

ОБРАЗОВАНИЕ — И — ВОСПИТАНИЕ

международный научно-методический журнал



ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научно-методический журнал

№ 3 (44) / 2023

Издается с февраля 2015 г.

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук (Узбекистан)

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

В оформлении обложки использованы картины: Вильгельм Шульце «Учитель», Андре Анри Даргелас «В школе».

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)
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)
Демидов 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 Бекмурadowич, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
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)
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)

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Демидова И.А., Такушевич О.Н.

**Становление основных категорий отечественной педагогики на протяжении XX–XXI веков
(на базе отечественных учебных пособий по педагогике) 1**

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Одинокоев Е.А.

Система высшего образования в Российской империи к середине XIX века 6

Рахматов А.А.

**Развитие государственных и негосударственных высших учебных заведений
в начале XX века в Российской империи. 12**

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Марченкова И.В.

**Праксис и его нарушения в контексте проблемы развития детей
старшего дошкольного возраста 15**

Черкашина О.В., Кобзева Л.О.

**Основы нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста путём
приобщения к культурным и семейным ценностям 17**

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Зайцева М.М.

**Формирование лексической стороны речи у младших школьников на логопедических
занятиях в условиях инклюзивного образования. 20**

Петухов С.Ю., Петухова Г.В.

**Методические рекомендации по изучению темы «Химия и окружающая среда»
в соответствии с Федеральной образовательной программой основного общего образования 22**

ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Глухова С.А.

Работа над ансамблем в классе фортепиано (из опыта работы) 28

Дерябина М.А.

**Результаты работы по воспитательному проекту «От знака ГТО к спортивным победам!».
Работа по программе внеурочной деятельности «Школа и ГТО» 32**

Пляшкевич О.Н. От первых наблюдений к большим открытиям: организация исследовательской и проектной деятельности обучающихся разных возрастных групп на Станции юных натуралистов	33
СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ	
Плеханова В.В. Формирование жизненных компетенций у детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития	37
СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
Туманова Н.И. Использование технологий цифровой дидактики в военно-профессиональной ориентации обучающихся довузовских образовательных организаций МО РФ	41
ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
Линь Исюань Работа с ономастической лексикой на занятиях по обучению русскому языку китайских студентов	43
ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ И САМООБРАЗОВАНИЕ	
Лесникова М.Д., Белякова Ю.В. Инструменты удержания внимания аудитории на вебинаре	46
Смородских А.А., Супрун О.И. Самообразование как средство самовоспитания	48
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ	
Голик Т.А. Влияние личностных факторов на профессиональное выгорание у учителей	51
Климов А.С. Причины и профилактика рискованного поведения в подростковом возрасте	52
МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА (КОНСПЕКТЫ И СЦЕНАРИИ)	
Безрукова М.И., Кожина Е.Н. Образовательная ситуация в старшей группе ДОУ «Знакомство с профессией «овощевод»	55
Зубкова Л.В., Санклер Г.С. Методическая разработка внеклассного мероприятия «Гражданская оборона. Действия в чрезвычайной ситуации»	57
Мандрик Л.М. Отчётный концерт «Лучше всех» (по мотивам шоу «Лучше всех»)	61
Пестрова Т.А., Бочкарева Е.В., Самаркина Т.А., Муртазина О.В., Савелькина О.В. Сценарий внеклассного мероприятия «Время быть здоровым»	64
Сипкина Н.А. Конспект логопедического интегрированного занятия «Осень» из серии занятий «Моё любимое время года»	67
Чурилова Е.А., Михалева О.А., Зарубина Е.П., Князева О.П., Фролова О.В., Потапова В.Д. Итоговое мероприятие «Мы уже большие!»	69

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Становление основных категорий отечественной педагогики на протяжении XX–XXI веков (на базе отечественных учебных пособий по педагогике)

Демидова Ирина Алексеевна, старший преподаватель
Санкт-Петербургский государственный экономический университет

Такушевич Ольга Николаевна, учитель
ГБОУ СОШ № 553 с углубленным изучением английского языка г. Санкт-Петербурга

В настоящей статье предпринята попытка проследить изменения в содержании таких основных категорий педагогики как «воспитание», «образование», «обучение», «педагогический процесс», «развитие» на протяжении XX–XXI веков на базе отечественных учебных пособий по педагогике.

Ключевые слова: воспитание, образование, обучение, развитие, педагогический процесс.

Язык для науки является своеобразным способом познания мира, и его специфические особенности детерминируются как особенностями изучаемой области, так и методами ее познания. В настоящей статье мы проследим эволюцию основных категорий отечественной педагогики («воспитание», «образование», «обучение», «педагогический процесс», «развитие») на протяжении XX–XXI веков. В качестве материала исследования мы выбрали учебные пособия по педагогике, поскольку последние характеризуются опорой на фундаментальной систему знаний и описывают предмет с точки зрения, характерной для данного исторического этапа. Базой исследования стали пособия С.П. Баранова, Л.Р. Болотиной, Т.В. Воликовой, В.А. Сластенина (1981), С.Я. Батышевой, А.М. Новиковой (2009), Е.В. Бондаревской, С.В. Кульневич (1999), Н.В. Бордковской, А.А. Реан (2000), В.П. Вахтерова (1913), Б.З. Вульфова, В.Д. Иванова (1997), Н.К. Грунского (1914), М.И. Демкова (1907), К.В. Ельницкого (1914), И.А. Каирова (1943), Г.М. Коджаспировой (2013), П.И. Пидкасистого (2000), А.П. Пинкевича (1924), И.П. Подласого (1996), А.Б. Селихановича (1916), В.А. Сластенина, И.Ф. Исаева, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянова (2000), С.А. Смирнова, И.Б. Котовой, Е.Н. Шиянова (2000), А.П. Тряпицыной (2014), А.В. Хуторского (2019), Н.Е. Щурковой (2023).

С начала XX века можно наблюдать теоретизацию педагогической деятельности: на смену педагогическим руководствам рецептурного характера и нормативным актам приходят учебники и учебные пособия по педагогике, где делаются попытки описать основные теоре-

тические положения педагогической науки, дать определения основным понятиям и явлениям.

В «Лекциях по педагогике» Н.К. Грунский пишет, что при *воспитании* человека важно «с одинаковым вниманием отнестись к физической и психической природе» [5, с. 24–25]; основной задачей воспитания он считает поддержку и усиление имеющегося стремления к развитию, намеренное «усовершенствование человека» [5, с. 31]. К.В. Ельницкий в пособии для учебных заведений «Общая педагогика» описывает человека как соединение душевных и физических сил, которые поддаются влиянию внешнего мира и подлежат воспитанию. То есть выделяются два направления воспитания: физическое — как развитие организма, направленное на «противостояние тем вредным для него влияниям, с которыми приходится встречаться в жизни» [7, с. 7–8]; душевное — как умственное воспитание и воспитание патриотического, религиозного, эстетического чувств, где особое значение имеет развитие чувства эстетического (духовно поднимает человека, делает доступным высшее духовное наслаждение, отклоняет его от низших наслаждений) [7]. В «Курсе педагогики для учительских институтов» М.И. Демкова предлагается следующее определение: «передача поколением старшим поколению подрастающему умственного и нравственного опыта, как настоящего времени, так и веков минувших» [6, с. 4]. Это тот опыт, который позволит избежать заблуждений и ошибок прежних поколений, а также улучшит отношения человека к самому себе, к потребностям своей души и своего тела, к окру-

жающей природе, к окружающим людям [6]. В «Очерке общей педагогики» А. Б. Селихановича воспитание рассматривается как «сознательное, планомерное и последовательное воздействие на человеческое существо для развития всех его физических и духовных сил и способностей» [19, с. 5].

Обучение трактовалось как «ознакомление учащихся с фактами, истолкование непонятного для них с целью создания правильных, ясных понятий, усвоения ими новых фактов, приобретения новых понятий и переработки в стройное логическое целое» [6, с. 144]. Однако в связи с требованиями нового времени возникает необходимость изменения существовавшего подхода. Так, В. П. Вахтеров акцентирует внимание на том, что важно сделать «центром современную жизнь, а не жизнь древних, ввести его [учащегося] в храм современной науки, а не сообщать ему суеверий средних веков, показать ему современную технику, а не технику натурального хозяйства» [3, с. 11]. Этот переходный период характеризовался эклектизмом, отсутствием общей научной концепции и четкой теории образования; необходим был «широкий принцип, объемлющий и связующий все частные цели, методы и материалы» [3, с. 8]. Таким объединяющим принципом могли стать: идеология (зачем жить); религия (во имя чего/кого жить); общий враг (против кого жить).

В самых первых учебниках педагогики советского периода дается следующее определение *воспитания*: «планомерное длительное воздействие одного человека (или людей) на другого (или на других) с целью развития природных, биологических или социально-полезных свойств другого (других)» [16, с. 8]. И здесь уже ясно прослеживается не искренне желание совершенствовать другого человека, а более прагматичный подход: воспитание полезного члена общества. Со временем понимание воспитания настолько расширяется, что осознается уже как процесс планомерного воздействия на все возрастные и социальные группы, как неперемное условие «нормального функционирования развитого социализма и его перерастания в коммунизм» [12, с. 15]. Рассматриваемая категория все также включает в себя процесс передачи опыта, однако, теперь речь идет о «социальном опыте» и «общественно-исторической практике» [12, с. 16]; воспитывается не абстрактно полезный член общества, а личность, подготовленная к выполнению определенных социальных функций: «активному участию в строительстве коммунистического общества и к защите Советского государства, строящего это общество» [10, с. 15]. По Л. С. Выготскому «воспитание проектирует личность, преднамеренно и планомерно поднимает ее на новую ступень, движет ее в заданном направлении» [12, с. 35]. Цель воспитания — образец советского человека: энергичный и идейный член общества, преданный своей Родине, уважающий коллектив и любящий трудиться.

Следует также отметить множество направлений воспитания: умственное (вооружение знаниями об основах наук о природе, обществе и мышлении, формирование умений и навыков умственной деятельности),

нравственное (осознание требований и норм коммунистической морали, выработка нравственных убеждений и коммунистического мировоззрения, чувства советского патриотизма и интернационализма, формирование умений и навыков жить и трудиться в коллективе), идейно-политическое (формирование основ коммунистического мировоззрения и понимания основ марксистско-ленинского учения), трудовое (воспитание добросовестного выполнения трудовых заданий), эстетическое (развитие способности воспринимать прекрасное, привитие умений и навыков в области доступных видов искусств), физическое (забота о нормальном развитии и здоровье организма), научно-атеистическое (формирование системы взглядов на мир как на единое материальное целое, отрицающее возможность сверхъестественного) [12].

Постепенно формулируется понимание *обучения* как «процесса усвоения учащимися определенных сторон общественно-исторического опыта человечества, осуществляемого под руководством специально подготовленного лица» [12, с. 21]. Подразумевается, что педагог не просто «передает» знания, но организует деятельность обучающихся, где в процессе «активного учебного труда» [10, с. 15] (наблюдение, сравнение, анализ, синтез, рассуждение и др.) они усваивают определенный объем знаний, умений и навыков и учатся применять их на практике.

Развитие как неотъемлемое свойство всех живых организмов осуществляется через собственную деятельность по освоению действительности, в результате которого образуются новые свойства и качества. В советской педагогике предполагается не простое развертывание заложенных от природы свойств, а постоянное их преобразование [12, с. 29], а также активное воздействие на такие факторы как наследственность, среда (социальная, биогенная, абиогенная), воспитание (вернее, воздействие общества на формирование личности), собственно практическая деятельность человека. Такое содержания понятия связано, во-первых, с более прагматичным подходом к образованию, во-вторых, с общим для страны стремлением в кратчайшие сроки добиться лучших результатов.

В курсе для студентов-педагогов А. П. Пинкевич определяет *образование* как «планомерное длительное воздействие одного человека на другого с целью создания законченного и определенного мировоззрения образовываемого и вооружение последнего теми знаниями и умениями, которые будут для него необходимы в избираемой им профессии» [16, с. 9]. У И. А. Каирова образование трактуется как овладение системой знаний, умений и навыков, формирование мировоззрения и «создание у них благородных чувств и стремлений приложить знания в своей деятельности на благо коммунистического общества» [10, с. 16]. Опять же обращает на себя внимание ориентация на практическую направленность данной категории: ставится четкая цель образования в целом — это дальнейшая работа по профессии.

Педагогический процесс рассматривается как взаимодействие обучающего и обучающегося по поводу раз-

вития, обучения и воспитания. Комплексный подход и стремление структурировать все сферы жизни человека позволяют говорить о том, что педагогический процесс включает себя буквально все: и «вооружение» обучающихся знаниями, и превращение этих знаний в убеждения, и развитие коммунистического мировоззрения, и стимулирование интересов и способностей в рамках коммунизма, и заботу об охране здоровья учащихся, и обеспечение связи с семьей, и постоянное повышение квалификации педагогов [12].

Отказ от коммунистической идеологии в конце XX века стал причиной переосмысления основных категорий, целей и задач в педагогической науке.

Понятие *воспитания* усложняется и рассматривается теперь в нескольких смыслах: как воздействие на человека окружающей действительности в целом и передача накопленного опыта; как направленное воздействие общественных институтов по формированию определенных знаний, убеждений и т.д.; специально организованное воздействие воспитателей по формированию у воспитуемого заданных качеств; воспитательная работа по решению конкретной задачи [17]. П. И. Пидкасистый в учебном пособии для вузов описывает воспитание как «целенаправленную содержательную профессиональную деятельность педагога, содействующую максимальному развитию личности ребенка, вхождению ребенка в контекст современной культуры, становлению его как субъекта и стратега собственной жизни, достойной Человека» [13, с. 371]. Похожую интерпретацию находим и в учебнике под редакцией И. П. Подласого: «целенаправленный и организованный процесс формирования личности» [17, с. 22]. В определении Е. В. Бондаревской и С. В. Кульневича воспитание — это «деятельность по развитию духовного мира личности, направленная на оказание ей педагогической поддержки в самоформировании своего нравственного образа» [1, с. 38], а также «процесс самоорганизации личности средствами своих внутренних ресурсов, требующих определенной внешней инициации» [1, с. 38].

Сопоставление трактовок категории «воспитание» с предшествующим периодом позволяют указать на следующие особенности: (а) преемственность — развитие заложенных природой особенностей каждого человека, внутреннее, свойственное любому человеку стремление к истине, добре и красоте; (б) гуманитарный подход (а не прагматичный) — воспитывается не столько полезный член общества (с точки зрения экономики страны), сколько самодостаточная, самостоятельная и самобытная личность; (в) отход от наставничества, субъектность — постепенно исчезает представление о воспитании как о планомерном воздействии на обучающегося с целью формирования определенных качеств; теперь формируются и создаются условия для обучающегося, где тот развивается как личность и «восходит к культуре».

Изменилось и представление о направлениях воспитания: гражданское (уважение к государственной власти, любовь к Родине, патриотические чувства, куль-

тура межнационального общения); трудовое (потребность в трудовой деятельности и уважение к труду человека); экономическое (понимание экономических закономерностей и воспитание необходимых в производственно-экономической деятельности качеств личности); художественное (чувство прекрасного, культура чтения, художественный вкус, творчество, музыка); физическое (тренировки, закаливание, работа над силой воли и характером); умственное (интеллектуальные способности, стремление к познанию окружающего мира и себя); нравственное (развитие нравственных качеств личности); экологическое (бережное отношение к природе, ресурсам, флоре и фауне); правовое (знание своих прав и обязанностей) [2; 14]. Показателем успешной воспитательной деятельности признается самовоспитание как сознательная деятельность человека по поводу саморазвития [14].

Обучение понимается как «процесс активного целенаправленного взаимодействия между обучающим и обучаемыми, в результате которого у обучающегося формируются определенные знания, умения, навыки, опыт деятельности и поведения, а также личностные качества» [13, с. 132]. Роль обучающегося меняется, он становится активным участником — субъектом — процесса обучения; акцент делается не столько на передаче знаний, сколько на разностороннее развитие ученика, что в свою очередь требует создания комфортной атмосферы и взаимодействия. Запоминанию фактов противопоставляется концепция развивающего обучения: развитие восприятия, развитие рационального запоминания, развитие мышления и формирование понятий, обучение умениям и навыкам таким образом, процесс обучения ориентируется на психическое и личностное развитие [15].

Развитие определяют как «освоение внутреннего, индивидуально-психологического и внешнего, общечеловеческого потенциала возможностей» [14, с. 8]. В педагогической деятельности непосредственное внимание уделяется совместной деятельности обучающихся и обучающего: в процессе общения и сотрудничества обучающиеся «осваивают знаковые и символические структуры (высказывания) и средства; в результате формируются его сознание и личность» [13, с. 87].

В учебных пособиях наблюдается тенденция придерживаться определений основных категорий, приведенных в законе Российской Федерации «Об образовании». Так, *образование* рассматривается как «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)» [8]. В самом общем определении «образование — это целенаправленный процесс и результат усвоения человеком знаний, навыков, умений, развитие ума и чувства, формирование мировоззрения и познавательных процессов» [13, с. 208–209]. Для образования прошлых лет было важно «вооружить теми знаниями и умениями, которые будут необходимы в избираемой про-

фессии»; в постсоветском обществе образование — это «целенаправленный триединый процесс, характеризующийся такими его сторонами, как усвоение опыта, воспитание качеств поведения, физическое и умственное развитие» [13, с. 209]. Содержание образования теперь не ограничивается необходимой для усвоения системой знаний, умений и навыков, а расширяется до специально организованного социального опыта познавательной, репродуктивной и творческой деятельности и опыту эмоционально-ценностных отношений [13].

Стержневым понятием педагогической науки становится *педагогический процесс* (в начале века им было воспитание): он соединяет в себе процессы формирования, развития, воспитания и обучения, а также условия, формы и методы их протекания, то есть комплексное использование различных средств по формированию человека [4]. В учебных пособиях педагогический процесс рассматривается как «специально организованное, целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач» [15, с. 7]. Сущность педагогического процесса, описываемая в учебниках по педагогике, напоминает популярную в начале века теорию естественного воспитания: «ребенок должен жить, а не воспитываться, ребенок должен проживать счастье жизни, а не готовиться к счастью жизни; чтобы быть счастливым, ребенок должен не чувствовать педагогического руководства, оценивать каждый миг жизни как момент собственного бытия, но не как элемент запланированного развития» [13, с. 77].

В настоящее время в учебных пособиях по педагогике сохраняется тенденция в качестве базового приводить определение педагогических категорий из Ф3 РФ «Об образовании» последней редакции, а также приводятся авторские интерпретации, подчеркивающие их сложность и многозначность.

В Ф3 «Об образовании» предлагается комплексное определение *воспитания*, где описывается не только сам процесс, но и конечный результат (цель воспитания): «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданской ответственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [20]. В данном определении мы видим преемственность наметившегося в конце XX века направления изменений: гуманистичность и субъектность. Воспитание, осуществляемое в образовательных учреждениях, связывается с «поддержкой развития духовно-нравственного мира личности» [11, с. 124], «введением ребенка в контекст современной культуры» [22, с. 18], «стимулирова-

нием его саморазвития и самостоятельности» [9, с. 32] и др. — то есть речь идет о создании благоприятных педагогических условий, в которых личность обучающегося будет раскрываться и развиваться.

В Ф3 «Об образовании» определение *обучения* теперь включает в себя уже ставшие привычными понятия компетенции и образования в течение всей жизни: «целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни» [20]. Кроме того, в некоторых трактовках понятия знания, умения и навыки и вовсе перестают быть основой обучения, уступая место «личностному развитию, освоению социальных норм и культурных ценностей, подготовке к самореализации в обществе и мире» [21, с. 125].

По Ф3 РФ *образование* — это «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [20]. На наш взгляд, довольно емкое определение предлагает и А.В. Хуторской: «процесс развития, становления, прироста человека, переход от потенциальной возможности к реальному проявлению в человеке различных аспектов его содержания» [21, с. 38]. Таким образом, образование становится достоянием личности обучающегося и средством ее самореализации. Следует также отметить, что в современном мире образование становится непрерывным: вместо «образования на всю жизнь» теперь «образование через всю жизнь». Если раньше постоянное обучение и самообучение было свойственно лишь ряду профессий, то сейчас это необходимое требование почти для всех сфер деятельности.

Современный *педагогический процесс*, как «совокупность последовательных и взаимосвязанных действий педагогов и обучающихся, направленный на сознательное и прочное усвоение последними системы знаний, навыков и умений» [18, с. 108], «процесс содействия образованию и развитию человека, осуществляемый путем адаптации культурного опыта человечества в культурный опыт ученика» [11, с. 61] и «организованное взаимодействие педагога с обучающимися, направленное на сопровождение их образования» [21, с. 146] стремится к тому, чтобы выпускник образовательного учреждения научился сам организовывать свое обучение, овладел методами и средствами самообразования и самовоспитания.

Для отечественной педагогики в имперский период характерным можно назвать использование естествен-

ного языка как основного, а также терминов психологии и философии. В период советской власти учебные пособия по психологии и педагогике переписывались в духе коммунизма: на уровне лексики можно было наблюдать переход от образных выражений и оборотов, почерпнутых в литературе по психологии, к терминологии марксистско-ленинских трактатов; язык становится менее эмоциональным и более прагматичным. На понятийном уровне произошло переосмысление основных категорий: целью стало не образование абстрактно «полезных» индивидов, а формирование членов социалистического общества, содержание воспитания расширилось до процесса планомерного воздействия на все

возрастные и социальные группы. В конце XX — начале XXI века результатом образования и воспитания считается самодостаточная и развитая личность, из языка педагогики уходит идеологически окрашенная лексика, язык изложение материала перестает иметь предписывающий, тезисный характер; прослеживается тенденция к расширению понятий и словарного состава языка педагогики: образовательный процесс более не ограничивается рамками образовательных учреждений, заимствуются и вводятся термины из зарубежной педагогики, чему способствуют открытая внешняя политика, доступ к зарубежным исследованиям и интердисциплинарность педагогической науки в целом.

Литература:

1. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие для студ. сред. и высш. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК. — Ростов н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. — 560 с.
2. Бордковская Н. В., Реан А. А. Педагогика. Учебник для вузов. — Санкт-Петербург: Питер, 2000. — 304 с.
3. Вахтеров В. П. Основы новой педагогики / Том 1. — Москва: Т-во И. Д. Сытина, 1913. — 583 с.
4. Вульф В. Б. З., Иванов В. Д. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: Учебное пособие. — Москва: Изд-во УРАО, 1997.
5. Грунский Н. К. Лекции по педагогике / 2-е издание с приложением. — Юрьев: Типография К. Матиссена, 1914. — 266 с.
6. Демков М. И. Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий / Сост. Демков М. И., дир. Моск. учит. ин-та... Ч. 1: Основы педагогики, дидактики и методики. — Москва, 1907. — 315 с.
7. Ельницкий К. В. Общая педагогика. Пособие для учебных заведений, в которых преподается педагогика, и для занимающихся воспитанием и обучением детей. 17-е издание. — Санкт-Петербург: Издание М. М. Гутзаца, 1914. — 191 с.
8. Закон Российской Федерации «Об образовании» от 10.07.1992 N3266-1 (последняя редакция) — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/
9. Коджаспирова Г. М. Педагогика: учебник. — Москва: КНОРУС, 2013. — 740 с.
10. Педагогика / Под ред. И. А. Каирова. — Москва, 1943. — 464 с.
11. Педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А. П. Тряпицыной. — Санкт-Петербург: Питер, 2014. — 304 с.
12. Педагогика: Учебное пособие для педучилищ / С. П. Баранов, Л. Р. Болотина, Т. В. Воликова, В. А. Сластенин. — Москва: Просвещение, 1981. — 367 с.
13. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П. И. Пидкасистого. — Москва: Педагогическое общество России, 2000. — 640 с.
14. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. — 3-е изд. — Москва: Школа-Пресс, 2000. — 512 с.
15. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др.; Под ред. С. А. Смирнова. — Москва: Издательский центр «Академия», 2000. — 512 с.
16. Пинкевич А. П. Педагогика. / Проф. А. П. Пинкевич. — Теория воспитания: Курс, читанный студентам... в 1920–1923 гг. — Москва: «Работник Просвещения», 1924. — 273 с.
17. Подласый И. П. Педагогика: Учеб. для студентов высших пед. учеб. заведений. — Москва: Просвещение: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. — 432 с.
18. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. / Под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. — Москва: Изд-во ЭГВЕС, 2009. — 456 с.
19. Селиханович А. Б. Очерк общей педагогики / 3-е издание. — Киев: «Петр Барский в Киеве», 1916. — 161 с.
20. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N273-ФЗ (последняя редакция) — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
21. Хуторской А. В. Педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. — Санкт-Петербург: Питер, 2019. — 608 с.
22. Щуркова Н. Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога: учебное пособие для вузов. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 319 с.

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Система высшего образования в Российской империи к середине XIX века

Одинокое Евгений Александрович, студент магистратуры
Вологодский государственный университет

Время правления Александра II Николаевича (Освободителя) охватывает период с 1855 по 1881 гг., который отмечен многими реформами российского императора, хотя и не все они были доведены до логического завершения.

В то время, как в Европе уже в XII–XIII веке возникли первые университеты в Италии (Болонский), Франции (Парижский), Англии (Оксфордский и Кембриджский) как добровольные объединения ученых разных специальностей и школяров, в России в это время о высшем образовании еще не было и речи.

Так как первые высшие учебные заведения в России основывались по образцу европейских, остановимся на основных правилах деятельности первых университетов в Европе.

Европейские университеты Средневековья оправдывали свое название в переводе с латинского «совокупность», «объединение». Главной идеей вновь создаваемых образовательных учреждений было научное и мировоззренческое единение ученых, педагогов и студентов.

Открытие университета как учебного заведения было возможно только при наличии особого документа — папской буллы. Возглавлял университет выбираемый научным сообществом ректор. Обучение делилось на факультеты, во главе которых назначался декан.

Завершенная первая ступень обучения давала право называться бакалаврами, следующая — магистрами с правом преподавания.

Обучение велось на латыни, что давало возможность студентам других стран беспрепятственно обучаться в любом университете, менять их, перемещаться. Режим работы университетов был также стандартным: учебные лекции в первой половине дня, повторение и дебаты, диспуты по различным вопросам — во второй половине дня.

Обучаться могли не только студенты из высших сословий, но и бедняки, если только они находили себе способ пропитания в виде обучения детей в богатых семьях или писарями. Студенты университетов не привлекались к воинской службе.

Учебный план составлялся на один год, лекции делились на ординарные (обязательные) и экстраординарные (дополнительные).

Студенты обязаны были приходить на лекции с книгами и слушать пояснения преподавателя по ним. Так как все издания того времени были очень дорогими, то их брали на некоторое время использования. Позже при университетах стали создаваться библиотеки.

Началом высшего образования в России многие исследователи считают создание Петербургской Академии наук в 1725 году. В структуре Академии имелся Академический университет.

В то же время, данное учреждение фактически не функционировало как образовательное, не хватало слушателей, способных усвоить программу, латинский язык, на котором велось преподавание, был не понятен большинству студентов. Все преподаватели были «выписаны» из-за границы.

Необходимо отметить, что при Петре I больше внимания уделялось развитию ремесел и профессиональных школ для подготовки военных и строителей флота: Академия морской гвардии, Московская госпитальная школа и пр.

Образование только приобретало системность и организованность. Время правления Петра I можно назвать рождением российской профессиональной школы. По образцу европейских городов, в Петербурге и Москве были созданы различные школы для детей и подростков всех сословий для изучения математики, геодезии, училища мастеров горного дела и производства металлов, другие профессиональные учебные заведения.

На Урале и Алтае были организованы крупные по тем временам учебные центры, в которые отбирались наиболее способные ученики, в том числе дети крепостных крестьян. В артельных школах детей и подростков первоначально обучали грамоте, а также механическим наукам, черчению.

Обучение совмещалось с выполнением сначала простых, а потом и более сложных операций, изделий под руководством опытных мастеров. Обработка камня, металла, плавильное производство постепенно оснащались новыми машинами и механизмами, работа на которых требовала предварительного обучения.

В то же время, обучение рабочих в профессиональных школах необходимо было сопровождать гра-

Необходимо отметить, что при императоре Александре I реформировалась вся система государственного управления.

В частности, была изменена структура управления Российской империи, она представлена на рисунке 1.

Как мы видим, министры по отраслям, в том числе и министр Народного просвещения, подчинялся непосредственно императору, что сокращало время принятия важных решений.

В результате принятого Министерством народного просвещения решения вся территория Российской империи была разделена на четыре округа, в каждом из которых вокруг вновь созданных университетов должны были формироваться в виде сети учреждения более низкого уровня образования: приходские и уездные училища, гимназии.

В этот период на территории российской империи уже существовали три высших учебных заведения: Московский университет, Виленский университет и Дерптский (Юрьевский) университет на территории Эстонии.

В 1804 году были открыты университеты в Казани и Харькове, в 1803 году — педагогический институт в Санкт-Петербурге, который спустя 15 лет был преобразован в университет.

Тогда же был утвержден императором и издан «Устав учебных заведений, подведомых университетам», в котором определялись полномочия университетов по управлению системами образования по округам. Такая система управления продержалась почти 30 лет и оказалась достаточно эффективной.

В каждом университете был открыт педагогический или учительский институт, который обеспечивал кадрами формирующуюся систему образования соответствующего округа.

Студенты этих институтов обучались за счет государства, но должны были отработать в школе не менее шести лет.

В соответствии с уставом 1804 года, в каждом из вышеуказанных университетов были образованы четыре факультета для подготовки специалистов в области права, языкознания, медицины, физики и математики.

В 1809 году были установлены особые требования к чиновникам высокого ранга по получению обязательного университетского образования, что существенно повысило престиж высших учебных заведений.

Вновь открытые университеты таким образом обеспечивались студентами, что оставалось проблемой до середины 19-го века. Кроме того, в новообразованных высших учебных заведениях большинство преподавателей были приглашены из-за границы, в основном из Германии и Франции, только половина из них могли излагать учебный материал на русском языке.

Тем не менее, высшее образование развивалось, молодые преподаватели университетов направлялись в командировки за границу для обучения в соответствии с развитием соответствующих научных областей.

В период восстания декабристов 1825 года высветились несовершенства системы образования Российской империи, которая отличалась невысоким

уровнем знаний как студентов, так и преподавателей, отсутствием прикладных исследований, муштрой и излишним контролем за студентами при отсутствии мотивации к учению.

Однако по результатам такой реформы Николаем I были существенно ужесточены условия обучения в университетах для предотвращения вольнодумства в студенческой среде.

Николаевская контрреформа 1828–1835 года устанавливала в учебных заведениях полицейский надзор. По новому уставу 1835 года университеты лишались права руководить школами и создавать научные общества

В 1833 году был создан Университет святого Владимира в Киеве. Его Устав был значительно обновлен в сравнении с уставом 1804 года.

Выпускники гимназий поступали в университет только по результатам экзаменов, ректор избирался на два года, изменились полномочия коллегиальных органов учебного заведения.

Разработанный устав лет в основу утвержденного в 1835 году Николаем I Общего устава императорских российских университетов.

В каждом из университетов, согласно данному документу, должны быть созданы не менее трех факультетов: философский, юридический и медицинский.

Руководителем университета являлся избираемый тайным голосованием ректор, количество преподавателей определялось численностью студентов. Усилились требования к уровню квалификации преподавателей.

Если ученый желал участвовать в конкурсе на замещение вакантной должности профессора, он обязан был прочитать три пробные лекции в присутствии ректора университета и декана соответствующего факультета.

После успешного прохождения конкурса профессора, адъюнкты и почетные члены университета утверждались в этих званиях министром народного просвещения.

Кроме того, министр имел право своим решением назначать известных ученых и специалистов на вакантные должности профессоров и адъюнктов без проведения конкурса. Была принята система стимулирования преподавателей к повышению своей квалификации.

Новым уставом определялись четкие правила приема студентов в университет, обязательными были вступительные экзамены. Устанавливалась система промежуточной и итоговой аттестации для студентов, правила их проведения.

Необходимо отметить, что инженерное высшее образование в начале 19-го века еще не было востребовано, соответствующие факультеты не были открыты в университетах.

Только с 1839 года в Петербургском университете было открыто реальное отделение, где студенты изучали прикладную механику, архитектуру, строительное искусство, черчение, рисование, техническую химию и др. потребности в специалистах с высшим об-

разованием на предприятиях не было до периода, который историки обозначают промышленным переворотом в России с 1804 по 1864 год.

В это время значительно выросла добыча угля, нефти. После крестьянской реформы 1861 года существенно увеличилось количество вольнонаемных рабочих, которых необходимо было обучать, сначала теоретически, а затем — непосредственно на рабочих местах.

Период индустриализации России начала 19-го века был связан с развитием, в первую очередь, текстильной промышленности, где появились первые паровые машины. К середине века в крупных городах были построены машиностроительные заводы.

Основанные Петром I профессиональные учебные заведения стали колыбелью новых прогрессивных научных школ, которые внедряли изобретения и технические новшества на предприятиях. Обслуживать новые машины должны были грамотные подготовленные рабочие, поэтому вопрос развития профессиональной школы в этот период был актуальным как по формам, так и по содержанию обучения.

Уже в середине 19-го столетия практически все предприятия использовали паровые или электрические машины иностранного производства. Вместе с поставками оборудования на предприятия направлялись и специалисты, которые обучали работе на новых машинах, их обслуживанию и ремонту.

В то же время, необходимы были собственные выпускники вузов для обучения рабочих и среднего персонала. Обучение чаще всего организовывали в группах, так как предприятия уже насчитывали сотни рабочих, которые должны были освоить новые навыки в кратчайшие сроки.

В сложившейся ситуации формировалась система профессионального образования сначала по отраслевому признаку по инициативе предпринимателей, а затем — с активным участием государства.

Начиная с 1828 года по 1848 год учреждаются Технологический институт, Архитектурное училище, Училище гражданских инженеров, Строительное училище, Институт инженеров путей сообщения, Практический политехнический институт, Горный институт, Практическая коммерческая академия, частная Горнозаводская школа, Техническое училище.

Европейские революционные события 1848–1849 гг. не вовлекли Россию в волнения, однако повлияли на управление высшим образованием.

В начале 50-х годов 19-го века самостоятельность университетов была существенно ограничена. По инициативе государственной власти был снижен прием абитуриентов для того, чтобы общая численность студентов составляла не более трехсот человек, не принимались лица других сословий, кроме дворянского, прекратились зарубежные командировки с образовательными намерениями, лекции по философии, логике и психологии были переданы богословам.

Резко увеличившаяся плата за обучение закрыла двери университетов для небогатых студентов дворянского происхождения.

Содержание лекций профессоров подвергалось контролю, как и деятельность студентов за пределами учебных заведений.

В связи с началом Крымской войны выпускников вузов предполагали использовать в качестве офицеров: в 1853 году во всех высших учебных заведениях был введен в качестве отдельной дисциплины строевой устав, практические занятия по артиллерийской стрельбе.

В то же время необходимо отметить, что начало деятельности крупнейших высших учебных заведений России, которые успешно действуют до сегодняшнего дня, приходится именно середине 19-го века.

Интересен исторический экскурс в развитие сельскохозяйственного образования в России.

Первая попытка создания учреждения для обучения крестьян земледельчеству была предпринята М. В. Ломоносовым. В 1765 году при Российской академии наук с этой целью был организован специальный класс. Первая кафедра агрономии была создана в Московском университете в 1770 году.

Несмотря на всесторонне прилагаемые усилия, деятельность большинства учебных заведений аграрной направленности определенно не была эффективной. Слушатели высших учебных заведений действительно занимались сельскохозяйственной практикой, тогда как только половина выпускников средних и низших учебных заведений работали по специальности.

Среди причин такого явления исследователи называют несоответствие уровня преподавания специальных отраслей в учебных заведениях реальному положению дел в сельском хозяйстве. По мнению И. А. Стебута, поддержка сельскохозяйственных школ в этот период не была насущной необходимостью, а только данью моде, желанием не отставать от других стран.

Наиболее прогрессивные по своему времени помещики пытались развивать свое собственное видение сельскохозяйственного образования.

Графиня С. В. Строганова, получившая хорошее образование в Европе, поддерживала идеи просвещения, в том числе, и в вопросах обучения принадлежавших ей крестьян. Обладая блестящими административными способностями, она организовала на территории своих имений многочисленные школы земледелия для крестьян. Все управляющие школ были обучены за границей.

С. В. Строганова была членом Вольного экономического общества, которое использовало ее опыт по устройству сельскохозяйственных школ на территории всей России.

При этом было очевидно: различные формы аграрного образования насущно необходимы. Население с удовольствием заимствовало у сельскохозяйственных школ новые сорта семян, скот племенных пород, новые инструменты, машины, способы вспашки и обработки земли, схемы севооборота и пр.

И в этом смысле значение сельскохозяйственных учебных заведений невозможно переоценить, несмотря

на некоторое несоответствие целей и результатов. Поэтому деятельность учреждений низших и средних учебных заведений сельскохозяйственного образования постоянно совершенствовалась: и в плане корректировки образовательных программ, и в плане предоставления учащимся дополнительных условий и привилегий.

Уровень общей подготовки был достаточно высоким, однако, основная задача создания сельскохозяйственных школ — распространение базовых знаний в аграрной сфере — полностью не выполнялась.

В начале XIX века развивается винодельческая промышленность в Крыму. Местное население необходимо было обучать для того, чтобы затем принимать на переработку качественный виноград.

Распространяются новые сорта винограда, которые требовали особых способов ухода при возделывании, поэтому с 1802 по 1812 год открывается ряд сельскохозяйственных школ в Крыму. Московское общество сельского хозяйства также открывает Московскую земледельческую школу, и школу садоводов в Крыму.

Необходимо отметить, что к середине 19-го века феодально-крепостническая система Россия существенно сдерживала развитие аграрной отрасли в целом и сельскохозяйственного образования, в частности.

Во второй половине 19-го века в России начинается модернизация сельского хозяйства. В это время 82% населения страны работало в аграрном секторе.

Из всех сельскохозяйственных культур в основном производились зерновые, что приводило к истощению земель. Урожайность была невысокой. Отмена крепостного права способствовала развитию производственных отношений, увеличению количества работников по найму.

Последовательное создание профессиональной отечественной сельскохозяйственной высшей школы было обусловлено необходимостью интенсификации сельского хозяйства. В результате использования эффективных приемов организации сельского труда во второй половине 19-го века значительно увеличилась урожайность сельскохозяйственной продукции, продукция животноводства и зерно активно поставлялись за рубеж.

Возникла потребность в увеличении количества сельскохозяйственных учебных заведений, так как необходимы были не только квалифицированные рабочие, но и научные работники, которые обеспечили бы собственный путь российской науки для развития сельскохозяйственного производства.

Так, Горыгорецкий земледельческий институт из Могилевской губернии Белоруссии, основанный в 1836 году как школа для усовершенствования земледелия, был переведен в Санкт-Петербург. Затем он был преобразован в Петербургский земледельческий институт, а затем — в Санкт-Петербургский лесной институт.

В Москве по инициативе и при значительной организационной поддержке Московского общества сельского хозяйства открывается Петровская земледель-

ческая и лесная академия, деятельность которой после закрытия в конце 90-х годов 19-го столетия продолжил Московский сельскохозяйственный институт, преобразованный позднее в Московскую сельскохозяйственную академию имени им. К. А. Тимирязева.

На государственном уровне подготовлен ряд документов, определяющих стратегию развития промышленности России и российской системы профессионального образования: «Общий нормальный план промышленного образования в России», «Основные положения о промышленных училищах».

Впервые на государственном уровне осуществлялось планирование потребности в рабочих и инженерных работниках на ближайшие несколько лет в зависимости от количества строящихся предприятий. Кроме того, для обучения предлагались стандартные наборы предметов в зависимости от получаемой квалификации.

Необходимо отметить особую роль в развитии системы образования России научных общественных организаций.

Так, одной из первых крупных научных общественных организаций являлось Вольное экономическое общество, которое было учреждено в 1765 г. при участии Екатерины II. Организация работы общества строилась на добровольных началах.

Действительные члены и члены-корреспонденты должны были проводить исследования и опыты в «своей» отрасли, публично представлять результаты практических работ, издавать статьи в сборнике общества по описанию изобретений и механизмов. Сборник назывался «Труды Вольного экономического общества».

Заседания общества были открытыми, пользовались интересом у студентов и интеллигенции, так как на них обсуждались актуальные вопросы науки и технологий. Вольное экономическое общество активно взаимодействовало с российскими и зарубежными профессиональными сообществами.

В первой половине 19-го века такие же сообщества появляются в части филологии, археологии. В середине 19-го века в России активно развиваются исторические общества, общество любителей естествознания и пр. Разработанные внутренние документы обществ носили типовой характер, который позволял им эффективно взаимодействовать не только между собой, но и с государственной властью.

Таким образом, можно говорить о создании к середине 19-го века в Российской империи системы научных общественных организаций, которые по составу чаще являлись дворянскими, однако привлекали к своей деятельности и распространяли доступную информацию и для других сословий.

Созданное в 1818 году Императорское Московское общество сельского хозяйства объединяло в начале своей деятельности наиболее прогрессивных дворян и помещиков, занимавшихся сельским хозяйством.

В дальнейшем это общество изучает наиболее прогрессивный опыт ведения хозяйства в России и за рубежом, направляет своих членов в Европу и США для

ознакомления со способами производства сельскохозяйственной продукции и новым машинами, механизмами.

Регулярно проходят заседания общества и печатаются статьи. Таким образом, развивается и теоретическая основа отрасли и опыт использования лучших практических работ.

В стране в это время развивается производство сахара, шерсти, шелка, льнопрядильная промышленность и пр.

В западных и южных губерниях России развивается женское сельскохозяйственное образование, открываются специализированные школы для девушек, где их обучают домоводству, уходу за скотом, маслоделию, сыроварению.

Рассмотрим особенности организации учебного процесса в высшем сельскохозяйственном образовании на основании документов, внесенных в «Сборник сведений по сельскохозяйственному образованию», выпущенный департаментом земледелия в 1900 году.

В этом сборнике, как отмечают его составители, размещены циркуляры и общие распоряжения Министерства земледелия и государственных имуществ в середине 19-го века.

Интересными представляются документы, определяющие организацию учебного процесса.

Первое упоминание в документах этого сборника о сельскохозяйственных школах Московской губернии касается возвышения класса должности директора Московской земледельческой школы с 7 в 6 класс, согласно классам, определялся размер жалования директора. Данный документ издан 5 июля 1860 года.

Это значит, что в указанный период Московская земледельческая школа функционировала, был определен штат школы и назначено жалование.

В сборнике также размещен доклад Министра Государственных Имуществ от 14 ноября 1860 года, согласно которому приобретается имение Петровско-Разумовское в Московской губернии. На территорию имения планировалось перевести Горьгорецкий земледельческий институт «...для улучшения по сельскому хозяйству и распространению специального агрономического образования...».

На тот момент Горьгорецкий земледельческий институт уже был значимым сельскохозяйственным учебным заведением, которое обладало достаточным количеством квалифицированных кадров.

Указанные выше два документа фактически связаны друг с другом, для эффективной организации сельскохозяйственных школ на территории Московской губернии не хватало ученых и преподавателей, которые

могли бы научить сначала учителей этих школ, а также помочь организовать учебный процесс.

Перевод Горьгорецкого земледельческого института в Московскую губернию решал указанные вопросы, как с кадровым вопросом, так и с учебными пособиями, оборудованием.

В указанном документе отмечается, что новое место размещения института является важным не только с географической точки зрения, но и исходя из общественного, хозяйственного и промышленного значения.

Приобретаемое имение находилось на расстоянии 5 верст от Москвы, имело более 600 десятин земли, почти половина которой было засажено лесом.

В докладе говорилось, что кроме института предполагается на территории имения разместить другие учебные заведения с опытным участком и практическим хозяйством, например, открыть публичные курсы или школу для разных возрастов и сословий. Спустя год, в 1862 году, участок был предоставлен учебному заведению на 96 лет.

Отдельно необходимо отметить деятельность основанной в 1779 году при Межевой канцелярии Константиновской землемерной школы, которая к рассматриваемому нами периоду с 1819 года называлась уже Константиновским землемерным училищем; а с 1835 года училище было преобразовано в Константиновский межевой институт, первое высшее межевое учебное заведение России.

В этот период российские ученые: химик Д. И. Менделеев, инженеры В. К. Делла-Вос, В. И. Гриневацкий, агроном И. А. Стебут, экономисты А. И. Чупров, И. И. Янжул, Н. А. Каблуков, инженеры Д. К. Советкин, С. А. Владимирский, М. В. Лысковский внесли значительный вклад в формирование системы высшего образования России.

В инженерное образование были внедрены научные знания, послужившие основой его теоретического и практического содержания. Были установлены обязательность общего образования, предшествующего высшему, рекомендована последовательность получения образования в системе: от церковно-приходских школ до университетов.

Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что высшие учебные заведения первой половины XIX столетия заложили основу развития образования в XX веке, вырастили значительное количество специалистов высокого уровня, использовавших опыт зарубежных стран, но и имеющих собственное видение развития как профессионального, так и высшего образования России.

Литература:

1. Александр II — царь-Освободитель. 1855–1881 гг. — М.: Олма Медиа Групп, 2019. — 272 с.
2. Александр II — царь-Освободитель. 1855–1881 гг. / Коллектив авторов. — М.: Просвещение, 2020. — 934 с.
3. Высшее образование в России: Очерки истории до 1917 года / под ред. В. Г. Кинелёва. — М., 1995. — 346 с.
4. Змеев В. А. Развитие российской высшей школы, XVIII — начало XX в. Диссертация доктора исторических наук. — М.: 2001.
5. Ключевский В. О. Исторические портреты. — М., 1991.

6. Константинов Н. А. и др. История педагогики. — М.: Просвещение, 1982.
7. Миронов Г. Е. История государства Российского: Историко-библиогр. очерки XIX в. / РГБ. — М.: Кн. палата, 1995. — 734 с.
8. Милов Л. В. и др. История России с начала XVIII до конца XIX века. — М.: АСТ, 1999.
9. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902. — СПб., 1902. — С. 6.
10. Свет и тени российской короны: Русская государственность в портретах и мнениях. — М.: Мол. гвардия, 1990. — 30 с.
11. Субботина, В. В. Политика Александра II в сфере образования: истоки, содержание, последствия / В. В. Субботина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 48 (234). — С. 240–243. — URL: <https://moluch.ru/archive/234/54110/> (дата обращения: 29.05.2023)
12. Федосова Э. П. Бестужевские курсы — первый женский университет в России. — М.: Педагогика, 1980.
13. Щербакова Р. И. Реформа российского образования в первой половине XIX века — Научно-культурологический сетевой журнал «RELGA», № 1 (91), 2004.
14. Энциклопедия. Т. 5, ч. 2. История России. От дворцовых переворотов до эпохи великих реформ. — М.: Аванта+, 1997.
15. 1857–1861. Переписка Императора Александра II с Великим Князем Константином Николаевичем. Дневник Великого Князя Константина Николаевича. — М.: Терра, 2020. — 384 с.

Развитие государственных и негосударственных высших учебных заведений в начале XX века в Российской империи

Рахматов Александр Ахмедович, кандидат политических наук, доцент
Международная академия бизнеса и управления (г. Москва)

В данной статье автор анализирует систему высшего образования в Российской империи в начала XX века, в котором ученые университетов внесли заметный вклад в отечественную науку. Конечно, многие из них сформировались как ученые, создали свои школы ранее, пришли в университет с наработанным потенциалом. Вместе с тем здесь зародилась кристаллография, разработанная Ю. В. Вульф, А. В. Шубниковым, Б. К. Млодзеевским и В. К. Васильевым.

Ключевые слова: негосударственные вузы, народные университеты, образовательные учреждения, подготовка специалистов, высшая школа.

The development of state and non-state higher education institutions in the early twentieth century in the Russian Empire

Rakhmatov Alexander Akhmedovich, candidate of political sciences, associate professor
International Academy of Business and Management (Moscow)

In this article, the author analyzes the system of higher education in the Russian Empire at the beginning of the XX century, in which university scientists made a significant contribution to domestic science. Of course, many of them were formed as scientists, created their schools earlier, came to the university with the accumulated potential. At the same time, crystallography was born here, developed by Yu. V. Wulf, A. V. Shubnikov, B. K. Mlodzeevsky and V. K. Vasiliev.

Keywords: non-state universities, national universities, educational institutions, training of specialists, higher school.

Важно отметить, что открытие общественных и частных высших учебных заведений, не в пример Российской империи конца XX века, строго регламентировалось. Правительство внимательно изучало источники финансирования «вольных» школ, научно-педагогический состав, интересовалось возможным контингентом учащихся и так далее. Но и при таком правительственном контроле документ об образовании, полученный в неправительственном секторе, не коти-

ровался на уровне диплома, выдававшегося выпускникам государственных вузов.

Идеологами этих направлений, разработчиками проектов устройства негосударственных вузов стали такие известные ученые, как В. М. Бехтерев, М. М. Ковалевский, Н. В. Сперанский, золотопромышленник А. Л. Шаняевский. По докладу И. И. Толстого, император Николай II разрешил открывать в России частные высшие учебные заведения. «Вольная» высшая школа

получила простор для своего развития: с 1905 по 1913 год было открыто 62 частных учебных заведения. В развитии неправительственного сектора высшего образования оказались заинтересованными и царская бюрократия, и торгово-промышленные круги.

Некоторые из образовательных учреждений неправительственного сектора пользовались известностью. В их числе открытый в 1908 году В. М. Бехтеревым Психоневрологический институт в Петербурге и Городской народный университет в Москве, получивший имя А. Л. Шанявского, задумавшего университет и отдавшего ему по завещанию значительные средства.

В Городском народном университете преподавали К. А. Тимирязев, А. Е. Ферсман, Н. Е. Жуковский, Н. Д. Зелинский, П. П. Лазарев и многие другие. Курс обучения был рассчитан на три года и осуществлялся в соответствии с программами императорских университетов, однако читались и курсы, более нигде не предусмотренные.

Общее число слушателей Городского народного университета в 1910/1911 учебном году составило 1735 человек, в 1913/1914—5372, а в 1916/1917—7000. Занятия проводились по индивидуальным планам, с учетом базовой подготовки (среднее или высшее образование) и интересов слушателей, их профессиональной и жизненной ориентации. Такой подход позволял (в отличие от казенных университетов) более гибко реагировать на изменения социально-экономической и политической ситуации, приблизить процесс обучения к реальным потребностям страны в высококвалифицированных специалистах и широко образованных людях.

Состав преподавателей Городского народного университета в научном отношении значительно усилился после ухода в 1911 году из Московского университета большой группы профессоров и доцентов в связи с их протестом против режима Л. А. Кассо. Достаточно назвать имена П. Н. Лебедева, Н. Д. Зелинского, С. А. Чапыгина, П. П. Лазарева, В. И. Вернадского, А. В. Шубникова, А. С. Алексеева, историков А. А. Мануйлова, А. А. Кизеветтера, чтобы достойно оценить то значение, которое имел Городской народный университет им. А. Л. Шанявского в истории отечественной высшей школы и культуры в целом.

К 1917 году в России насчитывалось 124 вуза, из них 65 государственных и 59 неправительственных.

Одна из наиболее серьезных проблем, доставшихся в наследство от XIX столетия, была проблема территориального распределения высшей школы. Образовательными ресурсами, рационально размещенными в *географическом* отношении, Россия не располагала.

Острота проблемы подготовки специалистов в соответствии с потребностями региональной экономики, территориальной науки как составной части культуры с особой силой проявилась в начале XX века и была по-неволе осознана как один из уроков поражения России в войне с Японией. Доказательством этому явились многочисленные инициативы, направленные на создание государственных вузов в различных регионах страны. А. Е. Иванов подсчитал, что после подавления револю-

ционных выступлений 1905–1907 годов в правительство поступило более 150 ходатайств о создании новых университетов и институтов в 56 городах, где уже были вузы, и в 36 новых, где высших учебных заведений не было.

Интересы региональной финансовой элиты и представителей прогрессивной общественности находили некоторое понимание в правительственных кругах. Император Николай II был напуган революционными выступлениями и ратовал не за увеличение, а за сокращение численности студентов и количества преподавателей в столичных университетах. Вместе с тем, в заметках Николая II о народном образовании встречается обращение к министру народного просвещения Г. Э. Зенгеру разработать вопрос о перенесении отдельных факультетов столичных университетов в загородные местности. По примеру Англии император был склонен открывать университеты в малых городах. И это объяснялось не только страхом перед новой революцией.

В целом же распространение высшего образования в региональном аспекте сдерживалось правительством России. В 99 случаях из 100 инициаторы создания новых вузов, в том числе и высокопоставленные, получали отказ. Это объяснялось и общей охранительно-запретительной политикой царизма, и пристрастиями царя, и интригами царедворцев, и финансовыми проблемами.

В начале XX века российская высшая школа имела хрупкую финансовую базу. По официальным данным, в 1912 году бюджет высшей школы, состоявший из средств государственного казначейства и финансов частных и общественных учреждений, составлял 32548690 руб. На долю государства приходился 61% этой суммы, остальные 39% складывались за счет платы за обучение и содержание; ассигнований из земских, городских и общественных средств; процентов с капитала и специальных средств; прочих источников и частных пожертвований.

Бюджетная политика российского правительства по отношению к вузам всегда была той лакмусовой бумажкой, по которой можно было судить о степени реакционности того или иного курса. С этой точки зрения начало XX столетия мало чем отличается от последнего десятилетия ушедшего века. Так, на протяжении 1900–1917 годов государственные ассигнования оставались на уровне 1863 года и покрывали примерно 50% необходимых высшей школе средств.

Ежегодная стоимость обучения одного студента русского университета в начале XX века равнялась 228 руб.; студента инженерного института — 304; слушателя Военно-инженерной и Артиллерийской академии — 1274; Академии Генерального штаба — 1236, Военно-морской академии — 1436; обучение офицера в Восточном институте обходилось казначейству в 2580 руб. В Духовной академии обучение стоило от 893 до 10004 руб.

В некоторых институтах студентам выплачивалась стипендия. Получавшие ее студенты были обязаны нести государственную службу по году за каждый год получения стипендии.

Студентов, обучавшихся за счет государства, в вузах России было немного. В 1910 году в Петербургском тех-

нологическом институте из 2000 студентов «бесплатно» обучалось — 100; в Харьковском из 1000–50 студентов.

Установить достаточно точно численность преподавательского корпуса в 1900–1917 годах сложно. Наиболее полные данные на этот счет смог получить в результате целенаправленного поиска и колоссальных усилий А.Е. Иванов. Он приводит данные об увеличении численности профессорско-преподавательского корпуса с 2458 человек в 1898/1899 учебном году до 4477 человеке 1913/1914 учебном году.

Увеличение численности преподавателей российских вузов сопровождалось определенными изменениями в социальном и национальном составе научно-педагогического корпуса. По мере приближения к XX столетию более заметным становилось увеличение «разночинной» составляющей в вузовской среде.

Правительственная политика национального и вероисповедального характера была достаточно прямоли-

нейна: из 811 преподавателей российских вузов православные русские составляли 85,6%. В казенную высшую школу не допускались преподаватели иудейского исповедания. Аналогичной была ситуация в общественных и частных вузах.

Высшая школа Российской империи была сословной не только по составу преподавателей. В меньшей степени, но достаточно масштабно, среди студентов преобладали потомственные дворяне, сыновья личных дворян, почетных граждан и купцов. До 1900 года среди студентов не было казаков, почти не было крестьян. С учетом того, что среди населения России дворяне составляли ничтожную часть, их засилье среди студентов было несоразмерным, хотя и снижавшимся. Так, при устойчивом росте общего числа студентов до 1914 года увеличение числа студентов из дворян наблюдалось до 1908 года, в то время как до 1914 года нарастало количество представителей других сословий.

Литература:

1. Багдасарьян Н.Г. Ценность образования в модернизирующемся обществе / Н.Г. Багдасарьян // Педагогика. — 2008. — № 5. — С. 34–39
2. Бобров В.В. Актуальные проблемы современного содержания образования / В.В. Бобров // Философия образования. — 2002. — № 5. — С. 182–197.
3. Болонский процесс: нарастающая динамика и многообразие (документы международных форумов и мнение европейских экспертов). М., 2003.
4. Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе / Под ред. К. Пурсайнена и С. А. Медведева. — М.: РЕЦЭП, 2005. — 199с.
5. Вержбицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение / А. А. Вержбицкий — М.: ИЦ, 1999. — 200 с.
6. Воскресенская Н. М. Опыт разработки стандартов образования в зарубежных странах / Н. М. Воскресенская // Вопросы образования. — 2004. — № 3. — С. 55–60
7. Дахин, А. Н. Российское образование: модернизация или развитие? / А. Н. Дахин // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 113.

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Праксис и его нарушения в контексте проблемы развития детей старшего дошкольного возраста

Марченкова Ирина Викторовна, воспитатель
МАДОУ «Детский сад № 124» г. Череповца (Вологодская обл.)

В рамках данной статьи в контексте особенностей психомоторного развития детей старшего дошкольного возраста рассматриваются понятие «праксис», а также разновидности его нарушений у детей. Отмечается вклад Н. А. Бернштейна и Т. Г. Визель в научно-теоретическую разработку данной проблемы. Обозначена необходимость специальной педагогической работы для преодоления нарушений праксиса у детей обозначенной группы.

Ключевые слова: праксис, нарушения праксиса, апраксия, дети старшего дошкольного возраста.

Старший дошкольный возраст представляет собой важный этап психического развития ребёнка в возрастном диапазоне 5,5–7 лет. Именно в это время формируется здоровье человека, закладываются основы его физического, умственного, психологического и нравственного развития, складывается его личность [1]. В этот период дети способны освоить обширный набор двигательных актов различной направленности и на их основе отработать выполнение ранее не известных физических упражнений, что способствует формированию в этом возрасте культуры двигательной активности человека.

У детей, которые не имеют психомоторных нарушений, выделяют несколько этапов развития. Первый этап представлен неспецифическими манипуляциями с предметами. В итоге развитие психомоторной деятельности ребёнка достигает стадии сознательной активности. На данном этапе ребёнок демонстрирует осознанное восприятие и изменение окружающей действительности с помощью своей целенаправленной деятельности, совместно с которой функционирует сигнальная система, координирующая деятельность и развитие ребенка. Однако сегодня у многих детей существуют особенности в развитии моторной сферы.

Важное значение для характеристики психомоторной деятельности ребёнка и построения соответствующей педагогической работы имеет понятие «праксис».

Т. Г. Визель определяет «праксис» как практическое (предметное) действие, представляющее собой широкий спектр деятельности: как базовые и простые действия (связанные с бытовыми потребностями), так и комплексную активность, проявляющуюся в том числе в профессиональной предметной деятельности. Т. Г. Визель выделяет несколько видов праксиса.

Оральный праксис связан с действиями, выполняемыми ртом (пощелкать, поцокать, надуть щеки и др.); данный вид праксиса является наиболее сложным, поскольку основывается на абстрактных представлениях, лишь частично связанных с предметными действиями. Символический праксис заключается в применении жестов для коммуникативных задач. Отдельно подчёркивается значимость пальцевого праксиса, который определяется многовариативностью и высокой важностью кистевых действий [3].

Ранее обозначенные компоненты праксиса являются базой для выделения таких форм апраксии, как пространственная, регуляторная, кинестетическая и кинетическая апраксии. Качественными признаками пространственной апраксии являются расстройства пространственно-направленных движений, согласованного совместного движений рук (при этом заранее выученные одиночные движения рук выполняются без нарушений). Проявления данной формы апраксии также представлены нарушениями в умении конструировать что-либо цельное из отдельных элементов вне зависимости от использования зрения, что в целом определяется как конструктивная апраксия. Регуляторная (префронтальная) апраксия возникает главным образом вследствие поражения префронтальной коры лобных долей. Данная форма апраксии выражается в виде неспособности человека правильно задавать себе план для обучения новому комплексному действию; таким образом, человек неспособен осуществлять контроль над своими действиями. Другие нарушения данной формы апраксии представлены эхопраксией, сложностями понимания и реализации двигательных программ и их системными персеверациями, непониманием собственных ошибок при выполнении действий и как

следствие отсутствием стремления корректирования данных ошибок. Нарушения кинестетического компонента праксиса определяют кинестетическую (афферентную) апраксию, также известную как «апраксия позы». Данная форма апраксии представлена нарушениями при реализации и копировании сложных дифференцированных движений для взаимодействия с реальными и абстрактными предметами. Отмечается некорректное функционирование конечностей, неспособных принять необходимое положение для выполнения действия. Нарушения кинестетического компонента праксиса определяют кинестетическую (динамическую) форму апраксии. Происхождение данной формы апраксии обусловлено дефектами премоторных областей коры головного мозга. Расстройства плавности и дезавтоматизация жестов и других действий, дефекты «кинестетической мелодии» и «динамики двигательного акта» и «застывание» на подготовке и выполнении фрагментов действий характеризуют проявление кинестетической апраксии.

Согласно Н. А. Бернштейну, праксис — это целый набор различных двигательных актов, регулируемых разными уровнями (структурами) нервной системы и управляемых воздействиями разного рода афферентных импульсов (и различной «ведущей афферентацией») [2]. Таким образом, наличие на любом из уровней каких-либо дефектов обуславливает как проявление расстройств при выполнении движений, соответствующих данному уровню, так и проявление нарушений при реализации других, более сложных, движений, в составе которых эти, «поражённые», движения являются вспомогательными.

В теории Н. А. Бернштейна классы движений, как целенаправленных, так и неконтролируемых, определяются на основе типа афферентации и связанных анатомических структур. Следовательно, типы движений преимущественно зависят от типа афферентации в качестве ключевой основы.

Кроме того, заслуга Н. А. Бернштейна в изучении праксиса состоит в создании теории уровневой организации движений, в рамках которой подробно раскрывается значение и функции отдельных мозговых уровней в контроле над двигательной активностью. Также отмечается, что двигательные акты имеют главный и вспомогательный уровни. Определённым уровням организации двигательных актов соответствуют специ-

фическая ведущая афферентация, значимость данных движений для общей задачи двигательного акта (выполняется основная или фоновая роль), отдельные особые свойства движений, двигательные дисфункции, патологические синдромы, морфологическая локализация данных двигательных актов.

В рамках теории построения двигательных актов Н. А. Бернштейна в рамках единой системы находятся и целенаправленные, и непроизвольные движения. Контроль и реализация непроизвольных двигательных актов (такие как тонус, тремор, автоматизмы, движения гладкой мускулатуры, синергии и др.) осуществляются на первом и втором уровне организации движений [2]. Бег, ходьба, прыжки, адресные ручные манипуляции и другие жесты, мимика и другие действия (то есть осознанные и целенаправленные двигательные акты отдельных частей тела и их групп) соответствуют третьему-пятому уровню организации движений. Надо отметить, что каждый уровень имеет специфические свойства, свойственные только ему моторные проявления; каждому уровню соответствует свой класс движений, свои нарушения праксиса.

Концепция организации движений была также выстроена Н. А. Бернштейном. Построение двигательных актов, согласно данной концепции, зависит от ведущей афферентации и соответствующих анатомических структур, отвечающих за специфические двигательные акты. Таким образом, в рамках этой концепции построение движений определяется в качестве комплексной, многоструктурной, системы. Кроме того, важно отметить положение Н. А. Бернштейна о том, что в целом организация двигательных актов базируется на конкретных законах развития и реализации праксиса, а также соотносится с функционированием речедвигательного анализатора, поскольку двигательные акты также задействуют в работу периферические отделы головного мозга, отвечающие за осуществление речи, в том числе за её контроль, мотивацию и смысл [4].

Таким образом, в условиях увеличения количества детей с нарушениями праксиса и с учётом достижений в научно-теоретической разработанности проблемы праксиса у детей сегодня в педагогической работе со старшими дошкольниками необходимо обеспечивать применение различных средств развития, которые бы воздействовали комплексно на развитие праксиса у данной группы детей.

Литература:

1. Агеева, Н. И. Хореографический тренаж на основе упражнений ритмической гимнастики / Н. И. Агеева, С. П. Клеменчук. — Ставрополь: Ставропольский гос. пед. ин-т, 2020. — 59 с.
2. Бернштейн, Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности / Н. А. Бернштейн; Акад. мед. наук СССР. — Москва: Медицина, 1966. — 349 с.
3. Визель, Т. Г. Основы нейропсихологии: теоретические положения современной нейропсихологии, высшие психические функции человека и процессы их развития, патология речи: методы диагностики и коррекции: учебник для студентов вузов / Т. Г. Визель. — Москва: В. Секачев, 2013. — 262 с.
4. Фаликман, М. В. Принципы физиологии активности Н. А. Бернштейна в психологии восприятия и внимания: проблемы и перспективы / М. В. Фаликман, Е. В. Печенкова // Культурно-историческая психология. — 2016. — Т. 12. — № 4. — С. 48–66.

Основы нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста путём приобщения к культурным и семейным ценностям

Черкашина Оксана Владимировна, воспитатель;

Кобзева Людмила Олеговна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 47 г. Белгорода

Актуальность проблемы исследования обусловлена современными преобразованиями в культурной, образовательной и общественно-политической жизни России, приоритетом которых является воспитание национально-патриотической личности, глубоко уважающей национально-культурные ценности народа, знающей и говорящей на родном языке, осознающей свою национальную идентичность.

Ключевые слова: национально-патриотическое воспитание, экспериментальная модель, дети дошкольного возраста, методы, педагогические условия, этапы.

Семейное воспитание — это неотъемлемая часть национальной системы образования, обусловленная формой социализации детей в микросреде взаимодействия нескольких поколений, направленной на полноценное гармоничное развитие личности.

Бесценный опыт изучения этнопедагогики и традиционного семейного воспитания оставил известный педагог М. Стельмахович. Ученый пропагандировал возрождение и развитие аутентичной педагогики на основе национальной педагогической культуры родного народа.

Под семейными духовно-нравственными ценностями ученые понимают мировоззренческие представления и установки, основанные на гражданской ответственности и самосознании, высоком уровне духовной культуры человека, понимании института семьи как духовно-нравственной ценности, с помощью которой формируется высшая ценность добра — совокупность действий, принципов и норм нравственного поведения.

При решении поставленных задач могут использоваться основные научно-педагогические подходы:

При личностно ориентированном подходе к воспитанию семейных духовно-нравственных ценностей, базовой становится продуктивная, творческая деятельность, а репродуктивная, направленная на отработку системы отдельных умений и навыков, рассматривается вспомогательной по отношению к базовой деятельности.

В приоритете личностно-социального подхода являются идеи и традиции отечественной педагогики, рассматриваются через призму современных научных теорий, воспитание трактуется как целостный процесс, который объединяет социализацию личности и развитие ее индивидуальности в гуманном организованном сообществе.

Личностно-деятельностный подход в корне меняет представление о приоритетных задачах образования. Задача заключается не только в приобретении знаний, способов деятельности, норм и ценностей, в развитии определенных личностных свойств, но и в раскрытии сущностных сил личности, ее интеллектуального и нравственного потенциала, ее способности свободно ориентироваться в сложных социальных обстоятельствах, осуществлять творческие процессы.

Суть культурологического подхода обусловлена процессами гуманизации и гуманитаризации, она заключа-

ется в воспитании у человека культуры и нравственности, направленном на сохранение и воспроизводство мировых и отечественных культурных ценностей, в частности семейных духовно-нравственных.

Фамилогический подход в формировании системы традиционных семейных духовно-нравственных ценностей учащихся определяет их отношение к семье, семейному воспитанию, способствует взаимодействию педагогов и родителей в учебно-воспитательном процессе, изучению опыта народа по строительству прочной, счастливой, здоровой семьи.

Чем раньше начнется воспитание национально-патриотической личности будущего гражданина России, тем эффективнее будет формировать его как личность, демонстрирующую высокий уровень сформированности национального самосознания и патриотических чувств, активно участвуя в общественно-политической жизни страны.

В связи с этим предметом исследования явилась экспериментальная методика и педагогические условия национально-патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста в художественно-речевой деятельности.

Концептуальные основы различных аспектов национально-патриотического воспитания подрастающего поколения освещены в работах классиков: Г. Вашенко, М. Грушевский, М. Драгоманов, В. Сухомлинский, К. Ушинский и др.

Педагогический аспект воспитания семейных духовно-нравственных ценностей учащихся разного возраста раскрывается в работах: Ю. Азарова, Ш. Амонашвили, А. Бойко, Р. Капралова, А. Сухомлинской, С. Шацкого и других отечественных и зарубежных ученых.

Теоретические аспекты национально-патриотического воспитания старших дошкольников базировались на концептуальных идеях научных исследований ученых, в которых освещаются:

— психологические особенности воспитания детей старшего дошкольного возраста: Л. Выготский, Д. Эльконин, В. Мухина, А. Петровский и др.

— психолого-педагогические взгляды на создание национально-культурной среды И. Бех, Е. Бондаревская, И. Видт, В. Кудрявцев и др.

— развитие творческих способностей ребенка: Л. Выготский, В. Давыдов, Б. Теплов, П. Якобсон и другие.

Экспериментальная модель национально-патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста в художественной речевой деятельности содержит три этапа: информационно-смысловой, активнотворческий, оценочно-рефлексивный.

Результатом воспитания экспериментальной модели национально-патриотического старшего дошкольника, понимается сформированная в процессе национально-патриотического воспитания способность сознательно воспроизводить собственное поведение на основе иноязычных патриотических ценностей, правильно и адекватно понимать и использовать слова, обозначающие национально-патриотические ценности.

Необходимо проведение таких форм работы, как консультации, тренинги, квесты, где будут получены знания по организации эксперимента, но и погружение в историческое и культурное наследие народа.

Ведущей формой работы на информационно-содержательном этапе выступают занятия по художественной литературе и развитию речи. На данном этапе реализуется такое педагогическое условие, как стимулирование речевой активности старших дошкольников средствами художественного слова патриотического содержания.

На деятельностнотворческом этапе углубляются знания старших дошкольников по истории, символике, обычаям, легендам родного края, развивается умение выражать свои чувства, контролировать свои эмоции, адекватно использовать в речи слова национально-патриотического содержания, формировали патриотические чувства. Ведущей формой работы на этом этапе выступают интегрированные занятия и занятия по различным видам художественной и речевой деятельности (рисование, музыка, художественная литература).

Среди методов и приемов следует использовать: творческие игры, презентации путешествий, устный комментарий к собственным рисункам, игрыинсценировки, дидактические игры, создание пластилинового мультфильма на основе содержания произведений патриотического направления; использовались такие технологии, как STREAM, ИКТ и ART.

Отметим, что инновационные технологии выступают эффективной формой работы с национальнопатриотическим воспитанием. Так, с помощью ИКТ дети вместе с учителем имеют возможность создавать коллажи, комиксы, новые сказки, виртуально путешествовали по разным городам, музеям.

Использование потоковой технологии повлияют на развитие критического мышления у старших дошкольников, умение наблюдать, а также сформирует диалогический характер общения в различных видах художественной и речевой деятельности.

Особое место в работе с фольклорным материалом отводится пословицам и поговоркам, поскольку, по нашему глубокому убеждению, эти малые жанры фольклора влияют на формирование национальноязыкового самосознания у детей старшего дошкольного возраста, являются основой национальнопатриотического воспитания.

Например, разработка методических карточек для педагогов в соответствии с темой: «Моя Родина» пословицы: «Ты не можешь найти свою родину за границей», «Человек без родины подобен соловью, без песни», поговорки «Каждый любит свою страну», «Каждая птица знает свое гнездо, Лошадь бежит быстрее, если это путь домой», «Родная земля подобна сундуку с золотом».

Второй этап реализует такое педагогическое условие, как «интеграция различных видов художественноречевой деятельности в воспитании национальнопатриотической личности старшего дошкольника».

На оценочнорефлексивном этапе экспериментальной модели необходимо реализовать реальные жизненные ситуации, в которых ребенок проявляет активное участие, уважение к символам и обычаям своей Родины и демонстрирует способность придерживаться патриотических норм.

На этом этапе должны быть реализованы следующие методы и приемы: моделирование проблемных ситуаций (ситуации выбора, ситуации оценки, ситуации контроля, конкурс на лучшего эксперта народных песен, токшоу).

Ведущими формами работы на третьем этапе выступают занятия художественной литературой и интегрированные занятия. На этом этапе реализуется такое педагогическое условие, как погружение старшего дошкольника в различные виды художественноречевой деятельности оценочноконтрольной направленности.

Таким образом, детальное изучение опыта воспитания семейных духовнонравственных ценностей и применения его в наше время с учетом современного уровня развития человечества и модернизации общества может решить ряд сложных проблем, с которыми сталкивается большинство педагогов и родителей в процессе воспитания будущего поколения. Отметим, что на всех этапах экспериментальной модели было реализовано такое педагогическое условие, как взаимодействие воспитателя с родителями учащихся национальнопатриотического воспитания.

Литература:

1. Агапова Д. Ю. Патриотическое воспитание дошкольников в условиях дошкольных образовательных организаций / Д. Ю. Агапова // Известия института педагогики и психологии образования. — 2018. — № 4. — С. 130–134.
2. Акинина Е. И. Нравственнопатриотическое воспитание дошкольников / Е. И. Акинина, С. И. Ростовщикова, Ю. А. Акинина // Вестник научных конференций. — 2019. — № 3–3 (43). — С. 13–14.

3. Батаговская Н.Н. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников посредством ознакомления с Родиной / Н.Н. Батаговская, Г.В. Беляева, Н.Н. Малявина // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт: сб. трудов XXIV междунар. науч.-практ. конф.(Белгород, 28 октября 2019 г.) — Белгород, 2019.— С. 109–112.
4. Голубь М. С. Особенности и педагогические условия патриотического воспитания старших дошкольников / М. С. Голубь // Перспективы науки и образования.— 2018.— № 5 (35).— С. 110–117.

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Формирование лексической стороны речи у младших школьников на логопедических занятиях в условиях инклюзивного образования

Зайцева Марина Михайловна, учитель-логопед

МБОУ «Лицей № 16 при УлГТУ имени Ю.Ю. Медведкова города Димитровграда Ульяновской области»

В статье даются рекомендации по организации лексической работы на логопедических занятиях с младшими школьниками с задержкой психического развития.

Современный этап развития образования характеризуется усилением внимания к проблемам неуспеваемости детей в общеобразовательной средней школе, в частности детей с задержкой психического развития (ЗПР). Одним из важнейших направлений коррекционно-развивающей работы с данной категорией детей является развитие речи обучающихся. Во многих исследованиях, касающихся детей с ЗПР (Е.В. Мальцева, Г.Н. Рахманова, Р.Д. Тригер, С.Г. Шевченко и др.) [1, 3, 4, 6], отмечается, что низкий уровень познавательной активности, незрелость мотивации к учебной деятельности, сниженная способность к приёму и переработке перцептивной информации, недостаточная сформированность операций анализа, сравнения, синтеза, отвлечения и обобщения приводят к изменению процесса овладения этими детьми речевой функцией и определяют своеобразие их речевого развития: речевую инактивность, ограниченность словаря, несформированность словообразовательных процессов, бедность грамматических конструкций, затруднения при развёрнутом высказывании.

Следовательно, логопедическая работа по коррекции дефектов речи у младших школьников с ЗПР определяется не только характером имеющегося речевого дефекта, но и тесно связана с развитием познавательных процессов, коррекцией недостатков психофизического развития. Кроме этого содержание логопедической работы должно быть взаимосвязано с учебной программой по русскому языку и чтению для обучающихся с ЗПР.

Языковая коммуникация в её различных проявлениях может осуществляться при наличии определенного запаса слов и умения пользоваться им, поэтому работа над лексикой с младшими школьниками с задержкой психического развития приобретает особое значение.

Из многочисленных проблем, существующих при формировании полноценной речи у обучающихся с ЗПР, одной из наиболее важных и существенных, является именно овладение лексической основой языка, так как искажённое произношение слов, ограниченность лексического состава, неправильное или неточное по-

нимание и употребление слова детьми с ЗПР в той или иной мере отражается на эффективности их общения с окружающими, на возможности более точного и выразительного оформления содержания своих мыслей.

По данным исследований Зикеева А.Г. [3] для детей с ЗПР, даже окончивших начальную школу, характерны бедность и неточность словаря, недостаточная дифференцированность лексических единиц по их семантическим признакам; наблюдаются повторы одних и тех же слов, неадекватное их использование, во фразах преобладают существительные, глаголы, личные и притяжательные местоимения.

Речевое общение невозможно без слова, так же как оно невозможно без значения. Слово — основная значащая единица языка. Словами обозначаются конкретные предметы и отвлечённые понятия, выражаются чувства и намерения. Современный русский язык располагает огромным словарным запасом. Большинство слов имеют по несколько значений, иногда едва уловимых оттенков. Многие слова обладают определённой, устойчивой сочетаемостью с другими словами. Овладение словарным составом литературного языка является необходимым условием освоения обучающимися родного языка: его орфоэпии, орфографии, грамматики, правильного словоупотребления, и, наконец, связной речи вообще.

При работе над устранением лексического недоразвития речи у обучающихся с ЗПР учителю-логопеду необходимо учитывать *следующие этапы работы:*

- **коррекция словарного запаса**, т.е. исправление неправильно употребляемых слов, например, при смешении значений слов, замещении частей речи и т.д.;

- **уточнение словаря**, т.е. углубление понимания уже известных слов, выяснение их оттенков, различий между синонимами, подбор антонимов, анализ многозначности, иносказательных значений и т.д.;

- **обогащение словаря**, т.е. усвоение лексических значений тех новых слов, которых школьники ранее не знали совсем, и т.д.;

- **активизация словаря**, т.е. включение как можно более широкого круга слов в речь каждого об-

учащегося, введение слов в предложения, усвоение сочетаемости слов с другими словами, уместность их употребления в том или ином тексте, использование в различных видах связной речи;

— **устранение нелитературных слов**, употребляемых иногда младшими школьниками, очищение словаря от искажённых, просторечных и жаргонных слов.

Перед началом работы следует выяснить и уточнить объём словарного запаса у конкретных школьников.

Работу по восполнению лексических средств языка, обогащению словарного запаса обучающихся с ЗПР можно проводить **по следующим направлениям**:

- 1) практическое овладение понятием о родственных и однокоренных словах и их подбором;
- 2) практическое овладение навыками образования слов при помощи суффиксов;
- 3) практическое овладение навыками образования слов при помощи приставок;
- 4) практическое овладение навыком подбора антонимов;
- 5) практическое овладение навыком подбора синонимов;
- 6) практическое овладение навыком подбора омонимов;
- 7) работа над многозначными словами.

Количество часов, отводимых на каждую тему, зависит от состава группы и объёма нарушений у детей.

Все направления работы тесно связаны между собой.

Работа по первому направлению позволит составить у обучающихся с ЗПР более полное представление о словарном составе русского языка, т.к. основной путь пополнения словарного состава языка — это путь образования новых слов на базе имеющегося в языке строительного материала. Кроме этого, наряду с тематическими группами слов (или, как ещё их называют, «семантическими полями») и синонимическими рядами, родственные слова являются одним из характерных признаков лексической системы языка. Основное внимание на логопедических занятиях уделяется практическим вопросам: нахождению, образованию и подбору родственных слов, отграничению их от созвучных (оса — осина) или тематически близких (апельсин — лимон) слов.

Дети уже до школы различают слова, противоположные по значению, и сравнительно легко составляют пары типа: большой — маленький, высокий — низкий, белый — чёрный. Опираясь на то, что известно обучающимся с ЗПР об антонимах, даём на логопедических занятиях понятие об относительности того или иного признака предмета. Школьники узнают также, что не к каждому слову можно подобрать антоним. Постепенно представления об антонимах расширяются и в количественном, и в качественном плане.

Существование синонимических рядов помогает говорящему и пишущему выбрать и употребить такое слово, которое наиболее точно и ярко выражает мысль. Материал логопедических занятий, предлагаемый обучающимся с ЗПР, позволяет не только воспроизвести знакомые детям синонимические ряды, но и расширить их перечень за счёт новых. В задания включаются слова

разных частей речи, постепенно привлекается более сложный материал: отвлечённые существительные, многозначные слова.

В отличие от многозначного слова, значения которого тесно и непосредственно связаны друг с другом, омонимы представляют собой совершенно разные слова, т.к. обозначают разные предметы, признаки, действия (коса — сельскохозяйственное орудие, коса — причёска, коса — песчаная отмель) ничего общего в значении не имеют и всегда принадлежат к одной части речи. Группа омонимов — существительных представлена в русском языке богаче, чем прилагательных и глаголов. На логопедических занятиях обучающиеся с ЗПР знакомятся с группой таких существительных, понимают, как важно различать значения этих слов. Для наблюдений берутся различные шуточные стихи и каламбуры, в которых писатели чаще всего используют омонимы.

При работе над антонимами, синонимами и омонимами важно, чтобы ребёнок овладел навыками подбора данных слов на практике.

Многозначность слова является одним из свойств, свидетельствующих о богатстве, яркости и выразительности русской лексики. В многозначных словах одно значение выступает как основное, а другое (или другие) как вторичное, переносное. На логопедических занятиях обучающимся с ЗПР даётся общее представление о многозначности слов, показываются некоторые, наиболее распространённые случаи переноса значений, дети учатся практически различать прямое и переносное значение слов.

Кроме этого, необходимо также учить детей группировать слова, руководствуясь определёнными лексико-грамматическими признаками: уметь выбирать из читаемого текста слова и словосочетания в соответствии с темой занятия; находить слова, отвечающие на вопросы: кто? что? и слова, сочетающиеся с ними по смыслу, отвечающие на вопросы: что делает? какой? и др.; а также тематическими признаками.

Важно следить за тем, чтобы ученик мог точно определить значение каждого слова, не удовлетворяться приблизительным его толкованием.

Восполнение пробелов в области лексических средств следует связывать с отработкой различных синтаксических конструкций, т.к. работа по формированию отдельных компонентов речи служит формированию высказывания, которое является единицей речевой деятельности.

Виды и способы лексической работы, применяемые на логопедических занятиях:

1) **Работа со словами, входящими в состав фразеологизмов** (подбор синонимов): знать назубок — очень хорошо, задирать нос — зазнаваться. Учим использовать в речи отдельные простые по содержанию, доступные выражения из народно-разговорной фразеологии, в том числе устойчивые словосочетания, пословицы и поговорки.

2) **Работа с пословицами** (найди и назови родственные слова, слова-антонимы, слова-синонимы, закончи пословицу словами-антонимами и др.): ум да разум надоумят сразу; труд кормит, а лень портит; знай

больше, говори ... (меньше); корень ученья горек, да плод его...(сладок).

3) **Работа с загадками** (выписать антонимы): бывает он в холод, бывает он в зной, бывает он добрый, бывает он злой, в открытые окна неожиданно влетит, то что-то прошепчет, то вдруг загудит, притихнет, умчится, примчится опять, то вздумает по морю волны гонять.

4) **Работа со стихами, сказками, рассказами, баснями** (нахождение, подбор родственных, слов, антонимов, синонимов, восстановление авторского текста). Эта работа не только укрепляет орфографический навык, но и обогащает словарный запас ребёнка, воспитывает внимательное отношение к слову и языковое чутьё.

5) **Различные виды диктантов: картинный диктант** (запись названий предметов по картинкам, образование родственных слов с помощью приставок, суффиксов, подбор к картинкам антонимов, синонимов и др.); **зрительный; выборочный; графический.**

6) **Работа с кроссвордами** (загадываемые слова являются словарными);

7) **Дописывание предложения** (в предложении пропущено словарное слово);

8) **Замена определения одним словом** (специалист, который управляет летательным аппаратом — летчик и др.);

9) **Восстанови слова из букв и слогов и запиши их;**

10) **Прочитай слова сверху вниз (снизу вверх) и запиши их, подбери к ним обобщающее слово;**

11) **Запись слов по теме** (из данных слов выписать только те, которые относятся к теме «Овощи», «Город» и др.);

12) **Узелки на память** (составление, запись и вывешивание на доску основных моментов изучения темы, которые нужно запомнить);

13) **Работа с сигнальными карточками** (с одной стороны на ней изображен плюс, с другой — минус, дети слушают предложения и оценивают их правильность); используются при изучении любой темы.

Анализ литературных источников и многолетний практический опыт работы с обучающимися с ЗПР доказывают, что тщательно планируемая, хорошо организованная и разнообразная лексическая работа по уточнению, расширению и обогащению словарного запаса детей помогает вырабатывать у них орфографическую грамотность, развивать и корректировать их речь, что, в целом, способствует развитию фразовой речи, социализации обучающихся, повышению языковой культуры, формированию у детей внимания, уважения и любви к родному языку.

Литература:

1. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. / Под ред. С. Г. Шевченко. — М. АРКТИ, 2001, — 224с.
2. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. Кн. для логопедов. — М. Просвещение, 1991. — 224с.
3. Зикеев А. Г. Работа над лексикой в начальных классах специальных (коррекционных) школ: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. 176с.
4. Костенкова Ю. А., Тригер Р. Д., Шевченко С. Г. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения. — М.: Школьная Пресса, 2004. — 64с.
5. Костенкова Ю. А. Некоторые особенности письменной речи младших школьников, имеющих задержку психического развития / Ю. А. Костенкова // Школьный логопед. — 2008. — № 4. — С. 17–22.
6. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В., Зорина С. В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. — М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. — 304с.
7. Лапп Е. А. Составление описательных текстов младшими школьниками с задержкой психического развития / Е. А. Лапп // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2008. — № 2. — С. 20–29.
8. Проблемы обучения и воспитания детей с задержками психического развития: сборник методических материалов. / Под ред. И. Ю. Майсурадзе. — Ульяновск: УИПКПРО, 2006. — 92с.

Методические рекомендации по изучению темы «Химия и окружающая среда» в соответствии с Федеральной образовательной программой основного общего образования

Петухов Сергей Юрьевич, старший преподаватель;

Петухова Галина Владимировна, методист

Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

Авторы статьи дают методические рекомендации по изучению темы «Химия и окружающая среда» учебного предмета химия в соответствии с Федеральной образовательной программой основного общего образования. Использо-

ются задания различных технологий, основанных на региональном материале, что позволяет реализовывать учет региональных, национальных и этнокультурных особенностей обучения.

Ключевые слова: образование, предметное содержание, материал, вещество, окружающая среда, химическое загрязнение, экологические проблемы, учебный текст, функциональная грамотность.

В соответствии с Федеральной образовательной программой основного общего образования (ФОП ООО) составленной на основании Федеральных образовательных стандартов, утвержденных Приказом Министерства просвещения России № 287 от 31.05. 2021 года «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» обновлено предметное содержание учебных дисциплин, конкретизированы требования к личностным, метапредметным и предметным образовательным результатам.

В предметном содержании учебного предмета химия в ФОП ООО по сравнению с Примерной рабочей программой, составленной в соответствии с обновленными ФГОС (2022), имеются некоторые расхождения. Так содержание темы «Химия и окружающая среда» в ФОП ООО изложено следующим образом: «Вещества и материалы в повседневной жизни человека. Безопасное использование веществ и химических реакций в быту. Первая помощь при химических ожогах и отравлениях. Химическое загрязнение окружающей среды (предельная допустимая концентрация веществ — ПДК). Роль химии в решении экологических проблем. Химический эксперимент: изучение образцов материалов (стекло, сплавы металлов, полимерные материалы)» [6] По сравнению с Примерной рабочей программой исключены понятия: новые материалы и технологии, химия и здоровье, основы экологической грамотности, природные источники углеводов (уголь, природный газ, нефть), продукты их переработки, их роль в быту и промышленности.

В этом есть своя логика изложения так понятие «Природные источники углеводов (уголь, природный газ, нефть), продукты их переработки (бензин), их роль в быту и промышленности» в тему «Неметаллы и их соединения» при изучении углерода.

Новые, введенные в изучение понятия требуют предметного наполнения. Постараемся рассмотреть каждое из них, выявив основное содержание и основные виды деятельности учащихся.

С термином «вещество» учащиеся знакомятся на первых уроках химии, определяя, что вещество — «это то из чего состоит физическое тело», далее углубляя это понятие в химическое вещество — «вещество, состоящее из частиц, содержащих атомные ядра». Далее идет классификация веществ на простые вещества и сложные. Понятие «материал» остается не раскрытым. [3]

Материал (от лат. materialis — «вещество») — «вещество или смесь веществ, из которых изготавливается продукция. Также, вещества или смеси, участвующие в процессе производства» [2] Химический материал — «это все виды сырья, которые используются для изготовления различных продуктов. То есть так можно назвать реактивы, минеральные порошки, строительные смеси, масла, смолы, некоторые виды полезных ископаемых» [2] Из данных понятий следует, что материал — это чистое вещество, а чистых веществ в природе, практически не существует, либо смесь веществ, выступающая в виде сырья, необходимого для производства. Таким образом, в раскрытии понятия «материал» лучше пойти от понятия продукция к понятию материал. Поясним это на примере производственной цепочки добычи и переработки меди в Челябинской области, рис. 1.

В данном случае, чтобы закрепить материал, лучше идти от частного к общему, от понятия продукция, что уже знакомо и привычно учащимся, к понятию материал — смесь веществ.

Материал ← Производство ← Продукция

Материал считается основным, если он входит в виде главной составляющей в состав готовой продукции, например, мука — хлебобулочные изделия, металл — машиностроение, кожа — обувное производство, древесина — пиломатериалы.

В настоящее время существует следующая классификация материалов, рис. 2.

В самом начале человеческого существования люди уже использовали различные материалы природного характера. Постепенно люди научились производить материалы, которые по свойствам превосходили природные. Современные технологии сделали нашу жизнь комфортнее, так как многие материалы стали доступнее и более дешевыми. Знание свойств материалов необходимо во многих сферах деятельности человечества. Для закрепления понятия материал, можно дать следующее задание.

Задание. Используя различные источники информации, а также свой жизненный опыт, заполните таблицу.

Природный материал	Искусственный материал, получаемый на основе природного материала	Изделия, полученные из природного и искусственного материала



Рис. 1. Производство и переработка меди в Челябинской области



Рис. 2. Классификация материалов

Безопасное использование веществ и химических реакций в быту — это еще один из прикладных вопросов, который необходимо рассмотреть.

Бытовая химия — это «продукция, полученная путем синтеза химических соединений» [5] Такая продукция имеет широкий спектр применения и предназначена для ухода за имуществом, посудой, домом, одеждой, садом, огородом, техникой, а также предназначена для соблюдения гигиены. Каждая категория бытовой химии имеет несколько типов. Чаще всего к бытовой химии относят следующие основные виды:

- Моющие и чистящие средства.
- Клеящие составы и герметизирующие материалы.
- Лакокрасочная продукция.
- Удобрения для растений,
- Санитарные средства для борьбы с грызунами и насекомыми.

В этом контексте можно предложить учащимся следующее задание: Какие средства бытовой химии есть у вас дома и для чего они предназначены?

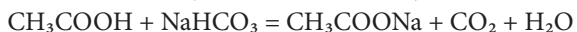
Вещества бытовой химии	Предназначение

При изложении данного материала целесообразно использовать также кейс-технология. Можно организовать небольшую практическую работу, если учащимся заранее дать задание собрать коробочки, этикетки от различных средств бытовой химии, а на уроке рассмотреть состав, способы применения, меры предосторожности. Напоминаем учащимся основные правила безопасности.

Основные правила безопасности при работе с бытовой химией:

1. Соблюдаем инструкцию.
2. Применяем по назначению.
3. Соблюдаем рекомендации производителя по дозировке.
4. Не смешиваем средства, если этого не предполагает инструкция.
5. Применяем средства защиты.
6. Тщательно смываем водой — не менее 15 секунд.
7. Следим за сроком годности.
8. При хранении избегаем открытого огня и прямых солнечных лучей, так как под воздействием температуры внутри флакона может произойти химическая реакция.

В быту человек наблюдает очень мало химических реакций: гашение соды уксусом, изменение окраски чая под действием лимона (лимонной кислоты), молочнокислое брожение, спиртовое брожение дрожжей.



С понятием о первой помощи при химических ожогах и отравлениях учащиеся знакомятся в начале изучения химии на уроке «Техника безопасности на уроках химии». В данной теме остается повторить эти правила, для этого можно использовать ситуационные задачи или проблемные задания. Примеры такого задания:

1. «Вы дома с младшей сестрой дошкольного возраста остались одни, сестра в ванной увидела красивый флакончик ярко-розового цвета — масло для волос. Кроме вас, в данной ситуации никого рядом не оказалось. Ваши действия по оказанию первой медицинской помощи до приезда «скорой помощи»?
2. «У пострадавшего тяжёлый химический ожог негашёной известью. Кроме вас, в данной ситуации никого рядом не оказалось. Ваши действия по оказанию первой медицинской помощи до приезда «скорой помощи»?
3. «В больницу доставили мужчину, он по ошибке выпил несколько глотков жидкости с характерным запахом, почувствовал резкую боль и жжение во рту, пищеводе, желудке, которая усиливается при каждом глотательном и рвотном движении. Что выпил мужчина и что нужно было сразу предпринять?»

Необходимо напомнить учащимся, что нельзя делать при ожогах и отравлениях. Нельзя тереть пораженный участок кожи салфетками, смоченными водой. Нельзя удалять и прокалывать пузыри, отделять приставшие предметы (одежду, битум, брызги металла, пластика и т.д.). Прилипшую одежду нельзя отрывать от обожженной поверхности, лучше ее отрезать вокруг раны. Нельзя обрабатывать рану сметаной, кремами, маслом, спиртовыми лосьонами, мазями, и дезинфицирующими жидкостями (перекись водорода, спирт, йод, зеленка).

Химическое загрязнение — это «присутствие или увеличение в нашей окружающей среде химических загрязнителей, которые не встречаются в природе или обнаруживаются в количествах, превышающих их естественные фоновые значения» [1] Химическое загрязнение лучше рассматривать в последовательности: Источники загрязнения — Примеры загрязнения — Последствия загрязнения. Источники



Рис. 3. Источники химического загрязнения

При характеристике химических загрязнений нужно особо остановиться на понятии предельно допустимая концентрация (ПДК), данное понятие является интегративным, с ним учащиеся знакомятся так же на уроках основ безопасности жизнедеятельности, биологии, физики. Учащимся лучше дать определение ПДК, которое соответствует гигиеническим нормативам «предельно допустимая концентрация (ПДК) — максимальное количество вредного вещества в единице объема или массы вещества, которое при ежедневном воздействии или в течение неограниченного времени не вызывает каких-либо болезненных изменений в организме и неблагоприятных наследственных изменений у потомства» [5]. Примеры химического загрязнения желательно приводить регионального, местного характера, что ближе и понятно учащимся, при этом так же реализуется принцип национального и этнокультурного образования. Приводим пример такого задания на примере Челябинской области.

«Актуальной экологической проблемой Челябинской области остается проблема загрязнения поверхностных и подземных вод, а также их нерациональное использование. Антропогенное воздействие наиболее значительно сказывается на малых реках и озерах, которых в области более 90%.

Сброс в водоемы недостаточно очищенных промышленных и хозяйственно-бытовых стоков приводит к интенсивному их загрязнению. В воде накапливаются вредные примеси и токсические элементы, что влечет нарушение экологических условий в водоемах. Особенно высокую техногенную нагрузку испытывают реки, на которых расположены промышленные города.

Наибольшее загрязнение речных вод связано с притоком тяжелых металлов, биогенных, органических соединений, нефтепродуктов, взвешенных веществ. Чрезвычайно загрязненной является река Сак-Елга. Кочень загрязненными рекам отнесены Миасс, Ай, Увелька, Аткус, Теча. Река Теча загрязнена радиоактивными отходами. Река Миасс в нижнем своем течении, после города Челябинска представляет собой практически мертвый водоем из-за большого стока бытовых и производственных сбросов в черте города.

В более удовлетворительном санитарном состоянии находятся реки горных районов. В результате массированного загрязнения промышленными и хозяйственно-бытовыми стоками некоторые реки области утратили культурно-бытовое и рыбохозяйственное значение. Их гидрологический и гидрохимический режимы изменяются под влиянием сброса хозяйственно-бытовых сточных вод.

Наиболее интенсивные загрязнения испытывают озера, расположенные в окрестностях города Челябинска и Кыштымско-Каслинские озера. Со сточными водами в озера попадают масла, фенолы, нефтепродукты, тяжелые металлы, токсические соединения, биогенные элементы. Загрязнение озер сточными водами отрицательно сказывается на развитии гидробионтов, что наносит большой ущерб рыбному хозяйству и здоровью населения.

Задание

Какие меры по улучшению санитарного состояния водоемов Челябинской области вы можете предложить?

Раскрывая последствия химического загрязнения, нужно сделать акцент на то, что химические загрязнители могут вызывать хронические болезни, острые отравления, а также оказывать мутагенное и канцерогенное действие. Данные вопросы хорошо раскрываются при решении ситуационных задач, при применении кейс технологии или при выполнении заданий при работе с учебными текстами.

Роль химии в решении экологических проблем можно рассмотреть через интеграцию химии и экологии, которые дополняя друг друга, формируют научные основы рационального природопользования и охраны окружающей среды, что способствуют оптимизации взаимоотношений человека с природой. Данный вопрос можно рассмотреть, используя задания по функциональной грамотности, так как ФОП ООО в целях изучения предмета химии на уровне основного общего декларирует формирование общей функциональной и естественно-научной грамотности.

Химический эксперимент по изучению образцов материалов можно построить следующим образом. Используем образцы стекла, полимеров, а так же образцы из коллекции «Металлы и сплавы». При проведении лабораторной работы используем краткие теоретические и учебно-практические материалы по теме лабораторной работы. Такие материалы можно составить на основе текстов учебных пособий или текстов в сети интернет. Другой вариант — заранее даем детям составить такие тексты самостоятельно. Результаты лабораторной работы лучше всего оформить в виде таблицы, см. таблица 1.

Таблица 1

Свойства материалов

№	Название образца материала	Цвет и другие внешние признаки	Форма по возможности	Механические и другие свойства	Применение

Исходя из предложенных нами рекомендаций, плана изучения и использования заданий к теме «Химия и окружающая среда» мы считаем, что данная тема несет большой воспитательный и предметный потенциал. Имеет межпредметный характер, формирует метапредметные результаты образования. На уроках химии по данной теме формируется экологическая составляющая образования, которая заключается в безопасности своей жизни и поведения в быту.

Литература:

1. Козлов Н.В. Тюрина С.Г. Роль химии в экологии X Международная студенческая научная конференция Студенческий научный форум — 2018 <https://scienceforum.ru/2018/article/2018004924> (дата обращения: 18.04.2023).
2. Крутский Ю.А. Общая химическая технология — Новосибирск: НГТУ, 2021.
3. Петухова, Г.В. Построение модели работы с одаренными и мотивированными к обучению детьми в общеобразовательной организации / Г.В. Петухова, С.Ю. Петухов. — Актуальные задачи педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.).— Чита: Издательство Молодой ученый, 2015.— С. 31–34.— URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/146/6896/> (дата обращения: 18.04.2023).
4. Приказ Министерства просвещения РФ от 16 ноября 2022 г. № 993 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования»
5. Прохоров В.К. Книга о небезопасной бытовой химии — М.: Книговик, 2015.
6. Федеральная образовательная программа основного общего образования https://edsoo.ru/PROEKT_federalnoj_obrazovatelnoj_programmi_OOO.htm (дата обращения: 18.04.2023).

ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Работа над ансамблем в классе фортепиано (из опыта работы)

Глухова Светлана Анатольевна, преподаватель (фортепиано)

МБУ ДО «Янтиковская детская школа искусств» Янтиковского муниципального округа Чувашской Республики

В статье автор обобщает опыт работы, направленный на формирование навыков и умений коллективной игры в классе фортепианного ансамбля детской школы искусств. Рассматривается как индивидуальная работа, так и приемы работы в ансамбле. Особенное внимание автор уделяет индивидуальным психологическим особенностям личности партнера в составе ансамбля.

Ключевые слова: фортепианный ансамбль, развитие, воспитание, психологические особенности.

Ансамбль — от французского *ensemble* (вместе) — означает совместное исполнение. Это наиболее общее понятие. Прежде всего, оно подразумевает наличие музыки, написанной для совместного исполнения. Очень часто ученик, вполне удовлетворительно исполняющий сольный репертуар испытывает значительные трудности при игре в ансамбле. Актуальной задачей представляется умение педагога научить коллективной игре и привить любовь к этому интереснейшему занятию.

Игра в ансамбле является самой доступной и приятной формой работы с детьми. Творческая атмосфера благоприятствует психологической раскованности, развитию навыков общения детей, дружелюбной атмосфере в классе. Игра в 4 руки как нельзя лучше дисциплинирует ритмику, учит считать, слушать паузы, «пустые» такты, вступать вовремя, совершенствует навык чтения с листа. То есть, игра в ансамбле незаменима с точки зрения выработки технических навыков. Для успешного музицирования в фортепианном ансамбле учащимся необходимо начинать овладевать первичными навыками ансамблевой игры уже в допотопном периоде, развивать их в младших классах и совершенствовать в средних классах на занятиях ансамблем. В допотопном периоде идут уроки ансамбля с педагогом. Это обязательная часть обучения. Задачи, которые педагог ставит ученику на этом этапе: знание особенностей посадки за инструментом и распределения клавиатуры между партиями; понятие об аутфакте — особом условном движении, по которому нужно начинать играть, как правило, это взмах головы. Необходимо выработать у ученика умение видеть аутфакт, который дает педагог, и одновременно с педагогом брать первый звук; одновременно снимать руки в конце песенки. Так воспитываются начальные навыки визуального контакта с партнером в процессе исполнения. На этом же этапе начинается формирование

навыков ритмического ансамбля: умения слушать партнера, играть с ним в одном темпе, соблюдать единство пульсации. При игре в ансамбле ребенок вслушивается в звучание гармонии и ритма, элементов полифонии в партии педагога. При недостаточной эмоциональной отзывчивости на музыку рекомендуется на начальных занятиях использовать песенную литературу, которая пробуждает интерес ребёнка к музыке. До исполнения произведения необходимо познакомить ученика со словесным текстом, характером музыки и ее образным содержанием. Возможно, даже попросить дома нарисовать рисунок на тему этого произведения.

В работе использую музыкальный альбом И. Корольковой «Крохе — музыканту». Музыкального материала в нём отвечает логике усвоения и освоения ребёнком нотной грамоты. Песенки просты, образны, снабжены словами, красочными иллюстрациями и аккомпанементами, поэтому вызывают эмоциональный отклик в душе ребёнка. При этом они не только получают удовольствие, но и приобретают навыки ансамблевого исполнения. На каждом уроке проходим 2–3 песенки, пока не переиграем в 4 руки весь сборник. Такое знакомство с нотной грамотой — основа подготовки к необходимому для каждого ученика навыку чтения с листа, а постановка рук не проходит вне связи со звуком.

Игру уже с учащимися в ансамбле в 4 руки начинаем тогда, когда они уже могут достаточно хорошо играть.

В средних классах, и особенно в старших, классах возникает необходимость разнообразия репертуара. Помимо классических, учащиеся хотят исполнять более современные произведения, слышать новые ритмы. Для этого приходится делать переложения в 4 руки известных произведений. Так, появились некоторые мои переложения, которые позже я объединила в авторские сборники.



Рис. 1. Титульный лист сборника С.А. Глуховой «Музыкальное ассорти»

Самый первый сборник я назвала «Музыкальное ассорти». Цель данного сборника — расширить репертуар учащихся, познакомить их с такими жанрами, как джазовые произведения, фокстрот, вальс, романс. Изложение произведений представлено в облегчённом варианте, что позволит исполнять их музыкантам различной степени подготовки. В нем не только произведения таких композиторов, как — А. Грибоедова, Ф. Шопена, П.И. Чайковского, А. Хачатуряна, Д. Шостаковича, Г. Свиридова, М. Блантера, П. Мориа и др., но и, чтобы иметь некоторое представление о композиторах, имеются небольшие рас-

сказы о них. Включены джазовые произведения чувашского композитора А. Иванова — из детской сюиты «Каникулы» — «Лето», «Первый раз в первый класс».

Национальную музыку никто не отменял, мы ее тоже играем по мере возможности. Также сделала переложения, которые объединила в другой ансамблевый сборник под названием «Мелодии родного края».

Цель данного сборника: расширить репертуар учащихся, познакомить с творчеством чувашских композиторов и привить любовь к танцевальным мелодиям чувашского народа.

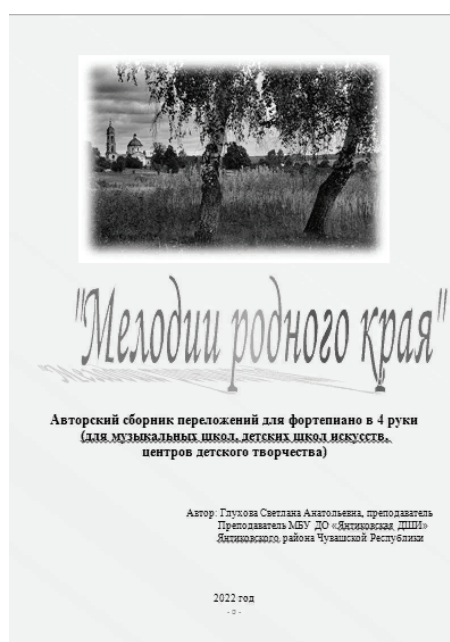


Рис. 2. Титульный лист сборника С.А. Глуховой «Мелодии родного края»

В нем собрала переложения на произведения композиторов Г. Лебедева, Ф. Павлова, Г. Лискова, С. Максимова, В. Кривоносова, Г. Хирбю, А. Михайлова, В. Воробьева, Ф. Лукина, а также немного рассказала о каждом из них. В начале сборника можно познакомиться со стихами наших поэтов — П.П. Хузангая «Приглашение в Чувашию», Светланы Васильевны Азамат (Смирновой), с выдержками из статьи на тему о преемственности поколений чувашских композиторов — Михаила Григорьевича Кондратьева — музыковеда, доктор искусствоведения, профессора, члена Союза композиторов СССР.

Методические аспекты ансамблевого исполнительства

1. Индивидуальная работа над ансамблевыми партиями.

Работа над ансамблевым исполнением с детьми младшего возраста может начинаться лишь тогда, когда достаточно уверенно выучены ансамблевые партии каждым ребенком. До начала работы над произведением учащийся должен услышать, как это будет звучать «в готовом виде». Для этого педагог может исполнить произведение в «целом».

Нужно обратить внимание ученика на точное соблюдение ритмического рисунка: если есть длинные звуки — взять и снять одновременно, на паузы, пунктирный ритм, синкопы — точно высчитать. Одна из ритмических трудностей — неодновременное вступление партий.

Чтобы не ошибаться, можно посчитать паузы до своего вступления, пропеть все, что играет в этих паузах партнер.

Единая артикуляция — следующий важный момент. Все многообразие артикуляционных приемов сводится к трем основным группам: *staccato*, *legato*, *non legato*. Нужно добиваться, чтобы все моменты, требующие одинакового штриха в разных партиях, исполнялись одинаковым приемом обоими партнерами.

Для солистов, особенно класса специального фортепиано, которые привыкли играть правую руку громче (тема), левую тише — важно уяснить, что при игре в ансамбле — аккомпанирующая партия чаще всего бывает построена по принципу «бас — аккорд». На это соотношение надо обратить внимание. При ансамблевом исполнении басы исполняются левой рукой на сильных долях и должны звучать глубже, сочнее, а аккорды (интервалы) или другие элементы гармонической фигуры, исполняемые правой рукой на слабых долях — тише, легче.

2. Приёмы работы в ансамбле.

Главная цель — качественное заучивание текста на память со всеми технологическими, динамическими и исполнительскими задачами.

На что следует обратить внимание в работе над ансамблем:

1. достижение ритмической и темповой синхронности.

Вспомогательные задания:

1. Играть со счетом вслух, причем считать дети должны вдвоем в темпе, заданном педагогом, который предварительно просчитывает «пустой такт».

2. Затем дети должны считать и давать темп по очереди, педагог корректирует темп, если ребенок ошибается.

Если ученики успешно выполняют эти задания, можно перейти к исполнению без счёта вслух. Ориентиром в быстром темпе должны стать сильные доли. Обратить внимание учеников на совпадение звуков на сильных долях в произведениях.

Особое внимание необходимо обращать на одновременные паузы, добиваясь как синхронного снятия рук, так и одновременного продолжения после паузы. [3]

2. Работа над динамической синхронностью.

Педагог должен все фразировочные моменты разбирать с учеником еще на этапе раздельной работы над ансамблевыми партиями, наметить все нарастания звучности, кульминации и спады, распределить их по силе звучания, а затем, на совместных репетициях, все время обращать внимание учеников на синхронное усиление и ослабление звучности и соблюдение при этом звукового баланса. При этом нужно объяснить ученику, исполняющему аккомпанирующую партию, что развитие фразы идет по басовому голосу, возможно, поиграть его отдельно, затем вместе с мелодической партией, стараясь соблюдать фразировку, а затем добавить остальные элементы фактуры.

3. Достижение звукового баланса между партиями. Это значит, что ребенок должен научиться слышать как звучание каждой партии, так и звучание ансамбля в целом. Для ученика, исполняющего партию, содержащую мелодию, таким ориентиром должно стать звучание басов в аккомпанирующей партии — он должен их слышать и стараться сыграть несколько ярче; для ученика, исполняющего партию аккомпанемента, ориентиром является звучание мелодии, особенно долгих звуков в ней — он должен стараться не заглушить их. Эти ориентиры должны помогать детям соблюдать нужное соотношение звучности при всех ее изменениях, связанных с интонированием, фразировкой и динамическим развитием в целом.

4. Работа над педализацией. Для более быстрого усвоения педали можно предложить такое упражнение: вторая партия во время игры берет только педаль, сам при этом ничего не исполняя. При этом его внимание концентрируется строго на педали.

Индивидуальные психологические особенности личности ученика в составе ансамбля

Для успеха ансамбля не менее важно учитывать индивидуальные физиологические и психологические особенности учащихся. Первоначальные навыки ансамблевой игры проходят не совсем гладко, иногда даются учащимся с большим трудом. Преподавателю просто необходимо учитывать психологические осо-

бенности каждого детского возраста, чтобы наиболее эффективно «собрать» ансамбль и не потратить лишнее время на адаптацию детей друг к другу. На это могут влиять психологические особенности учащихся.

Многие преподаватели ищут для ансамбля детей со схожим темпераментом. В моей практике сложился стереотип «противоположностей». Например, у меня в практике были 3 дуэта разнотемпераментных, разнохарактерных детей — 1 активный, холерик, 2 — спокойный, застенчивый, немного медлительный, подчиняющийся первому, слушающий его. Обычно эти дуэты состояли из учащихся разных отделений — как специального фортепиано, так и общего. Главное объединяющее начало было в том, что эти ученики всегда и везде были вместе, у них были общие интересы, увлечения и цели — они были подружками.

Конечно, при игре в ансамбле были трудности, нелегко учащимся было ощущать себя частью целого, одного коллектива, где нет «Я», а есть «Мы». Потихоньку учились критически относиться не только к партнеру, а к себе самому. На вопрос — «Почему не получается?» — раньше были ответы — «потому что она сделала так». То есть были попытки «перевести» ошибки исполнения на партнера. Позже ответы начали склоняться в сторону критики своей игры. Именно способность критически относиться к исполнению своей партии в первую очередь — является одним из важнейших условий успешной коллективной игры. Постепенно отношение друг к другу несколько менялись — если один доминировал над другим, то приходилось «подчиняться» другому, если того требовала необходимость — например, поддерживающая партия в какой-то части, необходимость игры пиано и т.д. То есть дети учились слушать и слышать друг друга, приобретать способность подчинять свое исполнение общему замыслу, оценивать результат собственных усилий с этой точки зрения.

В итоге, в ходе работы над произведением ученики учились договариваться, учитывать взаимные интересы. Им необходимо объяснять, что они играют вместе одно и то же произведение, «общее» произведение и во время его исполнения многое должно совпадать, а именно — начало произведения и последний аккорд должны быть взяты синхронно. Атака звука должна производиться четко одновременно, а не по очереди; динамика должна быть одинаковой (если не указано иного), например,

если один ученик играет forte, то другой должен делать то же самое, и наоборот;

необходимо точное совпадение штрихов — если одна и та же тема проходит по очереди то у одного ученика, то у другого, то степень исполнения штрихов должна быть одинаковой (например, штрих legato) — один ученик играет связно, а второй — отрывисто (результат — несовпадение штрихов) — это приводит к неграмотному исполнению; все текстовые метро — ритмические изменения — замедления, ускорения, возвращения к первоначальному темпу, ферматы, цезуры — в ансамблевой игре должны быть выучены и совпадать, как будто играет один человек; характер исполняемого произведения должен быть понят учениками одинаково, а их эмоции — должны совпадать. [1]

Чтобы получилось все это, конечно необходимо чаще играть вместе. В этом мне «помогает» то, что ансамбль состоит из «подружек», имеющих общий интерес и желание играть вместе. Они находят время заниматься вместе и вне учебных уроков. Помимо развития таких качеств, как внимательность, ответственность, дисциплинированность, целеустремленность, появляется прекрасное качество — коллективизм. Эти качества, я уверена, пригодятся им в жизни. Кроме того, игра в ансамбле позволяет детям, не обладающими от природы яркими данными, комфортнее чувствовать себя на сцене, успешно участвовать в концертах, получать удовлетворение от своих выступлений. У них появляется уверенность в своих силах, что способствует повышению интереса к занятиям музыкой.

Работа с ученическим ансамблем — кропотливый труд. Психологи, говоря о преимуществе группового обучения, отмечают следующие позитивные моменты: возрастает объем усваиваемого материала и глубина понимания; рост познавательной активности и творческой самостоятельности детей; снижение дисциплинарных трудностей, обусловленных дефектами учебной мотивации; ученики получают большее удовольствие от занятий, комфортнее чувствуют себя в школе. [2]

Фортепианный ансамбль, как вид совместного обучения, обладает перечисленными выше преимуществами. Именно ансамблевая игра может стать основой концертных выступлений учащихся. Удовольствие, с которым они занимаются на уроках фортепианного ансамбля, способствует развитию интереса к музыкальному искусству.

Литература:

1. Зильберт Т. Фортепианный ансамбль в музыкальной школе [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://tatzilbert.ru/fortepiannyiy-ansambl/> (дата обращения 19.02.2022)
2. Конищева С. В. «Ансамбль — как одна из эффективных форм музыкального обучения учащихся в классе фортепиано» [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://infourok.ru/obobschenie-pedagogicheskogo-opita-po-teme-ansambl-kak-odna-iz-effektivnih-form-muzikalnogo-obucheniya-uchaschihsya-v-klasse-for-1722754.html> (дата обращения 19.02.2022)
3. Кузина Л. Н. «Работа над ансамблем в младших классах фортепиано» [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://almanahpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=43257> (дата обращения 19.02.2022)
4. Глухова, С. А. Мастер-класс на тему «Работа в классе фортепианного ансамбля» / С. А. Глухова. — Текст: электронный // Инфоурок: [сайт]. — URL: <https://infourok.ru/master-klass-na-temu-rabota-v-klasse-fortepiannogo-ansamblya-6426488.html???history=2&pfid=1&sample=0&ref=0> (дата обращения: 24.05.2023).

Результаты работы по воспитательному проекту

«От знака ГТО к спортивным победам!».

Работа по программе внеурочной деятельности «Школа и ГТО»

Дерябина Марина Александровна, учитель физической культуры

ГБОУ СОШ № 5 «Образовательный центр »Лидер» г.о. Кинель (Самарская обл.)

С 2015 года, как только президент нашей страны В. В. Путин подписал указ о внедрении Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «ГТО» (Готов к труду и обороне), я начала работу в этом направлении, и меня в нашей школе назначили ответственной за работу по ГТО. Я сама в своей жизни несколько раз успешно сдавала нормы ГТО и имею золотые знаки. Считаю, что это правильное направление для спортивного совершенствования в течении многих лет. Начала работу по воспитательному проекту «ЗОЖ и ГТО — залог здорового поколения». В рамках этого проекта начала проводить в школе Фестивали ГТО, в которых принимали участие не только учащиеся, но и родители, педагоги, детский сад «Сказка», воспитатели и жители нашего города. Работа велась интересная и результативная. С каждым годом увеличивалось количество сдающих и получивших знаки. Ребята изучали историю ГТО, делали исследовательские проекты по этой теме: «Мой путь в ГТО», изучали историю семьи и ГТО и знаки, полученные разными поколениями, родители, бабушки, дедушки и т.д. Это, конечно, увеличивает интерес ребят к теме ГТО. Одним из пунктов нашей работы является пропаганда комплекса ГТО. Мои ученики, активисты школьного спортивного клуба регулярно проводят спортивные акции в школе по пропаганде ЗОЖ и ГТО, ребята оформили и обновляют стенды по этим направлениям, проводят беседы в младших классах о значении здорового образа жизни и профилактике вредных привычек. В 2020 году мой воспитательный проект от стадии пропаганды ЗОЖ и внедрения ГТО перешел на следующую ступень и стал называться «От знака ГТО к спортивным победам». Я являюсь наставником многих одаренных спортсменов нашей школы, двое из них Филиппова Мелания и Пришлякова Ксения вошли в реестр одаренных детей Самарской области за их спортивные достижения и победили в областном конкурсе для одаренных детей, удостоены премии губернатора. Обе они свои спортивные успехи начинали с первой награды — знака ГТО. Таких спортивно одаренных учеников за 40-летний стаж моей работы в школе достаточно много, и я ими горжусь! Работу с такими ребятами я веду по нескольким направлениям. Сначала выявляю интерес ребенка к видам спорта и его способности к этим видам спорта, потом во время уроков индивидуально даю задания на развитие этих способностей ребенка. Так, постепенно делаю отбор и готовлю детей к участию в соревнованиях, настраивая на победу. Большим достижением моих учеников считаю победы на региональном чемпионате WORLD SKILLS в юношеских играх молодых профессионалов junior skill в номинации «Физическая

культура, спорт, фитнес». Несколько лет мои команды и отдельно ученики успешно выступали на этих престижных соревнованиях.

По моим многолетним наблюдениям, здоровье учащихся школы с каждым годом становится хуже. Моя задача как учителя физической культуры объяснить ученикам ценность их здоровья и научить с помощью здоровьесберегающих технологий укреплять и сохранять хорошее здоровье на долгие годы. Воспитательный проект «От знака ГТО к спортивным победам» является частью моей работы в школе по здоровьесбережению и работы с одаренными детьми. Он рассчитан на выполнение задач нацпроекта «Спорт — норма жизни».

Разработанная мной и внедрённая в нашей школе в 2020 году программа внеурочной деятельности «ШКОЛА и ГТО» нацелена на формирование у ребёнка ценности здоровья, чувства ответственности за сохранение и укрепление своего здоровья, на расширение знаний и навыков учащихся по культуре. Обучение школьников бережному отношению к своему здоровью, начиная с раннего детства, — актуальная задача современного образования. Одним из важных направлений программы является обучение детей самоконтролю своего двигательного режима через ведение Дневника здоровья. На каждом занятии посвящаем несколько минут ведению этого дневника. В нем ребята каждый день записывают какие в этот день делали двигательные нагрузки и сколько минут, режим прогулок или пробежек на свежем воздухе, правильное питание и постепенное увеличение нагрузки, к каким результатам это привело. Ребятам интересно наблюдать за тем, как меняется состояние их здоровья, они меньше болеют, благодаря правильному режиму прогулок на свежем воздухе. Я им объясняю, что ежедневные прогулки на свежем воздухе необходимы, это главный элемент закаливания и формирования хорошего иммунитета. Анализируя количество пропущенных по болезни дней в тех классах, где я работаю по программе внеурочной деятельности «ШКОЛА и ГТО», я увидела, что болеют простудными заболеваниями эти учащиеся гораздо меньше ребят других классов. Впоследствии эти ребята, усвоив основные элементы и правила здорового образа жизни, став взрослыми, сохраняют правильные привычки и своё здоровье. Большая часть программы (22 часа), выделена на развитие двигательных способностей ребят. Этот раздел включает и занятия лёгкой атлетикой, и силовую подготовку, и занятия плаванием. Всё обучение настроено на укрепление здоровья детей, развитие двигательных навыков и подготовку к сдаче нормативов ВФСК ГТО.

В школе остро стоит проблема сохранения здоровья. Ребята мало двигаются, постоянно «сидят в телефонах». Отсюда проблемы со здоровьем, сколиоз, нарушение работы внутренних органов, ухудшение зрения. Материальная база нашей школы позволяет сделать многое для сохранения здоровья ребят. У нас есть большой спортивный зал с трибунами для зрителей, малый спортивный зал для начальной школы. Имеется тренажерный зал и зал, который можно использовать для борьбы и гимнастики. Единственный в городе бассейн, также находится в нашей школе. Это позволяет проводить 3-й час уроков физкультуры и внеурочные занятия по плаванию. Занятия в бассейне очень полезны, и поэтому я их включила в свою программу внеурочной

деятельности «ШКОЛА и ГТО». В нашем организме нет ни одной системы, на которую плавание не оказывает положительного влияния. В своей работе я использую спортивные площадки, имеющиеся на территории школы, это спортивное ядро (стадион с беговыми дорожками 200 м, баскетбольная площадка, тренажерная площадка, прыжковые ямы, места для метания мяча). Хорошая спортивная база позволяет качественно проводить занятия, готовить ребят к сдаче норм ГТО и осуществлять работу по воспитательному проекту «От знака ГТО к спортивным победам». Частью этого проекта является моя работа по научно-исследовательской деятельности ребят. Я выявляю темы, которые интересуют ребят и помогаю им составить проекты.

Литература:

1. Ковалько. В.И. «Здоровьесберегающие технологии...». М.: «ВАКО», 2007
2. Смирнов Н. К. «Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы». — М.: «Аркти», 2003

От первых наблюдений к большим открытиям: организация исследовательской и проектной деятельности обучающихся разных возрастных групп на Станции юных натуралистов

Пляшкевич Оксана Николаевна, педагог дополнительного образования

МБУДО Новосибирского района Новосибирской области «Станция юных натуралистов» пгт Краснообск

В статье представлен опыт организации непрерывного естественнонаучного и экологического образования детей в условиях учреждения дополнительного образования с акцентом на исследовательскую и проектную деятельность.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, проектная деятельность, дополнительная общеобразовательная программа, биология, экология.

Одним из главных трендов последнего десятилетия стало активное внедрение основ исследовательской и проектной деятельности в программу школьного и даже дошкольного образования. Будучи очень востребованной, данная деятельность с той или иной степенью успешности реализуется сейчас в каждой школе и детском саду. В этой связи очень важно, чтобы обучение ей шло поэтапно, с учетом возраста и развития детей и непрерывно, что, зачастую, сложно обеспечить учителям и воспитателям. Гораздо легче эта задача решается в дополнительном образовании. Так, на Станции юных натуралистов Новосибирского района (р.п. Краснообск) естественнонаучная и экологическая исследовательская и проектная деятельность лежат в основе обучения. А непрерывность такого образования обеспечивает преемственность дополнительных общеобразовательных программ, обучение по которым проходят дети и подростки от 3 до 18 лет.

Одной из определяющих (главенствующих) характеристик ребенка любого возраста является любопытство, интерес к новому, неизведанному. В дошкольном и младшем школьном возрасте ребенок, наблюдая за окружающим миром фактически впервые открывает

его для себя. В этом возрасте интересно всё, всё вызывает эмоции удивления. Эту способность детей младшего возраста реализуют педагоги Станции юннатов, направляя интерес ребенка на изучение объектов живой и неживой природы, используя постановку элементарных опытов и экспериментов в области биологии и экологии. Занятия, выстроенные в игровой форме, помогают легче усвоить материал. А возможность изучения природы не «по картинкам», а в непосредственном живом общении с ней делает такой опыт значимым и надолго запоминающимся (рис. 1).

Введение в программу дошкольников занятий по изучению живой природы преследует сразу несколько долгосрочных целей: прививать детям любовь к живому, закладывать основы экологического мышления, направленного на бережное отношение к окружающему миру, развивать устойчивый интерес к дальнейшему изучению этого направления. Этому способствует правильное выстраивание наблюдений за объектами природы, ведение дневников, первое знакомство с микроскопом, лупой, элементарные эксперименты с растениями, которые ребенок под руководством наставника может осуществить сам. Кроме непосредственно



Рис. 1. Экологические занятия на природе

знакомства с азами исследовательской и проектной деятельности, педагоги начинают вовлекать ребят в участие в разнообразных конкурсных мероприятиях естественнонаучной и экологической направленности: открытый эколого-социальный конкурс «Наши соседи по планете» районный конкурс «Мы голосуем за здоровье», Всероссийский конкурс рисунков «Эколята друзья и защитники природы», Всероссийский детский экологический Форум «Зеленая планета» и другие.

Педагог «ведет» обучающихся, когда они, переходя из дошкольного учреждения в стены школы, продолжают обучение на Станции юных натуралистов. Тогда как дополнительные образовательные программы естественнонаучной направленности, реализуемые на Станции для дошкольников («Познаем окружающий мир», «Краски природы», «Эколята» и другие) в основе своей направлены на общее знакомство с миром окружающей нас природы, программы для младших школьников могут быть ориентированы либо на углубление этих знаний, либо уже быть более специализированными. Учащиеся начальной школы могут выбрать программы по экологии, орнитологии, уходу за животными живых уголков, прикладному творчеству («Хочу всё знать!», «Юный орнитолог», «Мой любимый зоопарк», «Юный эколог», «Юный натуралист», «Лозоплетение»). Для этого возраста характерна частая смена интересов. Поэтому зачастую мы видим, как ребенок записывается в 3–4 объединения сразу, меняет направление деятельности — ищет себя. В это время важно предоставить ему полную свободу выбора. От этого будет зависеть его успешность в дальнейшем.

Какое бы направление не выбрал ребенок, в любом из них педагог будет предлагать ему возможность реализоваться в умении заниматься проектной и исследовательской деятельностью в области естественных наук. Обучающиеся уже сами могут выбрать тему, объект исследования, они учатся формулировать проблему, под руководством педагога выстраивают алгоритм реализации проекта или планируют эксперимент, получают и интерпретируют данные.

Чаще всего, работая с детьми 7–9 лет, педагог ведет групповые, а не индивидуальные занятия. Это укрепляет навыки социального общения ребят, делает более гибкой систему распределения ролей в постановке исследовательской или проектной работы. При работе в группе педагогу легче поддерживать интерес к тематике, кроме того, поскольку дети еще маленькие, групповая работа позволяет продолжать использовать игровые технологии, технологии взаимного обучения и т.д. Чаще всего, каждая группа учащихся в процессе обучения обретает свои индивидуальные черты: есть группы вдумчивых интеллектуалов-искателей, группы активных энтузиастов с огромным количеством идей, группы с ярко выраженной природоохранной или волонтерской составляющими (рис. 2).

Исследовательская проектная деятельность в этом возрасте приобретает уже более наукообразные черты. Ребята под руководством наставника активно участвуют в различных экологических акциях, форумах, фестивалях, конференциях экскурсиях в научно-исследовательские институты, встречаются с учеными. Основной задачей педагогов СЮН в это время является предоставление обучающимся как можно более широкого представления о мире науки и о возможности выбора, где можно себя реализовать.

При переходе детей из начальной школы в основную мы обычно можем наблюдать значительную перестройку интересов ребенка и некоторый отсев обучающихся, которые предпочли реализовывать себя в других областях. При этом, школьники 5–7 классов, продолжившие заниматься на Станции, демонстрируют уже устойчивый интерес к естественнонаучному направлению, формируют четкий запрос на получение знаний и свой личностный рост в этой области наук (рис. 3, 4).

Обучающиеся могут реализовать этот запрос работая как в группе, так и индивидуально с педагогом. Чаще всего исследовательскую работу педагог предложит выполнять индивидуально, а проект может быть и групповым. Соответствующим образом подбирается и программа обучения. Она должна быть макси-



Рис. 2. Первые исследования под руководством педагога

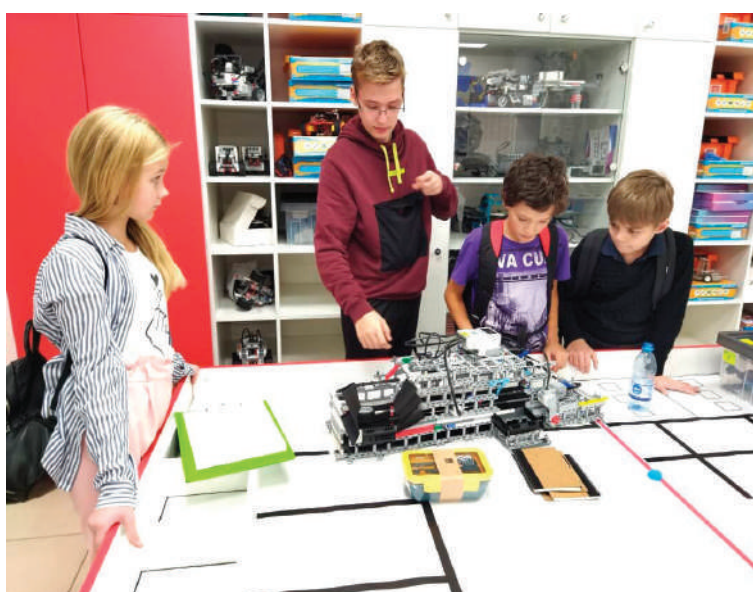


Рис. 3. На экскурсии в Детском технопарке «Кванториум»



Рис. 4. Изучение местной флоры

мально гибкой в плане выбора темы работы. Одним из примеров такой программы, позволяющей под запрос обучающегося выстроить работу в любой области, является разработанная на Станции дополнительная общеобразовательная программа «Проектируем будущее». В этот период обучения основным ресурсом для экспериментов по-прежнему является база Станции юных натуралистов, но педагоги уже знакомят обучающихся и с ресурсами научно-исследовательских институтов, расположенные поблизости, плодотворное сотрудничество с которыми ведется уже более 15 лет.

В старшем школьном возрасте на первый план выходит самоопределение подростка, его направленность в будущее. Учебная деятельность в этот период становится уже учебно-профессиональной, ориентированной на подготовку к самостоятельной жизни. Исследовательская деятельность в этот период является важной составляющей учебной деятельности. Наибольший эффект от вовлечения старших школьников в исследовательскую деятельность наблюдается, когда исследования имеют практическое значение и проводятся в условиях реального научного сектора с привлечением научных руководителей из числа сотрудников научно-исследовательских институтов Сибирского федерального центра агробиотехнологий РАН.

Спектр направлений исследований, предлагаемых обучающимся, очень широк — агрономия, зоотехния, ветеринария, почвенная микробиология, кормопроизводство, защита растений, переработка сельскохозяйственной продукции и др. Обучение ведется по специально разработанной дополнительной общеобразовательной программе «Основы агробиотехнологических исследований». Фактически, данный курс является профессиональной пробой для школьников — они получают теоретические знания о выбранной специальности, углубляют свои в области научных исследований, одновременно осваивая практические методы постановки опыта, его ведения, анализа и предоставления готового научного результата.

Работа с обучающимися старшего возраста выстраивается таким образом, чтобы они прошли полное погружение в научную среду. Школьники под руководством наставников, а затем и самостоятельно, ведут наблюдения за живыми объектами, проводят учёт,

работают на лабораторном оборудовании, анализируют данные, полученные в опыте (рис. 5). Образовательный процесс организован так, чтобы обучение продолжалось в течение всего календарного года. На Станции юных натуралистов созданы условия для прохождения обучающимися летней трудовой практики. Это даёт возможность школьникам освоить не только лабораторные, но и полевые методы исследования, принять участие в полном исследовательском цикле. Кроме того, такая летняя практика для многих из школьников даёт дополнительную мотивацию, становясь первым опытом оплачиваемой трудовой деятельности.

Важным итогом исследовательской деятельности является подготовка научной работы и её представление на конкурсах и конференциях различного уровня. Обучающиеся Станции юных натуралистов ежегодно принимают участие в региональных конференциях «Эврика» и «Шаг в науку», региональных и всероссийских этапах конкурсов «Юннат», «Открытия 2030», Всероссийской научно-инновационной конференции школьников «Открой в себе ученого», Всероссийском конкурсе научно-технологических проектов «Большие вызовы». Высокий уровень исследовательских работ, представляемых ребятами — это результат слаженной, зачастую многолетней работы ученика и наставника. Такое тесное сотрудничество даёт подростку ещё и неоценимый социальный опыт, опыт общения в специфической научной среде.

Реализация принципа преемственности дополнительных общеобразовательных программ на Станции юных натуралистов и выстроенное, благодаря этому, непрерывное образование детей и подростков, развитие их навыков в проектной и исследовательской деятельности становится важным фактором сохранения и развития интереса ребенка к естественнонаучному направлению. Принцип «от простого к сложному», реализуемый на каждом этапе обучения, позволяет не только заложить в обучающегося устойчивую базу знаний о живой природе и привить ему навыки её сохранения и изучения, но и, благодаря гибкости системы обучающих программ, помогает ему выстроить свой собственный, индивидуальный учебный маршрут в зависимости от его интересов и устремлений, в итоге способствуя личностному росту каждого ребенка.

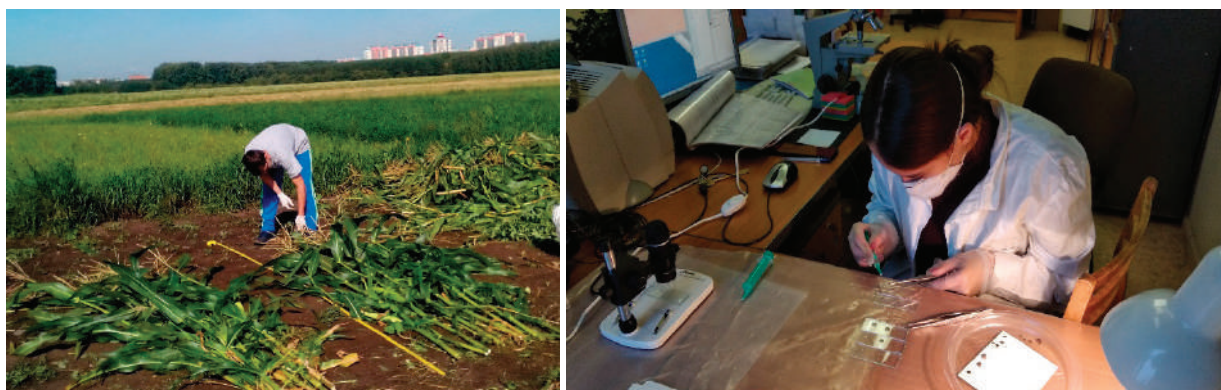


Рис. 5. Научная практика обучающихся Станции юннатов на базе НИИ СФНЦА РАН

СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ

Формирование жизненных компетенций у детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития

Плеханова Валентина Владимировна, кандидат биологических наук, учитель-дефектолог
МАОУ Луговская СОШ Тюменского муниципального района Тюменской области

В статье рассматривается вопрос формирования жизненных компетенций у детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития.

Ключевые слова: жизненные компетенции, дети с тяжёлыми множественными нарушениями развития, онтогенетический принцип.

В последние годы происходят значительные изменения в системе специального (коррекционного) образования. Федеральным Государственным образовательным стандартом, утверждённым приказом Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1598 (далее — ФГОС), предусматривается включение всех детей, вне зависимости от степени тяжести нарушений, в образовательное пространство.

Каждая содержательная область образования детей с ограниченными возможностями здоровья включает в себя два компонента: «академический» и компетентностный (формирование жизненной компетенции).

«Академический» компонент рассматривается в структуре образования детей с нарушением интеллекта как накопление потенциальных возможностей для их активной реализации в настоящем и будущем. При этом предполагается, что ребенок впоследствии сможет самостоятельно выбрать из накопленного необходимые ему знания, умения и навыки для личного, профессионального и социального развития.

Компонент жизненной компетенции рассматривается в структуре образования детей с нарушением интеллекта как овладение знаниями, умениями и навыками, уже сейчас необходимыми ребенку в обыденной жизни.

Если овладение академическими знаниями, умениями и навыками направлено преимущественно на обеспечение его будущей реализации, то формируемая жизненная компетенция обеспечивает развитие отношений с окружающим в настоящем, то есть психосоциальное развитие [4].

В силу своих психофизических особенностей дети с тяжёлыми множественными нарушениями развития (далее — ТМНР) не способны в полной мере освоить академические навыки, следовательно, на первый план выступает необходимость формирования жизненных навыков.

Основной целью работы с детьми, имеющими тяжёлые множественные нарушения развития, является повышение качества их жизни. Это значит, что усилия должны быть направлены на то, чтобы ребенок стал более самостоятельным, независимым и адаптированным к окружающей среде [1].

Процесс формирования жизненных компетенций у детей с ТМНР осуществляется поэтапно [3], а обучение данным навыкам должно быть системным и базироваться на следующих принципах:

- онтогенетический принцип: последовательное овладение элементарными социально-бытовыми навыками в онтогенезе;
- принцип единства диагностики и коррекции: обучение строится на основе диагностики, оценки потенциальных возможностей ребенка. Полученные промежуточные результаты позволяют скорректировать программу обучения для получения более эффективного результата;
- принцип практической направленности обучения: обучение осуществляется в естественных условиях в процессе выполнения бытовых действий;
- принцип развития: постановка задач, организация коррекционной деятельности осуществляется с учётом зоны ближайшего развития ребенка;
- принцип учета индивидуальных особенностей ребенка и структуры его нарушения;
- принцип выбора оптимальной формы взаимодействия: позволяет наиболее полно раскрыть возможности ребенка в овладении им каждой операцией. Учет средств и способов коммуникации, доступных конкретному ребенку для общения и восприятия передаваемого взрослым опыта делает процесс обучения жизненным навыкам наиболее эффективным.

Для формирования жизненных компетенций у детей с ТМНР разработан методический комплекс «Шаг в будущее» (Рисунок 1).



Рис. 1. Методический комплекс «Шаг в будущее»

Основные задачи:

1. Повышение качества жизни и самостоятельности детей с ТМНР.

2. Развитие навыков самообслуживания и социально-бытового ориентирования через коррекционно-развивающую деятельность.

3. Развитие навыков адаптации и ориентировки в социальных объектах.

Данный методический комплекс включает в себя 3 направления:

– «Я сам!», развитие навыков самообслуживания: умение самостоятельно есть, одеваться, пользоваться туалетом, соблюдать гигиенические навыки. Для детей с низким уровнем интеллекта, данные навыки становятся ключевыми.

– «Удивительный дом», развитие бытовых компетенций, необходимых для самостоятельной жизни. Закрепление данных навыков позволяет детям быть мобильными в домашних условиях.

– «Город возможностей», направленный на развитие навыков социальной адаптации и ориентировки в социальных объектах.

В каждом из направлений материал построен по онтогенетическому принципу, от простого к сложному. Он полностью систематизирован, определены основные коррекционно-развивающие задачи, подобран дидактический материал для их решения, прописаны выполняемые упражнения, а также критерии оценки формируемых жизненных навыков.

Жизненные компетенции, формируемые у детей с ТМНР при помощи методического комплекса, представлены в Таблице 1.

Работа с методическим комплексом строится в три этапа:

1 этап: Диагностический.

Диагностическое обследование позволяет выявить уровень актуального развития ребёнка, при помощи наблюдения, беседы с родителями, составления чек-листов, диагностических карт и т.д.

После проведения диагностического обследования определяются:

- какие навыки у ребенка еще не сформированы;
- навыки, которые сформированы;
- навыки, которые находятся в стадии формирования, с указанием уровня необходимой поддержки (полная физическая подсказка (рука в руке), физическая подсказка на уровне кисти, физическая подсказка на уровне локтя, физическая подсказка на уровне плеча, указательный жест) [2].

2 этап: Методический.

На данном этапе осуществляется подбор методов и приёмов (положительное подкрепление, генерализация, десенсибилизация, применение элементов АВА, приёмов сенсорной интеграции и т.д.), необходимых для формирования того или иного навыка исходя из уровня актуального развития и с учётом «зоны ближайшего развития» ребёнка.

3 этап: Компетентностный.

На этом этапе выстраивается работа по формированию навыков жизненных компетенций индивидуально для каждого ребёнка с учётом его психофизического состояния и сформированных базовых умений и навыков.

На основе результатов диагностики, полученных данных о возможностях ребенка, определяются направления работы, ставятся коррекционно-развивающие задачи, разрабатывается индивидуальный маршрут.

Занятия с данным методическим материалом носит комплексный характер. В структуру работы по формированию и развитию жизненных компетенций включены все субъекты образовательного процесса: коррекционный педагог (учитель-дефектолог) и учитель (тьютор), которые в рамках своих занятий формируют жизненные навыки и конечно родители, на плечи которых ложится основная работа по закреплению формируемых навыков в быту. В данной деятельности обязательно должны учитываться особенности данной группы детей: низкий уровень познавательной активности и знаний об окружающем мире, неумение самостоятельно решать поставленные задачи, отсутствие умения самостоятельно продумывать и анализировать

Таблица 1

Направления	Коррекционно-развивающие задачи	Формируемые жизненные компетенции
«Я сам!»	Развитие навыка ориентации в схеме собственного тела. Развитие моторных навыков. Развитие временных представлений. Развитие навыка планирования действий.	Умеет застёгивать пуговицы, молнии, кнопки, расшнуровывать и зашнуровывать ботинок. Знает предметы одежды, их назначение, умеет одеваться и раздеваться. Подбирает предметы одежды в зависимости от времени года. Знает предметы гигиены, умеет ими пользоваться. Знает предметы посуды, умеет использовать их по назначению.
«Удивительный дом»	Развитие навыков ориентации в быту. Развитие умения выделять свойства предметов. Развитие моторных навыков. Развитие навыков ориентации в пространстве и времени. Развитие мнестической деятельности.	Знает предметы одежды, их назначение. Сортирует предметы одежды по цветам, по степени загрязнения, умеет складывать в шкаф. Знает и сортирует предметы посуды, умеет с ней обращаться. Накладывает твердую и жидкую пищу в тарелку. Знает назначение продуктов, умеет их рассортировать, приготовить простые блюда. Умеет пользоваться разными видами бытовой техники.
«Город возможностей»	Усвоение социальных норм и правил. Развитие умения выделять свойства предметов, следовать элементарной программе деятельности. Развитие навыков ориентации в пространстве и времени. Формирование количественных понятий. Развитие умения выполнять действия в определенной последовательности с опорой на картинки. Развитие представлений о профессиях.	Определяет звуки улицы, умеет действовать согласно сложившейся ситуации. Знает назначение социальных объектов, ориентируется в помещениях разных социальных объектов. Умеет совершать покупки в соответствии со списком (чаще всего изображения). Определяет количество единиц товара, которые необходимо купить. Умеет обращаться с деньгами, дифференцирует деньги разного номинала.

ситуацию, отсутствие умения правильно оценить необходимость действий, поступков, неструктурированное восприятие социального мира.

Для достижения оптимального результата работы по формированию жизненных компетенций у детей с ТМНР необходим индивидуальный подход к каждому ребёнку с учётом его психофизического развития, правильная постановка коррекционных задач, учёт зон ак-

туального и ближайшего развития ребёнка, а также правильно подобранный материал.

Апробация методического комплекса проводилась в период 2018–2023 гг. У всех детей исследуемой группы, отмечается положительная динамика, тогда как у детей контрольной группы положительная и слабopоложительная динамика отмечается лишь у 10% и 40% соответственно (Рисунки 2–3).

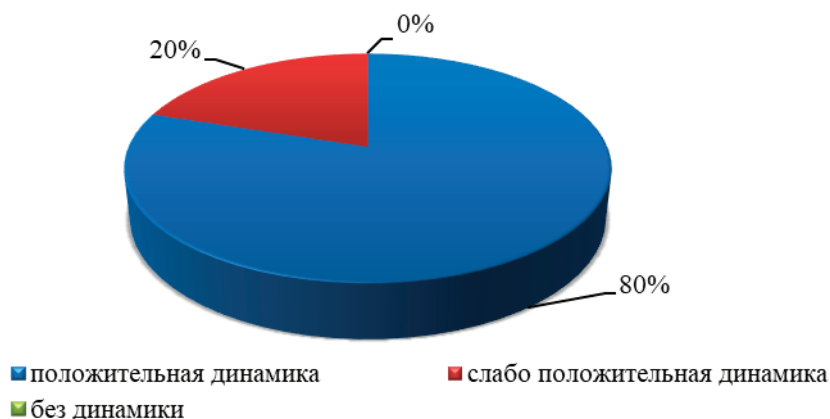


Рис. 2. Эффективность работы с методическим комплексом в исследуемой группе

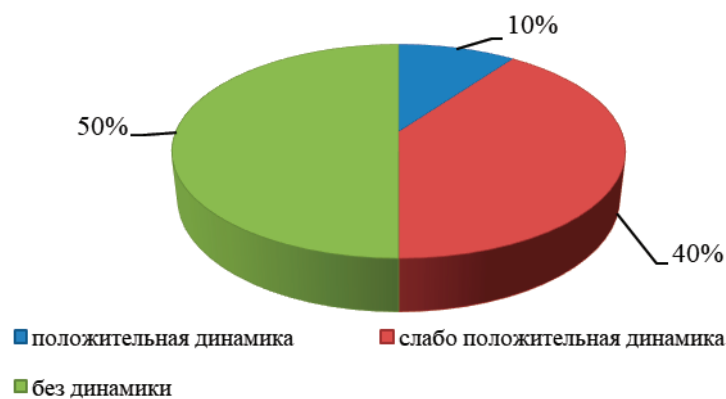


Рис. 3. Эффективность работы с методическим комплексом в контрольной группе

Таким образом, при помощи методического комплекса можно проводить работу по формированию и развитию жизненных компетенций в целом и при необходимости, отдельно по каждому направлению.

Литература:

1. Верещага И. В., Моисеева И. В., Пайкова А. М. Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включающими нарушения зрения и слуха/ И. В. Верещага, И. В. Моисеева, А. М. Пайкова. — М.: Теревинф, 2021. — 54 с.
2. Макдональд Р., Лангер С. Различаем и сопоставляем/ Р. Макдональд, С. Лангер — Екатеринбург: Изд-во: Рама Пабблишинг, 2019. — 232 с.
3. Моржина Е. В. Формирование навыков самообслуживания на занятиях и дома/ Е. В. Моржина. — М.: Теревинф, 2006. — С. 30–32.
4. Хайдб К. Перкинс школа: руководство по обучению детей с нарушением зрения и множественными нарушениями развития. — М.: Теревинф, 2021. — 544 с.

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Использование технологий цифровой дидактики в военно-профессиональной ориентации обучающихся довузовских образовательных организаций МО РФ

Туманова Наталья Ивановна, методист

Уссурийское суворовское военное училище Министерства обороны РФ

Важность и востребованность цифровизации образовательного процесса обусловлена потребностью адаптации системы профессионального образования и обучения к запросам цифровой экономики и цифрового общества, формирование которых — массовые тренды нынешней эпохи. Устройство цифровой экономики и цифрового образования — ценные приоритеты государственной политики Российской Федерации. Активный переход от аналоговых информационных технологий к цифровым в науке, технике, производстве, быту привел к скачку в развитии всех областей современного общества. [1, с. 10]

В результате произошло изменение информационного взаимодействия в сфере образования. Возникла возможность незамедлительной обратной связи во взаимодействии преподавателя и воспитанника. Изменились форматы и структура представления учебного материала и контроля знаний. Одним из факторов, порождающим потребность в построении цифрового образовательного процесса профессионального образования и обучения, выступает становление цифрового поколения (новое поколение обучающихся, имеющее особые социально-психологические характеристики). Основными, но не единственными средствами цифровой дидактики в обучении, обеспечивающие достижение поставленных целей, являются цифровые педагогические технологии. [3, с. 67]

Цифровые педагогические технологии могут обеспечить практически все направления обучения, в том числе: по содержанию, по скорости освоения учебного материала, по уровню сложности, по способу подачи материала, по форме организации учебной деятельности, по составу учебной группы, по количеству повторений, по степени внешней помощи, по степени открытости и прозрачности для других участников образовательного процесса и т.д. Военно-профессиональная ориентация — это система социально-экономических, психолого-педагогических, медицинских и организационных мероприятий, направленных на формирование у суворовцев психологической готовности к сознательному

и обоснованному выбору профессии офицера в соответствии со своими желаниями, склонностями, способностями и с учётом имеющихся потребностей в специальностях различного профиля.

В условиях Уссурийского суворовского военного училища предпрофильная и профильная подготовка проводится в рамках военно-профессиональной ориентации, целью которой является осмысленный выбор суворовцами своей будущей военной профессии. Но это сухие слова теории, а на практике чтобы поступить в желаемый вуз и осуществить свою мечту стать военным, суворовцам необходима информация для выбора дальнейшего профиля обучения, которая должна быть глубокой, доступной и своевременной. В современных условиях умение педагогов применять на практике компьютерные технологии в своей деятельности играет огромную роль в деле военно-профессиональной ориентации. Причем, необходимо отметить, что было бы слишком мало использовать только один какой-то инструмент технологий. [2, с. 13] Поэтому в практике училища проводятся мероприятия различных форм организации в рамках проекта «Профессия — Родину защищать». Для реализации данного проекта применялись следующие цифровые продукты:

1. Создание электронных презентаций, используемых во внеурочной деятельности на классных часах, тематических встречах, созданиях информационных буклетов;

Под электронной презентацией понимается логически связанная последовательность слайдов, объединенная одной тематикой и общими принципами оформления. Разработка, создание и использование презентаций в образовательном процессе имеет много оснований, связанных, в первую очередь, с эффективностью обучения и стимулированием учебно-познавательной деятельности обучающихся. Электронные презентации сейчас создаются на базе программного продукта Microsoft PowerPoint, входящего в пакет офисных программ. Обязательным условием создания электронной презентации является наличие иллю-

стративного материала. Очень оживляют мероприятие аудио- и видеофрагменты.

В разработку презентации входит:

- определение концепции (идеологии, цели);
- разработка структуры презентации;
- разработка дизайна презентации
- обработка исходных материалов (сканирование, набор текстов, подбор графических материалов, оцифровка видео и т.п.);

— программирование интерфейса, поисковой системы.

Главное преимущество электронных презентаций — собрав однажды всю информацию воедино, вы комплексно и масштабно заявляете качественно и максимально эффективно.

2. Работа с видеоредакторами, при создании сюжетных видеороликов о родах войск Вооруженных сил Российской Федерации, информационных роликов на классные часы, при создании буктрейлеров;

Видеоредактор — программа, включающая в себя набор инструментов, которые позволяют осуществлять нелинейный монтаж видео- и звуковых файлов. Кроме того, большинство видеоредакторов позволяют создавать и накладывать титры, осуществлять цветовую и тональную коррекцию изображения, микшировать звук и создавать спецэффекты. Массовое «цифровое видео» еще очень и очень молодо, — это можно ощутить, глянув на линейку программ для работы с видеоинформацией. Здесь вы не найдете такого количества shareware-программ и недорогих «домашних» редакторов, как в других сегментах софтового рынка, а майка лидера по-прежнему остается за мощными (и дорогими) профессиональными пакетами. Именно к этой категории относится подавляющее большинство популярных программ для обработки видео. Точнее, дело обстоит несколько иначе. Каждая из этих программ —

настоящий комбайн, который может отвечать за все необходимые функции: захват изображения, его редактирование, монтаж клипов, наложение спецэффектов, и, наконец, сохранение готового фильма и нужном формате. Разница лишь в соотношении этих функций: одна программа гораздо больше подходит в качестве редактора, вторая интереснее для монтажа, третья — для наложения спецэффектов.

3. Работа с вспомогательными программами, для улучшения качества звука и изображения, съёмка видео и фотоматериала суворовцами и воспитателями для создания базы данных;

Частенько случается так, что вроде бы аудио функционал на компьютере работает нормально, однако, либо динамики слабые, либо сам видеоролик низкого качества в смысле звука, — видео звучит очень слабо; невозможно слушать. Усиление звука на компьютере, ноутбуке — для этого существуют некоторые варианты. Сторонний софт — программы для усиления звука. Их довольно много, но не все приводят к какому-то приличному результату.

4. Создание интерактивных мультимедийных презентаций с нелинейной структурой с помощью веб-сервиса Prezi.com.

Prezi.com — это веб-сервис, с помощью которого можно создать интерактивные мультимедийные презентации с нелинейной структурой. Сервис для создания презентаций Prezi.com предлагает большое количество возможностей для визуализации презентаций, посредством использования видеоматериалов, графики и др. Сервис для создания презентаций Prezi.com предлагает большое количество возможностей для визуализации презентаций, посредством использования видеоматериалов, графики и др. Работа веб-сервиса Prezi.com основана на технологии масштабирования (приближения и удаления объектов).

Литература:

1. Блинов В.И. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения. — Москва: Изд. «Перо», 2019 — с. 6,12–13
2. Положение об организации образовательной деятельности с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. — Уссурийск: ФГКОУ «Уссурийское СВУ МО РФ», 2020 — с. 2–5
3. Словарь терминов и понятий цифровой дидактики авт.-сост.: Ломовцева Н.В., Заречнева К.М., Ушакова О.В., Ярина С.Ю., — Екатеринбург 2021 — с. 4–5

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Работа с ономастической лексикой на занятиях по обучению русскому языку китайских студентов

Линь Исюань, старший преподаватель

Хэйлунцзянский институт иностранных языков (г. Харбин, Китай)

Статья посвящена проблеме работы с ономастической лексикой на занятиях по обучению русскому языку китайских студентов. Анализируется классификация ономастических лексических единиц и рассматриваются критерии их отбора для введения в процесс обучения русскому языку в китайских вузах.

Ключевые слова: ономастическая лексика, русский язык, китайские студенты.

Известно, что язык любой нации ярко отражает национальную специфику, особенно на лексическом уровне. Ономастическая лексика как важная составляющая языка вызывает особый интерес не только лингвистов, но и преподавателей русского языка, так как именно она обладает богатым лингвострановедческим потенциалом и служит благодатным источником для обогащения культурных знаний у иностранных студентов, изучающих русский язык. Введение ономастической лексики в процесс обучения русскому языку китайских студентов не только помогает познакомиться с историей, географическими особенностями и культурой русского народа, но и способствует формированию лингвострановедческой компетенции и межкультурной коммуникативной компетенции у китайских студентов.

Над проблемой изучения ономастической лексики уже работали многие выдающиеся русские и китайские учёные, такие как В.Д. Бондалетов, Л.А. Введенская, Д.И. Ермолович, И.Л. Кучешева, Е.С. Отин, Н.В. Подольская, А.В. Суперанская, Ван Сянли, Сун Жоу, Цзоу Цзяньян, Чэнь Яли, Ши Лицзянь, Ян Юнлинь и т.д. По словам русского учёного А.В. Суперанской, «Ономастическая лексика (имена собственные) — это слова, словосочетания или предложения, которые служат для выделения именуемого им объекта из ряда подобных, индивидуализируя и идентифицируя данный объект» [2, с. 38]. А китайский учёный Ши Лицзянь в своей работе «Нарицательные и собственные имена» указал, что «ономастические лексические единицы (имена собственные) — это только название определенного предмета или явления, а не название категории, к которой они принадлежат» [3, с. 35]. Он также подчеркнул, что ономастическая лексика имеет такие характеристики, как индивидуальность, отдельность, особенность и дифференциальность. С нашей точки зрения, ономастическая

лексика представляет собой совокупность единиц языка, служащих для того, чтобы подчеркнуть конкретное название отдельных предметов или явлений. Несмотря на то, что в русском языке такие лексические единицы занимают лишь малую часть, они играют весомую роль для обучения русскому языку китайских студентов, поскольку именно в них зафиксирована богатая культурная информация и ярко отражена национально-культурная специфика. В силу этого ономастическая лексика должна заслужить особого внимания при обучении русскому языку китайских студентов.

Анализируя «Словарь русской ономастической терминологии» Н.В. Подольской [1], мы выделили ономастические лексические единицы на следующие группы в учебных целях:

1) Антропонимы

С давних времён именам людей придаются особые значения и их имена даются по разным путям, так что имена людей каждой нации обладают ярким национальным колоритом и содержат в себе богатую культурную информацию. Имена русских людей включают в себя и имя, отчество и фамилию, а также псевдоним и прозвище, например, *Анна, Алёша, Катя, Екатерина, Пушкин, Владимирович, Петр I, Максим Горький, Ярослав Мудрый* и т.д.

2) Топонимы

Как известно, Россия является большой державой с обширным владением и долгой историей, так что в русском языке возникли много топонимов, например, *Москва, Киев, Санкт-Петербург, Байкал, Волга, Кавказ, Мичуринский проспект, Красная площадь, Зимний дворец* и т.д.

3) Хрононимы

В эту группу входят собственные имена времени, связанных с историческими событиями, таких слов или

словосочетаний немало, и они обладают богатыми историческими сведениями, к примеру, *Крещение Руси*, *Петровская эпоха*, *Серебряный век*, *эпоха Просвещения*, *Смутное время*, *декабрьское восстание 1825 года*, *Отмена крепостного права*, *Октябрьская революция*, *Великая Отечественная война*, *Распад СССР* и т.д.

4) Названия художественных произведений

Русские литературные произведения известны и популярны во всём мире, с их названиями почти все знакомы, например, *Война и мир*, *Воскресенье*, *Мёртвые души*, *Тихий дон*, *Горе от ума*, *Человек в футляре*, *Преступление и наказание*, *Как закалялась сталь*, *Вишнёвый сад*, *Капитанская дочка* и т.д.

Согласно данной классификации мы сможем разработать критерии отбора ономастических лексических единиц с целью достижения эффективных результатов при преподавании русского языка как иностранного. Для определения оптимального изучаемого материала по ономастической лексике предлагаются следующие критерии отбора:

1) употребительность

Этот критерий является комплексным показателем частотности и распространённости слов. По словам А. Н. Шукина, употребительность — это свойство слова встречаться в каком-то количестве источников с определенной частотой [4, с. 95]. Согласно этому критерию, отбираются именно те ономастические лексические единицы, которые наиболее часто употребляются в русском языке и которые необходимы китайским студентам для их обыденной коммуникации. Следование данному критерию позволяет с самого начала ограничить изучаемый материал ядром лексического и фразеологического фонда. Например, в ономастический лексический минимум не следует включать не часто встречающиеся имена людей (*Никанор*, *Лавр*, *Онисим*, *Порфирий*, *Ладомир*, *Феоктиста*, *Феврония* и т.д.) и названия места (*Абаза*, *Агрыз*, *Балаково*, *Баксан*, *Вилюск*, *Гурьевск*, *Дербент*, *Емба*, *Ивантеевка* и т.п.), и не должно включать неизвестные названия исторических событий и художественной литературы.

2) коммуникативная ценность

На современном этапе конечной целью обучения русскому языку как иностранному является приобретение коммуникативной компетенции. Чтобы достигать этой цели в процессе обучения русскому языку в китайских вузах, необходимо в содержание обучения и изучаемый материал включить те языковые единицы, которые могут удовлетворить коммуникативные потребности иностранных студентов, и являются необходимыми и актуальными элементами в реальной межкультурной коммуникации. Усвоение отобранных единиц русского языка (в данном исследовании ономастические лексические единицы) должно позволять иностранным учащимся общаться на актуальные на сегодняшний день темы, особенно в социально-бытовой и социально-культурной сфере коммуникации. Кроме того, именно эти единицы, отобранные согласно данному критерию, важны для формирования активного лексического за-

паса, и именно их введение в процесс обучения русскому языку способствует формированию у иностранных учащихся коммуникативной компетенции.

3) культуроведческая ценность

Сферы жизни и различные ситуации, обозначаемые ономастической лексикой, проявляют основные социальные обстоятельства бытия русского народа, которые сформированы в течение многовековой его истории. Именно в них отражается духовная и культурная специфика русской нации. Соблюдение данного критерия отбора позволяет включить в состав минимума изучаемого материала те языковые единицы, которые обладают ярким национально-культурным своеобразием. Однако лингвистические исследования показывают, что из-за сильных различий между русской и китайской культурами большинство ономастической лексики русского языка являются непереводимыми для китайцев и отличаются эксплицитным национально-культурным своеобразием. Учёт культуроведческой ценности позволяет вычлени из общего языка именно такие ономастические лексические единицы, которые ярче и лучше проявляют национальный колорит и своеобразие культуры изучаемого языка. Введение подобных единиц, отобранных согласно данному критерию, в процесс обучения русскому языку в китайской аудитории приносит большую пользу формированию у иностранных учащихся лингвострановедческой компетенции.

4) степень сложности семантизации

В процессе отбора ономастических лексических единиц необходимо следовать принципу доступности и посильности при обучении русскому языку в китайской аудитории, поскольку усвоение изучаемого материала происходит на основе родного языка иностранных учащихся (в данном исследовании — китайского языка). Следование критерию учета степени сложности семантизации предполагает, что отобранные элементы должны представляться в соответствии с интеллектуальными возможностями и уровнями владения русским языком китайских учащихся. Важность учёта данного критерия отбора обусловлена тем, что, во-первых, исходя из психолингвистических закономерностей порождения и усвоения речи на иностранном языке, изучаемый материал не должен вызывать у иностранных учащихся непреодолимые трудности, в противном случае иностранные учащиеся будут терять интерес к изучению русского языка и у них возникнет нежелательные психологические нагрузки. Во-вторых, на раскрытие значений всех трудных языковых единиц не только напрасно тратится время и силы на занятиях, но и вызывает у иностранных учащихся антипатию к изучаемому материалу. Так что, по нашему мнению, при обучении русскому языку в китайской аудитории целесообразно уделять больше внимания усвоению более доступных для восприятия и актуальных для межкультурной коммуникации единиц. И таким образом, соблюдение данному критерию позволяет нам в ономастический лексический минимум не включать устаревшие имена русского народа и названия места России, не следует включать неизвестные

названия исторических событий и литературных произведений, которые будут вызывать трудности для семантизации.

Все вышеприведенные критерии отбора ономастических лексических единиц очень тесно связаны между собой, и поэтому при разработке содержания обучения и составлении изучаемого материала для китайских студентов они должны быть использованы в комбинации. К тому же, в процессе определения ономастического лексического минимума преподаватель должен учитывать цель обучения, этап обучения и уровень владения русским языком китайских учащихся, чтобы представить им наиболее благодатный изучаемый материал в учебных целях.

Одним из важнейших этапов обучения ономастической лексике в китайской аудитории является семантизация, которая служит как необходимым этапом для адекватного восприятия изучаемого материала, так и подготовительным этапом для тождественного употребления их в практической речи китайских студентов.

С нашей точки зрения, оптимальным способом семантизации ономастических лексических единиц является комбинация наглядного способа и лингвострановедческого комментария. Использование этих двух способов семантизации позволяет эффективно раскрыть значение ономастических лексических единиц и достигать тождественного понимания китайскими студентами.

Таким образом, из всего вышесказанного мы можем сказать, что важность введения ономастических лексических единиц несомненна, так как они носят яркую национально-культурную специфику и обладают культурными ценностями. Их изучение не только даёт нам возможность познакомиться с историей, географической средой, и культурой носителей изучаемого языка, но и помогает расширить общий кругозор и обогатить культурные знания у китайских студентов. Между тем, их рассмотрение также имеет существенное значение и для развития лингвострановедения, и для преподавания русского языка как иностранного в китайской аудитории.

Литература:

1. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии / Н. В. Подольская. — М.: Наука, 1978. — 200 с.
2. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. — М.: Наука, 1973. — 366 с.
3. Ши Лицзянь. Нарисательные и собственные имена / Лицзянь Ши // Строительство филологии. — 1983. — № (3). — С. 35–37.
4. Щукин А. Н. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб. пособие. — М.: ФЛИНТА, 2018. — 332 с.

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ И САМООБРАЗОВАНИЕ

Инструменты удержания внимания аудитории на вебинаре

Лесникова Мария Дмитриевна, студент магистратуры;
Белякова Юлия Владимировна, студент магистратуры
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

В статье авторы раскрывают преимущества вебинара как образовательного формата, особенно в плане экономической выгоды, интерактивности, психологического комфорта и возможности сохранения материалов. Однако одним из значительных препятствий в проведении вебинара является удержание внимания аудитории, которая может отвлекаться на другие задачи. Авторы предлагают использовать интерактивные инструменты для вовлечения, такие как короткие экспертные вопросы для аудитории и квизы. Упомянутые авторами инструменты были использованы ими на тематическом вебинаре по наставничеству. Анализ цифрового следа вебинара говорит о том, что эти инструменты помогают поддерживать интерес аудитории и фокусировать внимание на представленных темах. Авторы заключают, что использование эмоциональных и творческих компонентов в вебинарах обеспечивает лучшее вовлечение и участие, делая процесс обучения более эффективным.

Ключевые слова: вебинар, удержание внимания аудитории, цифровой артефакт, квиз, инструмент вовлечения, процесс обучения, слушатель.

Сегодня в образовании широко применяется такой формат образовательного мероприятия как вебинар. В первую очередь, это связано с цифровизацией отечественного образовательного пространства на фоне пандемии. По сути, вебинар представляет собой некое образовательное событие, будь то лекция или мастер-класс, проводимое исключительно в режиме онлайн. Вебинары проводятся чаще всего с целью передачи информации аудитории, а иногда и позволяют участником приобрести определенные практические навыки.

Вебинар как образовательный формат имеет достаточно много преимуществ в использовании. Среди основных из них можно выделить следующие:

1. Не требует больших экономических и временных затрат. В 2022 году образовательная платформа Skillbox провела исследования, чтобы выяснить, сколько денег в среднем студент тратит за месяц. Расчеты включали стоимость съемного жилья, проезда до вуза, питание и прочее. Исследователи пришли к выводу, что в среднем российский студент тратит около 35 000 рублей в месяц. С помощью вебинаров обучающийся может сэкономить, ведь ему не придется ездить в другой город и оплачивать арендованное жилье [3].

2. Высокая степень интерактивности. Большинство участников вебинара, как правило, заинтересованы в тематике мероприятия, и практически исключается посещение вебинаров «случайными» слушателями.

3. Психологический комфорт. Часть психологов сходятся во мнении, что обучение в домашних условиях позволяет слушателю достаточно комфортно чувствовать себя и, соответственно, лучше усваивать определенный учебный материал. Но, здесь важно отметить, что большая половина психологов все же считает, что это возможно лишь при условии высокого развития самодисциплины и наличия устойчивой мотивации к процессу обучения [1].

4. Сохранение учебных материалов. Практически все вебинары позволяют сохранить запись мероприятия для дальнейшего просмотра, а также использовать полезные ссылки и памятки из материалов.

Но, несмотря на значительные преимущества использования этого дистанционного формата, важно сказать о такой существенной проблеме вебинара как удержании внимания аудитории. Вышеупомянутая проблема возникает в следствии многозадачности современного человека. Помимо учебы его окружают домашние обязанности, работа, личная жизнь и множество других жизненных задач. Все эти задачи отвлекают слушателя от учебного процесса, а многозадачность — это давно развенчанный миф. Американский писатель Дейв Креншоу в своем труде пишет: «Это ложь, несмотря на то, что едва ли не все в нашем быстроразвивающемся мире поверили в миф об эффективности многозадачности. Мы безоговорочно приняли ее как образ жизни. Люди гордятся навыками многозадачности, но

на самом деле многозадачность не эффективна и вовсе не реальна...» [2, с. 5]. Опираясь на исследования, проведенные кафедрой информатики и вычислительной техники Калифорнийского университета в Ирвайне, автор полностью отрицает возможность осуществления 2 или более дел одновременно, отмечая, что многозадачность для многих — на самом деле является лишь переключением между задачами [2].

Зная о том, что внимание слушателей вебинара очень неустойчиво и оно находится на балансирах между учебной задачей и другими важными домашними делами, у разработчиков вебинара возникает логичный вопрос: как нам удержать внимание аудитории? Нужны инструменты, удерживающие внимание слушателя: простые, короткие, увлекательные.

Рассмотрим некоторые инструменты удержания внимания аудитории на примере проведенного нами вебинара: «Как понять, что наставничество эффективно и визуализировать результат». Разработанный и опробованный вебинар содержит в себе как теоретические знания по проблеме наставничества и оценке его эффективности, так и практические навыки по визуализации данных эффективности в программе R-Studio.

Во время проведения вебинара были использованы такие инструменты вовлечения и удержания внимания, как короткие вопросы экспертов к аудитории и несколько квизов на платформе Quizizz. Ниже подробнее опишем эти инструменты вовлечения и рассмотрим полученные цифровые артефакты.

1. Диагностика уровня знаний по теме вебинара.

Для диагностики компетентности слушателей в данной теме был использован такой инструмент как вопросы экспертов к аудитории. Данный инструмент уместен на первом этапе проведения вебинара, таком как целеполагание и актуализация темы.

На вышеупомянутом вебинаре мы использовали в качестве инструмента следующий короткий вопрос к аудитории:

«Для нас важно знать ваш уровень погружения в тему до начала вебинара, для этого просим вас поставить в чате Teams:

+ — если Вы знаете, что такое наставничество;

++ — если Вы знаете, что такое наставничество и умеете определять его эффективность с помощью определенных метрик;

+++ — если знаете, что такое наставничество, умеете анализировать и визуализировать его результаты;

Сердце — если тема наставничества и его эффективности для вас не знакома, но очень интересна.

Целью инструмента являлось привлечение внимания аудитории с помощью эмоционального компонента и фокусирование на анализе собственного уровня по теме вебинара. В результате аудитория активно реагировала на запрос, как в чате, так и добавляли комментарии голосом о своем уровне подготовки.

2. Квиз по ассоциациям. Для привлечения и удержания внимания аудитории засчет творческого компонента, а также положительного рабочего настроения на дальнейшую эффективную работу на вебинаре, нами использовался квиз по ассоциациям со словом наставничество и наставник. Задание звучало следующим образом: «Нарисуйте или напишите Ваши ассоциации со словом наставничество или наставник». Возможности сервиса Quizizz позволяют каждому участнику вебинара выбрать цвет, толщину линий и нарисовать на индивидуальном рабочем поле свои ассоциации в течение 1 минуты. Как результат, участники вовлеклись в задание, задавали вопросы и взаимодействовали друг с другом. Цифровые артефакты, полученные с помощью данного инструмента проиллюстрированы на рисунке 1.

3. Квиз по метрикам эффективности наставничества. Целью использования этого инструмента является удержание внимания аудитории и оценка усвоения полученных знаний. Результаты квиза позволяют продемонстрировать с какими вопросами аудитория успешно справилась после пройденного материала и какие вопросы требует повторения. Цифровой след инструмента позволяет сделать вывод о количестве слушателей, активно вовлеченных в процесс обучения и отследить их успех в освоении теории по теме. Ознакомиться с ним можно на рисунке 2.

Важно сказать, что по окончании вебинара была получена обратная связь от слушателей. Большинство респондентов в оценке положительных моментов вебинара было подчеркнуто именно использование интерактивных заданий, приведенных в статье.

Подводя итог, мы пришли к выводу, что использование эмоционального и творческого компонента во время проведения вебинара позволяет привлекать и удерживать внимание аудитории. Анализируя проведенный вебинар, а также обратную связь участников,

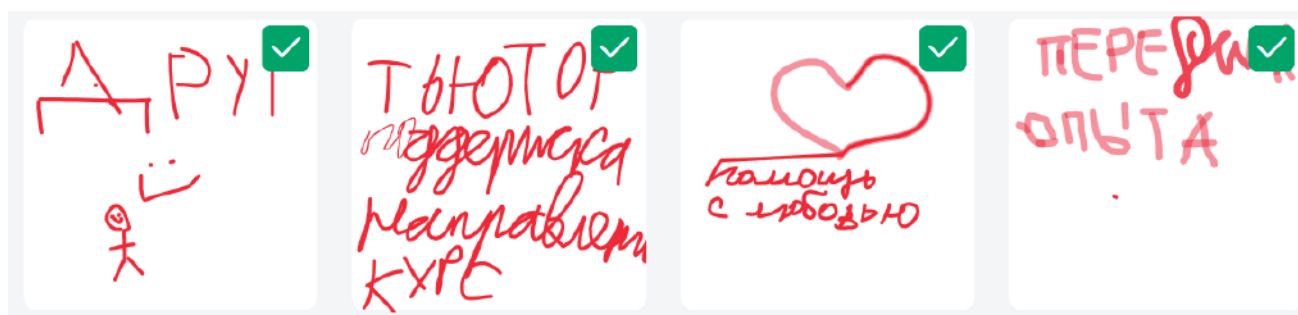


Рис. 1. Цифровой артефакт квиз-инструмента по ассоциациям

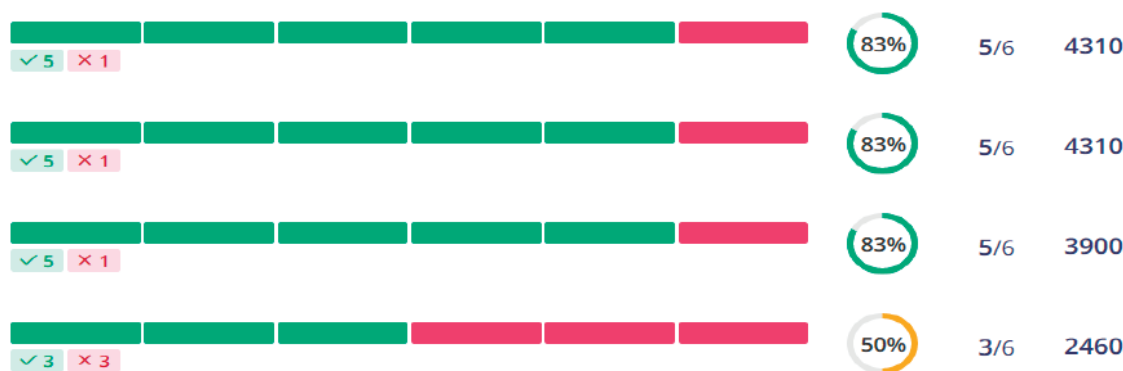


Рис. 2. Цифровой артефакт квиз-инструмента по метрикам

мы пришли к выводу, что использование квизов, коротких вопросов участникам позволяет удержать вни-

мание аудитории на проблематике, сфокусировать на зонах роста и вовлечь в дискуссию.

Литература:

1. Иванова О. Обучение в Сети: дистанционное образование с точки зрения психологии// Naked Science, 2023.— Электронный ресурс — Режим доступа: <https://naked-science.ru/article/psy/obuchenie-v-seti-distan-tsionnoe-obrazovanie-s-tochki-zreniya-psihologii> дата обращения: 30.05.2023)
2. Креншоу Д. Миф о многозадачности: Эксмо, 2010.
3. Фрикель Д. Что такое вебинар// Контур, 2023.— Электронный ресурс — Режим доступа: https://kontur.ru/talk/spravka/37989-chto_takoe_vebinar (дата обращения: 30.05.2023)

Самообразование как средство самовоспитания

Смородских Анастасия Александровна, студент;

Супрун Олеся Игоревна, преподаватель

Хабаровский колледж отраслевых технологий и сферы обслуживания

В данной статье мы разберем, зачем важно самообразование и образование взрослых.

Ключевые слова: образование взрослых, самообразование, умственная активность, сфера жизни, возможность, время.

Так что же такое образование взрослых?

В России предпосылки для развития образования взрослых возникли в 1860–70-е гг. с открытием воскресных школ. В конце 19 века появились технические школы (низшие, средние, ремесленные) и общеобразовательные и профессиональные курсы, создававшиеся Русским техническим обществом. Повышенный уровень общего образования давали народные университеты (в т.ч. Шанявского университет, основан в 1908). После 1917 важнейшими задачами образования взрослых стали ликвидация неграмотности и культурно-просветительная работа. В городах создавались рабочие клубы, библиотеки, народные театры и т.п., на селе — избы читальни (её разновидности — красная яранга, красная юрта и т.п.), в административных центрах — народные дома.

Образование взрослых, в отличие от образования детей, представляет собой практику, при которой взрослые занимаются систематической и продолжи-

тельной деятельностью по самообразованию с целью приобретения новых форм знаний, навыков, установок или ценностей. Это может означать любую форму обучения взрослых, выходящую за рамки традиционного школьного образования, от базовой грамотности до самореализации в качестве ученика на протяжении всей жизни и для обеспечения самореализации личности.

Обучение происходит многими способами и во многих контекстах, так же, как и жизни всех взрослых отличаются. Обучение взрослых может проходить в любом из трех контекстов, т.е.:

- формально структурированное обучение, которое обычно проводится в образовательном учреждении, обычно с установленным учебным планом и с удостоверениями;
- неформальное — обучение, организованное учебными заведениями, но не требующее подтверждения. Возможности неформального обучения могут предоставляться на рабочем месте и в рамках деятельности организаций и групп гражданского общества;

– неформальное образование — обучение, которое продолжается все время в результате повседневной жизнедеятельности, связанной с работой, семьей, сообществом или досугом (например, изучение финансовой грамотности).

Целью образования взрослых является дать шанс тем, кто не выучился в свое время, по семейным причинам или по другим причинам.

Образование взрослых может иметь множество преимуществ, начиная от улучшения здоровья и личного благополучия и заканчивая большей социальной включенностью. Оно также может поддерживать функционирование демократических систем и предоставлять больше возможностей для поиска новой или лучшей работы. Было показано, что образование взрослых оказывает положительное влияние на экономику.

Образование взрослых предоставляет возможности для личностного роста, достижения целей и социализации. Исследование Крисом Макалистером полуструктурированных интервью со взрослыми учащимися старшего возраста показывает мотивацию общаться с людьми и выходить из дома, чтобы поддерживать умственную активность. Исследователи задокументировали социальные аспекты образования взрослых пожилых людей.

Дружба была описана как важный аспект обучения взрослых. Классная комната рассматривается как часть их социальной сети. Согласно недавним исследованиям, дружеские отношения, которые завязываются между взрослыми, похоже, оказывают все большее влияние на их социальную структуру в целом. [1. ст. 6]

Любой человек просто от природы обладает любопытством, ему хочется знать, как все устроено, как все работает, откуда все появилось. И это очень полезное качество, которое, собственно, и двигает человечество вперед.

А зачем тогда нужно самообразование?

Разберемся с понятием самообразования. Самообразование — это изучение новой информации и получение знаний, навыков самостоятельно. Эти новые знания могут быть связаны непосредственно с вашей профессиональной стороной жизни, а могут абсолютно с ней не пересекаться. [2. ст. 6]

Зачем люди занимаются самообразованием?

Люди занимаются самообразованием по разным причинам: кто-то делает это, чтобы избежать скуки и профессионального выгорания, кому-то это необходимо для продвижения по карьерной лестнице, другие просто не могут жить, не изучая что-то новое. Тем, кто постоянно «прокачивает» себя, познавая новое, легче адаптироваться к изменениям, они быстрее находят выход из сложных ситуаций, более коммуникабельны и более успешны.

Занимаясь самообразованием, вы можете расти во всех сферах жизни, будь то семья, работа или даже ваше здоровье. Кстати, что касается здоровья: люди, которые держат свой ум в тонусе, постоянно занимаясь изучением чего-то нового, более здоровы, они реже страдают возрастными заболеваниями, связанными с умственной активностью.

Самообразование может стать альтернативой стандартного образования. Мы сейчас не говорим о врачах, педагогах и др. специальности, где никак не заменить привычное всем обучение. Но стать эффективным менеджером возможно и без получения диплома государственного образца. Также неплохо было бы стать домашним бухгалтером и юристом, такая возможность есть, необходима только мотивация. [3. ст. 6]

Например, я занимаюсь самообразованием в искусстве. «Прокачиваю» свои навыки рисования, срисовывания и так далее. Пробую разную бумагу, разные кисти, краски и другие предметы, которыми можно рисовать.

Также я развиваюсь в области визажистики. Пробую разные техники и интересные подходы.

Зачем нужно самообразование?

Каждый, кто хочет достигнуть лучшего в своей жизни, должен тратить некоторое время лично на себя, чтобы «не отставать от жизни». Сравнивая процесс самосовершенствования с бизнесом, говорят, что надо инвестировать в себя. Под этим подразумевают, что в интернет-бизнесе, как и в обычной жизни, главным достоянием человека является не его доход или накопленное имущество, а он сам. Это самое эффективное вложение усилий и средств, так как только это может обеспечить лучшее понимание жизни, что в итоге поможет найти путь самореализации и достигнуть желаемого. [4. ст. 6]

Самообразование помогает мне достичь лучших результатов в искусстве.

В нашем колледже студенты выбирают направления для самообразования: спортивные секции, студенческие объединения, поисковый или добровольческие отряды и др.

Роль самообразования в современном обществе

В наше время для того, чтобы стать грамотным специалистом, необходимо все время пополнять свои знания с помощью самообразования. В эпоху технологического прогресса и информационных технологий теоретические знания сильно отстают от практических. Каждые полтора года информация обновляется, и мы все вынуждены осваивать новые профессиональные навыки, техники и уметь их применить в работе. Человеку необходимо постоянно учиться, чтобы успевать в ногу со временем. В современном мире только что выпустившийся специалист с дипломом, придя на работу, чаще всего начинает переучиваться, так как его знания и техники уже устарели. [5. ст. 6]

Заключение

Можно подвести итоги: самообразование даёт нам возможность роста в любой сфере жизни, оно позволяет сохранять наш ум более живым, сберегая тем самым здоровье, это возможность стать более успешным, быстрее адаптироваться к меняющимся реалиям жизни и легче

переживать трудности. Вывод: Самообразование — целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры, политической жизни и т.п. В основе самообразования — интерес занимающегося в органическом сочетании с самостоятельным изучением материала.

Литература:

1. https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.
2. <http://www.bolshoyvopros.ru/questions/>
3. <https://kj.media/razvitie/samoobrazovanie/>
4. <https://www.shkolazhizni.ru/school/articles/36473/>
5. <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/>

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Влияние личностных факторов на профессиональное выгорание у учителей

Голик Татьяна Алексеевна, студент магистратуры
Оренбургский государственный педагогический университет

Ключевые слова: профессиональное выгорание, учитель, образовательная сфера, обратная связь, образовательный сегмент, профессиональное выгорание учителей.

Внашей современной общественной среде педагогическая деятельность очень важна. К сожалению, в последнее время наблюдается снижение интереса к профессии учителя, возможно из-за высокого уровня стресса и усталости, испытываемой ими в рабочее время. Эта проблема известна как профессиональное выгорание.

В свете этого, многие исследователи заботятся о том, какие личностные свойства способствуют выживанию из ситуации профессионального выгорания. Исследования в области психологии и социологии показывают, что разную роль играют различные личностные факторы, такие как психологическая устойчивость или неадаптивное поведение.

Личностные факторы, влияющие на развитие профессионального выгорания у учителей — это одна из ключевых проблем, с которой сталкиваются сегодня не только отдельные педагоги, но и весь образовательный сегмент в целом.

Одним из таких важных личностных предикторов является выраженная склонность к перфекционизму. Многие учителя стремятся достичь максимального результата в работе и успешности, и для них очень важно получать признание своих учеников и коллег. Однако, это может приводить к сильному давлению на себя, идеальным, но недостижимым целям, что, в свою очередь, способствует возникновению стресса и развитию профессионального выгорания.

Еще один фактор, влияющий на возникновение профессионального выгорания у учителей — это несоответствие между личностью и профессией. Часто учителя приходят в образовательный сегмент не по-своему изначальному желанию, а под влиянием обстоятельств или семейного влияния. Такое несоответствие может вести к невыполнимым ожиданиям и неудовлетворенности собственной жизнью и профессией.

Кроме того, многие учителя подвержены чрезмерной эмоциональной нагрузке — они часто находятся в условиях постоянного стресса, что может привести к чув-

ству отчаяния и беспомощности. Часто учителя сталкиваются с конфликтами, напряженными отношениями, эмоциональным выгоранием учащихся и т.д., что приводит к сильному эмоциональному напряжению.

Исследования также показывают, что частой причиной профессионального выгорания учителей является недостаток обратной связи и мотивации. Отсутствие признания и поддержки со стороны коллег, руководства, родителей может вызывать чувство разочарования и невыполненности. Психологическая поддержка со стороны руководства и коллег может помочь в борьбе с профессиональным выгоранием у учителей.

Большое значение также имеет личностная способность эффективно управлять эмоциями и стрессом. Высокая регуляция эмоций, оптимизм, жизнелюбность, чувство юмора — это качества, которые могут помочь учителю легче справляться с негативными аспектами своей профессиональной деятельности.

Таким образом, личностные факторы играют большую роль в возникновении профессионального выгорания учителей. Это может быть вызвано кризисом в личной жизни, психологическим состоянием, несоответствующей мотивацией, давлением на свою персону, а также недостатком обратной связи. Развитие сопутствующих качеств, таких как эмоциональная устойчивость и эффективная регуляция, может помочь в легком справлении с трудностями, вызванными профессиональным выгоранием у учителей.

Анализ личностных факторов играет важную роль в предотвращении профессионального выгорания у учителей. Существует ряд методов, которые могут помочь предупредить данную проблему. Регулярное общение с психологом поможет лучше понимать свои эмоции и управлять ими. Также важно получать обратную связь и поддержку со стороны руководства и коллег, чтобы учителя чувствовали себя ценными и важными членами команды.

Например, компания Teach For America (TFA) предоставляет своим учителям программу поддержки, ко-

торая включает в себя обязательный отдых, тренинги для управления эмоциями и индивидуальные консультации с психологом.

В целом, понимание личностных предикторов и использование превентивных методов могут помочь предотвратить профессиональное выгорание у учителей. Это позволит сохранить здоровье и эффективность работников образовательной сферы, что положительно отразится на качестве образования.

В заключении можно отметить, что профессиональное выгорание — это серьезная проблема в образовательной сфере, которая может оказать негативное

влияние как на учителей, так и на их учеников. Однако, психологические аспекты данной проблемы могут быть изучены и использованы для ее предотвращения.

В целом, понимание личностных предикторов и использование превентивных методов могут помочь предотвратить профессиональное выгорание у учителей. Это может привести к сохранению здоровья и эффективности работников образовательной сферы, что в свою очередь положительно отразится на качестве образования. Важно продолжать изучать данную проблему и разрабатывать новые методы для предотвращения профессионального выгорания.

Литература:

1. Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World psychiatry: official journal of the World Psychiatric Association (WPA)*, 15(2), 103–111.
2. Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 14(3), 204–220.
3. Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2014). Perfectionism and the five-factor model of personality. In *Encyclopedia of quality of life and well-being research* (pp. 4592–4595). Springer Netherlands.
4. Adachi, Y., & Sato, M. (2013). Perfectionism and work-related burnout among nurses. *Journal of occupational health*, 55(3), 216–224.
5. Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of school psychology*, 43(6), 495–513.
6. Roeser, R. W., Schonert-Reichl, K. A., & Jha, A. (2016). Mindfulness training and reductions in teacher stress and burnout: Results from two randomized, waitlist-control field trials. *Journal of educational psychology*, 108(5), 742–757.
7. Teach For America. (2019). Supporting Corps Members' Well-Being. Retrieved from <https://www.teachforamerica.org/our-organization/supporting-corps-members-well-being>

Причины и профилактика рискованного поведения в подростковом возрасте

Климов Александр Сергеевич, слушатель

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины (Беларусь)

Содержательно понимания риска в обыденном сознании и научном дискурсе во многом перекликаются. В большом психологическом словаре В.П. Зинченко риск определяется как действие, направленное на привлекательную цель, достижение которой сопряжено с элементом опасности, угрозой потери, неуспеха. Ситуация риска предполагает возможность выбора из двух вариантов поведения — рискованного и надежного, т.е. гарантирующего сохранение достигнутого [1, с. 430].

Одной из наиболее изученных черт личности, связанных с готовностью к риску, является азарт или поиск острых ощущений. Эта черта во многом определяет индивидуальное переживание скуки и рутинности, а также стремление к приключениям в различных сферах жизни. Другой индивидуальной переменной, связанной с рискованным поведением, является уверенность в будущем.

В понимании и исследовании факторов риска различают два основных подхода: ситуативный и личностный.

С точки зрения ситуативного подхода под риском понимают ситуативную характеристику деятельности, которая проявляется в возможных ее неблагоприятных последствиях в случае неудачи и неопределенности ее окончания. В.А. Петровский изучал активность личности в связи с анализом тенденции к риску. Автор различает разные риски: мотивированный, рассчитанный исходя из ситуативных преимуществ, и немотивированный риск; оправданный и неоправданный риск в зависимости от ожидаемых прибылей и убытков, а также три вида мотивов принятия риска: стремление к преодолению трудностей, стремление к неизвестному, стремление к опасности [2].

Для объяснения механизма принятия риска на разных уровнях регулирования, от реактивного поведения до сознательного принятия риска. В.А. Петровский предложил модель «принятия риска», основанную на идее неадаптивности [2]. Данная модель позволяет рассматривать механизмы психологического риска не только в контексте рациональных решений, опреде-

ляемых задачами в конкретных ситуациях, но и «над-ситуативными», отражающими активную мотивацию человека к преодолению угроз и развитию. Поведение человека в опасных ситуациях создается на пересечении двух противоположных тенденций или побуждений — адаптационных реакций избегания и дезадаптивных реакций после опасности.

Личностный подход выделяет поиск сильных ощущений как личностная характеристика, связанная со склонностью к риску.

Данное свойство было предложено и описано М. Цукерманом, он определяет поиск сильных чувств как стремление к чему-то новому, захватывающему, с целью достижения максимального уровня возбуждения. С точки зрения М. Цукермана, поиск ощущений можно определить как многомерную черту личности, которая определяется биологическими факторами и включает в себя такие явления, как поиск новых впечатлений, приключений, скуки, новизны и стремление к опасности [3].

В целом можно сделать вывод, что рискованное поведение — это особый стиль поведения, который с высокой степенью вероятности может привести к потере здоровья, физического или социального благополучия личности.

В современных исследованиях факторы рискованного поведения разделяют на две группы:

— внешние факторы (условия жизни, информационное влияние и регулирующее влияние референтной группы подростка). Информационное влияние предполагает информацию о ценностях, поведении и предпочтениях социальной группы или ключевых фигур, которые являются авторитетом для подростка. Регулирующее влияние группы состоит в формировании групповых норм для входящих в нее подростков. Условие признания принадлежности подростка к группе — следование таким групповым нормам.

— внутренние факторы способности индивида, ценности, жизненные приоритеты, мотивы деятельности, уровень самооценки, личностные особенности [4, с. 121].

Для подростков в связи с особенностями возрастного этапа более заметную роль в формировании рискованного поведения играют внешние факторы. Подростки постоянно пребывают в социальной среде, которая обладает воспитательными стимулами, направленными на них. Изменяя собственное поведение в соответствии с ожиданиями окружающих, ребенок постепенно учится принимать социальные нормы и следовать им. На ранних этапах взросления этот процесс протекает преимущественно в семейной среде. В подростковом возрасте референтная группа обычно меняется: дети больше ориентируются на мнение сверстников, что повышает вероятность рискованного поведения.

На формирование рискованного поведения у подростков влияют различные причины, среди которых можно выделить следующие группы [5]:

Личностные и психологические причины. В данном случае на рискованное поведение влияют низкая самооценка, частое чувство безнадежности в трудных жизненных ситуациях, незнание возможностей внутрен-

него разрешения внутренних конфликтов и отсутствие навыков обращения за помощью.

Пол — дополнительный фактор риска. Гормональные изменения оказывают влияние на мозг подростка. Уровень тестостерона определяет уровень решимости, лидерства, активности, независимости и агрессии молодого человека.

Семейные причины. Плохое понимание родителями жизни своих детей, их удаленности, семейных проблем и неспособности родителей создать благоприятный для семьи психологический климат.

Социокультурные причины часто определяют отношение молодых людей к такому поведению, как курение, употребление алкоголя и наркотиков. Реклама табака и алкоголя, лояльность общества в целом к их употреблению, существование и популярность мифов среди подростков могут привести к вполне осознанному желанию попробовать то, что запрещено взрослым, но что можно встретить в их жизни.

Уровень информированности в большой степени определяет характер поведения подростка в ситуациях с опасными последствиями для его здоровья и самочувствия. Невежество, мифы, заблуждения, отсутствие критичности в отношении «принятых» форм поведения в подростковой среде делают подростковые поведенческие эксперименты крайне опасными.

Целью психологической профилактики рискованного поведения подростков является преобразование социальной ситуации, в которой оказался подросток. Оно должно быть направлено на устранение негативных воздействий и создание благоприятных условий для его развития. Работа психолога с подростками предполагает реализацию психолого-педагогических действий по следующим направлениям:

- индивидуальная работа с подростками с отклоняющимся поведением;
- групповая работа;
- работа с микросоциумом (с родителями, ближайшим социальным окружением);
- организация сети внешней поддержки [6, с. 66].

Выделяют следующие общие направления групповой работы по психологической профилактике и коррекции рискованного поведения у подростков:

- формирование здоровых взаимоотношений с окружающими. Развитие доверия, принятия, уважения и поддержки — это то, что дает каждому участнику группы возможность устоять в тяжелой ситуации;
- воспитание лидерских качеств у подростков с отклоняющимся поведением;
- формирование заинтересованной занятости у подростков с отклоняющимся поведением;
- формирование позитивных, социально-желательных ценностей, коррекция деструктивных ценностей;
- формирование нравственно-этических идеалов;
- формирование психологической грамотности и навыков, позволяющих конструктивно и своевременно разрешать проблемы и конфликты;
- коррекция негативных личностных образований;

— развитие навыков эмоциональной саморегуляции в конфликтных и проблемных ситуациях [6, с. 69].

Профилактические занятия нацелены не столько на получение учащимися определённых знаний, сколько на формирование адекватного отношения к отдельным явлениям, ситуациям, проблемам, создание стойких убеждений в приемлемости или неприемлемости соответствующих способов поведения.

Необходимо организовывать групповое обучение детей и подростков основным социальным навыкам: общению, разрешению конфликтных ситуаций, преодолению стресса, принятию решений, планированию будущего, управлению своим поведением на основе самосознания. Наиболее эффективными формами профилактической работы являются дискуссии и групповые обсуждения, которые дают возможность высказать мнение по конкретному вопросу на основе знаний и предыдущего опыта, расширить и углубить это мнение.

В индивидуальной помощи развитию интересов подростков с девиантным поведением следует отдавать приоритет, исходя из их характера и способностей. Следует приложить усилия, чтобы максимизировать свободное время с позитивными формирующими занятиями: чтением, самообразованием, музыкой, спортом [7, с. 72].

Применение новых форм и методов в профилактической работе способствует формированию у подростков: личностных ресурсов; навыков активного жизненного стиля, с доминированием ценностей здорового образа жизни; социальных навыков, позволяющих выстраивать позитивные межличностные отношения в группах сверстников; способности принимать правильные решения и нести ответственность за них; навыков позитивного поведения в различных ситуациях. Благодаря этому снижается риск возникновения у детей и подростков рискованных видов поведения.

Таким образом, на формирование рискованного поведения у подростков влияют различные причины: личностные и психологические, уровень информированности, семейные причины, социокультурные причины, пол — дополнительный фактор риска. Работа психолога с подростками предполагает реализацию психолого-педагогических действий по следующим направлениям: индивидуальная работа с подростками с отклоняющимся поведением; групповая работа; работа с микросоциумом (с родителями, ближайшим социальным окружением); организация сети внешней поддержки. Целью психологической профилактики рискованного поведения подростков — преобразование социальной ситуации, в которой оказался подросток.

Литература:

1. Зинченко, В. П. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. — СПб.: прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2004. — 672 с.
2. Петровский, В. А. Неадаптивный риск: феноменология и опыт интерпретации / В. А. Петровский // Управление риском. — 2018. — № 3. — С. 29–34.
3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2018. — 705 с.
4. Фахрадова, Л. Н. Рискованное деструктивное поведение подростков и условия его формирования / Л. Н. Фахрадова, И. Н. Разварина, Е. О. Смолева // Проблемы развития территории. — 2017. — № 1. — С. 115–131.
5. Аронсон, Э. Социальная психология: Психологические законы поведения человека в социуме / Э. Аронсон. — М.: Прайм-Евразия, 2020. — 558 с.
6. Пузыревич, Н. Л. Профилактика рискованного поведения в подростковом возрасте / Н. Л. Пузыревич // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. — 2019. — № 7. — С. 64–71.
7. Чубаровский, В. В. Первичная профилактика рискованных форм поведения подростков / В. В. Чубаровский // Гигиена и санитария. — 2019. — № 2. — С. 71–76.

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА (КОНСПЕКТЫ И СЦЕНАРИИ)

Образовательная ситуация в старшей группе ДОУ «Знакомство с профессией «овощевод»

Безрукова Марина Ивановна, воспитатель;

Кожина Елена Николаевна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 14 »Колосок» с. Бобровы Дворы Белгородской обл.

Программные задачи: Педагог обогащает представления детей о труде взрослых, знакомит детей дошкольного возраста с разными видами производительного (промышленность, строительство, сельское хозяйство) и обслуживающего (сфера досуга и отдыха, сфера культуры, медицина, торговля) труда. Создает образовательные ситуации по ознакомлению детей с конкретными профессиями взрослых, демонстрирует возможные связи между профессиями, обращает внимание детей на содержание 37 ФОП ДО — 03 каждой профессии в соответствии с общей структурой трудового процесса (мотив, цель, инструменты и оборудование, содержание действий, выбор трудовых действий в соответствии с целью, результат): Продавец продает товар покупателю, рабочий на фабрике изготавливает товар, шофер развозит товар по магазинам, грузчик разгружает товар.

Цель работы детей: выяснить: кто и как выращивает овощи.

Материал и оборудование: корзина с муляжами овощей: помидор, морковь, лук, капуста, огурец; мультимедийное оборудование, картинка с изображением человека, чья профессия — овощевод; картинки с изображением удобрения, семян, рассады; картинки с изображением овощей; конструктор Лего.

Ресурсы: <https://my.mail.ru/mail/murlenko83/video/14/1223.html>

<https://www.maam.ru/detskijsad/konspekt-neposredstvenno-obrazovatelnoi-dejatelnosti-dlja-detei-starshei-grupy-znakomstvo-s-profesiei-ovoshevoda.html>

<https://www.maam.ru/detskijsad/tematicheskie-fizminutki-1189991.html>

Основные понятия (новые слова): овощевод, овощные культуры, удобрение.

Компоненты деятельности	Деятельность воспитателя	Деятельность детей	Материалы
Погружение в познавательно-игровую ситуацию	Воспитатель обращает внимание детей на стоящую на столе корзину, накрытую салфеткой. Предлагает детям узнать, что там лежит. Загадывает загадку: Они растут на огороде, Ходить не надо далеко— Все для борща, салата, супа. Нарвем мы просто и легко. (Овощи)	Дети высказывают свои предположения, отгадывают загадку.	(Корзина с муляжами овощей: помидор, морковь, лук, капуста, огурец.)
	Просмотр мультфильма «Учим овощи» (развивающий мультфильм: детская песенка про овощи)	Дети смотрят мультфильм.	Мультимедийное оборудование.
Проблемный этап	Постановка проблемы: Ребята, о чем был мультфильм? А кто выращивает овощи? <i>Хочешь свежих помидоров</i> <i>Загляни на огород.</i> <i>С недостатком витаминов</i> <i>Справится ОВОЩЕВОД!</i>	Дети отвечают на вопросы, формулируют выводы. Слушают стихотворение.	

Компоненты деятельности	Деятельность воспитателя	Деятельность детей	Материалы
Информационный этап	Итак, ребята сегодня мы свами познакомимся с такой профессией, как овощевод. Чтобы быть овощеводом, нужно любить природу, быть наблюдательным, физически выносливым, спокойным. И еще овощеводу нужно очень много знать и уметь! А что же должен знать и уметь овощевод? Овощевод должен знать: – основные особенности сортов овощных культур; – виды удобрений и способы их внесения в почву; – условия и способы хранения овощей и семян овощных культур; – простейшие способы переработки овощей. Овощевод должен уметь: – хорошо разбираться в свойствах семян; – подготавливать семена к посеву; выращивать рассаду; С ранней весны начинается работа овощевода, он должен заготовить семена, сеять семена в ящики, готовить рассаду и ухаживать за ней. – бороться с сорняками и вредителями овощных культур; – подкармливать растения удобрением. Овощам, также как и человеку, нужно питание. Чтобы овощи росли быстрее, овощевод подкармливает их удобрением. <i>Физкульт. минутка: «Овощи на грядке»</i> — <i>Эй, вы овощи на грядке! (машут руками)</i> — <i>Выходите на зарядку! (шагают на месте)</i> — <i>Раз, два, три, четыре! (прыжки)</i> — <i>Руки выше, ноги шире! (движения руками и ногами)</i> — <i>Ты, морковка, длинный хвост! (потягиваются, встают на носочки)</i> — <i>Потянись-ка во весь рост!</i> — <i>А картофель — круглый бок (прыжки)</i> — <i>Вверх-вниз, прыг-скок!</i> — <i>Все присели, дружно встали (приседают)</i> — <i>И на завтрак побежали (бег на месте).</i>	Дети слушают, вступают в беседу с воспитателем. Высказывают предположения, каким должен быть овощевод: что должен знать и уметь.	Картинка с изображением человека, чья профессия — овощевод. Картинки с изображением удобрения, семян, рассады.

Компоненты деятельности	Деятельность воспитателя	Деятельность детей	Материалы
<i>Стимулирование детских вопросов</i>	Воспитатель предлагает детям поиграть в игру «Угадай овощ».	У воспитателя есть картинки с изображением овощей, он их не показывает детям. Дети, задавая вопросы, должны догадаться о каком овоще идет речь. (Например: — этот овощ круглый? Он красного цвета? Его добавляют в салат и борщ? Помидор.)	Картинки с изображением овощей.
<i>Символизация, моделирование</i>	Воспитатель предлагает детям построить из конструктора заборчики для грядок, чтоб помочь вырастить овощеводу картофель, лук, чеснок, свёклу и другие овощные культуры.	Дети занимаются постройкой забора из конструктора.	Конструктор Лего.
<i>Рефлексивный этап</i>	Воспитатель организует беседу: о чем сегодня говорили? Что нового узнали? А вы бы хотели в будущем стать овощеводом?	Дети отвечают на вопросы, высказывают свое мнение.	

Литература:

1. <https://my.mail.ru/mail/murlenko83/video/14/1223.html>
2. <https://www.maam.ru/detskijsad/konspekt-neposredstvenno-obrazovatelnoi-deyatelnosti-dlja-detei-starshei-grupy-znakomstvo-s-profesiei-ovoshevoda.html>
3. https://fsd.multiurok.ru/html/2019/02/18/s_5c6b0ce1c29a7/img70.jpg

Методическая разработка внеклассного мероприятия «Гражданская оборона. Действия в чрезвычайной ситуации»

Зубкова Лариса Васильевна, преподаватель-организатор ОБЖ;

Санклер Галина Сергеевна, преподаватель химии, экологии

КГБ ПОУ «Хабаровский техникум транспортных технологий имени Героя Советского Союза А. С. Панова»

Methodological development of the extracurricular activity «Civil defense. Actions in emergency situation»

Zubkova Larisa Vasilievna, teacher-organizer of life safety;

Sankler Galina Sergeevna, teacher of chemistry, ecology

Khabarovsk Technical School of Transport Technologies named after the Hero of the Soviet Union A.S. Panov

Современная Россия и её будущее нуждаются в гражданах-патриотах, умеющих ориентироваться в условиях чрезвычайных ситуаций (ЧС). Это вызывает, в свою очередь, необходимость специально организованной деятельности по обучению студентов правилам поведения в условиях ЧС.

Цели данного мероприятия — проверка готовности коллектива и студентов к действиям при угрозе ЧС, выявление слабых мест, разработка и корректировка Плана гражданской обороны, повышение престижа службы в ВС РФ.

Поставленные задачи направлены на содействие в подготовке молодежи к защите Родины и действиям в условиях ЧС, на совершенствование форм и методов работы по Плану гражданской обороны, популяризацию занятий физической культурой и спортом, пропаганду и развитие военно-прикладных видов спорта, воспитание чувства патриотизма, личной и коллективной ответственности.

Ключевые слова: методическая разработка, гражданская оборона, внеклассное мероприятие, безопасность в ЧС, патриотизм, чрезвычайные ситуации.

Мероприятие «Гражданская оборона. Действия в чрезвычайных ситуациях» затрагивает очень важную проблему — степень подготовленности обучающихся и работников к защите себя и своих близких при угрозе или в условиях чрезвычайной ситуации (ЧС). Обучение в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера (далее — в области ГО и ЧС) организуется в соответствии с требованиями федеральных законов «О гражданской обороне». Для защиты населения при ЧС проводится совокупность взаимосвязанных по времени, ресурсам и месту проведения мероприятий Единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций (РСЧС), направленных на предотвращение или предельное снижение потерь населения и угроз его жизни и здоровью от поражающих факторов и воздействий источников ЧС, которые включают в себя: обучение населения действиям при ЧС; укрытие населения в средствах коллективной защиты; эвакуацию населения из зон ЧС; проведение аварийно-спасательных работ; предоставление экстренной медицинской помощи; организацию общественного порядка в зоне ЧС [1].

В соответствии с ГОСТ Р 22.0.02–94 «Безопасность в чрезвычайных ситуациях. Термины и определения основных понятий» обучение населения действиям при ЧС — это целенаправленное накопление населением знаний, приобретение и закрепление навыков, необходимых при защите от опасностей, вызванных источниками ЧС, а также при участии в проведении неотложных работ в зонах ЧС и очагах поражения [2].

Согласно современным требованиям к подготовке и обучению населения в области гражданской обороны, защиты от ЧС, пожарной безопасности, безопасности на водных объектах, защиты от терроризма, каждый гражданин должен знать:

- задачи, мероприятия и возможности гражданской обороны и РСЧС в обеспечении безопасности граждан от опасностей, возникающих при ведении военных действий или вследствие этих действий и при ЧС природного, техногенного и социального характера;

- основные принципы, средства и способы защиты от ЧС мирного и военного времени, а также свои обязанности и правила поведения при их возникновении;

- основные требования пожарной безопасности на рабочем месте и в быту;

- уметь:

- практически выполнять основные мероприятия защиты от опасностей, возникающих при ведении военных действий или вследствие этих действий, от ЧС природного и техногенного характера, а также в случае пожара;

- четко действовать по сигналам оповещения;

- адекватно действовать при угрозе и возникновении негативных и опасных факторов бытового характера;

- пользоваться средствами коллективной и индивидуальной защиты, приборами радиационной и химической разведки;

- проводить частичную санитарную обработку, а также в зависимости от профессиональных обязанностей дезактивацию, дегазацию и дезинфекцию сооружений, территории, техники, одежды и средств защиты, ветеринарную обработку животных, необходимые агрохимические мероприятия;

- оказывать первую (доврачебную) помощь в неотложных ситуациях [3].

В ходе анализа результатов остаточных знаний студентов (2022–23 гг. обучения) о порядке действия при угрозе ЧС возник вопрос о правильности подбора методологических инструментов для достижения лучших результатов. Нас не устраивал низкий средний балл 3,4, хотя он показал положительную динамику результатов

Таблица 1

Результаты входного контроля

«5»	«4»	«3»	«2»	Средний балл
1	1	7	4	2,9
% усвоения		% качества		Средний балл
69		15		2,9

Таблица 2

Результаты итогового зачёта

«5»	«4»	«3»	«2»	Средний балл
3	3	5	3	3,4
% усвоения		% качества		Средний балл
79		43		3,4

обучения относительно входного контроля 2,9 балла (Таблица 1; Таблица 2)

В какой форме должно быть обучение для получения более высоких результатов? Ранее обучение проходило в форме инструктажей и лекций. Какой процент знаний у обучающихся оставался после этого через неделю? Месяц? Год? Поэтому мы решили применить методы геймификации и сделать тематическое, практическое, массовое мероприятие для закрепления знаний — игру. Решение было принято, основываясь на исследованиях, что обучение на основе игр эмоцио-

нально вовлекает обучающихся, предположительно используя фундаментальную связь между эмоциями и познанием. Лишь за некоторыми исключениями, расшифровка паттернов активации некоторых областей мозга показала преимущественно более сильную относительную активацию в версии игрового задания [7].

Результаты контрольной работы после проведённого мероприятия подтвердили действенность выбранных нами инструментов. Процент усвоения и качества увеличились, общий балл поднялся до 4,1 (Таблица 3).

Таблица 3

Результаты контрольной работы после проведённого мероприятия

«5»	«4»	«3»	«2»	Средний балл
6	5	5	0	4,1
% усвоения		% качества		Средний балл
100		69		4,1

Особое внимание мы уделили мерам по недопущению паники среди студентов и персонала техникума при оповещении о возникновении ЧС. С целью морально-психологической подготовки, предотвращения паники и снижения возможных потерь была проведена серия предварительных тренировок оповещения и эвакуации для всего техникума. Скорость и качество эвакуационных мероприятий имели положительную динамику с увеличением их количества [Рисунок 1].

При подготовке мероприятия мы учли, что особое внимание должно уделяться формированию таких компонентов психологической готовности, как наличие необходимого и достаточного уровня информированности о степени и содержании вероятных опасностей,

об оптимальных формах и способах их преодоления, наличие умений, навыков и автоматизма первоочередных действий, которые необходимо выполнить в случае возникновения чрезвычайных обстоятельств [4].

Также при разработке мероприятия мы руководствовались общими принципами при организации и проведении обучения населения по ГО и ЧС:

- научность;
- обучение тому, что необходимо знать гражданам для их самостоятельных действий в условиях ЧС мирного и военного времени;
- систематичность и последовательность;
- сознательность и активность;
- наглядность и доступность;

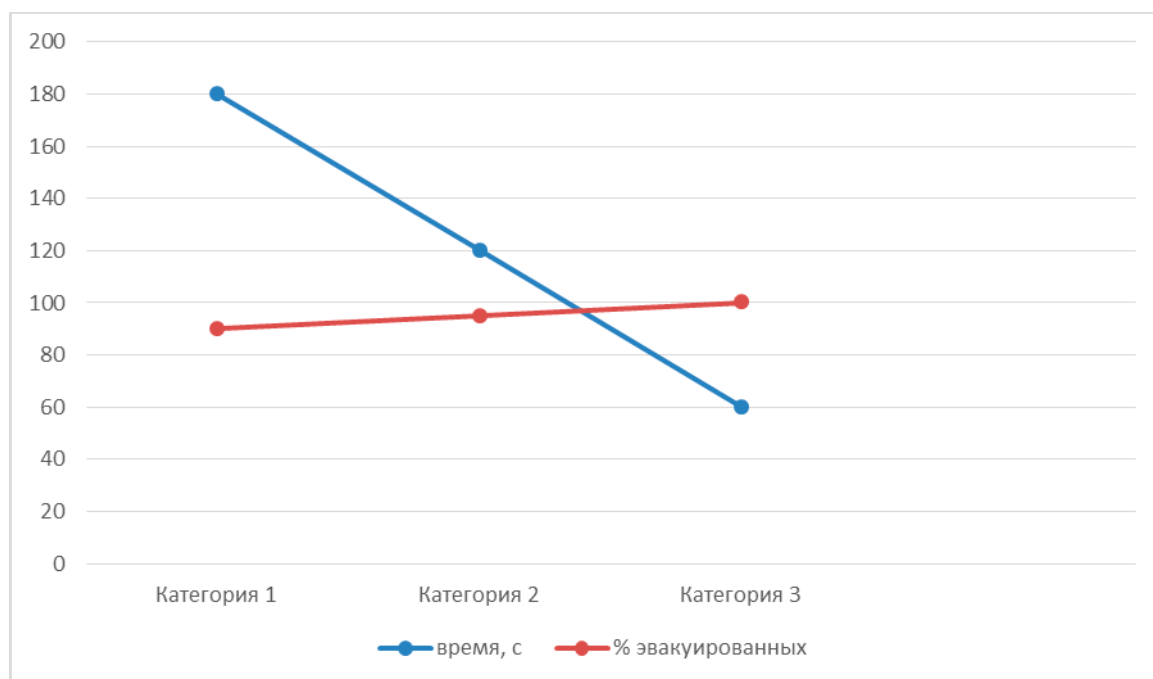


Рис. 1. Динамика улучшения показателей эвакуации

- прочность овладения знаниями, навыками и умениями;
- коллективизм и индивидуальный подход в обучении;
- выработка морально-психологической стойкости [5, 6].

Для достижения этих целей мероприятие было разделено на три части: аудиторную — с проверкой теоретических знаний; мобильную — эвакуацию; практическую — на стадионе и территории техникума.

Тема: «Гражданская оборона. Действия в чрезвычайной ситуации»

Цель: проверка готовности коллектива ХТТТ и студентов к действиям при угрозе ЧС. Формирование навыков действий и развитие у обучающихся опыта готовности к действиям ГО, психологической устойчивости к опасным, стрессовым ситуациям. Действия в соответствии с планом эвакуации. Повышение престижа службы в ВС РФ.

Задачи:

- содействие в духовной и физической подготовке молодежи к защите Родины и действиям в условиях ЧС, воспитание у подрастающего поколения гражданственности и патриотизма, здорового образа жизни;
- совершенствование форм и методов работы по плану гражданской обороны
- повышение престижа службы в рядах Российской Армии и правоохранительных органах;
- популяризация занятий физической культурой и спортом;
- пропаганда и развитие военно-прикладных видов спорта;
- воспитание чувства личной и коллективной ответственности.

Вид занятия: внеклассное мероприятие

Оборудование: сценарий мероприятия, раздаточный материал, муляжи, алгоритмы действий.

Предварительная подготовка:

Инструктаж судей и волонтеров, репетиция мероприятия, разработка раздаточного материала, изготовление муляжей и исходников.

План мероприятия

1. Теоретическая часть. Комплект игровых карточек. Задания на практические умения.

2. Эвакуация
3. Практическая часть, мероприятие на улице.
4. Подведение итогов.

Ход мероприятия

I. Теоретическая часть.

Мероприятие проходит в кабинетах. Каждая группа в своём кабинете делится на три подгруппы. Преподаватель знакомит с темой и ходом мероприятия. В каждой аудитории подготовлен раздаточный материал. Все подгруппы выполняют задание, за каждый правильный ответ присуждается балл.

1. Задание «Химическое оружие».

Необходимо составить соответствие в карточках. Время на выполнение 7 мин. За каждое правильное соответствие 1 балл.

Карточки для задания Приложение 1.

2. Задание «Ватно-марлевая повязка».

Из предоставленных материалов изготовить средство индивидуальной защиты, ватно-марлевую повязку.

Время на выполнение 5 мин. За правильное изготовление 4, частично-выполненное 2 б, не выполнено — 0 б.

Алгоритм изготовления ватно-марлевой повязки Приложение 2.

3. Задание «Тестирование»

Ответить на предложенные вопросы в тестовом формате. За каждый правильный ответ 1 балл.

Вопросы теста Приложение 3.

4. Задание «Тревожный чемоданчик».

Собрать базовый набор «Тревожного чемоданчика». За каждый правильный ответ 1 балл.

Перечень «Тревожного чемоданчика» Приложение 4.

II. Эвакуация.

Звучит сигнал эвакуации: 3 длинных 1 короткий звонок в течение 7 секунд. Все покидают учреждение согласно плану эвакуации. На улице их встречает судья, фиксирующий правильность выполненных действий и время.

III. Практическая часть мероприятия проходит на улице. Ребята строят по группам, раздают маршрутные листы, доводят план последовательности прохождения станций.

1 станция «Военный топограф».

Пользуясь картой местности, определить местоположение условно раненого. Доставить к месту оказания первой медицинской помощи. За правильное выполнение задание — 2 б, за частично выполненное — 1 б, за не выполненное — 0 б.

Карта местности Приложение 5

2 станция «Медсанбат»

Предлагается из подручных средств, правильно наложить жгут при артериальном кровотечении. За правильно выполненное задание 5б.

Карточка с алгоритмом действий Приложение 6

3 станция «Антидот»

Ознакомить участников с алгоритмом действий. Провести манипуляции согласно инструкции. За правильно выполненное задание 10 б.

Карточка с алгоритмом действий Приложение 7

Обеспечение защиты населения и территорий от ЧС природного и техногенного характера, организация и ведение гражданской обороны является одной из важнейших задач государственной политики Российской Федерации в области национальной безопасности, обеспечения устойчивого развития страны.

Данная методическая разработка внеклассного мероприятия «Гражданская оборона. Действия в чрезвычайных ситуациях» создана на основе практического опыта воспитательной и внеурочной работы преподавателей КГБ ПОУ ХТТТ. Основой мероприятия являются отработка действий при возникновении ЧС. Эта разработка может быть рекомендована к использованию классными руководителями и преподавателями СПО и других учебных заведений.

Разработанное нами внеклассное мероприятие «Гражданская оборона. Действия в чрезвычайных ситуациях» получилось целостным, эмоциональным, вы-

звало интерес студентов и преподавателей; темп и ритм занятия был оптимальный, действия обучающихся завершённые; между студентами был психологический контакт; доминировала атмосфера доброжелательности, взаимопонимания и активного творческой деятельности; было обеспечено активное участие каждого ученика. Результатом стало повышение процента

усвоения и качества знаний, общий балл поднялся до 4,1. Данное мероприятие направлено на совершенствование системы обучения в области ГО и ЧС, на физическое, нравственное, интеллектуальное, патриотическое развитие обучающихся и содействует получению опыта коллективного взаимодействия при возникновении чрезвычайных ситуаций.

Литература:

1. Воробьев Ю. Л., Акимов В. А., Соколов Ю. И. Комплексная безопасность человека: учеб. пособие. М.: ФГУ ВНИИ ГО ЧС (ФЦ), 2011. 360 с.
2. ГОСТ Р 22.0.02–94 Безопасность в чрезвычайных ситуациях. Термины и определения основных понятий (изм. № 1 принято и введено в действие Постановлением Госстандарта РФ от 31 мая 2000 г. № 148-ст.). Доступ из информ.-справочной онлайн системы «Технорма.Ru».
3. Организация защиты от террористических актов, взрывов, пожаров, эпидемий и вызванных ими чрезвычайных ситуаций / под ред. М. И. Камышанского. 2-е изд. М.: Ин-т риска и безопасн., 2011. 512 с.
4. Оповещение и информирование в системе мер гражданской обороны, защиты от чрезвычайных ситуаций и пожарной безопасности / под общ. ред. Г. Н. Кириллова. М.: Ин-т риска и безопасн., 2008. 320 с.
5. Организация и ведение гражданской обороны и защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера: учеб. пособие / под общ. ред. Г. Н. Кириллова. 7-е изд. М.: Ин-т риска и безопасн., 2011. 536 с.
6. Информационно-коммуникационные технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности: монография / под общ. ред. П. А. Попова. М.: ФГУ ВНИИ ГО ЧС (ФЦ), 2009. 272 с.
7. S. Greipl a, k, E. Klein b, k, A. Lindstedt c, K. Kiili d, K. Moeller e, f, j, k, H.-O. Karnath g, J. Bahnmueller e, J. Bloechle h, M. Ninaus i, j, k. When the brain comes into play: Neurofunctional correlates of emotions and reward in game-based learning. https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/133541/1_s2.0_S0747563221002697_main.pdf?sequence=1 Computers in Human Behavior 125 (2021) 106946.

Отчётный концерт «Лучше всех» (по мотивам шоу «Лучше всех»)

Мандрик Лариса Михайловна, педагог дополнительного образования

МБОУ ДОД муниципального образования «Город Архангельск» Центр дополнительного образования детей «Контакт»

Цель: Создать праздничное настроение, вызвать положительный эмоциональный подъем и сформировать праздничную культуру, приобщить к музыке, совершенствовать навыки детей в певческой деятельности, обогащать музыкально-слуховой опыт детей.

Задачи:

1. Овладение вокально-певческими навыками: чистого интонирования, певческой дикции, артикуляции и дыхания.
2. Развивать способность к эмоциональной отзывчивости, артистических качеств.
3. Воспитание коллектива единомышленников, использующих свои индивидуальные творческие возможности для достижения гармоничного звучания в процессе исполнения.
4. Способствовать всестороннему духовному и физическому развитию детей.

В концерте используются:

1. Видеозаставка 1 (которой начинается Шоу и будет начинаться отчётный концерт)
2. Музыка «Надоело быть маленькими, миленькими» (выходы участников концерта)
3. Музыка, когда вносят медали

4. Музыка, когда участники уходят со сцены. Вступительная торжественная музыка.

Голос за кадром!

— Наш концерт «Лучше всех!» — это не шоу талантов в привычном понимании. Вы не увидите здесь драматичных падений, строгих глаз жюри и безжалостных оценок. Лучшие дети пришли в гости к нам, чтобы продемонстрировать свои таланты и непосредственность, а также доказать зрителям, что они — **лучше всех**.

НАЧАЛО. На большом экране Видеозаставка 1

Выбегает в наушниках девочка и говорит: 1, 2, 3 начинаем (модно, современно одета (посмотреть передачу) — остаётся на сцене.

В конце музыки на видеозаставке на сцену выходит ведущий:

— Дорогие наши зрители. И талантливые дети. Сегодня именно вам и только вам мы посвящаем специальный выпуск Лучше всех. В эфире большой концерт про самых талантливых детей ЛУЧШЕ ВСЕХ.

Когда я тоже был маленький, вставал на табуретку, чтобы рассказать стихотворение или спеть песню. Теперь вместо табуретки сцена, вместо стихотворения

супер номера, а вместо меня самые поющие дети Маймаксы. А ещё звёздные гости, сюрпризы.

— Девочка. Вот первый сюрприз в моем исполнении! (Посылает всему залу воздушный поцелуй)

Вед.— Это нетрудно догадаться, это же воздушный поцелуй! А вот теперь попробуйте все отгадать мой жест. (Вед. поднимает руки вверх и призывает весь зал к аплодисментам). Громче, громче, мы встречаем первых участников на нашей звёздной дорожке. Эти дети согреют нас лучами солнца.

Звучит музыка «Надоело быть маленькими, миленькими», выход детей на сцену

Песня «Дети солнца»

Вед.— Прекрасно! Это было потрясающе! Ваша песня подняла мне и всем настроение.

Реб. из ансамбля.— Это вы чётенько подметили! Мы готовы продолжить!

Вед.— Тогда вперёд! За мечтой!

Песня «За мечтой»

Вед.— Вот это да!!! Вперёд! Прямо к звёздам за мечтой и за медалями!!!

Выносятся медали под музыку из передачи

Вед. Можно вас наградить?

Дети Да!!!

Вед. Вы медали то хотите?

Дети Да!!! И шоколадки!!!

Вед. одевает медали и выкрикивает: Ребята, вы лучше всеееех!!! Аплодисменты лучшим!!!

Под музыку и аплодисменты дети уходят со сцены. В это время вед. продолжает эмоционально говорить:

— Всё вам!!! Медали, шоколадки и аплодисменты!!! Вы, ребята, ЛУЧШЕ ВСЕХ!!!

Вед. А сейчас на этой сцене выступят наши друзья! Встречайте — короли паркета Шалагаев Роман и Соснина Елизавета клуб «Танцевальный квартал».

Танец. Латина.

Вед. Ну вы красаавцы какие!!! Мы с вами не прощаемся. С большим удовольствием полюбуемся вами ещё!

А вы, дорогие зрители, принимайте ещё один подарок! У нас в гостях самые эмоциональные, зажигательные темпераментные девчонки, которых пока ещё можно увидеть бесплатно, но скоро придётся заплатить. Встречайте и наслаждайтесь! Клуб восточного танца «Ирис»!

Первый танец.

Вед. Молодцы!!! Это было так здорово!!! Все вам аплодируют!!!

Вед. Внимание. Сенсационное заявление! Недавно учёные научились клонировать детские вокальные поп-группы. Встречаем результат их изысканий. Они уже поднимаются на эту сцену! Вокальная кавер-группа «Шарм кидс»!

Звучит музыка «Надоело быть маленькими, миленькими», выход детей на сцену (младшая вокальная группа 4–7 лет)

Вед. Очаровательные, боже мой, какие симпатичные! Красивые!

Реб. дарит рисунок с изображением ведущему, говорит: Это Вам!)

Вед. Спасибо, это я? Ааа, это письмо, сейчас я прочитаю.

(Открывает читает).

—Мы репетировали каждый день и сегодня будем ЛУЧШЕ ВСЕХ! Класс!!!

Прямо сейчас на сцене шоу «Лучше всех» вокальная группа «Шарм кидс»! Приглашаем песенку!

Песня «Пригласите песенку»

Вед. ШАААРМ КИДС!!! МОЛОДЦЫ!!! ХЛОПАЕТ, ПРИЗЫВАЕТ ЗАЛ, МОЛОДЦЫ!!!

Дев. А можно Вас обнять?

Вед. Давай! Обниматься! Девочки с визгом подбегают, обнимают ведущего со всех сторон

Аня Гайдук — Мы умницы?

Вед. Все умницы! Может ещё споёте? Звучит сразу же вступление песни

Песня «Умница моя»

Вед. Такие умильные девчонки, такие умницы, подарили всем улыбки.

Дев. А мы еще и про улыбки споём.

Песня «Улыбки ключики»

Вед. Друзья, если Вы сидите на диете и стараетесь не есть после шести, то закройте уши, потому что следующая песня вызывает невообразимый аппетит!

Встречайте! Девчонки наши споют про кашу!

Песня «Манная каша».

Вед. Ну что, скажите эти заветные слова!))

Дети Медали в студию!!!

Эти самые блестящие медали! Ура!!! Также сладости! И громкими аплодисментами мы благодарим вокальную группу Шарм КИДС! ЛУЧШЕ ВСЕХ!!!

Дети уходят под музыку.

Вед. И снова у нас в гостях на нашей сцене настоящие фанаты восточной культуры — Клуб восточного танца «Ирис»! Встречайте!!!

Второй танец.

Вед. Девчонки, это было так танцевально! Так артистично!!! Очень талантливые дети, у них большое будущее!!! Спасибо вам! Аплодисменты!!!

Вед. Они целыми днями кружили в вальсе, чтобы вскружить нам голову! Мы любим вальс. Вальс — это красиво! И снова на сцене наши гости — Шалагаев Роман и Соснина Елизавета клуб «Танцевальный квартал»

Второй танец Вальс

Вед. Потрясающе!!!

Вед. Мы благодарны нашим гостям, за то, что они в такой короткий фрагмент сумели показать танцы в разных стилях! Класс, Просто супер!!!

Вед. А вы, дорогие зрители, начинайте копить деньги уже прямо сейчас. Как раз лет через 10, когда у наших участников будет следующий огромный концерт, Вы сможете купить самый дорогой билет и прямо из первого ряда прокричите: Бравоооо!!! Мы приглашаем на сцену чудесный волшебный хор из всех наших участников!

Песня «Аллилуйя»

Вед. БРАВО! Ёмко и точно!

Понравилось ли, у зрителей спрашивать не надо, потому что они родители и восхищены вами уже много лет. Спасибо, что Вы пришли. Примите наши слова

восхищения талантами ваших детей, потому что они **ЛУЧШЕ ВСЕХ!!!**

Все дети уходят переодеваться, одна девочка остаётся на сцене — София Поповиду.

Вед. Посмотрите на эту девочку. Какая красавица. А платье какое, а туфельки. Сонечка, мы так рады тебя послушать. Перед нами лучшая певица недалёкого будущего!

— Как тебя правильно объявить?

Вед. Итак, Ей всего 7 лет. Встречайте юное дарование!

София Поповиду с песней «5 секретов счастья»

Вед. Не девочка, а песня. Наша София — **ЛУЧШЕ ВСЕХ!!!**

Вед. Её голос способен на всё. От лирической до героической и обратно. А всё потому, что это голос самой талантливой из маймаксанских и самый маймаксанский из талантливых! Встречайте! Елизавета Бородина!

Звучит музыка «Надоело быть маленькими, миленькими», выход Лизы на сцену.

Вед.— обращается к зрителям — Кто знает Елизаву Бородину? Покажите аплодисментами!

Аплодисменты зрителей

Вед.— ААА, так ты бывалая звезда?

Лиза — Не знаю, наверное

Вед.— Что желаешь исполнить для своих поклонников?

Лиза — Песню «Баллада о мире».

Песня «Баллада о мире».

Вед. Здорово! Мощно! Сильно! А ты много репетируешь дома?

Лиза. Много

Вед. Соседи жалуются?

Лиза. Нет

Вед. Наверное знают твой репертуар наизусть, поют с тобой вместе)) Спой для нас теперь что-то более романтическое! А мы с удовольствием послушаем твой чудесный голос.

Песня «Сны рассвета»

Сейчас нашей звезде надо изменить образ. Мы отпускаем её с условием, что она скоро вернётся! И только тогда получит свою заслуженную медаль!

Лиза уходит переодеваться.

Вед. А сейчас мы на сцену приглашаем вокальную группу из 7 девочек

Звучит музыка «Надоело быть маленькими, миленькими», выход девочек старшей группы на сцену.

Вед. Каждый день они полируют свои вокальные навыки, поэтому у них и вокал блестящий

Давайте их слушаем!

Песня «Билет в детство».

Вед. Девочки, вы исполнили песню бесподобно, потому что вы — **ЛУЧШЕ ВСЕХ!** Медали в студию!!!

Музыка, девочки уходят, вед. продолжает говорить — девчонки не раз блистали на различных конкурсах и побеждали.

Девчонки рулят, песни ВО!

Клип создан даже! ОГОГО!!!

Показ клипа «Сто святых церквей»

Вед. Бурные громкие аплодисменты!!! (скандирует) — **ЛУЧШЕ ВСЕХ!!!**

Вед. И вновь на сцену спешит участница, которая, конечно же, **лучше всех!!!**

Выход Лизы Бородиной под вступление и вед. — Готовьте ваши уши к наслаждению!

Песня «Девочка Россия»

Вед. Медаль в студию!

Вед. Иди сюда, девочка, я на тебя буду медаль вешать!))

Вед — Ты в наших сердцах, потому что прекрасно поёшь! Потому что Лиза **ЛУЧШЕ ВСЕХ!!!**

Музыка, уход Лизы, вед — Какое количество звуков дарит праздник! Смех, музыка, аплодисменты, залпы хлопушек.

Мы решили добавить в этот саундтрек немного энергии голоса Карины Зуевой. Встречайте! Карина Зуева!

Звучит музыка «Надоело быть маленькими, миленькими», выход Карины на сцену.

Вед. Карина — наша давняя знакомая, и она приготовила для нас уникальные музыкальные подарки!

Звучит вступление песни «Опять метель».

Вед. А сейчас прозвучит нечто новое, очень яркое и абсолютно незабываемое! Всем приятного просмотра!

Песня «Неба дожди»

Ещё один музыкальный подарок в исполнении Карины — современной модной девчонки.

Песня «Moon river»

Вед. Какой голос! Просто гипноз. Нежная, романтическая, классная, красивая. Нет слов!!! И для всех нас ты **ЛУЧШЕ ВСЕХ!!!!!!**

Карина, конечно, ты уже девочка взрослая, но всё равно — **МЕДАЛЬ В СТУДИЮ!!!**

Звучит музыка ухода, Карина уходит, вед. на фоне ухода Карины продолжает говорить: Звезда! Красавица! Певица! Карина Зуева, которая **ЛУЧШЕ ВСЕХ!!!**

О заслугах

Вед. Смотреть на выступления наших участников можно бесконечно, но мне необходимо рассказать, что завоевали участники нашего концерта в период с 2019 по 2021 год. Сейчас я просто засыплю Вас их наградами и титулами!

Итак, в 2019–2021 учебном году коллектив принял участие в 73-х мероприятиях и конкурсах от городского уровня до международного с победами и призовыми местами: Это 190 призовых мест. Из них ГРАН-ПРИ-15, ЛАУРЕАТЫ 1ст.-190, ЛАУРЕАТЫ 2 ст.-155, ЛАУРЕАТЫ 3 ст.-14. Вот такие результаты наших детей и они заслуживают не просто бурных аплодисментов, а оваций, потому что они **ЛУЧШЕ ВСЕХ!!!!**

Финал.

Вед. Все медали вручены, всем спасибо. На сегодня номера закончились, но наша любовь к вам не кончается никогда. **Вы для нас лучше всех!!!** Всех медалистов просим подняться на сцену.

Выход под музыку песни Единое целое!

Вед. Мы завершаем концерт выступлением хора из наших медалистов

Песня «Мы единое целое»

Это был сводный хор ЛУЧШЕ ВСЕХ!!!!!!!

Сценарий внеклассного мероприятия «Время быть здоровым»

Пестрова Татьяна Александровна, воспитатель;
Бочкарева Елена Вячеславовна, воспитатель;
Самаркина Татьяна Александровна, воспитатель;
Муртазина Ольга Валерьевна, воспитатель;
Савелькина Ольга Владимировна, воспитатель
ГБОУ «Русско-Акташская школа-интернат» (г. Альметьевск)

Цель: формирование у учащихся потребности в здоровом образе жизни.

Задачи:

- создание положительного настроя и благоприятной обстановки для обучения и воспитания учащихся;
- стимулирование желания школьников к самостоятельным занятиям физическими упражнениями.
- привлечение учащихся к занятиям различными видами спорта;
- проведение оздоровительных мероприятий, направленных на укрепление организма детей и подростков
- повышение сопротивляемости организма детей и подростков к различным заболеваниям, работоспособности школьников, продуктивности их обучения.

Место проведения: спортивный зал

Оформление: плакаты, фотозона (на стене развешены спортивные предметы), шарики.

Оборудование и инвентарь:

- обручи
- мячи
- ледянки
- маты
- канат
- кегли
- клюшки

Участники: В основных соревнованиях принимают участие воспитанники группы № 7, в команде по 6 мальчиков. В дополнительных играх принимают участие воспитанники школы-интерната.

Ведущая: Добрый день, дорогие друзья! 7 апреля на всей планете люди отмечают Всемирный день здоровья. В этот день во всем мире проходят спортивные соревнования и праздники, чтобы дети всей планеты росли здоровыми и крепкими, смелыми и отважными, ловкими и сильными!

А почему такой день существует? Да, потому, что здоровье — это самое дорогое, что есть у человека.

Цель праздника — обратить внимание людей на заботу о здоровье и необходимость профилактики заболеваний.

Всемирный день здоровья основала Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ). Первые торжества прошли 22 июля 1948 года. В 1950 году дату перенесли на 7 апреля.

Во Всемирный день здоровья проводятся просветительские мероприятия: публичные лекции, семинары, конференции. В школах проходят «Уроки здоровья». Устраиваются благотворительные акции. Волонтеры раздают листовки о проблемах в сфере здравоохранения, методах защиты и профилактики заболеваний.

В России к празднику приурочена масштабная акция «Время быть здоровым!». Она пропагандирует здоровый образ жизни. В рамках акции во многих городах проходят массовые занятия физкультурой, процедуры закаливания, флешмобы с участием спортсменов, врачей, деятелей искусства. Спортивные организации устраивают забеги на короткие и длинные дистанции.

А мы с вами проведем спортивную эстафету, все вместе станцуем флешмоб.

Для участия в спортивной эстафете, приглашаем в спортивный зал команды.

(Под музыку выходят команды. Выстраиваются в одну линию.)

Ребята споют нам приветственную песню о спорте.

Я люблю тебя, спорт,

Что само по себе и не ново.

Я люблю тебя, спорт,

Я люблю тебя снова и снова!

В спорте главный девиз:

Никогда, никому не сдаваться!

Спорт — сама наша жизнь,

В жизни надо, друзья, закаляться!

Спорт даёт мне любовь.

Развивает духовно, телесно!

И движением кровь

Наполняет, как это чудесно!

В звоне каждого дня

Не ищу я от спорта покоя.

Спорт — любовь ты моя.

Жизнь, ты знаешь, что это такое!

Ведущая: Ребята для чего нам нужен спорт? (чтобы сохранить наше здоровье) А для чего нам нужно быть здоровыми? (для того, чтобы полноценно жить)

Дети читают стихи о спорте:

1. *Раниль*

Спорт — это здоровье,

Спорт — это успех,

Спорт — это прикольно,

Спорт — это для всех!

2. *Максим*

Для здоровья важен спорт,

Чтоб болезням дать отпор.

Нужно спортом заниматься,

И здоровым оставаться!

3. *Ильнур*

Сигарету растопчи,

Со спиртным расстанься.

Лучше в секцию приходи,

Спортом занимайся!

4. *Дима*

Начинаем тренировку —
Бег трусцой доступен всем,
Без уменья и сноровки
И без опыта совсем.

5. *Дамир*

Добежали? Продолжаем,
Нет времени стоять,
Нормативы выполняем —
Нужно гири нам поднять.

6. *Виталий*

На асфальт упасть, отжаться
Сорок восемь раз подряд,
И при этом улыбаться,
Физкультуре каждый рад.

7. *Егор*

После этих упражнений
Глубже воздуха вдохнуть,
И без страха и сомнений
В речку или в пруд нырнуть.

8. *Лёша*

Тем, кто плавать не умеет,
Не орать по пустякам!
Не спасет и не согреет,
Лучше волю дать рукам.

9. *Реналь*

После этих упражнений
Нас уже не одолеть,
И микробы, без сомнений,
Не заставят нас болеть,

Ведущая: Разрешите представить команды.

(Дети хором говорят название своей команды)

1. *«Смелычаки»*2. *«Оптимисты»*

Ведущая: Капитан команды «Смелычаки» — Татлыев Дамир, девиз команды:

«Наш девиз всегда таков: Больше дела, меньше слов!»

Капитан команды «Оптимисты» — Фотин Егор, девиз команды: **«Мы не зря пришли сюда, Победим всех без труда!»**

Дорогие друзья, представляю вам наше уважаемое жюри: председатель жюри — заместитель директора по ВР — Некрасова Н. В., члены жюри: учитель физкультуры — Попова З. С., воспитатель — Домнина М. А.

Они будут оценивать ваше выступление и в конце мероприятия озвучат результаты наших соревнований.

Давайте пожелаем удачи нашим участникам!

1. *эстафетный конкурс: «Грузовые ледянки»*

Участвует вся команда. Участнику на старте даются ледянки, он должен по команде положить в них один мяч, лежащий в обруче и провести его не уронив до второго обруча, в котором лежит второй мяч. Участник должен взять второй мяч, положить его в ледянки и провести, не уронив до старта и передать ледянки с мячами следующему участнику. Следующий участник должен развести мячи по обручам, также, не уронив мячи с ледянок и т. д. Засчитывается бал команде, у которой меньше всего падал мяч с ледянок, и кто быстрее выполнил эстафету.

2. *эстафетный конкурс: «Волшебные мячи»*

Участвует вся команда. Участник на старте, по команде, должен из обруча взять два мяча и быстро пробежать с ними до следующего обруча, не уронив мячи. Затем аккуратно положить мячи, чтобы они не укатились за область обруча. Быстро вернуться к команде, дотронуться до следующего участника. Далее, выполняют все участники. Засчитывается бал команде, у которой меньше всего падал мяч из рук участников, мячи не выкатывались из обруча, и кто быстрее выполнил эстафету.

3. *эстафетный конкурс: «Змейка»*

Участвует вся команда. Участнику на старте дается клюшка и мяч. По команде участник с помощью клюшки, должен аккуратно и быстро прокатить мяч змейкой, между конусами. Затем вернуться на старт, аккуратно ведя мяч клюшкой перед собой и передать клюшку с мячом следующему участнику. Далее, выполняют все участники. Засчитывается бал команде, у которой была выполнена змейка, и кто быстрее выполнил эстафету.

4. *эстафетный конкурс: «Скользкая доска»*

Участвует вся команда. Участнику на старте дается доска с ручкой, на которой лежит маленький мяч. Он берёт доску двумя руками, на которой лежит мяч. По команде, участник должен аккуратно и быстро пройти с доской не уронив мяч, обогнуть обруч, и вернуться к команде. Передать доску с мячом следующему участнику. Далее, выполняют все участники. Засчитывается бал команде, у которой меньше всего падали мячи с доски и кто быстрее выполнил эстафету.

5. *эстафетный конкурс: «Бег командами»*

Участвует вся команда. На старте три участника входят внутри обруча. По команде, участники должны пробежать до обруча, лежащего на полу, обогнуть его, и вернуться к команде. Передать эстафету следующим участникам. Засчитывается бал команде, которая быстрее всего пробежала, и у которой не упал ни один участник.

6. *эстафетный конкурс: «Перетягивание каната»*

Участвуют две команды. По сигналу команды тянут канат, побеждает та команда, которая перетянет его на свою сторону.

Засчитывается бал команде, которая перетянула канат.

Ведущая: Ребята, пока наши участники готовят нам музыкальный подарок, мы поиграем с нашими маленькими зрителями.

(Выходят шесть детей) Делим детей на две команды.

1. *Конкурс «Кегли».*

Участвуют младшие дети. На площадке выставляются кегли, выходит один участник. По сигналу он сбивает кегли мячом. Каждому участнику даётся по три попытки. Считается общее количество сбитых кеглей.

2. *Конкурс «Собери снежки».*

Участвуют младшие дети. На площадке раскиданы снежки. Выходят все участники. По сигналу они должны собрать как можно больше снежков в командную корбку. Считается общее количество снежков.

3. «Обручи»

Участвуют младшие дети. (Помощники держат обручи, установив их вертикально). Первый участник по команде бежит, проходит сквозь обруч. Оббегает конус и возвращается. Передает эстафету следующему игроку.

Засчитывается бал команде, участники которой быстрее выполнили эстафету.

Награждение маленьких участников.

Ведущая (обращаясь к залу): Ну, а теперь ребята, давайте немного поиграем с вами. Я буду задавать вам вопросы и предлагать три варианта ответа, а вам надо будет выбрать правильный, но думайте хорошо, может быть правильным не один ответ, а два.

1. **Какими видами спорта занимается наш президент В. В. Путин?**

- а) фигурное катание
- б) дзюдо +
- в) хоккей +

2. **Какая олимпиада была проведена в России, летняя или зимняя?**

- а) летняя
- б) зимняя
- в) летняя и зимняя +

3. **В каком виде спорта одержал победу Хабиб Нурмагомедов?**

- а) смешанные единоборства +
- б) дзюдо
- в) бокс

4. **Какой орган поражается у курильщиков прежде всего?**

- а) легкие +
- б) печень
- в) желудок

5. **Как называется площадка для игры в хоккей?**

- а) ринг
- б) поле
- в) корт +

6. **Сколько игроков должно быть в футбольной команде?**

- а) 12
- б) 11+
- в) 20

Ведущая: А вот последний вопрос, будет самый сложный и чтобы на него ответить, надо внимательно

посмотреть музыкальный подарок от наших участников.

Ребята группы № 7 показывают сценку «Синхронное плавание».

Ведущая: Ну как? Догадались? Правильно, синхронное плавание.

Ребята, вы, наверное, устали сидеть и вам тоже хочется подвигаться. Мы приглашаем всех присоединиться к флешмобу, который проведут, для нас девочки.

(Звучит музыка для флешмоба, девочки приглашают всех ребят на массовый танец)

Ведущая: Дорогие друзья, давайте подведём итоги нашей эстафеты, для этого приглашаем команды. (Команды выстраиваются в линию).

Слово предоставляется нашему уважаемому жюри.

Говорит председатель жюри.

Ведущая: В завершении праздника здоровья, участники команд споют вам шуточную песню про гимнастику.

Вдох глубокий, руки шире,
Не спешите — три-четыре! —
Бодрость духа, грация и пластика!
Общеукрепляющая,
Утром отрезвляющая,
Если жив пока еще, — гимнастика!
Если вы в своей квартире, —
Лягте на пол — три-четыре! —
Выполняйте правильно движения!
Прочь влияние извне —
Привыкайте к новизне, —
Вдох глубокий до изнеможения!
Очень вырос в целом мире
Гриппа вирус — три-четыре! —
Ширится, растёт заболевание.
Если хилый — сразу в гроб!
Сохранить здоровье чтоб —
Применяйте, люди, обтирания!

Ведущая: Ну, вот и подошло к концу наше спортивное мероприятие. Ребята, хочется пожелать вам, крепкого здоровья, чтобы спорт был с вами каждый день, дружите со спортом и всё у вас будет хорошо!!!

Спорт для всех нас, очень нужен,

Спорт — здоровье, спорт — игра.

Скажем спорту мы — УРА!

Под спортивный марш дети уходят из зала.

Конспект логопедического интегрированного занятия «Осень» из серии занятий «Моё любимое время года»

Сипкина Наталья Александровна, учитель-логопед

МБОУ «Абазинская средняя общеобразовательная школа № 49» (Республика Хакасия)

Общая характеристика занятия

Формы: фронтальные, индивидуальные.

Методы: словесные, наглядные, наглядно-практические, практические, методы формирования мотивации интереса к учению.

Цель занятия — развитие речемыслительных способностей и межполушарных связей, тонкой моторики пальцев рук у младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи:

коррекционно-образовательные: создавать условия для активизации и расширения объёма словаря по теме «Осень» параллельно с расширением представлений об окружающей действительности; развивать связную речь; систематизировать знания детей об осени, осенних признаках и явлениях.

коррекционно-развивающие: активизировать психические процессы (мышление, восприятие, внимание, память, воображение и др.), расширять кругозор детей, развивать общую и тонкую моторику, положительную мотивацию к учению, психологическую базу речи, навыки речевой коммуникации.

коррекционно-воспитательные: создавать условия для воспитания у детей наблюдательности, интереса к сезонным явлениям в природе; прививать любовь к природе; формировать навыки сотрудничества и способности к рефлексивному контролю своей деятельности.

Планируемые результаты занятия. Дети получают возможность научиться:

Принимать и сохранять учебную задачу. Планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации. Адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание. Устанавливать причинно-следственные связи в изучаемом круге явлений. Осуществлять анализ объектов и явлений с выделением существенных и несущественных признаков. Строить рассуждения в форме связи суждений об осени. Проводить сравнение и классификацию по заданным критериям.

Организация пространственных ресурсов

Оборудование: Бабушка-загадушка, изображения птиц с конвертами с заданиями, жёлтые лошадки — месяцы осени, маски животных для физминутки, мяч, плакат «Круглый год», листы в клетку, таблица «Перелётные птицы», Паровозик, презентация «Насекомые», Шкала красоты и правильности, тетради детей, рисунки к «Волшебным обводилкам», ПК.

Оформление кабинета: по кабинету развешаны изображения перелётных птиц с заданиями с порядковым номером, плакат «Круглый год», цветовая таблица

«Времена года», 3 лошадки жёлтого цвета, таблица «Перелётные птицы».

I. Организация начала занятия 5 минут

Формируемые процессы и умения. Улучшение памяти, повышение устойчивости внимания, активизация работы головного мозга.

1. Мобилизующее начало занятия

1) — Здравствуйте! Посмотрите друг на друга, улыбнитесь. Садитесь.

2) Комплекс упражнений на основе синхронных и асинхронных движений кистей рук и пальцев. (Т. Трясорукова «Развитие межполушарного взаимодействия у детей. Пальчиковый фитнес» с. 10–18.)

2. Сообщение темы и целей занятия. Активизация знаний по теме

Формируемые процессы и умения. Развитие внимания, воображения, наблюдательности, памяти, логического мышления; актуализация знаний по теме «Осень».

Бабушка-Загадушка принесла загадки: — Пришла без красок и без кисти и перекрасила все листья. Что это? (Осень)

— Какое сейчас время года? Почему вы так думаете? Какое время года будет после осени? А какое было перед осенью? Как вы догадались, что наступила осень? Что изменилось в природе по сравнению с летом? Почему осень называют сначала золотой, а потом хмурой? Объясните, почему так говорят: «Осень — перемен восемь». Дети отгадывают загадки об осенних месяцах. Назовите осенние месяцы? Работа с плакатом «Круглый год». Дети подводятся к формулированию темы и целей занятия. — Ребята, вы уже догадались, что сегодня мы с вами поговорим об осени, её признаках и явлениях, выполняя интересные задания. Чему вы рады осенью?

II. Основная часть 30 минут

1. Птица № 1 — жаворонок

Формируемые процессы и умения Расширение кругозора, знаний об окружающем мире и актуализация словаря обобщающих понятий и родовидовых соотношений по теме «Перелётные птицы».

Обсуждение особенностей поведения птиц осенью. — Когда, куда и почему улетают птицы? Как называют таких птиц? Чем отличаются перелётные птицы от зимующих птиц? Каких вы знаете перелётных птиц? (В ходе выполнения задания происходит работа с таблицей «Перелётные птицы») Посмотрите вокруг. У нас в гостях перелётные птицы. Они планируют улечь в тёплые края. Но для того, чтобы они смогли это сделать, мы должны выполнить задания. (Перед выпол-

нением каждого задания дети находят очередную птицу и приносят её задание учителю-логопеду.) После выполнения задания на доску вывешивается буква М.

2. Птица № 2 — пустельга

Формируемые процессы и умения. Развитие внимания, памяти, мышления, формирование умения устанавливать причинно-следственные связи.

Выбери правильное предложение, объясни свой выбор и повтори его:

— Листья желтеют и опадают, потому что пришла осень. Пришла осень, потому что листья желтеют и опадают.

— Люди ссыпали мешки в картофель. Люди ссыпали картофель в мешки.

— Перелётные птицы улетели в тёплые края, потому что наступили осенние холода. Осенние холода наступили, потому что перелётные птицы улетели в тёплые края.

После выполнения задания на доску вывешивается буква О.

3. Птица № 3 — камышевка

Формируемые процессы и умения. Развитие внимания, пространственного восприятия, речи и мышления, волевых усилий, навыков планирования и самоконтроля, развитие графо-моторных навыков, координации движений, синхронизации работы глаз и рук, межполушарных связей, расширение поля зрительного

Волшебные обводилки. Каждый ребёнок получает рисунок, который он должен обвести двумя руками одновременно с использованием карандашей. Рисунки связаны с темой «Осень». Образцы укреплены на поверхности. Учитель-логопед контролирует точность выполнения. (Зегебарт Г. М., Ильичева О. С. «Волшебные обводилки» рис. 12, 17, 15, 25) После выполнения задания на доску вывешивается буква Л.

4. Птица № 4 — ласточка

Формируемые процессы и умения. Развитие памяти, наблюдательности, общей моторики, артистичности, умения передавать повадки животных.

Физ. минутка: Заяц, Медведь, Лиса в стихотворной форме с использованием масок. По окончании дети отвечают на вопросы: — Что происходит осенью с этими животными? Что происходит осенью с другими животными? После выполнения задания на доску вывешивается буква О.

5. Птица № 5 — вальдшнеп

Формируемые процессы и умения. Активизация мышления, развитие языкового анализа и синтеза. Развитие умения оценивать свою работу адекватно.

Восстановите порядок слов и произнесите предложение правильно. Запишите в тетради полученные предложения. Оцените свою работу в тетради.

шуршат, под, листья, ногами, жёлтые. на, белка, корм, готовит, зиму.

дети, в, складывают, грибы, корзину.

После выполнения задания на доску вывешивается буква Д.

6. Птица № 6 — чёрный стриж

Формируемые процессы и умения. Предупреждение зрительного (зрительно-психогенного и зрительно-вегетативного) утомления.

Развитие пространственного воображения, устойчивости внимания, произвольности, программирования действий, самоконтроля, тренировка глазомера и тонких мышц кисти руки, развитие аналитико-синтетического мышления, навыка удержания программы, актуализация словаря обобщающих понятий и родовых соотношений по теме «Насекомые».

Графический диктант + упражнение для глаз. Просмотр презентации «Насекомые».

— Что происходит с насекомыми осенью? Отрабатывается словарь по теме «Насекомые». Загадка, совмещённая с упражнением для глаз:

Спал цветок (закрывать глаза, расслабиться, помассировать веки, слегка надавливая на них по часовой стрелке и против неё) И вдруг проснулся, (поморгать глазами) Больше спать не захотел, (руки поднять вверх — вдох. Посмотреть на руки) Встрепенулся, потянулся, (руки в стороны — выдох) Взвился вверх и полетел (потрясти кистями, посмотреть вправо-влево). (бабочка) Затем проводится графический диктант — Бабочка (В. Т. Голубь «Графические диктанты» с. 85, рис. 88). После выполнения задания на доску вывешивается буква Ц.

7. Птица № 7 — малиновка

Формируемые процессы и умения. Развитие внимания, памяти, мышления, формирование мыслительных операций анализа и синтеза, сравнения и обобщения.

Игра с перебрасыванием мяча «Что лишнее?» Выбери лишнее слово и объясни, почему ты так считаешь? Сентябрь, декабрь, ноябрь, октябрь. Дуб, берёза, ель, осина. Лось, белка, ёжик, журавль. Грач, ласточка, воробей, скворец. Подберёзовик, подосиновик, поганка, опёнок. Сыроежка, свёкла, картофель, капуста.

После выполнения задания на доску вывешивается буква Ы.

8. Птица № 8 — кобчик

Формируемые процессы и умения. Развитие фразовой речи, расширение словаря, обучение построению развернутой лексико-грамматической конструкции, тренировка вербальной памяти.

Игра «Паровозик». Логопед предлагает слово ОСЕНЬЮ, дети продолжают добавлять по одному слову, относящемуся к любой грамматической категории, повторяя уже имеющиеся, чтобы предложение становилось все длиннее и при этом не оказалось бессмысленным. Если кто-нибудь из игроков опустил при повторении какое-либо из сказанных слов, остальные ему подсказывают, закрепляя всю фразу в памяти. Выигрывает игрок, который закончит предложение, когда никто из остальных игроков не сможет прибавить ни одного слова.

После выполнения задания на доску вывешивается!

III. Подведение итогов занятия. Рефлексия. 5 минут

Формируемые процессы и умения. Развитие умения адекватно оценивать результаты своей деятельности.

Формирование способности к рефлексивному контролю своей деятельности как источника мотива и умения учиться.

— Вот и подошло к концу наше занятие. Осень — удивительное время года. Очень красивое. Красота эта

идёт от деревьев, от кустов и от цветов. И мы с вами должны беречь наше богатство — природу. Ведь мы — тоже частичка природы.

— Посмотрите на доску. У нас получилось слово **МОЛОДЦЫ!** Так птицы оценили вашу работу на занятии. — Что нового, интересного, полезного для себя узнали? Что вызвало затруднения? Что особенно понравилось и получилось на занятии? Стали ли вы на ещё одну ступеньку умнее и грамотнее? Какое настроение у вас после занятия? Спасибо ребята, вы хорошо работали на занятии.

Литература:

1. Голубь В. Т. Графические диктанты. — М., 2009.
2. Зегебарт Г. М., Ильичева О. С. Волшебные обводилки. Формирование графомоторных навыков. — М., 2018.
3. Ковалько В. И. Школа физминуток. — М., 2013.
4. Соболева А. Е., Емельянова Е. Н. Пишу без ошибок. Русский язык с нейропсихологом. — СПб., 2009.
5. Трясорукова Т. Развитие межполушарного взаимодействия у детей. Пальчиковый фитнес. — Ростов/Д., 2021.

Итоговое мероприятие «Мы уже большие!»

Чурилова Елена Александровна, музыкальный руководитель;

Михалева Ольга Александровна, воспитатель;

Зарубина Елена Павловна, воспитатель;

Князева Ольга Петровна, воспитатель;

Фролова Ольга Витальевна, воспитатель;

Потапова Валентина Дмитриевна, педагог дополнительного образования по ИЗО

МБОУ «Центр развития ребёнка – детский сад № 183» г. Воронежа

Участвуют дети 1 младшей, подготовительной групп.
Входят дети.

Ведущая: Какие вы сегодня нарядные, красивые! Как вы выросли! Вы многому научились за этот год!

Ведущая: Совсем крошками пришли вы в нашу группу. Ничего многие из вас не умели: не умели одеваться, держать ложку, держать карандаши и рисовать.

Ведущая: А сегодня мы с вами покажем, как мы умеем петь, танцевать, стихи читать.

Рано солнышко встаёт,

Песню петь ребят зовёт!

Дети берутся за руки, заводят круг

Песня «Хорошо, солнышко проснулось»

Ведущая: Ай, да молодцы! Вы прекрасные певцы!

А танцевать вы умеете? — Да!

Ну, тогда от всей души,

Потанцуйте, малыши!

Танец «Полька»

Ведущая: Ребята, посмотрите, какие у меня красивые ленточки! Они похожи на солнечные лучики. Давайте с ними потанцуем!

Танец с ленточками.

Ведущая: А я знаю, что больше всего дети любят играть с игрушками! Предлагаю послушать стихи про игрушки.

Дети выходят с игрушками читать стихи А. Барто

Ведущая: Сегодня к нам гости пришли старшие дети. Когда-то и они были такими маленькими, как и вы, а сейчас подросли и идут учиться в школу.

Дети подготовительной группы:

Мы пришли сюда такие,

неудобно вспоминать!

И танцоры все плохие,

не умели рисовать.

Не умели вырезать,

не умели рисовать,

Не могли о том, что видим

Всё подробно рассказать

Сколько песен изучили!

Сколько выучили слов!

А случалось, и шалили.

Нас ведь много шалунов!

Но теперь мы не такие,

Мы теперь совсем большие

Все пришли поздравить вас

Станцевать хотим сейчас!

Танец «Выпускная полечка»

Ведущая: (хвалит детей)

Ещё наши дети очень любят слушать сказки. Послушайте загадку и отгадайте, про кого загадка. Ведущая загадывает загадки. Последняя загадка о колобке.

Перед волком не дрожал,

От медведя убежал,

А лисице на зубок всё ж попался... (колобок)

Молодцы!!!

1–2–3–4–5, выходите танцевать!

Танец «Колобок».

Преподаватель по ИЗО (в костюме бабушки) приглашает пройти к ней в гости.

Дидактическая игра «Накрываем стол гостям»

ИЗО деятельность «Украшаем посуду».

Дети подготовительной группы украшают подносы, а дети первой младшей группы наклеивают кружки на чашки.

Музыкальная игра «Поиграем с бабушкой»

А вот еще одна загадка! (ведущая незаметно надевает куклу Петрушки)

Он с бубенчиком в руке, в ярко-красном колпаке.

Он — забавная игрушка. Отгадайте, кто?

Дети: Петрушка!

Ведущая: Молодцы! А теперь похлопайте в ладоши, а Петрушка попляшет.

(Петрушка отрицательно качает головой)

Плясать не хочешь? Почему? *(подносит Петрушку к уху, тот как будто шепчет)*

Петрушка говорит, что вы выросли, а он нет! Петрушка тоже очень хочет вырасти!

А давайте ему поможем. Я скажу: «Расти, Петрушка, поскорей, спляши ребятам веселей!» — а вы похлопайте в ладоши и закройте глазки!

Дети выполняют задание, в зале появляется Петрушка — ребенок подготовительной группы.

Петрушка: Ой-ой-ой! Что со мной? Вырос я такой большой!

Петрушка танцует

Ведущая: Петрушка, а что это у тебя в корзине?

Петрушка: Погремушки. Я знаю, ребята очень любят с ними играть.

Ведущая: Вот спасибо, Петрушка!

«Оркестр»

Ведущая: Петрушка, а ты знаешь какое сейчас время года? /Петрушка ошибается, дети его исправляют. / Какое замечательное время года — весна! Солнышко прогревает, цветы распускаются, птички прилетают. А давайте сейчас все превратимся в птичек и поиграем. А называется игра «Птички и кошка». Вы будете птичками, а вот и котик тут как тут!

Игра «Птички и кошка» Картушиной.

Игра «Будьте внимательны!» с Петрушкой.

Петрушка: Молодцы какие! А я ведь ребятам угощение принёс! (показывает сундучок, пытается открыть)

Только он что-то не открывается! Вот беда!

Ведущая: Подожди, Петрушка, не спеши! Подумай хорошенько, может, можно что-нибудь сделать? *(Петрушка чешет затылок)* Точно! Я вспомнил! Нужно всем вместе дружно похлопать в ладоши!

Хлопают. С первого раза не получается. Хлопают громче — сундук открывается! Детям раздают угощения.

Ведущая: Спасибо тебе, Петрушка!

Петрушка: Пожалуйста! А мне пора. До свидания!

Ведущая благодарит детей подготовительной группы: — Спасибо вам, дорогие ребята! Желаем вам успехов в школе! Вот какие взрослые дети! Вы тоже подрастёте, и, как эти ребята, пойдёте в школу! Но вы хоть ещё и маленькие, но так замечательно выступаете! Дети прощаются и уходят в свои группы.

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научно-методический журнал

№ 3 (44) / 2023

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова

Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова

Оформление обложки Е. А. Шишков

Подготовка оригинал-макета М. В. Голубцов

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.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 5.07.2023. Дата выхода в свет: 10.07.2023.

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.