходе осуществления решения задач познавательного типа;
- выступает в качестве ключевого условия самоорганизации учеников в изучении новых средств осуществления деятельности производственного характера.

Довольно высокими возможностями в ходе формирования деятельности самостоятельного характера, характеризуются занятия по литературному чтению. Рассуждая о такой форме деятельности, нередко выделяют такие типы работы, как работа над пониманием текста, работа над выразительностью чтения, работа над составлением плана, работа над пересказом.

Работа над пониманием текста связана с осмыслением его содержания, а также получением нового спектра знаний. Она выражается в том, что школьники вынуждены самостоятельно, за счет вдумчивого анализа изучаемого учебного материала, осмыслить те факты, которые в нем отражены. При этом, вместе с усвоением знаний, школьники получают навык работы с учебником [9, с. 380].

Следующий вид самостоятельной работы — это работа над формированием выразительности чтения. Здесь стоит учесть, что некоторые ученики по тем или иным причинам могут не замечать душевных переживаний, как могут и не замечать причин, эти переживания вызвавших. Хотя на самом деле это очень важно, ведь именно такие переживания и находятся в основе рассказа. Очень часто школьники в начальной школе не в состоянии как-то более-менее подробно описывать те эмоции, которые он испытывает. Такое происходит в том случае, если у человека нет достаточной эмоционально-оценочной лексики. Есть и такие ученики, у которых не очень хорошо развито воображение воссоздания, а ведь именно оно важно для того, чтобы

выражать мысли, выразительно читать и уметь передавать эмоции через чтение.

Если у ученика начальной школы нет достаточной выразительности при чтении, равно как и если у ученика есть выразительная, но ложная, это говорит о том, что у ученика нет достаточного восприятия и осмысления прочитываемого текста. Еще это говорит о том, что школьники не до конца или же вообще не подготовлен к тому, чтобы определять задачу чтения и выбор его озвучивания согласно той информации, которая необходима в данный момент [1, с. 120].

По этой причине перед тем, как просить ученика начальной школы прочитать текст, причем прочитать текст выразительно, важно удостовериться в том, что опрашиваемый ученик правильно понял тему текста, содержание текста и смысл текста. Также учителю стоит удостовериться в том, что ученик смог проникнуться теми чувствами, которые отразил автор в созданном им произведении. Совсем хорошо, если ученик смог как бы пережить события из книги самостоятельно, поставить себя на место центральных персонажей произведения.

Для того чтобы ученик научился выразительно читать, он должен овладеть теми умениями, которые могут вырабатываться в нем при анализе прочитанного. Также ученики для выразительного чтения должны правильно использовать средства интонации для определения выразительности, а еще располагать умениями, так или иначе развивающими воображение детей, направленное на творчество и создание несуществующих объектов [9, с. 380].

Еще одним видом самостоятельной работы является составление плана.

При преподавании литературы отдельного внимания заслуживает работа, ориентированная на установление, тех текстовых составляющих, а также их смысла одновременно с взаимосвязями и формированием плана.

Все эти и иные умения нужны для того, чтобы ученики могли более качественно и более глубоко осознавать те произведения, которые они читают или уже прочитали. И это важно, ведь без подобных умений тяжело и даже невозможно формировать у учеников умение заниматься воспроизведением написанного текста.

Умение делить текст на несколько смысловых частей — это та задача, которая возлагается на школьную программу в 2–3 классе. А для того, чтобы данный навык формировался в положительной, благоприятной обстановке, можно проводить игры или соревновательные упражнения, вроде деления текста по смыслу, конкурс на деление текста или на формулировки отдельного элемента и т. д. [9, с. 380].

Есть и усложненный вариант — нужно перед началом чтения положить справа рабочую тетрадь. Это должны сделать все ученики для понимания произведения.

Во время чтения ученики должны проводить горизонтальную сплошную линию, на которой будут стоять важные точки (узлы), определяющие (связывающие) несколько линий повествования.

Организация навыков устанавливать смысловые части текстового материала, а также их взаимосвязи, формировать план того материала, который был прочитан оказали существенную поддержку школьникам в получении навыков умственного и речевого характера, которые заключались в пересказывании, а также рассказывании текстов не только художественной направленности, но и научно-познавательного характера.

Проведем анализ, является ли равной степень самостоятельности школьников при осуществлении подготовки к тем или иным формам пересказа:

— подробный пересказ. Учащимся необходимо в полной мере осуществить воспроизведение текстового материала, при это запрещено, что-либо изменять, а также добавлять. В этой ситуации, как правило, действует память;

— выборочный пересказ. В данной ситуации детям необходимо сделать выбор того, что имеет непосредственное отношение к предлагаемому заданию, а далее необходимо осмыслить текстовый материал, за счет чего у учащихся наблюдается рост уровня самостоятельности;

— краткий пересказ. Необходимо выбрать наиболее главные тезисы в тексте, установить основную мысль, которую преследовал автор текстового материала.

Из всего перечня навыков, находящихся в тесной взаимосвязи с воспроизведением содержания текстового материала довольно сложным, выступает рассказывание выборочного характера, касаясь конкретного события или персонажа, в том случае, если их довольно много в рамках одного рассказа. В этой ситуации необходимо удостовериться в том, имеет ли учащийся навыками работы самостоятельного характера, или он может осуществлять чтение исключительно за счет помощи, оказываемой со стороны педагога.

Учебный процесс нужно начинать с проведения общего исследования всего предлагаемого рассказа, а в дальнейшем за счет выборочного чтения определить, какие именно текстовые отрывки имеют непосредственное отношение к тому или иному событию, либо персонажу, о чем в них идет речь, а также как они между собой коррелируют. В дальнейшем формируется план, и ученики осуществляют пересказ [6, с. 108].

Итак, рост качественного уровня учебного процесса находится в довольно тесной взаимосвязи с повышением качества средств организации работы самостоятельного характера в ходе занятия, а также со становлением познавательной активности и интереса к предмету детей младшего школьного возраста.

Дети обязаны понимать основной смысл познаваемого материала, который им предлагается.

Но стоит отметить, что недостаточным является обеспечение высокого мотивационного уровня учебного процесса, а также возбуждение у школьников высокого интереса познавательного типа. Нужно, чтобы школьники максимально четко понимали цель своей деятельности в учебном процессе, а также понимали, каким образом, данную цель можно достичь.

Литература:

1. Белинский В. Г. О детской литературе и детском чтении / В. Г. Белинский. — М.: Юрайт, 2020. — 199 с.
2. Григорьева А. А. Субъектность ребенка как важное условие становления личности / А. А. Григорьева, М. И. Баишева // Концепт. — 2015. — Т. 26. — С. 386–390.
3. Давыденко Д. А. Влияние самостоятельной работы на качество знаний и развитие коммуникативных умений обучающихся / Д. А. Давыденко // Материалы XII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». — М.: Российская академия естествознания, 2021. — С. 359–362
4. Лифинцева Н. И. Самостоятельная читательская деятельность младших школьников: программа развития читательского опыта / Н. И. Лифинцева // Начальное образование. — 2004. — № 3. — С. 10–15.
5. Мороз Е. И. Приобщение младших школьников к самостоятельной читательской деятельности / Е. И. Мороз [Электронный ресурс] <http://uobr.net/wp-content/uploads/2007/litdeyatelnost.htm> (дата обращения: 10.03.2022)
6. Оморокова М. Н. Основы обучения чтению младших школьников / М. Н. Оморокова. — М.: Просвещение; Вентана-Граф, 2005. — 128 с.
7. Тихомирова И. И. Добру откроем сердце: школа развивающего чтения. — М.: РШБА, 2015. — 344 с.
8. Трескина В. В. Практика применения методики жужжащего чтения в начальных классах / В. В. Трескина. <https://shkola10.ru/publ/> (дата обращения: 15.03.2022)
9. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. — М.: Гардарики, 1999. — 520 с.
10. Шкабура И. А. Педагогическая поддержка младшего школьника в процессе читательской деятельности / И. А. Шкабура // Начальная школа плюс до и после. — 2008. — № 11
11. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе / Г. И. Щукина. — М.: Просвещение, 1986. — 144 с.

Издание газеты детского сада как эффективная форма взаимодействия ДОУ и семьи

Федотова Любовь Сергеевна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 181» г. о. Самара

В настоящее время разрабатываются новые технологии, новые формы взаимодействия ДОУ с семьями.

В Законе «Об образовании» сказано, что «родители являются первыми педагогами своих детей», и «в помощь семье действует сеть дошкольных образовательных учреждений». Продуктивная работа по воспитанию ребенка возможна только в атмосфере сотрудничества.

Существует множество форм взаимодействия ДОУ и семьи. Это собрания, консультации, папки-передвижки, объявления, оформление тематических стендов, индивидуальная работа и прочее. Родителям предоставляется право на активное участие в жизни ДОУ. Мы выбрали форму взаимодействия - выпуск газеты. Это трудоемкая работа, которая требует тщательной подготовки, большого количества времени на реализацию и качественное доступное оформление [1], [4].

Целью создания газеты является обеспечение единства педагогического и семейного воспитания на дошкольной ступени развития. Повышение качества образовательных услуг, внедрение современных технологий в систему работы ДОУ. Информирование родителей и сотрудников ДОУ о событиях, проблемах и досуге детей и взрослых, воспитание патриотизма и чувства любви к своему детскому саду, городу, своей Родине [4].

Наша газета называется «Забавные непоседы». На первой странице газеты находится логотип (фирменный знак) газеты, название, номер и дата выпуска, поздравления с прошедшими или наступающими праздниками, а также самые важные события ДОУ.

Издание доступно всем родителям (законным представителям), они могут прочитать свежий номер в группе во время, когда ребенок одевается перед уходом домой, могут взять газету с собой и изучить ее в удобное время, а также ознакомиться с текущим выпуском в электронном варианте на сайте ДОУ. Благодаря такой форме работы с родителями (законными представителями), возможно реализовать их право на участие в жизни детского сада, предоставить им возможность больше узнать о своем ребенке, о педагогах, работающих с детьми, о развивающей среде ДОУ, проблемах, успехах, достижениях.

Кроме того у педагогов возникает реальная возможность показывать результаты своего труда, делиться опытом работы с коллегами и родителями, что, несомненно, является стимулом к профессиональному самосовершенствованию и росту.

Стоит отметить, что подобная нетрадиционная форма взаимодействия с родителями открывает положительные

перспективы в развитии и укреплении статуса группы и организации в целом:

во-первых, учреждение будет наиболее привлекательно для родителей, заинтересованных в получении качественных образовательных услуг, готовых к конструктивному взаимодействию с педагогами, небезразличных к достижениям детей и осознающих ценность образования.

во-вторых, позволит заинтересовать сотрудников ДООУ (реально работающих и устраивающихся в ДООУ, сформирует понимание того, что они работают в уникальном детском саду, отличающемся от большинства. Это значительно способствует стабильности коллектива и развитию благоприятного социально — психологического климата.

в-третьих, продемонстрирует социальному окружению (в том числе и инспектирующим органам, экспертным ко-

миссиям, оценивающим качество работы учреждения) высокое качество оказываемых услуг, социальную значимость и ценность работы детского сада [3].

Авторами статей и публикаций может стать любой специалист детского сада (логопед, музыкальный руководитель, психолог), дети совместно с родителями. Важно отметить, что вовлечены все участники педагогического процесса, а это и есть одно из главных условий использования метода проекта.

Для газеты были выбраны следующие рубрики: «Калейдоскоп событий», «Для Вас, родители!», «Педагогические перемены», «Важные события месяца», «Советы специалиста» и «Занимательная страничка для детей», «Благодарность».

На фото некоторые страницы газеты.



Благодаря такой форме работы с родителями, мы сумели реализовать их право на участие в жизни детского сада, предоставили им возможность больше узнать о своем ребенке, о жизни ДООУ, о педагогах, работающих с детьми, о развивающей среде ДООУ, проблемах, успехах, достижениях.

Живой интерес и желание родителей как можно скорее получить свежий номер газеты, удивление и восхище-

ние детей, рассматривающих свои фотографии, здоровая конкуренция педагогов за право опубликовать свой материал, все это дает мощный стимул к творчеству, продолжению начатого дела.

Подводя выводы реализации выпуска газеты хочу отметить, что данная форма работы эффективна. Родительская газета в современном виде является эффективной формой педагогического информирования родителей.

Литература:

1. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М.: Мозаика-Синтез, 2008—112 стр.
2. Морозова Л. Д. Педагогическое проектирование в ДООУ: от теории к практике. — М.: ТЦ Сфера, 2010—128 стр. — (Приложение к журналу «Управление ДООУ»).
3. Урмина И. А., Данилина Т. А. Инновационная деятельность в ДООУ: программно-методическое обеспечение. — М.: Линка-Пресс, 2009—320 стр.

Образовательное путешествие как современная технология в деятельности педагога на примере образовательного путешествия «Тропой предков»

Халтанова Цыцык Бадмажаповна, студент магистратуры

Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)

В связи с внедрением ФГОС нового поколения в систему общего образования современные условия обучения и воспитания характеризуются новизной технологий и методов, используемых в работе. И нам, педагогам, исключительно повезло работать в школе XXI века, которая требует от нас всё новых и новых подходов к обучению и воспитанию наших учеников. Необходимо стимулировать познавательную активность учащихся, формировать навыки самостоятельного приобретения знаний, развивать творческую активность, умение работать в коллективе [1].

Проблема проектирования образовательной среды, способствующей росту и творческому развитию личности в процессе освоения мира культуры является одной из актуальных проблем современной педагогической науки. Организация образовательных путешествий при определенных условиях может стать фактором, влияющим на качество образовательной деятельности, обеспечивая благоприятную атмосферу для самопознания и самореализации человека [2].

Главная цель путешествия — самопознание и самосовершенствование; открывая мир, человек, прежде всего, совершает открытие себя, происходит становление личности, ее самоопределение в культурном пространстве. Что и является, по сути, главным метапредметным и личностным ожидаемым результатом обучения, на пути к которому происходит формирование основных УУД всех типов — познавательных, регулятивных и коммуникативных [5].

Определяющей для путешествия является не тема, а культурологическая проблема, которая «поведет» за собой, соединит все предлагаемые к исследованию объекты, выстроит их в определенный маршрут. Проблема формулируется совместно с обучающимися или ими самостоятельно, что обеспечивает формирование регулятивных и познавательных УУД по целеполаганию и определению познавательной задачи [6].

Итак, рассмотрим этапы образовательного путешествия:

Первый этап (замысел) — мотивационно-ориентировочный или вступление. Подготовка к путешествию начинается с определения его темы (названия) и идеи (обоснование значимости данного путешествия), выбора объектов для исследования и составления маршрута.

Второй этап (поиск) — экспедиционный (сбор, анализ, обработка материала) или работа на маршруте. Образовательное путешествие предполагает работу детей в малой группе (3–4 человека). В маршрутном листе четко определена последовательность действий учащихся при работе. Вопросы и задания маршрутного листа должны быть составлены так, что позволят учащимся сконцентрировать

внимание на определенных объектах, побудят их внимательно рассматривать, исследовать объекты, анализировать полученную информацию.

Третий этап (представление) — рефлексивно-оценочный или заключительная работа. Предоставление результатов в виде: отчета с презентаций, статей, видеосюжетов, создания нового туристического маршрута. Защита завершает каждое образовательное путешествие, строится как проблемное обсуждение, в ходе которого ученикам предлагается изложить свой взгляд на вопросы, обозначенные в маршрутном листе [9].

Реализуя модель образовательного путешествия, педагогу необходимо:

- 1) сочетать разнообразные вопросы школьников на едином маршруте, не утратив при этом возможности «встречи каждого с культурой»;
- 2) помочь каждому ученику подойти разными путями к исследованию выбранной им темы;
- 3) объединить разобщенных вопросами школьников в исследовательские команды, сложить из индивидуальных проектных находок целостное видение эпохи;
- 4) сделать так, чтобы личные интересы школьников сложились в культурно значимые вопросы;
- 5) помнить, что учитель является ведущим и помощником, а ученик исследователем.

Планируемые результаты в образовательном путешествии.

Личностные результаты.

- 1) воспитание российской гражданской идентичности;
- 2) формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности, обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию;
- 3) формирование целостного мировоззрения;
- 4) формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере;
- 5) освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах;
- 6) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками;
- 7) усвоение правил индивидуального и коллективного безопасного поведения;
- 8) формирование основ экологической культуры;
- 9) осознание значения семьи в жизни человека и общества;

- 10) развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера;
- 11) развитие мотивов учебной деятельности учащихся, формирование у них личностного смысла учения;
- 12) развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, а также умение не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций

Метапредметные результаты:

- 1) умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности;
- 2) умение самостоятельно планировать пути достижения целей;
- 3) умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль и самооценку своей деятельности в процессе достижения результата;
- 4) умение создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;
- 5) смысловое чтение;
- 6) умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение;
- 7) умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью;
- 8) формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий;
- 9) научатся использовать различные способы поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета;
- 10) научатся выделять общую цель ОП и пути её достижения; научатся договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;
- 11) научатся планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленными задачами и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата;

- 12) научатся активно использовать речевые средства и средства информационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач;
- 13) овладеют логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации полученной информации в процессе работы [8].

Образовательное путешествие «Тропой предков»

В 2013 году, когда был организован кружок по туризму, мною были запланированы различные маршруты, которые имели своей целью ознакомить учащихся с укладом жизни и бытом людей, проживающих на территории нашего родного Охотского района. Для дальнейшей работы над изучением культуры эвенского народа и культуры народов, оказавших влияние на нее, нам понадобилось продумать форму работы. Подобрать что-то интересное. И вот тут мы решили все это организовать в виде образовательного путешествия.

Это путешествие не было запланировано просто так. Оно стало продолжением того, чем мы занимались с детьми на протяжении уже 6 лет.

Таким образом, летом 2017 года нами было запланировано путешествие в Агинский бурятский округ, республику Бурятия и Монголию. Маршрут был разработан совместно с учащимися с учетом их пожеланий и пролегал из Охотска, Хабаровский край в город Якутск (республика Саха (Якутия), далее в Агинское (Забайкальский край), город Улан-Удэ (р. Бурятия), город Улан-Баатар (Монголия), озеро Байкал, город Владивосток (Приморский край), город Хабаровск (Хабаровский край) и обратно в Охотск. Основная идея нашего путешествия была — найти взаимосвязь между эвенской, якутской, бурятской и монгольской культурами.

На стадии разработки маршрута детьми были изучены Интернет-источники, с помощью которых они составили свою виртуальную экскурсию по местам планируемого путешествия. Работа проводилась параллельно с изучением различных сервисов для составления виртуальных экскурсий, то есть составляя виртуальную экскурсию по тому или иному региону, дети изучали возможности для использования данного сервиса для тех или иных нужд. Готовые виртуальные экскурсии были оформлены для участия в международной научно-практической конференции обучающихся «Мир моих исследований» в секции «Мир исследований по информатике» и была удостоена диплома I степени.

И в июне 2017 года мы отправились в наше путешествие, перешли на второй этап нашего образовательного путешествия. Во время путешествия по Агинскому бурятскому округу мы посетили пещеру Хээтэй, национальный парк Алханай.

На третьем этапе нашего образовательного путешествия мы оформили фотовыставку «Тропой предков». Наряду с этим наш маршрут представлен в виде проекта для автономной некоммерческой организации «Поддержка интеллектуального развития субъектов», основной целью дея-

тельности которой является развитие интеллектуального потенциала научной, образовательной, инновационной, новаторской, инжиниринговой, инвестиционной, выставочной, культурной, туристической, социальной и публичной сфер жизнедеятельности, в том числе содействие, формирование и развитие системы комплексной поддержки, включая поддержку ученых ДФО и Сибири. По итогам оформления итогов нашего образовательного путешествия мы получили диплом 1 степени в открытом международном конкурсе педагогических идей «Региональные аспекты в образовательном процессе» в номинации «Особый вклад

в образовательно-воспитательный процесс молодого поколения региона».

Итак, очевидно, что технология образовательного путешествия актуальна и популярна в современной педагогической ситуации, так как полностью соответствует современным подходам к задачам образования и воспитания и требования ФГОС нового поколения. Результат такой работы — активная жизненная позиция учащихся класса, стремление участвовать в созидательной деятельности на благо своей школы, района, края и приносить пользу стране».

Литература:

1. Аксельрод В. И. Город как предмет школьного краеведения (О методическом наследии И. М. Гревса и Н. П. Андиферова) [Электронный ресурс] — HYPERLINK «<http://www.institute-spb.standardsite.ru>» <http://www.institute-spb.standardsite.ru>
2. Богачева Г. Г. Внеурочная деятельность как средство формирования социальной компетентности учащихся [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. — С. 92–106. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/102/5444/>
3. Буцик О. «Технология образовательного путешествия как средство формирования метапредметных результатов в комплексном учебном курсе ОРКиСЭ» — <http://www.yamal-obr.ru/articles/tech-obrazovatel'nogo-puteshestviya/>
4. Ванюшкина Л. М., Коробкова Е. Н. Образование в пространстве культуры: Монография. — СПб.: СПб АППО, 2012. — 176 с.
5. Ковалева Т., Рыбалкина Н. «Образовательное путешествие как модель сетевого обучения, как проект и как фон для рождения проектов». — <http://setilab.ru/modules/conference/view.article.php/65>
6. Коробкова Е. Н. «Образовательное путешествие как педагогический метод: историко-педагогический аспект проблемы» // Содержание образования: исторический и современный опыт. Материалы V научно-практической конференции 23 апреля 2002 г. — СПб.: СПб АППО, 2003.
7. Мачехина О. Н. Формирование социальной компетентности старших подростков в проектной работе / О. Н. Мачехина // www.archive.civitas-russia.ru/upload/publication/113319588426.doc
8. Морозова А. Школьные экскурсии, их значение и организация [Электронный ресурс] <http://www.schoolnano.ru>
9. Федорова Е. А «Образовательные путешествия, как метод освоения культурного пространства». — http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,168421/Itemid,118/

Подвижные игры как средство развития детей дошкольного возраста

Цветкова Вера Доржиевна, воспитатель;

Придатко Ольга Михайловна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад № 89 «Журавленок» компенсирующего вида г. Улан-Удэ»

В статье рассматриваются различные возможности использования подвижных игр в системе дошкольного образования, раскрываются вопросы в воспитании физически здорового поколения посредством подвижных игр.

Ключевые слова: Подвижные игры, развитие личности, разностороннее развитие, дошкольники, умения, гибкость, ловкость.

Подвижная игра с правилами — это осознанный вид деятельности детей дошкольного возраста, обладающий точным и мгновенным выполнением всех заданий и поставленных задач, а также согласованный со всеми игра-

ющими правилами. По мнению П. Лесгафта, «Подвижная игра является упражнением, посредством которого ребенок готовится к жизни. умения, развитие личности, разностороннее развитие, дошкольники» [1, с. 29].

Содержание подвижных игр, очень, разнообразно — это различные виды бега, метаний, прыжков и других телодвижений. Соревнование — это лучший стимулирующий мотив и инициатива среди детей дошкольного возраста, детки просто загораются и стремятся занять победные места. Понимание, отношения детей в игре и, конечно, поведение в игре всегда обозначается правилами.



Подвижная игра развивает детский организм, она способствует развитию ловкости, гибкости, учит детей дошкольного возраста выносливости, соблюдать и выполнять, закреплённые правила, фиксировать внимание, контролировать движения, быстро и правильно решать поставленные задачи. Игра снимает напряжение, раскрепощает, а также, открывает способности к фантазированию, развивает чуткость, тренирует активное реагирование и избавляет от стрессовых ситуаций. В игре дети дошкольного возраста получают колоссальное удовольствие, общение, учатся находить общий язык, контактировать со сверстниками, что не мало важно в их возрасте. Игра — очень социальная штука. Говоря об этой проблеме, З. Фрейд замечает: «В подвижных играх для детей дошкольного возраста много

ролевого: в ней проигрываются конфликты из настоящей жизни и это помогает не только видеть их под другим углом, но и решать проблемы вне игры, справляться с ними, используя игровой опыт, находить экологичный выход из конфликта» [5, с. 26].

Для детей дошкольного возраста подвижные игры, которые принято называть «спутником детства», составляет основное содержание жизни выступает, как ведущая деятельность, тесно переплетается с трудом и учением. В игру вовлекаются все стороны личности: в процессе игры активно работают все его психические процессы: мышление, воображение, память, усиливается эмоциональные и волевые проявления.



Игры, в том числе и, подвижные выступают на первом месте в воспитании детей. Играя, дети дошкольного возраста изучают окружающий мир и воплощают его в игровых образах. Для дошкольников нет ничего более занимательного, чем игра. Ведь в игре приобретаются новые, важные

и нужные для маленькой жизни качества и навыки. Играя, дети отражают накопленный опыт, углубляют, закрепляют своё представление об изображаемых событиях, о жизни. Подвижные игры дают детям дошкольникам мотив приглядываться к той деятельности, которую они отобража-

ются в игре. Отсюда знакомство с новыми словами, действиями, выражениями; их язык делается богаче, и детки приучаются выражать свои мысли словами. Подвижная

игра, безусловно, является для дошкольников активной деятельностью, где закрепляются правила и выполняются задания для всех играющих.



Подвижная игра одновременно оказывает разностороннее развитие и укрепление организма детей. Оздоровительное: ловкость движений; развивая их, способствует формированию выносливости, быстроты, координации движений. Оказывает, в свою очередь, благоприятное влияние на физическую и психическую деятельность детей дошкольного возраста. Умственное: дети учатся соблюдать и играть по правилам, также учатся слышать и слушать команды ведущего, ориентироваться в пространстве. В процессе игры активизируются память, представления, развиваются мышление, воображение. Подвижные игры для детей дошкольного возраста часто проводятся со стихами, считалками и даже с песнями. Такие подвижные игры, безусловно, благотворно влияют на развитие ребенка, пополняют словарный запас, обогащают речь детей.

Главная роль в методике проведения подвижных игр принадлежит воспитателю, выполняющему направленное руководство играми. Нужно образно раскрыть детям сюжет игры, заинтересовать содержанием, помочь им войти в роль, точно показать необходимые условия и движения игры. Воспитатель должен воспитывать у детей привычку добросовестно, ответственно выполнять все правила игры.

Подвижная игра — незаменимое средство пополнения ребенком знаний и представлений об окружающем мире, развития мышления, смекалки, ловкости, сноровки, ценных морально-волевых качеств. Свободу действий дети дошкольного возраста реализуют в подвижных играх, которые являются основным подходом развития физической культуры. Подвижные игры являются не заменимым средством формирования и улучшения движений детей дошкольного возраста, а также закалывания и укрепления

организма. Ценность подвижных игр в том, что они основываются на различных видах жизненно необходимых движений, и в том, что эти движения выполняются в самых разнообразных условиях. Подвижные игры занимают главное место в жизни детей дошкольного возраста, и потому рассматривается педагогами, как одна из важных задач в воспитании. В детском саду свободно используются различные игры: подвижные, ролевые, строительные, дидактические. Все они нужны и по-своему полезны детям, все должны быть использованы для работы с детьми в детском саду. В различных играх сотрудники детского сада смогут лучше узнать своих воспитанников, их характер, привычки, организаторские способности, творческие возможности, также, это позволит им найти наиболее правильные пути понимания на каждого ребенка. И, что тоже очень важно, игры сближают воспитателя с детьми, помогают установить с ними более тесный контакт.

Но среди всего многообразия игр особо следует выделить подвижные игры, в которых все играющие обязательно вовлекаются в активные двигательные действия. Эти действия обусловлены сюжетом и правилами игры и направлены на достижение определённой условной цели, поставленной перед дошкольниками. Подвижная игра является тренировкой, с помощью которой, дети дошкольного возраста готовятся к познанию окружающего мира. В процессе игры происходит не только упражнение в уже имеющихся двигательных навыках, их закрепление и совершенствование, но и формирование качеств личности.

Л. И. Пензулаева писала: «Подвижные игры являются одним из условий развития культуры ребёнка. В них он осмысливает и познаёт окружающий мир, в них развива-

ются интеллект, фантазия, воображение, формируются социальные качества» [5, с. 16].

Подвижные игры всегда являются самостоятельной деятельностью, в которой проявляется естественное развитие, причем разностороннее развитие детей дошкольного возраста, необходимость найти решение поставленной задачи. Играя, ребёнок не только познаёт действительность, но и делает её интереснее.

Литература:

1. Краснощекова Н. В. «Сюжетно-ролевые игры детей дошкольного возраста»: Ростов на Дону: Феникс, 2006.
2. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. — Санкт-Петербург: Питер, 2019. — 276 с.
3. Пятница Т. В. Социализация дошкольников через игру: Пособие для педагогов дошкольного учреждения. — М.: ЭКСМО, 2014. — 67 с.
4. Пензулаева Л. И. «Подвижные игры для детей». — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
5. Русаков А. А. «Подвижные игры». Сборник — СПб.: Агенство образовательного сотрудничества, 2005.
6. Степаненкова Э. Я. Подвижные игры как средство гармоничного развития дошкольников. // Дошкольное воспитание 1995 г. № 12- с. 23.

Таким образом, подведение итогов игры должно проходить в занимательной и интересной форме, чтобы желание, в следующий раз добиться еще лучших результатов, не пропало. К обсуждению проведенной игры нужно вовлекать всех детей, чтобы они чувствовали справедливость, честность со стороны взрослых и конечно поддержку. Это приучает их к анализу своих поступков, вызывает более сознательное отношение к выполнению правил игры и движений.

Проблема подготовки к Всероссийским проверочным работам по математике в 5–6-х классах

Чинякова Анастасия Андреевна, студент магистратуры

Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского

В целях диагностики уровня знаний обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС была введена оценочная процедура — Всероссийские проверочные работы (ВПР). Проект ВПР нацелен на получение достоверных данных о результатах обучения согласно ФГОС для проведения дальнейших реформ по совершенствованию системы образования. Выполнение любой диагностической работы часто вызывает у учащихся различные затруднения, поэтому важная задача учителя — грамотно организовать подготовку к ВПР. В статье рассматриваются шаги, которые необходимо выполнить для успешного формирования у учащихся необходимых для этого умений.

Ключевые слова: ВПР, математика, подготовка.

Одним из основных инструментов современной системы оценки качества школьного образования являются Всероссийские проверочные работы (ВПР). ВПР проводятся по различным предметам и на разных ступенях обучения. В исследовании О. А. Черепановой и Я. А. Белогубец [4] выделяется основная цель ВПР, состоящая в получении реальных данных о качестве и результатах обучения, а также о том, насколько полно учащиеся осваивают знания и навыки, установленные ФГОС общего образования.

Выполнение любой диагностической работы, в том числе ВПР, обычно вызывает у учащихся различные затруднения. Так, например, при написании работы учащийся может столкнуться с незнакомым для него типом задания, что может помешать его выполнению. Важным способом предупреждения и преодоления возможных затруднений выступает целенаправленная подготовка к ВПР на уроках или на внеурочных занятиях.

Рассмотрим особенности организации подготовки к ВПР по математике в 5–6 классах. Программа по математике в этих классах опирается на знания и умения, полученные учащимися в начальной школе, и обеспечивает преемственность изучения основных тем систематического курса алгебры и геометрии.

Подготовка к ВПР, на наш взгляд, должна начинаться с анализа структуры данной работы учителем. Необходимо в каждом классе выделить основные типы заданий, включенные в ВПР. Так, например, в 5 классе можно выделить следующие типы заданий:

- 1) задания, выявляющие умения работать с понятием натурального числа;
- 2) задания, выявляющие умения работать с понятием обыкновенно дроби;
- 3) задания, выявляющие умения работать с понятием десятичной дроби;

4) задания, выявляющие умения решать задачи на нахождение части числа и числа по его части;

5) задания, выявляющие умения выполнять действия с рациональными числами и др.

Также важно в каждом из основных типов заданий выделить подгруппы задач, т. е. всевозможные вариации заданий данных типов, которые отражены в официальных демоверсиях ВПР, различных сборниках. Например, к заданиям, выявляющим умения работать с понятием натурального числа, можно отнести следующие задачи:

- 1) задание на нахождение остатка от деления двух данных чисел;
- 2) задание на нахождение делимого, если известны данные о делителе, частном и остатке;
- 3) задание на нахождение наибольшего (наименьшего), однозначного (многозначного) числа, делящегося на заданное число;
- 4) задание на нахождение многозначного числа, большего (меньшего) данного числа и делящегося (не делящегося) на него;
- 5) задание на нахождение НОД (НОК) нескольких чисел.

Следующий этап подготовки — *анализ различных УМК с целью выявления заданий, соответствующих выделенным типам заданий ВПР, а также способов их решения*. Необходимо рассмотреть учебники разных авторов, рабочие тетради и дидактические материалы, поскольку, как показывает опыт, не всегда все типы заданий отражены в одном учебном пособии. Так, например, программой учебника С. М. Никольского [2] не предусмотрено изучение десятичных дробей в 5 классе, в то время как соответствующие задания представлены в ВПР. Таким образом, для изучения данной темы необходимо обратиться к другому учебнику.

Третий этап подготовки заключается в *планировании процесса подготовки к ВПР* (текущая подготовка, тематическая подготовка, итоговая подготовка).

Текущая подготовка происходит при изучении определенной темы, по которой в ВПР имеется задание. При организации такого урока предлагаются следующие этапы:

1. Организовать выделение учащимися ситуаций в определенном задании.
2. Разработать способы отработки ситуаций в задании.

3. Организовать работу учащихся по преодолению трудностей.

Тематическая подготовка обеспечивает усвоение целой системы понятий и умений, изучаемых в течении определенного промежутка времени. Оно включает обобщение знаний по целому разделу и охватывает несколько заданий из ВПР.

Для организации тематического обобщения предлагается:

1. Выделить номера, которые будут включены в повторение той или иной темы.
2. Организовать повторение теоретического материала темы.
3. Организовать индивидуальную работу по карточкам базового или повышенного уровня.

Итоговая подготовка подразумевает решение целых вариантов ВПР.

Четвертый шаг, который непосредственно связан с предыдущим, — это *отбор задачного материала*, который будет предложен учащимся. Необходимо составить подборку задач различной сложности для каждого этапа подготовки. Так, например, при текущей подготовке в учебнике А. Г. Мерзляка для 6 класса [3] представлены задания, которые можно последовательно использовать при подготовке к теме «Осевая и центральная симметрия»:

- задание на нахождение изображений фигур, симметричных относительно точки (прямой);
- задания на построение точек и отрезков, симметричных данным;
- задания на построение фигур, симметричных данным.

Отметим, что последовательное выполнение данных заданий позволяет сформировать понятие симметрии и эффективно подготовиться к аналогичному заданию из ВПР (задание № 12).

Следующий этап заключается в непосредственной *работке способов организации работы учащихся по решению заданий выделенных типов*. Работу с каждым заданием рекомендуем начинать с выделения алгоритма его решения. Рассмотрим, например, задание для 6 класса, выявляющее умение пользоваться оценкой и прикидкой при практических расчётах (рис. 1), представленное в источнике [1].

На рисунке изображены дерево и растущий рядом куст. Высота куста равна 0,8 м. Какова примерная высота дерева? Ответ дайте в метрах.



Рис. 1. Задание, выявляющее умение пользоваться оценкой и прикидкой при практических расчётах

В качестве алгоритма выполнения заданий данного типа можно предложить следующий:

1. Измерить линейкой объект, высота которого известна.
2. Измерить линейкой объект, высоту которого нужно найти.
3. Составить пропорцию для реальных размеров и размеров изображений.
4. Решить пропорцию и записать ответ.

После рассмотрения алгоритма его необходимо отработать на блоке отобранных заданий для того, чтобы учащиеся смогли усвоить способ решения и успешно справиться с данным типом задания при выполнении ВПР.

Таким образом, подготовка к ВПР необходима для того, чтобы учащиеся смогли не только увидеть примеры зада-

ний, но и выделить способы их решений, а также усвоить их при решении основных типов задач, что позволяет предупредить возможные затруднения.

Перечислим основные этапы подготовки к ВПР, которые были выделены нами:

1. Анализ структуры ВПР с целью выделения основных типов заданий.
2. Анализ различных УМК с целью выявления заданий, соответствующих выделенным типам заданий ВПР, а также способов их решения.
3. Планирование процесса подготовки к ВПР (текущая подготовка тематическая подготовка, итоговая подготовка).
4. Отбор задачного материала для отработки умений.
5. Отработка способов решения заданий выделенных типов.

Литература:

1. ВПР-2023, математика — 6: задания, ответы, решения. Обучающая система Дмитрия Гущина. [Электронный ресурс]. — <https://math6-vpr.sdangia.ru/test?theme=7>.
2. Математика. 5 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [С. М. Никольский, М. К. Потапов, Н. Н. Решетников, А. В. Шевкин]. — 14-е изд. — М.: Просвещение, 2015. — 272 с.
3. Мерзляк А. Г. Математика: 6 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций / А. Г. Мерзляк, В. Б. Полонский, М. С. Якир. — М.: Вентана-Граф, 2014. — 304 с.
4. Черепанова О. А., Белогубец Я. А. Всероссийские проверочные работы в региональной системе оценки качества образования // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. — 2017. — № 1 (2). — с. 48–54.

Воспитание культуры поведения дошкольников посредством игровой деятельности как один из способов успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья

Шаповалова Наталья Ивановна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 24» г. Курска

Каждый из нас прекрасно знает, что при встрече культурные люди всегда приветствуют друг друга, выражая при этом свои чувства и эмоции, что является неотъемлемой частью нашей повседневной жизни. Положительный пример взрослых оказывает не только колоссальное влияние на поведение ребенка в социуме, но и формирует его как личность в будущем, что не может не отразиться на восприятии жизни в целом. В современном мире в наибольшей степени, дети подвержены отрицательному влиянию интернета и телевидения. Родители не всегда имеют возможность контролировать ту или иную информацию, которая негативно влияет на психику дошкольника и даёт новые установки и модели поведения. Именно в дошкольном детстве закладываются основы моральных качеств человека, и от того насколько успешен будет данный процесс, зависит не только будущее отдельной личности, но и будущее общества в масштабах государства.

Воспитывая ребенка в духе высоких принципов и морального кодекса, формируя у него нравственные качества, представления и понятия, а на их основе — поступки, мы решаем одну из важнейших задач педагогики по воспитанию культуры поведения дошкольников. В настоящее время особо актуальны вопросы воспитания, развития и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных учреждениях, как общеразвивающего, так и комбинированного видах. Малыши, имеющие отклонения в состоянии здоровья, получили возможность развиваться вместе со сверстниками, что является необходимым условием для их дальнейшей социализации в обществе.

В первую очередь нам необходимо разобраться: что значит ребенок с ОВЗ, и каковы условия необходимые для его полноценного обучения и развития?

Дети с ограниченными возможностями здоровья — это крохи, имеющие отклонения психического или физи-

ческого плана, либо оба вида патологий в совокупности. Дошкольники, получившие данный статус по решению ПМПК, могут иметь следующие отклонения в развитии: нарушения слуха или зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, задержкой и комплексными нарушениями развития. Нарушения в их развитии препятствуют полноценному усвоению общеразвивающей программы ДОУ. Именно поэтому, для таких детей в образовательных учреждениях создаются необходимые условия и разрабатываются индивидуальные программы с привлечением специалистов разного уровня. Первоочередной целью для педагогов при обучении детей с ОВЗ становится их социализация в обществе, вовлечение таких детей в детский коллектив, в котором они должны научиться жить и взаимодействовать в едином социуме. Зачастую, детский сад становится единственным местом где, для дошкольников с ОВЗ, созданы условия для полноценного развития. Придя в детский сад, такие дети имеют возможность накопить первый опыт культуры поведения, сформировать первые навыки организационного и дисциплинированного поведения, положительных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, самостоятельности и самообслуживания, умения соблюдать порядок и чистоту окружающей обстановки. Именно в дошкольном возрасте закладывается понимание аккуратности и опрятности, вежливости, прививаются хорошие манеры, формируется умение культурно вести себя в детском саду, дома, на улице и в общественных местах.

Много лет создавались людьми правила поведения и этикета, задача которых была, кроме нравственных качеств, прививать чувство меры и красоты в манерах поведения. Культуру поведения в ДОУ можно определить, как совокупность полезных для общества устойчивых форм повседневного поведения в быту, в общении, в различных видах деятельности. Поэтому, в содержании культуры поведения можно условно выделить следующие компоненты: культура деятельности, культура общения, культурно-гигиенические навыки и привычки.

Важным показателем сформированности культуры поведения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья является умение вести себя на занятиях и прогулке, организация и регулирование игровой деятельности и отдыха. Формировать у ребенка культуру деятельности — значит воспитывать у него умение доводить начатое дело до конца, бережно относиться вещам, готовить все необходимое для занятий, труда, подбирать игрушки в соответствии с игровым замыслом. Культура общения предусматривает выполнение ребенком ряда норм и правил при общении со взрослыми и сверстниками, основанных на уважении и доброжелательности, с использованием соответствующего словарного запаса и норм обращения, а также вежливое поведение в общественных местах, быту.

Значимой частью в воспитании культуры поведения ребенка с ОВЗ является привитие культурно-гигиени-

ческих навыков, что включает в себя: содержание в чистоте лица, рук, тела, прически, одежды и обуви, продиктованное не только требованиями гигиены, но и нормами человеческих отношений. Культуру еды зачастую относят к гигиеническим навыкам, но ее значение не только в выполнении физиологических потребностей, а также в умении вести себя за столом, основанном на уважении к сидящим рядом людям. Каждый педагог должен понимать, что культурно-гигиенические навыки, привитые в детстве, принесут ребенку с нарушениями в развитии огромную пользу в течение всей его последующей жизни.

«Душа ребёнка чиста как белый снег, падающий с неба. И писать на ней надо белой палочкой, такой же чистой, как она сама» — писал поэт и драматург Михаил Юхма. Успех в воспитании культуры поведения детей с ОВЗ во многом зависит от правильного выбора методов и форм взаимодействия с детьми. Работа, направленная на формирование культуры поведения, может быть организована в разных видах детской деятельности: игровой, познавательно-исследовательской, коммуникативной, двигательной, самообслуживание и труд. Главными методами является приучение дошкольников к выполнению правил культурного поведения и разъяснение им соответствующих норм морали. Форма работы зависит от количества участников и поставленных задач.

Конечно, в любых из предложенных видов детской деятельности, необходимо проводить воспитательную работу. Но всё же, мы знаем, что игра — одна из наиболее эффективных форм взаимодействия с детьми. Средствами формирования культурного поведения могут служить следующие игры: сюжетно-ролевая игра, дидактическая игра, театрализованная игра, пальчиковая игра, подвижные игры, речевые игры.

Сюжетно-ролевая игра — не только вид деятельности дошкольника, но и средство нравственного развития и воспитания. Посредством таких игр как: «Больница», «Магазин», «Театр», «Кафе», «Детский сад», «Семья», «Парикмахерская», дети с ОВЗ овладевают способами взаимодействия с объектами игр, осуществляют своеобразное моделирование социальных отношений между людьми, ориентировку поведения в обществе.

Большой интерес у дошкольников вызывают театрализованные игры, отражающие реальные отношения между героями произведений. Проигрывая роль того или иного героя, у ребенка, невольно, вырабатываются определенные стереотипы культурного поведения и общения.

Пальчиковые игры «Помощники», «Гномики-прачки», «Моем руки» способствуют речевой активности детей и формируют культурно-гигиенические умения и навыки самообслуживания.

Дидактические игры «Столик, накройся» и «Кому что нужно» хороши при отработке правил и норм культуры поведения за столом, формировании культурно-гигиенических навыков.

Подвижные игры способствуют развитию детской инициативы, проявлению организаторских и творческих способностей, развивают не только двигательные навыки, но умения реагировать в игровой ситуации, общаться друг с другом, приходить на взаимовыручку и достигать поставленной цели.

В процессе речевых игр «Комплимент», «Вежливые слова», «Как нужно здороваться», «Что такое хорошо, что такое плохо», у детей с ОВЗ формируется внимание к окружающим, тактичность, доброжелательность и приветливость. Данные игры позволяют оценить положительные и отрицательные поступки с использованием соответствующего словарного запаса и норм обращения.

Но есть еще одна форма работы, без которой невозможно полноценное формирование культуры поведения у детей с ОВЗ — это взаимодействие с родителями. Огром-

ное значение имеет пример родителей, их знания, идейные установки, моральный облик. Основы нравственности и культуры поведения закладываются прежде всего в семье. Возможно организовать родительское собрание или круглый стол на тему: «Формирование культуры поведения «особенных детей»». Целесообразно разработать буклеты, памятки, в содержании которых будут отражены формы работы с детьми, имеющими трудности в освоении правил культурного поведения.

Нам — взрослым, педагогам необходимо помнить, что дети с трудностями в обучении являются полноценными участниками образовательного процесса, а игра является ведущим видом детской деятельности, посредством которой происходит освоение первоначальных представлений социального характера и включение детей с ОВЗ в систему социальных отношений.

Воспитание студенческой молодёжи средствами физической культуры и спорта во внеучебное время

Эрдонов Ориф Латипович, доктор педагогических наук, зав. кафедрой

Ташкентский университет информационных технологий имени Мухаммада аль-Хоразми (Узбекистан)

В статье рассматривается проблема организации всестороннего воспитания студенческой молодёжи. Раскрыты особенности занятий физической культурой и спортом, влияющие на формирование всесторонних качеств личности. Представлен опыт Ташкентского университета информационных технологий имени Мухаммада аль-Хорезмий по организации внеучебной спортивно-массовой деятельности.

Ключевые слова: всестороннее воспитание, студенческая молодёжь, физическая культура, спорт.

Актуальность. Проблема всестороннего воспитания молодёжи в современном мире приобретает все большую актуальность. Проблеме воспитания физической культуры студентов как интегративного качества личности различных вузов посвящены работы М. Я. Виленского [2], В. И. Ильинича [3], С. Д. Шамрая [5].

Необходимо отметить, что традиционная система физического воспитания студентов, занимающихся физической культурой и спортивной деятельностью, не соответствует современным требованиям. В целях определения приоритетных направлений, направленных на повышение квалификации и знаний населения в области физической культуры и спорта для формирования в республике всесторонне развитой и физически здоровой личности, обладающей высокой культурой, а также внедрения инновационных форм и методов в процесс отбора (селекции) талантливых спортсменов издан указ от 24.01.2020 г. № УП-5924 «О мерах по дальнейшему совершенствованию и популяризации физической культуры и спорта в Республике Узбекистан» в указе президентом Республики Узбекистан Ш. М. Мирзиёевым одним из основных поставленных задач было: «... увеличение общей численности населения, регулярно занимающегося физической культурой и спортом, до 30 процентов, а молодёжи, занимающейся в спортивных органи-

зациях и учреждениях, до 20 процентов; на период до 2025 г. [1]. Вследствие этого необходимы новые подходы, формы, методы и условия организации и проведения спортивно-массовых и физкультурно-оздоровительных мероприятий, и выведение их на более высокий качественный уровень.

По мнению авторов, одним из эффективных средств решения задач духовно-нравственного и патриотического воспитания молодёжи являются занятия физкультурой и спортом, формирование физических качеств, двигательных навыков и умений тесно связано с воспитанием нравственно волевых черт личности. У студентов, принимающих активное участие в спортивных мероприятиях, формируется и укрепляется самоуважение. По мнению П. Н. Осипова и Г. С. Прыгина «Самоуважение — объединивших «самоуководство», «самопонимание», «самоуверенность». Речь идет о том аспекте самоотношения, который эмоционально и содержательно объединяет веру в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, оценку своих возможностей контролировать собственную жизнь и быть самопоследовательным, понимание самого себя» [4].

Цель исследования. Формирование духовных, нравственных и патриотических чувств молодёжи осуществляется в процессе использования различных форм и методов работы с ними. Например, на занятиях по физической куль-

туре, в процессе проведения подвижных (национальных) игр, эстафет, спортивных турниров и досугов. Наибольший воспитательный эффект оказывают спортивные соревнования и праздники. Данная форма работы позволяет закрепить и обобщить знания и умения студентов в рамках определенной темы, объединить студентов разных групп, факультетов, вузов общими чувствами и переживаниями.

Методы исследования. Сознвая важность и значимость проблемы всестороннего воспитания студентов, кафедра физического воспитания Ташкентского университета информационных технологий имени Мухаммада аль-Хоразмий (ТУИТ) большое внимание уделяет организации практических занятиях спортивной направленности на основе технологии использования мини-футбола, внеучебной спортивно-массовой и физкультурно-оздоровительной деятельности студентов как важнейшему фактору духовно-нравственного развития, восстановления, реабилитации физического состояния, снятия нервно-эмоционального напряжения. Так спортивно-массовая и физкультурно-оздоровительная работа проводится вне сетки расписания учебных занятий и ведется по трем направлениям: работа отделений спортивного совершенствования (по видам спорта), организация и проведение спортивно-массовых общеуниверситетских мероприятий; широкая пропаганда здорового образа жизни, привлечение учащейся молодежи к занятиям физической культурой и спортом [6,7].

В ТУИТ организованы мужская и женская мини-футбольные команды, которые ставят своей задачей популяризацию мини-футбола среди студенческой молодежи, магистров, сотрудников Университета и членов их семей. В клубе ведется работа по подготовке и поддержке сборных мужских и женских команд преподавателей и сотрудников. Кафедра физического воспитания регулярно орга-

низовывает турниры различного уровня для достижения своих целей при взаимодействии с Ассоциацией футбола Узбекистана и Ассоциацией женского футбола, мини-футбола (футзал) и руководством Университета. Успехи очевидны, более 100 студентов участвуют в первенстве ТУИТ, сборные команды являются лидерами в высшей, первой и второй лигах г. Ташкента среди профессиональных и непрофессиональных команд, участвуют в финалах республиканских студенческих соревнованиях «Students» Futsal League», «Students Cup», «Союза молодежи», «Талаба», «Универсиада». Современные тенденции футбола привели к развитию в ВУЗе женского футбола, как на любительском, так и профессиональном уровне команды добились успехов в городском и республиканском формате, также вид получил широкую рекламу в студенческой среде и как результат — проведение массовых, фестивальных мероприятий.

Результаты исследования и их обсуждения. Особой популярностью среди студентов пользуется мини-футбол, датой основания которого можно считать 1 ноября 2009 года, когда состоялась первая игра команды «ТУИТ» во второй лиге первенства г. Ташкента. Сейчас «ТУИТ» является не только одним из лидеров среди вузов города по мужскому и женскому мини-футболу, но и крепким спортивным брендом ТУИТ им. Мухаммада аль-Хорезмий. Коллектив университета является неоднократным Чемпионом г. Ташкента по мини-футболу среди непрофессиональных команд, 2011 году обладателем Кубка профсоюзов отрасли связи.

Сборная студентов ТУИТ по мини-футболу заняла I место в первенстве среди вузов г. Ташкента и в розыгрыше кубка молодежной организации «Талаба-2017», обладатели кубка хакима Юнусабадского района 2012 г. В 2014 году завоевали кубок IV-открытого чемпионата г. Ташкента по мини-футболу (рис. 1).



Рис. 1.

В 2015 году под эгидой «Футбол для всех» в сотрудничестве с посольством Федеративной Республики Германии

в г. Ташкенте женская сборная ТУИТ заняла второе место среди женских вузовских команд столицы (рис. 2).

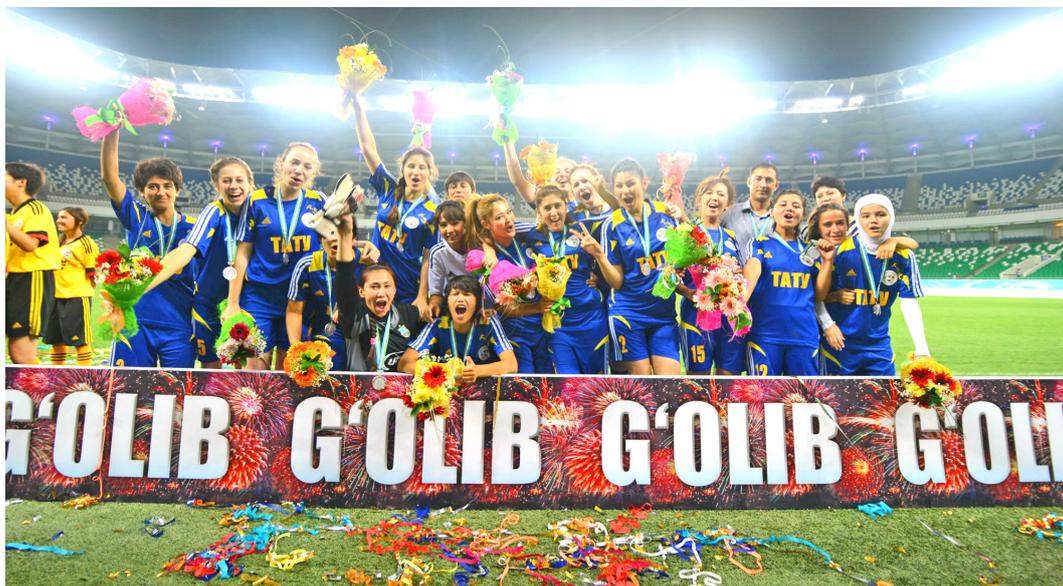


Рис. 2.

В 2016 году из студенток младших курсов ТУИТ при поддержке Федерации Футбола Узбекистан и Ассоциации женского футбола, мини-футбола (футзал) и руководством Университета была создана вторая команда — «ТУИТ». Ее тренировали мастера спорта международного класса по футболу и мини-футболу М. В. Моисеева и О. У. Ахме-

дова. Команда является участником XII Чемпионата Республики (2016 г. IV-место), XIII (2017 г. II место стали серебряными призерами), чемпионатов РУз. по женскому мини-футболу. Несмотря на короткий срок, команда конкурентоспособна среди ведущих профессиональных клубов Республики Узбекистан (рис. 3).



Рис. 3.

В 2021 году с целью пропаганды и развития физической культуры и спорта по инициативе ректора университета Б. Ш. Махкамова был проведен первый турнир «Кубок

ТУИТ» по мини-футболу среди профессорско-преподавательского состава и сотрудников филиалов вуза, где сборная ТУИТ завоевала чемпионство (рис. 4).



Рис. 4.

В 2022 году сотрудничестве с ООО «Центром развития любительского футбола» был организован чемпионат г. Ташкента среди любительских команд по мини-футболу для популяризации и пропаганды стремительно развива-

ющегося вида спорта среди населения Узбекистана. Сборная ТУИТ, состоящая из профессорско-преподавательского состава, студентов и сотрудников вуза, участвовала в чемпионате где заняли почетное III место (рис. 5, 6).



Рис. 5.



Рис. 6.

Основой для популярности мини-футбола в вузе является ежегодное проведение нескольких турниров: в сотрудничестве с Ассоциацией Футбола Узбекистана и Ассоциацией женского футбола, мини-футбола (футзал) и руководством Университета с сентября по июнь месяцы. В этих соревнованиях ежегодно участвуют более 100 студентов, магистров, преподавателей и сотрудников ТУИТ.

Важно отметить, что результаты соревнований после каждого тура освещаются в периодической печати газетах Спорт, Футбол экспресс, Правда востока, Футбол Узбекистана, Хабар и в интернете afl-tashkent. uz, ufa. uz, futsal. uz, sport. uz, tuit. uz. Это развивает интерес к участию в них.

Также на всех этажах факультетов университета установлены мониторы, которые освещают весь процесс соревнований, а также оформлены спортивные стенды с информацией о здоровом образе жизни и проводимых мероприятиях.

Выводы. Таким образом, специфика студенческого спорта состоит в том, что различная спортивная подго-

товленность студентов, их желание совершенствовать ее, выдвигает новые условия организации спортивной деятельности, требующей сочетания подходов, характерных как для массового спорта, так и для спорта высших достижений. Существующая система организации физического воспитания, на основе спортивно-организованного подхода внеучебной спортивной и физкультурно-массовой работы в вузе способствует оздоровлению студентов и активно формирует их положительное отношение к занятиям физической культурой и спортом, как средству самосохранения, саморазвития, самореализации личности, а также служит важным условием развития у них духовно-нравственных качеств и навыков здорового образа жизни. Формируется здоровая, физически развитая личность с активной гражданской позицией, обладающая социально ценностными нравственными качествами и потребностями в здоровом образе жизни с развитым творческим потенциалом и способностью к саморазвитию.

Литература:

1. Указ Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему совершенствованию и популяризации физической культуры и спорта в Республике Узбекистан» от 24.01.2020 г. № УП-5924, lex. uz.
2. Виленский М. Я. Концепция непрерывного физического образования детей и учащейся молодежи / М. Я. Виленский — М.: ВНИИФК, 1989. — 20 с.
3. Ильинич В. И. Студенческий спорт и жизнь / В. И. Ильинич — М.: АО «Аспект Пресс», 1995. — 144 с.
4. Осипов П. Н. Особенности структуры профессионального самосознания студентов с разным уровнем развития эффективной самостоятельности / П. Н. Осипов, Г. С. Прыгин // Вестник Казанского технологического университета. — 2012. — Т. 15. — № 16. — С. 300–303.
5. Шамрай С. Д. Воспитание физической культуры у слушателей вузов МВД России / С. Д. Шамрай // дисс. канд. пед. наук. — СПб, 2000. — 24 с.
6. Эрдонов О. Л. Значение спортивно-ориентированной направленности в подготовке студентов технического вуза / О. Л. Эрдонов // Совершенствование профессиональной и физической подготовки курсантов, слушателей образовательных организаций и сотрудников силовых ведомств: материалы международной научно-практической конференции. Иркутск, 10–11 июня 2015. — С. 460–463.
7. Эрдонов О. Л. Соревнования по мини-футболу как эффективное средство физического воспитания студентов технического вуза / О. Л. Эрдонов, В. В. Махмудов, И. Т. Арисланов // Молодой учёный. — 2015. — № 3. — С. 886–888.

Применение технологии проблемного обучения при работе с заданиями Всероссийской проверочной работы по математике метапредметного характера

Якушкина Ангелина Александровна, студент магистратуры

Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского

Представлены задания ВПР, вызывающие особые трудности у учащихся — задания метапредметного характера. Для работы с такими заданиями предложена технология проблемного обучения. Установлено соответствие этапов технологии проблемного обучения этапам работы с заданием ВПР. Приведен пример таблицы для этапа поиска способа решения проблемы в задании ВПР. Результаты могут быть использованы при текущей подготовке учащихся к ВПР по математике.

Ключевые слова: Всероссийская проверочная работа, ВПР, метапредметный характер, технология проблемного обучения.

Вероссийские проверочные работы (ВПР), как средство оценки знаний учащихся и работы учителя, появились относительно недавно. Работа представляет собой 16 заданий в 7 классе и 19 — в 8 классе, соответствующих ключевым темам школьной программы. Однако, в состав заданий включены те, которые можно отнести к заданиям метапредметного характера. Такие задания, как правило, не встречаются в учебно-методических комплексах и вызывают особые затруднения у учащихся.

В статье [2] согласно ФГОС основного общего образования одна из главенствующих целей образования — достижение метапредметных результатов, т. е. формирование универсальных учебных действий. Основываясь на исследованиях, был сделан вывод, что умения учащихся не находятся на метапредметном уровне. А именно, не сформированы умения: строить логические рассуждения, делать умозаключения, моделировать реальные ситуации; применять понятие при выполнении различных познавательных заданий. Еще одной проблемой стало недостаточное обеспечение учителей методическим и дидактическим материалом как в количественном, так и в качественном плане.

В статье Н. Д. Жукова [1] рассматривается технология проблемного обучения и её главная особенность — представление знаний не в готовом виде. Учитель выступает в роли «организатора процесса получения знаний» [1]. Именно такой подход позволяет развивать познавательную активность учащихся и формировать универсальные учебные действия.

Выделяют несколько методов проблемного обучения: проблемно-поисковый, проблемное изложение, исследовательский метод. Чаще всего используется последний, этапы которого представляют собой: постановка проблемной ситуации, формулировка проблемы, принятие ее к решению как проблемной задачи, выдвижение гипотезы на основе анализа условий, разработка вариантов решения проблемы, выполнение плана решения, проверка полученного результата и оценка действий.

В пособии для учителей [3] выделяются несколько факторов, влияющих на успешность создания проблемной ситуации: недостаток знаний, необходимость применения знаний в новых условиях, наличие другого способа решения, логическое обоснование результатов, противоречие между полученными и имеющимися знаниями.

Д. С. Людмилов предлагает несколько приемов постановки проблемных задач: возникновение теоретической задачи из практической, применение теоретического обоснования формул, изложение задачи в занимательной форме, направление учащихся к наиболее простому решению, исключение требований и варьирование условий.

Работу на уроках с заданиями ВПР метапредметного характера предлагаем организовать по технологии проблем-

ного обучения. Такие задания почти не встречаются в УМК, но в большинстве своём рассчитаны на знания учащихся по школьной программе и для успешного решения требуют лишь логического вывода.

Постановке проблемной ситуации соответствует рассмотрение задания ВПР особой тематики. Осознание и формулировка проблемы соответствуют анализу условия задачи. Выдвижение гипотезы может быть представлено в виде мозгового штурма. Разработка вариантов решения проблемы подразумевает под собой поиск способа решения.

Поиск способа решения сформулированной проблемы может проводиться с помощью специально разработанных заданий — мини-ситуаций. Это задания, в которых выделенная проблема предстаёт как главный вопрос задачи, изначальные условия которой совпадают с заданием ВПР. А объект поиска может совпадать, а может являться переломным промежуточным выводом в задаче.

Успешный результат поиска способа решения проблемы обеспечивает представление краткой записи задач в виде таблиц с пропусками. Тот самый недостающий логический вывод помогает сделать «многоступенчатость» заданий в таблице. Она достигается путём вычисления одних и тех же значений на языке геометрических и физических величин (табл. 1) или решением мини-ситуаций сначала на числах, а потом на переменных. Рассмотрим пример описанных таблиц в № 10 ВПР по математике 7 класса.

Байкал — самое глубокое озеро на планете. Наибольшая глубина Байкала — 1642 метра. Байкал находится в Сибири между Иркутской областью и Республикой Бурятия. Живописные берега озера тянутся на 2000 километров, а площадь водной поверхности составляет 31 722 кв. км. Прибрежные территории отличаются уникальным разнообразием флоры и фауны. Вода в Байкале удивительно прозрачна: видно дно на глубине 40 метров. Запасы пресной воды в Байкале огромны: объём озера — 23 615 куб. км. Байкал является частью огромной экологической системы, охватывающей сотни тысяч квадратных километров. Специалисты считают, что снижение уровня воды в Байкале даже на 10 см приведёт к необратимым катастрофическим последствиям для всей Восточной Сибири. Есть план построить на берегу озера завод, который будет выпускать байкальскую воду в бутылках. Экологи сильно обеспокоены сложившейся ситуацией.

В ходе анализа задачи учащиеся выясняют, что можно найти объём воды, который использует завод за два года работы, и сталкиваются с проблемой «Как с помощью объёма вычислить уровень воды?». Необходимо, чтобы учащиеся сформулировали проблему самостоятельно, и предложили варианты её решения. Все предложения должны быть зафиксированы учителем и использованы для подведения итогов над задачей.

Таблица 1. Задание для поиска способа решения проблемной ситуации.

Заполните таблицу, учитывая то, что аквариум заполнен водой до краёв.			
Длина основания аквариума (см)	Ширина основания аквариума (см)	Высота аквариума (см)	Объём воды в аквариуме (л)
42	25	33	
32	58		87 232
Площадь основания (л) = = _____ * _____ 5600		Высота аквариума (см)	Объём воды в аквариуме (л)
1215		70	
Площадь основания (л) = = _____ * _____ 1560		Уровень воды в аквариуме (см)	Объём воды в аквариуме (л)
			54 600

Для организации работы с таблицей учитель задаёт следующие вопросы «Что нужно знать, чтобы найти объём воды в аквариуме?», «Что нужно знать, чтобы найти объём аквариума?». Такие формулировки помогают установить связь между величинами. По аналогии разбираются следующие случаи в таблице. Каждые две строчки названия столбцов меняются, но их суть остаётся прежней. Таким образом, учащиеся приходят к выводу: чтобы с помощью объёма вычислить уровень воды, нужно объём разделить на площадь поверхности воды.

Исходя из анализа научно-методической литературы были выявлены задания ВПР особой тематики, зача-

стную вызывающие затруднения учащихся. Для работы с такими заданиями была предложена технология проблемного обучения, которая в свою очередь определила вопросы: сформированность умений учащихся на обычном уровне понимания и недостаток обеспечения учителей методическим и дидактическим материалом. Для решения первого вопроса было установлено соответствие этапов технологии проблемного обучения этапам работы с заданием ВПР. Для решения второго вопроса разработан пример таблицы для этапа поиска способа решения проблемы в задании ВПР.

Литература:

1. Жукова, Н. Д. Применение технологии проблемного обучения на уроках математики / Н. Д. Жукова // Вестник науки и образования. — 2019. — № 11–2. — С. 87–90.
2. Кутузова, О. Б., Сорокина, И. В. Познавательные универсальные учебные действия как фактор академической успешности освоения учащимися / О. Б. Кутузова, И. В. Сорокина // Самарский научный вестник. — 2022. — № 3. — С. 283–289.
3. Людмилов, Д. С., Дышинский, Е. А., Лурье, А. М. Некоторые вопросы проблемного обучения математике / Д. С. Людмилов, Е. А. Дышинский, А. М. Лурье — 1-е. — Пермь: Звезда, 1995–119 с.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Развитие паралимпийского спорта в Новосибирске

Дружинина Анфиса Александровна, студент;

Тырышкина Мария Сергеевна, студент

Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин)

В данной статье рассмотрены проблемы, связанные с развитием адаптивного спорта в Новосибирске, проведен анализ расположения центров по работе с маломобильной группой населения в структуре города и даны рекомендации по развитию данного вида спорта.

Ключевые слова: паралимпийский спорт, адаптивный спорт, маломобильная группа населения, тренажеры.

Паралимпийский спорт в РФ является неотъемлемой частью реабилитации маломобильной группы населения. До недавнего времени физическая культура и спорт не рассматривались как эффективное средство восстановления жизнедеятельности инвалидов, но в 90-е годы в России произошли глобальные изменения и спорт стал обязательным элементом жизни маломобильных людей.

До 1988 года в России фактически не поднимались проблемы связанные с данной группой населения. Практика градостроительства не предусматривала в общественных местах специальных приспособлений, облегчающих для инвалидов передвижение. В 1988 году команда российских спортсменов впервые приняла участие в Паралимпийских играх, и с этого началось развитие адаптивной физической культуры.

На сегодняшний день в Новосибирской области достаточно много сделано для лиц с ограниченными возможностями, однако возникает ряд причин, который препятствует функционированию жизнедеятельности маломобильной группы населения:

- нехватка в общественных местах специализированных спортивных сооружений;
- недостаточное количество специального оборудования, облегчающего передвижение маломобильной группы населения;
- нехватка лиц, со специальной профессиональной подготовкой для работы с людьми с ограниченными возможностями;
- низкая вовлеченность инвалидов в активную жизнь города [1].

На сегодняшний день в Новосибирской области существуют такие направления подготовки паралимпийских спортсменов, как: легкая атлетика, лыжные гонки, биатлон, адаптивная гребля, адаптивный сноубординг, баскетбол на колясках, бочче, дзюдо, горные лыжи, керлинг на колясках, конный спорт, ориентирование по тропам, парусный

спорт, пауэрлифтинг, плавание, сидячий волейбол, следж хоккей, танцы на колясках, теннис на колясках, настольный теннис, фехтование, футбол.

В Новосибирской области по данным Министерства труда и социального развития проживает 148 359 человек маломобильной группы населения, из них 79 614 человек — в г. Новосибирске, что составляет 10% от общего населения города (рис. 1). В данной статистике учитываются люди в возрасте 18 и старше, которые проживают в г. Новосибирске. В том числе первую группу инвалидности имеют 21 920, а вторую — 57 694 человек. Если же рассматривать на карте Новосибирской области, то можно распределить количество человек по районам (рис. 2).

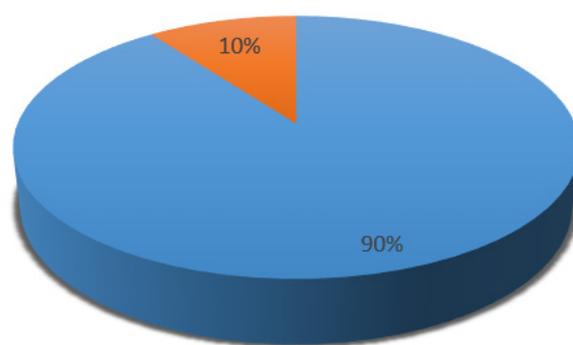


Рис. 1. Количество людей с ограниченными возможностями в г. Новосибирске

Если же рассматривать количество людей с ограниченными возможностями по районам г. Новосибирска, то можно выделить следующее: Ленинский район: 19 590 чел.; Кировский район: 12 521 чел.; Октябрьский район: 11 544 чел.; Заельцовский район: 10 678 чел.

Остальные 25 281 человек приходится на такие районы города, как: Калининский, Центральный, Железнодорожный, Дзержинский, Первомайский и Советский (рис. 3).

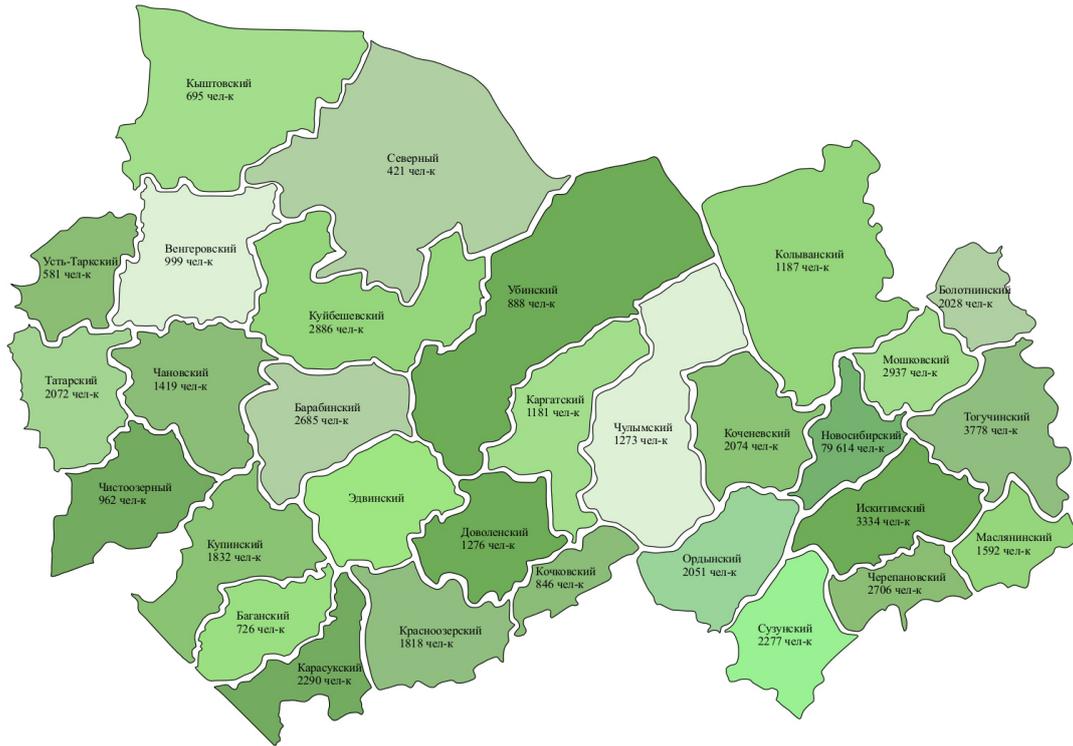


Рис. 2. Количество людей из маломобильной группы населения по районам Новосибирской области

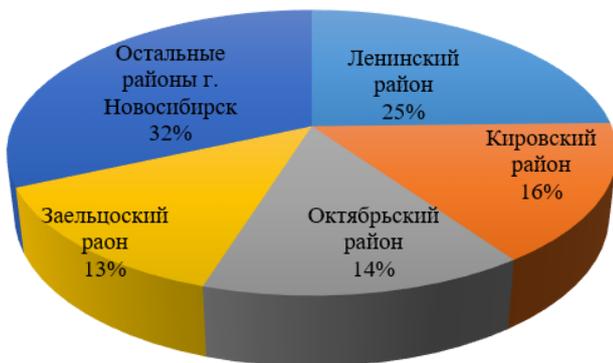


Рис. 3. Распределение маломобильной группы по районам г. Новосибирска

На данный момент в г. Новосибирск насчитывается всего 11 секций для занятий спортом инвалидов (рис. 4). Основной деятельностью данных организаций является оказание услуг по многолетней спортивной подготовке спортсменов-инвалидов разных категорий и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Проведя анализ расположения центров по работе с маломобильной группой населения, можно сделать вывод, что основное расположение спортивных центров приходится на Кировский район. При этом самое большинство людей с ограниченными возможностями проживают в Ленинском районе, следующим по очереди идут: Кировский, Октябрьский, Заяльцовский. Можно заметить, что официальные учреждения спортивного типа в Октябрьском районе отсутствуют, а в Заяльцовском районе спортивный комплекс работает только в зимнее время. В то же время

официальных учреждений довольно мало в г. Новосибирске, и их недостаточно на 79 тыс. человек. Из этого следует, что основной проблемой г. Новосибирска является нехватка количества организаций для работы с маломобильной группой населения и, соответственно, лиц по работе с данной группой.

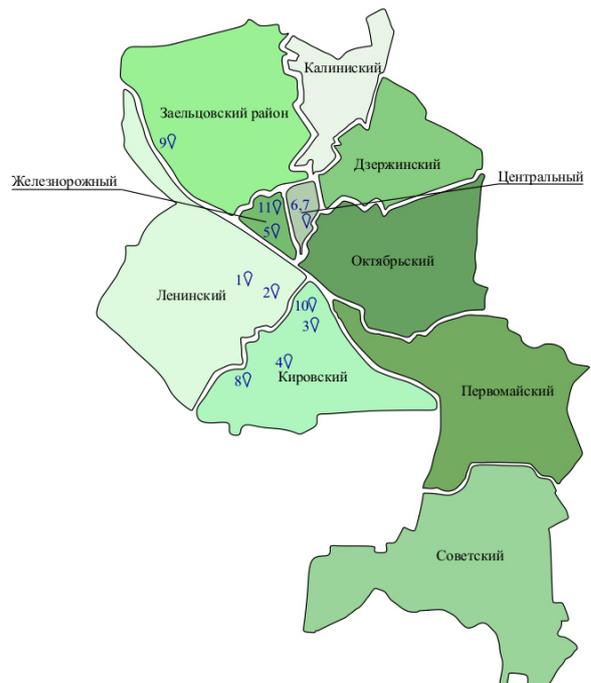


Рис. 4. Количество спортивно-оздоровительных центров г. Новосибирск для людей с ограниченными возможностями

Первоначальной задачей решения проблем является создание комфортных условий для жизни инвалидов без ограничения их возможностей.

Общественные места должны быть оборудованы пандусами. Также обязательна маркировка дорожек и ступеней. Они должны быть жёлтого цвета, на лестнице маркировка — первой и последней ступени. Необходима установка звукового сигнала на светофорах.

Транспорт должен быть оборудован специальными подъёмными системами, либо пандусами. Так же необходимо во всех местах установить санитарные узлы, которые соответствуют всем нормам.

Если же рассматривать непосредственно спортивные учреждения они также должны быть снабжены различным оборудованием, к примеру, в тренажерных залах необходимо устанавливать тренажеры, помогающие восстанавливать опорно-двигательные аппараты, такие как:

Велотренажеры (рис. 5). Такой тренажер служит для укрепления мышц спины и нижних конечностей. Механизм данного оборудования сам реагирует на изменения в организме человека, снижая нагрузку, что является нужной функцией таких тренировочных машин.



Рис. 5. Велотренажер

Беговые дорожки (рис. 6). Данный вид нагрузок популярен среди маломобильной группы населения, в частности, потому что нет возможности постоянного выхода на прогулку.



Рис. 6. Беговая дорожка

Гребные снаряды — тренажеры для рук для инвалидов (рис. 7). Во время тренировки основная нагрузка идет на верхний плечевой пояс и грудь, что позволяет разрабатывать именно эти области. Современные машины оснащены функцией подбора снаряда с учетом роста и веса «гребца». Таким образом, человек с ограниченными возможностями будет получать нагрузку, соответствующую его возможностям.



Рис. 7. Гребные снаряды

Эллиптические тренажеры (рис. 8). Такой вид реабилитационной машины имеет множество преимуществ, одно из которых — возможность разрабатывать координацию движений и удерживаться на подвижной платформе, укрепляя при этом мышцы ног и спины.



Рис. 8. Эллиптический тренажер

В современной России достаточно часто можно встретить на улицах места, специально оборудованные для тренировок людей с ограниченными возможностями, однако их количества не хватает, поэтому необходимо увеличить количество таких тренажеров, как:

1. Г-образный пандус для тренировок (рис. 9). Он позволяет привыкнуть к габаритам коляски и научиться осуществлять маневры.

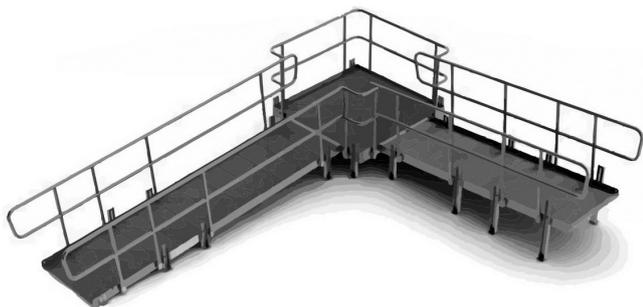


Рис. 9. Г-образный пандус для тренировок

2. Вертикальная тяга — уличный снаряд со специальным местом для установки и фиксации инвалидной коляски. Позволяет разрабатывать верхний плечевой пояс.

Таким образом, адаптивный спорт должен получить широкое распространение в России, для этого необходимо увеличить количество специальных учреждений и уличных тренажеров для лиц с ограниченными возможностями,

Литература:

1. Дух жизни Людвиг Гутмана— [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.jewish.ru/style/science/2012/08/news994310686.php>
2. Евстафьев Б.В. Анализ основных понятий в теории физической культуры / Материалы к лекциям. — Л.: ВИФК, 2005, с. 133 — № 5.
3. «Модельный закон о паралимпийском спорте» от 25.11.2008 г/ Информационный бюллетень. Межпарламентская Ассамблея государств-участников Содружества Независимых Государств. 2009. № 43. С. 294–335.

Прародитель комплекса ГТО

Ефремова Наталия Владимировна, консультант

Министерство спорта Архангельской области

В начале прошлого века в Россию прибывало множество зарубежных специалистов различных сфер деятельности. Область физической культуры тоже не осталась в стороне. Многие иностранцы внесли вклад в совершенствование и развитие спорта в нашей стране, в том числе разрабатывали и внедряли в практику новые системы в физической культуре. В марте 2023 года исполняется 92 года со дня утверждения первого Всесоюзного физкультурного комплекса «Готов к труду и обороне». У истоков создания ГТО стоял Я.В. Штангль, родившийся в Богемии Австро-Венгерской империи и приглашенный в 1910 году в Вятку для преподавания гимнастики.

Ключевые слова: спортивное движение, Русский Север, комплекс ГТО, узники Соловецкого лагеря, история семьи, Я.В. Штангль.

В 2023 году вся общественность и спортивная отрасль страны и Архангельской области будут отмечать 100-летие создания государственного органа управления физической культурой и спортом. Первостепенной задачей развития спорта было привлечение всех слоев населения к занятиям физической культурой. Для ее решения государственными органами принимались различные методы, одним самых ярких — комплекс ГТО, у истоков создания которого стоял Я.В. Штангль, много сделавший для развития ДСО «Динамо» в Архангельске.

а также на постоянной основе проводить кампании по развитию данного вида спорта.



Рис. 10. Вертикальная тяга

В фондах музея истории спорта Архангельской области (МИСАО) особое внимание занимаю дела физкультурников, основателей спортивного движения на Русском Севере, и спортсменов, прославивших Архангельскую область на международных, всесоюзных и республиканских соревнованиях.

Среди множества персоналий есть имя Милады Яновны Капустиной (в девичестве Штангль) — «Отличника здравоохранения», ветерана спорта РСФСР, «Почетного ветерана спорта Архангельской области» [8, л. 1].

С юных лет будущая чемпионка РСФСР по парусному спорту увлекалась коньками, лыжами, легкой атлетикой, хоккеем и парусным спортом. Большим событием в спортивной жизни стала успешная сдача норм ГТО (рис. 1, а) [8, л. 4].

В воспоминаниях об этой удивительной женщине коллеги по работе и спорту говорили, что помимо стати и кра-

соты, она была хорошим другом и отличным советчиком, а заслуженный тренер РСФСР Анатолий Дмитриевич Скворцов так отзывался о спортсменке:

— Огонь девка. Озорная, надежная, не схитрит, не обманет, в беде не оставит. Наша! [8, л. 3]



а



б

Рис. 1: а) Капустина М. Я. Чемпионка РСФСР по парусному спорту в классе «Олимп». 1949. МИСАО; б) Я. В. Штангль. Ленинград. 1920-е гг. ВИФК

На долю Милады Яновны выпало немало тягот, связанных не только с событиями Отечественной войны, но и с трагедией — потерей отца. Когда маленькой Миладе было 10 лет, ее отца, комкора, а сегодня бы сказали генерал-полковника, Штангля Яна Вячеславовича, арестовали по подозрению в проведении деятельности по срыву работы Спортинтерна (рис. 1, б). Его обвинили в связи с заграничными фашистскими элементами и участии в организации, ставящей своей целью подрыв и ослабление Советской власти [9, л. 39].

Всю жизнь М. Я. Капустина хранила память дорогому сердцу человеку, большому деятелю в сфере физической культуры и спорта, отдавшему свои знания и силы на благо развития спортивного движения [7]. Милада Яновна исполняла наказы своего отца, который учил дочь упорству, любви к ближнему, добросовестному и честному труду, верности слову и своим убеждениям. И она не подвела: окончила медицинский институт с отличием, трудилась на благо здоровья северян, одновременно прославляя Архангельскую область своими спортивными победами [8, л. 1].

Спорт был главным увлечением Капустиной, ее прикосновением к делу отца, посвятившему физической культуре в России большую часть своей жизни, трагически оборвавшейся на вятской земле.

На протяжении долгих лет по крупицам Милада Яновна восстанавливала историю жизни родителя. Чтобы получить ответы на все вопросы Капустиной понадобилось полвека. В фондах Государственного архива и музея истории спорта Архангельской области есть архивные дела М. Я. Капустиной, рассказывающие не только об истории ее жизни, но и о тайнах гибели ее отца выдающегося деятеля и пропагандиста физической культуры — Я. В. Штангля.

В далеком 1884 году, в год смерти Мирослава Тырши — основателя гимнастического общества «Пражский Сокол», в самом центре Богемии Австро-Венгерской империи родился Штангль Ян Вячеславович (Венцеславович), в будущем, ставшим одним из ярких представителей сокольского гимнастического движения [6].

В 1910 году, выдержав все испытания на «отлично» и «хорошо», Ян Вячеславович окончил курсы высшей учительской гимнастическо-фехтовальной школы чешской сокольской общины [3, оп. 1. д. 15. л. 2].

В это же время его приглашают на работу в Россию преподавать гимнастику в Вятском реальном училище и мужской гимназии [4]. За ним же, сбежав от родителей, в Вятку приезжает невеста — Мария-Каролина (рис. 2). И уже 14 ноября 1910 года влюбленные обвенчались [3, оп. 1. д. 4. л. 15].



Рис. 2. Мария Францевна и Ян Вячеславович Штангли. Вятка. 1912 (?). ГААО. Публикуется впервые

Жизнь на новом месте стала налаживаться. В 1914 году Ян Вячеславович принял российское подданство. Годом позднее с успехом завершил обучение во второй Вятской мужской гимназии. В декабре 1916 года у Яна и Марии Штангли родилась дочь, которая через полтора месяца от рождения была окрещена по имени Милада-Анна-Мария в Вятском римско-католическом филиальном костеле [3, оп. 1. д. 16. л. 31].

Почти вся Вятка в это время увлекалась спортом благодаря Яну Вячеславовичу. Один из его учеников, в будущем известный советский психолог и один из основоположников спортивной психологии СССР Авксентий Цезаревич Пуни, с благодарностью вспоминал своего учителя: «Он оказался превосходным гимнастом, энтузиастом своего дела, отличным педагогом и человеком большой души, завоевавшим мальчишеские сердца» (рис. 3) [5].

После событий Великой Октябрьской социалистической революции Штангли вступил в ряды Красной Армии, стал служить в системе Всевобуча.

Его первые научные изыскания приходятся на 1919 год. Это стало пособие для преподавателей школ I ступени «Руководство для физического воспитания детей в возрасте 7–12 лет».



Рис. 3. Я. В. Штангли (3-й справа в 1-м ряду) с воспитанниками. Вятка. 1913 (?). ГААО. Публикуется впервые

В 1922 году сподвижник В. И. Ленина Николай Ильич Подвойский, который в то время возглавлял Красный спортивный интернационал и Высший совет физической культуры, имея высокое мнение о деятельности Штангли Я. В., приглашает его на работу в Петроград. Так отозвался Н. И. Подвойский о Яне Вячеславовиче, подписывая ему свою книгу «Честнейшему организатору и работнику по физической культуре Советской республики товарищу Штангли Я. В. Будьте всегда, везде и при всяких обстоятельствах твердым и последовательным работником в области физической культуры рабочего класса» [4].

В Петрограде Ян Вячеславович активно начинает заниматься преподавательской деятельностью и параллельно заведует кафедрой в государственном институте физического образования имени профессора П. Ф. Лесгафта. Возглавляет Высшую военно-педагогическую школу физического образования, затем Курсы усовершенствования по физическому образованию комсостава РККА и Флота им. В. И. Ленина, на которых также преподают много его соотечественников, рожденных на пражской земле.

На курсах по физическому воспитанию комсостава РККА и Флота Штангли Я. В. знакомится с братьями

и также чехами по национальности Генрихом и Вячеславом Вихра. Генрих в 1900 году организовал общество «Сокол» в России. Судьба свяжет этих людей вместе еще на долгие годы.

Ян Вячеславович начинает заниматься научной работой, пишет пособия: «Физическое воспитание армии и флота», «Пирамиды для массовых выступлений физкультурников», «Гимнастика дыхания по методу французских профессоров Родольфа и Ш. Дени», «Военно-спортивные игры для допризывников армии, флота и военно-учебных заведений», «Измерение практических достижений в Красной Армии и Флоте и результаты их изучения».

Разрабатывает и внедряет в практику прообраз комплекса ГТО — систему «нормальный атлет» с тремя степенями, за выполнение норм которого предусматривался золотой, серебряный, бронзовый значки [9, л. 8].

В 1924 году Штангль обращается в Петроградский губернский совет физкультуры с письмом об идее строительства стадиона на Петровском острове (сегодня это

стадион «Петровский»). Данный замысел был поддержан. Еще во время строительства стадиона здесь уже проводились соревнования [1].

Ян Вячеславович был арестован по на шумевшему тогда «Делу о соколах», по которому проходило 36 человек, среди них и братья Вихры. Многие из обвиняемых были чехами по национальности. В результате расследования кого-то выслали из СССР, кто-то был приговорен расстрелу. Штангль постановлением Особого Совещания при Коллегии ОГПУ в мае 1927 года осужден к 3 годам лишения свободы и направлен для отбывания наказания в Соловецкий лагерь особого назначения. В этот же лагерь направлены Генрих и Вячеслав Вихры.

Все трое, будучи большими деятелями в сфере спорта, были задействованы в работе спортивной станции на Соловках.

Во время пребывания в лагере к Яну Вячеславовичу из Ленинграда в 1928 году на свидание приезжала супруга Мария Францевна и дочь Милада (рис. 4).



Рис. 4. Семья Штанглей на Соловках. 1928. ГААО

30 января 1930 года Штангль был осужден к ссылке в Северный край на 3 года. По отбытии срока в Соловецком лагере он был направлен в Архангельск, где воссоединяется с семьей, приехавшей из Ленинграда.

23 января 1932 года был досрочно освобожден [3, оп. 1. д. 15. л. 20].

В Архангельск переехали и братья Вихры, которые 13 января 1930 года были приговорены к ссылке на 3 года с лишением проживания в 6 центральных населенных пунктах страны. Дальнейшая судьба братьев осталась неизвестной. Лишь в своих воспоминаниях М. Я. Капустина писала о том, что один из них умер в Архангельске в больнице для инвалидов. О жизни в Соловецком лагере и знакомстве с Вячеславом Вихра, которого там все звали «Дядя Вяча», в своей книге «Молодежь и ГПУ (Жизнь и борьба советской молодежи)» писал Борис Солоневич, а Владимир Липовецкий

в книге «Ковчег детей, или Невероятная одиссея» раскрыл целеустремленность, скромность и моральные качества этого человека.

В Архангельске семья Штанглей жила прямо на стадионе «Динамо им. тов. Аустрина». Тут теоретик и практик физической культуры, спортсмен Штангль начинает свою работу на различных должностях Архангельского пролетарского спортивного общества «Динамо», проявляет лучшие свои качества, отмечен руководством. На протяжении 7 лет был инструктором, методистом, начальником учебной части, заместителем начальника отдела учебно-боевой подготовки. Тренирует спортсменов. Среди его воспитанников — неоднократный чемпион области по легкой атлетике (метание) Василий Корнейчук [3, оп. 1. д. 4. л. 15].

Благодаря Яну Вячеславовичу рядом с футбольным полем на стадионе «Динамо» появляются волейбольная и бас-

кетбольная площадки, позднее начинается строительство дома физкультуры с теплыми раздевалками и душевыми [3, оп. 1 д. 3. л. 15].

Начальник УНКВД и полномочный представитель ОГПУ по Северному краю Рудольф Иванович Аустрин, которого уважали подчиненные, в марте 1937 года получает назначение и переводится на должность начальника УНКВД Кировской области [2]. В мае 1937 года Ян Вячеславович увольняется из общества «Динамо» и переезжает в Киров преподавать гимнастику. Позднее его назначают председателем секции гимнастики при Городском комитете по делам физической культуры Кировского городского Совета [3, оп. 1. д. 15. л. 22].

Семья остается на Севере, супруга — Мария Францевна тяжело переносит расставание с мужем, но не может воссоединиться с ним, т. к. дочь поступила на первый курс медицинского института. Он пишет теплые письма дочери и жене, полные любви и нежности. Часть из них были опубликованы в журнале «Слово» в 1993 году [7].

«10. IV. 38

Здравствуй, родная дочка моя!

Получил твое письмо и одновременно от мамочки открытку, которым очень обрадовался, т. к. они принесли мне с собою моральную поддержку для дальнейшего существования и труда [...]

Очень рад тому, что ты не забываешь меня, и прошу тебя, моя родная и дорогая дочка, заботиться о мамочке и, по мере возможности, уделять ей больше времени от своего досуга, чтобы поддержать ее моральное существование до той поры, пока мне можно будет с вами встретиться, на что надеюсь в конце учебного года. Настоятельно прошу тебя хорошо учиться и отложить все второстепенные дела свои ради успешного окончания учебного года, чтобы поддержать мои надежды на твое будущее. [...]

Литература:

1. Антифеева, М. А. Алоис Вейвода: архитектор и спортсмен / М. А. Антифеева, Ю. П. Лукосяк, А. Н. Чистиков. — Текст: непосредственный // История Петербурга. — 2002. — № 6 (10). — С. 48–52.
2. Аустрин Рудольф Иванович. — Текст: электронный // www.baza.vgd.ru: [сайт]. — URL: <https://baza.vgd.ru/1/81198/> (дата обращения: 28.01.2023).
3. ГААО. Штангли, Капустины, семейный фонд (1899–1994). Ф. 5974.
4. За физкультурные кадры. 1988. 10 ноября.
5. Как в Вятке появился футбол. — Текст: электронный // www.vyatkawalks.ru: [сайт]. — URL: <https://www.vyatkawalks.ru/articles/kak-v-vyatke-poyavilsya-futbol/> (дата обращения: 16.01.2023).
6. Качулина, Н. Н. Исторические условия возникновения и развития сокольского физкультурно-гимнастического движения в Чехии и других славянских странах в конце XIX-первой четверти XX вв. / Н. Н. Качулина. — Текст: электронный // www.vyatkawalks.ru: [сайт]. — URL: <https://www.vyatkawalks.ru/articles/kak-v-vyatke-poyavilsya-futbol/> (дата обращения: 16.01.2023).
7. Ларионов, А. Пражанин из Вятки / А. Ларионов. — Текст: непосредственный // Слово. — 1993. — № 3–4. — С. 65–70.
8. МИСаО. Личное дело Капустиной М. Я.. КП-2. Д. 5001оф.
9. МИСаО. Личное дело Штангли Я. В. КП-3. Д. 78оф.

Я собираюсь в начале июня с Вами встретиться, т. к. есть предположение, что занятия мои к этому времени закончатся. Еще раз очень прошу тебя проявить больше забот и ласки к мамочке и с ней проводить весь свой досуг. Я тебя не только отблагодарю, но и еще больше буду любить [...]» Планам Яна Штангли сбыться было не суждено, семья больше не встретилась. Сначала встреча была отложена из-за сессии Милады в институте, потом подготовки кировских спортсменов к празднику Выборов в Верховный Совет 26 июня 1938 года. Видимо предчувствие беды, арест и расстрел Аустрина, заставляли Яна Вячеславовича писать почти каждый день, особенно в мае и июне 1938 года. Спустя время отец семейства бесследно пропал.

Попытки отыскать его были тщетны. Великая Отечественная война приостановила поиски. На многократные послевоенные запросы в Киров приходил один ответ: «Выслан без права переписки. Куда и на сколько — неизвестно».

В 1957 году от Военного трибунала Уральского округа получена справка, что Штангли Я. В. умер от гипертонического криза [3, оп. 1. д. 4. л. 15]. 24 января 1989 года заключением прокурора г. Ленинграда реабилитирован. В 1990 году Капустина М. Я. получила свидетельство о смерти отца, чуть ранее узнала, что в 1938 году он был арестован, обвинен в проведении шпионской деятельности, 26 сентября приговорен к высшей мере наказания Тройкой УНКВД по Кировской области, приговор приведен в исполнение через 3 дня.

52 года потратила Милада Яновна, чтобы восстановить по крупицам жизнь своего отца [7], нашла родственников в Чехии и до последних дней вела с ними теплую переписку, сотрудничала с Соловецким музеем, работала с ветеранами Военного института физической культуры, института им. П. Ф. Лесгафта и постоянно писала запросы, пока спустя полвека не узнала правду.

Роль адаптивной физической культуры и спорта в комплексной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья

Усанкин Павел Владимирович, студент магистратуры

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского

Автором рассматривается роль адаптивной физической культуры и спорта в комплексной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, спорт, люди с ограниченными возможностями здоровья, физическое воспитание, система физического воспитания.

В современных условиях проблемы реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и средствами адаптивной физической культуры, уделяется большое внимание со стороны государства.

В качестве одного из направлений государственной политики в данной области является формирование активного образа жизни граждан с ограниченными возможностями здоровья, их инклюзии в социальную жизнь, а также совершенствование службы медико-социальной экспертизы и порядка разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации (ИПРА).

Необходимость формирования комплексной системы реабилитации и инвалидов в РФ обусловлена объективными показателями инвалидности. Согласно данным Федерального реестра инвалидов, численность инвалидов в Российской Федерации на 01.01.2023 составила 10 556 630 человек в возрасте старше 18 лет и 735 508 детей-инвалидов [2].

Следует отметить, что из 735 508 детей-инвалидов 513 841 человек активно вовлечены в адаптивный спорт. Для наглядности на рис. 1 представлена численность занимающихся адаптивной физической культурой и спортом детей.

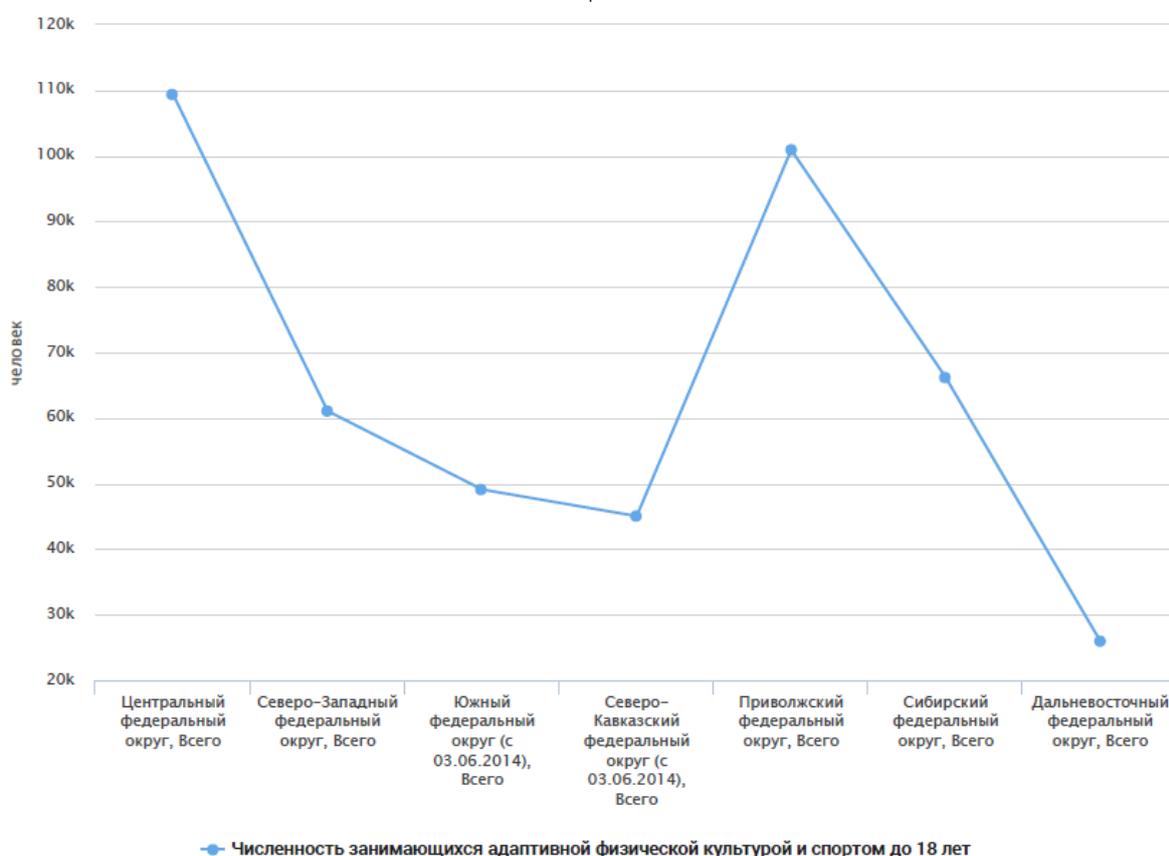


Рис. 1. Численность занимающихся адаптивной физической культурой и спортом детей до 18 лет в разрезе округов РФ [3]

Следует подчеркнуть, что ежегодно наблюдается рост детей, которые активно посещают спортивные секции и кружки адаптивной физической культурой. Так, например в 2021 году в адаптивный спорт было вовлечено 453 532 детей. Ежегодный рост детей, занимающихся адаптивной физической культурой, объясняется тем, что занятия физической культуры позволяют улучшить общее физическое состояние здоровья. Поэтому дети, занимающиеся адаптивной физической культурой чувствуют себя полноценными, что отражается и на самореализации.

В настоящее время в рамках комплексной реабилитации детей-инвалидов в качестве приоритетных учрежде-

ний выступают многофункциональные спортивные центры (детско-юношеские спортивно-адаптивные школы), которые включают в себя разнонаправленные виды спорта.

Концептуальные положения направлений работы многофункциональных спортивных центров по использованию технологий, основанных на средствах и методах адаптивной физической культуры основываются на Приказе Минспорта России от 09.01.2023 № 3 «Об утверждении Методических рекомендаций «Реабилитация и абилитация инвалидов средствами адаптивной физической культуры и спорта, в том числе детей-инвалидов» [1] и представлены на рисунке 2.



Рис. 2. Концептуальные положения направлений работы по использованию технологий, основанных на средствах и методах адаптивной физической культуры

Следует отметить, что работа в области комплексной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья основывается не только на средствах и методах адаптивной физической культуры, но и обусловлена рядом индивидуальных факторов, к которым относятся:

- тяжесть заболевания ребенка-инвалида;
- направление адаптивной физической культуры;
- вид адаптивной физической культуры.

Активное участие инвалида в комплексной реабилитационной программе, представляет собой основу успешного выполнения ИПРА и достижения поставленной цели. Применение методов и моделей адаптивной физической куль-

туры позволяет достичь поставленных целей реабилитации и сделать данную систему более полноценной. Это становится возможно именно за счет того, что в адаптивной физической культуре используется широкий круг средств и методов реабилитации.

Особое внимание государства к проблемам инвалидов и распространение адаптивной физической культуры позволяет привлечь лиц с ОВЗ к активным занятиям адаптивным спортом, что в свою очередь значительно увеличивает реабилитационный потенциал физических упражнений, и кроме того, отражается на повышении качества жизни данной категории наших граждан.

Литература:

1. Приказ Минспорта России от 09.01.2023 № 3 «Об утверждении Методических рекомендаций «Реабилитация и абилитация инвалидов средствами адаптивной физической культуры и спорта, в том числе детей-инвалидов»
2. Аналитика / Фонд пенсионного и социального страхования Российской Федерации/ URL: <https://sfri.ru/analitika/chislennost> (дата обращения: 10.01.2023).
3. ЕМИСС Государственная статистика URL: <https://www.fedstat.ru/indicator/41348> (дата обращения: 10.01.2023).

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 5 (452) / 2023

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77–38059 от 11 ноября 2009 г.,
выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).
ISSN-L 2072-0297
ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.
Номер подписан в печать 15.02.2023. Дата выхода в свет: 22.02.2023.
Формат 60 × 90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.
Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.
E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>
Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.