МИНОБРНАУКИ РОССИИ

Гжельский государственный университет

Материалы международного научного форума обучающихся «Молодежь в науке и творчестве» 30 мая 2023 г.

Сборник научных статей

Часть 2
Международная научно-практическая конференция «Педагогика и психология в практике современного образования»

Гжель
2023

УДК 37
М 34

М 34 **Материалы международного научного форума обучающихся «Молодежь в науке и творчестве» (30 мая 2023 г.)**. В 5 ч. Ч. 2. Международная научно-практическая конференция «Педагогика и психология в практике современного образования» [Электронный ресурс]: сборник научных статей / Отв. ред. Н. В. Осипова. – Гжель: ГГУ, 2023. – 315 с. // ГГУ: [сайт]. – Режим доступа: http://www.art-gzhel.ru/

В настоящее научное издание вошли материалы международной научно-практической конференции «Педагогика и психология в практике современного образования», состоявшейся 30 мая 2023 г. в Гжельском государственном университете в рамках Международного научного форума обучающихся «Молодежь в науке и творчестве», посвященного Году педагога и наставника в Российской Федерации.

© Оформление. ГГУ, 2023

Содержание

Алексеева О. Ю. ВОЗМОЖНОСТИ СКАЗКОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ …….…….. 7
Антоненко Н. К ВОПРОСУ О БАЗОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЯХ ……..... 12
Берлин В. В. ОРГАНИЗАЦИЯ ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ (ВОЛОНТЕРСКОЙ) ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ …….... 14
Бушуева Е. В. МЕТАКОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ОЖИДАЕМЫЙ РЕЗУЛЬТАТ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ ……... 17
Бондаренко К. С. ЭКСКУРС В ИСТОРИЮ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ……..… 24
Варгольская Е. В. ИННОВАЦИИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ: СТРЕТЧИНГ ……..….. 31
Варгольская Е. В. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ГИБКОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ФИЗКУЛЬТУРЫ ……... 37
Власова А. Ю. ОБУЧЕНИЕ РАЗНЫМ ВИДАМ ЧТЕНИЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ……... 44
Волкова Е. А. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА ПСИХОЛОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ ……... 47
Грачев К. ИСТОРИЧЕСКИЕ ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ МАТЕМАТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ……..….. 52
Ганенков М. М. ВЫЯВЛЕНИЕ ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К БУЛЛИНГУ ……..… 55
Герба В. А. ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ ……..… 61
Ермакова О. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОГО МЕТОДА ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ……..… 69
Ермакова О. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОГО МЕТОДА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ……72
Жукова В. И. ЗАДАЧИ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ……..…. 80
Жукова В. И. ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О КОПИНГ-СТРАТЕГИЯХ ЛИЧНОСТИ В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ ……....83
Жукова В. И. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ УТОМЛЕНИЯ И ПРОЯВЛЕНИЯ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ 86
Злобина Е., Ильина В., Тихонова С. ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ……..… 89
Ильина Ю. А. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТА КЛАССА ДУХОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕРПРЕТАТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ……..… 94
Коннова В. С., Меркулова О. В. ФОРМИРОВАНИЕ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ ……....98
Королева К. В. РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ……..… 101
Ксенофонтова Е. Н., Дмитренко В. А. АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ СРЕДСТВАМИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ……..… 105

Кузьмина Д. В. ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ С ПРИМЕНЕНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ……...……. 110
Ковтун О. А. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ, ОСНОВАННОЕ НА ИДЕЯХ НАРОДНОСТИ К. Д. УШИНСКОГО ……..…. 117
Кантуева Д. Д. РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ……..…… 120
Качура Н. В. МЕТОД КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СИЛОВОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ …….…… 123
Килина Е. И. ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССАМИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ……..….. 130
Киселева В. В. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ СОСТОЯНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ ……..….. 133
Крайняя В. С. ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОСТИ ……..…. 137
Кузина О. В., Барбара К. Е. ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ КОМФОРТНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ И РАВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫЗХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 141
Кузина О. В., Юнусова Ю. Р. ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОДУКТИВНОМУ ВИДУ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ …….. 146
Лашкова Э. И. ВЛИЯНИЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ПОДРОСТКОВ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ……..…. 150
Левченко П. ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ……. 154
Маметгылыджова А. Т. ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ 9-Х КЛАССОВ ……..…. 158
Матвиенко А. Д. РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ……..… 161
Машанкин А. Е. ВЛИЯНИЕ ИЗБЫТОЧНОГО МЕДИАПОТРЕБЛЕНИЯ НА ПОДВЕРЖЕННОСТЬ СТРЕССУ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ ……..…. 163
Меркулова Н. МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ФОНОЛОГИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ……..…. 169
Лю Мэн ХОРОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗАХ КНР: ИСТОРИЧЕСКИЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ……..….. 173
Овчаренко Ю. Н. ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО И НАРОДНЫЕ ПРОМЫСЛЫ ……..……. 177
Петкилева А., Федулова Е. УРОК МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ПОДГОТОВКА, ПРОВЕДЕНИЕ, АНАЛИЗ ……..... 180
Потехина О. А. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОВЗ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ……..... 183
Родина В. Г. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ШКОЛЕ ……..… 189
Ремизова А. С. ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ……..... 193

Сапрыкин Д. С. РАЗВИТИЕ СИЛОВОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АТЛЕТИЧЕСКОЙ ГИМНАСТИКИ ……..... 199
Савельева А. Д. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ У ШКОЛЬНИКОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ……... 205
Сагдуллаева А. С. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ В СТАРШИХ КЛАССАХ НА БАЗЕ ПЛАТФОРМЫ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ ……..…. 209
Салманова Ю. Ю. ПУТИ ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ТРЕНИНГОВ В УСЛОВИЯХ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ……213
Самаров О. В. ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ И ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ ……..…….. 217
Скворцова М. А. ПОДКАСТЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ……..……. 220
Сластина В. ГЕНДЕРНО-ВОЗРАСТНОЙ АСПЕКТ ПРОЯВЛЕНИЯ БУЛЛИНГА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ……..… 224
Сластина В. КИБЕРБУЛЛИНГ: ВИДЫ И ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ……..... 228
Слиж А. Л., Слиж В. В. КОПИНГ-СТРАТЕГИИ ЛИЧНОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ ……..... 233
Степанова А. Г. УРОКИ ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ……..….. 236
Сюй Вэньхуэй ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА САМОНАБЛЮДЕНИЯ И САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ В ВУЗЕ ……..… 239
Сяо Ни ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ АРТИСТИЗМА У СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ В КИТАЙСКИХ ВУЗАХ ……...…. 242
Сяо Сунь ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА КАЧЕСТВО ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗАХ КНР ……..…… 246
Тимчук А. Д. ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ……...……. 250
Тураева К. И. ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОВЛАДЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ ……..……. 255
Трубин Д. Н., Медведкова Н. И. ВОСПИТАНИЕ СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ В БОДИБИЛДИНГЕ ……..…. 260
Удалов А. В. ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В РАМКАХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ……..… 266
Умарова Д. М. ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА СТАНОВЛЕНИЕ САМООЦЕНКИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ ……..... 268
Харькова Н. В. ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ……..... 272
Хашымова М. Х. ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ПЕСЕННЫХ МАТЕРИАЛОВ 281
Чиркова О. И. СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ УСПЕШНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ……..…… 284
Чжан Сюэ ОСОБЕННОСТИ ВОКАЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В КИТАЕ ……..….. 291
Чичкина Н. В. ОБРАЗ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА ФОНЕ ИСТОРИИ ……..... 296

Шутова В. Д. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРИАЛА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ АУДИТИВНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ ……..... 300
Яныкина Т. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА АССОЦИАЦИЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ УРОКОВ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА МЛАДШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ……..... 303
Явгаева Ю. М. ИДЕЯ НАРОДНОСТИ К. Д. УШИНСКОГО В ОРГАНИЗАЦИИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ …….....307
Яковлева Е. В. РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СЛОВЕСНЫХ ИГР ……..… 312

О. Ю. Алексеева
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

ВОЗМОЖНОСТИ СКАЗКОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В настоящее время назрела острая потребность постоянного и как можно более раннего контроля за ходом психического развития ребенка и коррекции образовавшихся нарушений. Различными учеными рассматривается возможность коррекции уровня тревожности у младших школьников различными средствами, но основным, на наш взгляд, является сказкотерапия. Сказкотерапия – метод, применяющий сказочную форму для коррекции эмоциональных нарушений и совершенствования взаимоотношений с окружающим миром [5].

Целью и задачей сказкотерапии является снижение агрессивности у детей, устранение тревожности и страхов, развитие эмоциональной саморегуляции и позитивных взаимоотношений с другими людьми.

Предметом сказкотерапии является процесс воспитания «внутреннего» ребенка – развития души, повышение уровня осознанности событий, приобретение знаний о законах жизни и способах социального проявления созидательной творческой силы [5].

Сказкотерапия применяет волшебные способы и приемы работы с детьми, доступные им из-за собственной простоты и большого интереса к самой сказке. Сказка может исцелить младшего школьника от эмоциональных переживаний, агрессивности, тревожности.

Согласно исследованиям А. И. Захарова, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, Р. М. Ткач, Т. Вершиненой, Д. Соколова, сказкотерапия – это и обнаружение знаний, которые существуют в душе и считаются в текущий момент психотерапевтическими» и «процесс поиска смысла, разбора познаний о мире

и системе взаимосвязей в нем, а так же, процесс создания связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни [6].

Существует несколько установленных правил для сотворения сказки, которая может оказывать коррекционную помощь.

1. Сказка должна соответствовать проблеме ребенка, но не быть в точности идентичной.

2. Сказка должна предлагать замещающий опыт, услышав который и проведя его через фильтры своих проблем, младший школьник сумел бы познать возможности нового выбора. В случае, если ребенок не может сделать выбор сам, родители (или педагог) помогают ему в этом.

3. Сюжет сказки должен придерживаться конкретной последовательности.

Существует несколько принципов работы со сказкой [9].

1. Принцип осознанности – это принцип, при котором ребенок осознает причинно-следственные связи в развитии сюжета, а также понимает роли всех героев в развивающихся событиях.

2. Принцип множественности – когда ребенок осознает, что одна ситуация имеет множество значений.

3. Принцип связи с реальностью – это принцип, при котором ребенок осознает, что каждая сказка и отдельные сказочные ситуации содержат в себе жизненный урок.

Изучение специальной литературы по проблеме использования сказкотерапии, показало множество вариантов применения данного средства на практике. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, предлагает следующие формы работы со сказками [6].

1. Интерпретация сказок.

2. Рассказывание сказок.

3. Сочинение сказок.

4. Переписывание (или дописывание) сказок.

5. Сказочная куклотерапия.

6. Постановка (разыгрывание) сказок.

7. Сказочная имидж-терапия.

8. Сказочное рисование.

9. Медитации на сказку.

10. Использование танцев в сказкотерапии.

Наиболее эффективной сказкотерапия проявляется в работе с тревожными детьми младшего школьного возраста. Сказка избавляет от состояния повышенного беспокойства. Чтение сказок (особенно специально созданных) приносит поразительный эффект и может помочь младшему школьнику, избавиться от повышенного чувства беспокойства, побороть различные жизненные трудности. Сказкотерапия пробуждает и активизирует сознание ребенка, раскрывает новые способы взаимодействия его с окружающим миром, является залогом эмоционально-личностного развития. Все формы работы со сказкой ориентированы на работу с личностью, с особенностью каждого ребенка.

Сказка снижает состояние страха и тревоги в специфических социальных ситуациях. Сказкотерапия может помочь младшему школьнику вернуться к прежней радостной непосредственности. Она пробуждает удивление и изумление, формирует образное мышление, открывает доступ к миру фантазий. Сказка выступает для ребенка не в общепринятом, заранее заданном смысле, а дает ему альтернативную концепцию, при которой, ребенок либо принимает ее, либо опровергает [7].

Ряд таких авторов, как Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, В. И. Пономарева, Д. Соколов, пишут, что сказка для младшего школьника- это не вымысел и фантазия, а особая реальность. У младших школьников, хорошо сформирован механизм идентификации – процесс эмоционального объединения себя с другим человеком, персонажем и присвоение его норм, ценностей, образцов как своих. Идентификация, считается способом формирования гибкости поведения, она дает возможность посмотреть на проблему по другому. Следовательно, воспринимая сказку, младший школьник, ассоциирует себя со

сказочным персонажем, это дает возможность ему осознать, что такие проблемы и состояния есть не только у него. А также, с помощью ненавязчивых сказочных образов младшему школьнику предлагаются выходы из различных специальных ситуаций, пути решения специфических ситуаций, поддержка его способностей и веры в себя. При этом ребенок отождествляет себя с положительным героем, потому что позиция героя наиболее привлекательно в отличии от других персонажей. Выбирая такую позицию, младший школьник осваивает моральные ценности и нормы поведения, имеет представление о различии добра и зла.

Проигрывание сказочных ситуаций, тем более конфликтных, является способом борьбы со страхами и тревогой в специфических ситуациях, так как, инсценировка сказочного сюжета, способствует получению детьми новых жизненных знаний, приобретению опыта в решении проблемных ситуаций в жизни [9].

На осознаваемом, вербальном уровне младший школьник возможно и не принимает сказку, тем не менее положительный результат от работы имеется - перемены происходят на подсознательном уровне. Однако, сказка воздействует на каждого ребенка по своему, каждый отрывает для себя что-то свое, актуальное для него, созвучное его проблемам.

Таким образом, сказкотерапия, позволяет младшему школьнику избавиться от состояния повышенного беспокойства и снизить состояние страха и тревоги в специфических социальных ситуациях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Аракелов Н. Е., Шишкова Н.* Тревожность: методы ее диагностики и коррекции // Вестник Московского университета. 1998. № 1. С. 18.

2. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте, (психологическое исследование). СПб.: Питер, 2009. С. 398.

3. *Защиринская О. В.* Сказка в гостях у психологии. Психологические техники: сказкотерапия. СПб.: ДНК, 2001. С. 152.

4. *Зинкевич-Евстигнеева Т. Д.* Основы сказкотерапии. СПб.: Речь, 2006. 170 с.

5. *Зинкевич-Евстигнеева Т. Д.* Практикум по сказкотерапии. СПб.: Речь, 2012. 310 с.

6. *Зинкевич-Евстигнеева Т. Д.* Формы и методы работы со сказками. СПб.: Речь, 2010. 240 с.

7. *Киселева М.* Арттерапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. СПб.: Речь, 2007. 160 с.

8. *Кочубей Б., Новикова Е.* Ярлыки для тревожности // Семья и школа. 1988. № 9. С. 26–30.

9. *Осипова А. А.* Общая психокоррекция. М.: Сфера, 2002. 510 с.

10. *Прихожан А. М.* Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: МОДЭК, 2000. 304 с.

11. *Ткач Р. М.* Сказкотерапия детских проблем. СПб.: Речь, 2010. 118 с.

12. *Логинова О. И.* Сказкотерапия. [Электронный ресурс]. URL: http://olga29011.narod.ru/skazkoterap.html (дата обращения: 26.05.2023).

Н. Антоненко
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

К ВОПРОСУ О БАЗОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЯХ

Российские учителя играют ключевую роль в развитии общества и подготовке новых поколений к будущим вызовам. Однако, чтобы успешно выполнять свою работу, им необходимо обладать определенными компетенциями.

Первая и, пожалуй, самая важная компетенция – это знание предмета, который преподают. Учитель должен осознавать суть изучаемого материала, уметь объяснять его и демонстрировать на практике. Также важно следить за обновлением учебных программ и быть в курсе последних научных достижений в своей области.

Вторая компетенция – это умение работать с учениками. Учитель должен находить подход к каждому ребенку, учитывать его индивидуальные особенности и уровень знаний. Важно наладить доверительные отношения с учениками и помочь им почувствовать себя уверенно в своих силах.

Третья компетенция – это использование инновационных подходов в обучении. Учитель должен уметь применять современные методы обучения, включать в учебный процесс разнообразные технологии, использовать интерактивные уроки. Это поможет привлечь внимание учеников и сделать учебный процесс более интересным и эффективным.

Четвертая компетенция – это профессиональная саморефлексия. Учитель должен быть готов к тому, что его работа постоянно будет оцениваться и рассматривать это как возможность роста и развития. Он должен уметь анализировать свои действия и результаты работы, выявлять свои сильные и слабые стороны и улучшать свою работу на основе полученного опыта.

В целом, компетенции российских учителей оказывают большое влияние на успешность учебного процесса и дальнейшее развитие страны. Эти навыки необходимо постоянно совершенствовать и развивать, что обеспечит

эффективное обучение и подготовку новых поколений к будущим вызовам. Современные методы обучения, разнообразные технологии и интерактивные уроки помогут привлечь внимание учеников и сделать учебный процесс более интересным и эффективным. Таким образом, компетенции российских учителей являются основой для повышения качества образования в нашей стране.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бондаревская Е. В*. Теория и практика личностно ориентированного образования. Ростов н/Д, 2000. 180 с.

2. *Бондаревская Е. В., Кульневич С. В.* Парадигмально-компетентностный подход к разработке содержания педагогического образования // Известия Международной славянской академии образования им. Я. А. Коменского. 2004.

3. *Иванов Д. А.* Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. М., 2007. 45 с.

4. *Морева Н. А.* Основы педагогического мастерства. Практикум. М., 2006. 79 с.

В. В. Берлин
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

ОРГАНИЗАЦИЯ ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ (ВОЛОНТЕРСКОЙ) ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ

Волонтерское движение в России начало развиваться достаточно давно. Когда Советский Союз занимался индустриализацией, а также отстраивал страну после войны, появились первые волонтерские движения, которые в то время были связаны с комсомольскими организациями. Во времена СССР волонтерство всячески поощрялось.

В настоящее время волонтерское движение получило свое возрождение, его используют как неравнодушные граждане с целью помощи нуждающимся людям, животным и обществу, а также политические организации. В статье предпринята попытка научного анализа и критического осмысления организации добровольческой (волонтерской) деятельности и взаимодействия с социально ориентированными некоммерческими организациями.

Государственные добровольцы обучаются профессионалами в сфере обслуживания и социального порядка, а гражданские добровольцы являются продуктом доброй воли граждан и их низовых организаций. Первые нанимаются и оплачиваются властными структурами, в то время как вторые обычно самоорганизуются, не оплачиваются и формируют свои команды в основном ситуативно [2, с. 84].

Государственные добровольцы используются для поддержания общественного порядка в местах массовых скоплений людей, таких как Олимпийские игры, футбольные матчи, массовые собрания и шествия. Сфера деятельности гражданского волонтерства намного шире и разнообразнее. Деятельность первой категории добровольцев направляется их организаторами, которые определяли критичность сложившейся ситуации или нет, а вторая

категория определяла степень риска и в соответствии с этим разрабатывала стратегию и тактику своей деятельности.

Отличительной чертой гражданских волонтеров является способность к самоорганизации в незнакомой и быстро меняющейся ситуации [6, с. 274]. Деятельность гражданского волонтера является результатом внутренних мотивов, формируемых такими факторами, как воспитание в семье, образование, этика близких людей, и как следствие его глубокого убеждения в том, что правильно, а что нет.

Глобальный мир становится все более нестабильным, непредсказуемым и, следовательно, более рискованным, будь он естественным, социальным или искусственно созданным. Плюс глобальные преобразования постоянно ускоряются. Поэтому вполне естественно, что не только международные институты и государства, но и формирующееся международное гражданское общество озабочены своим будущим [3, с. 120].

Российское гражданское общество не является исключением. Несмотря на множество критических событий и институциональных и других трансформаций, это гражданское общество существует и развивается. Российская история подтвердила, что ячейки и сети гражданского общества оказались очень устойчивыми и жизнеспособными независимо от любых критических трансформаций.

Сказанное в полной мере относится к добровольческим организациям и их повседневной деятельности. Секрет их жизнеспособности коренится в их роли участников повседневной жизни рядовых людей. Волонтеры и их местные подразделения очень чутко реагируют на любые критические события, происходящие в жизни. Можно сказать, что волонтерская деятельность является своего рода индикатором качества повседневной жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Астафьева О. Н.* Волонтерство в России как социокультурная деятельность // Волонтерство в России: отечественный опыт и современность. М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2020. С. 145–165.

2. *Волков Ю. Г., Овсий В. В.* Специфика возникновения и развития молодежного волонтерства в России // Социально-гуманитарные знания. 2019. № 11. С. 79–88.

3. Волонтерство в России: отечественный опыт и современность. М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2020. 400 с.

4. *Жилина И. Ю.* Волонтерство как ресурс для решения социальных и экологических проблем России // Экономические и социальные проблемы России. 2019. № 1. С. 119–140.

5. *Овсий В. В.* Специфика возникновения и развития молодежного волонтерства в России // Гуманитарий Юга России. 2020. Т. 9. № 2. С. 136–146.

6. *Прохожев А. А., Веряскина Н. В., Можачкина-Грибанова А. Ю.* Экологическое волонтерство как одна из форм волонтерского движения в России // Волонтерство в России: отечественный опыт и современность. –М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2020. С. 268–278.

Е. В. Бушуева
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

МЕТАКОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ОЖИДАЕМЫЙ РЕЗУЛЬТАТ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ

В исследованиях проблем профессионального образования вопросы формирования компетентности являются актуальными в связи с тем, что компетентностный подход – это основа планирования образовательных результатов обучающихся. Исследования ученых, таких, как: А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, Дж. Равен, Ю. Г. Татур, А. В. Хуторский, внесли определенный вклад в укрепление статуса компетентностного подхода. Хронология становления компетентностного подхода по мнению И. А. Зимней охватывает три периода [Зимняя, 2009, с. 7]. На наш взгляд, корни компетентностного подхода лежат в социологии Вебера, лингвистической теории Хомского, психологических изысканиях, связанных с обоснованием диагностики интеллекта. В свое время компетентность заменила собой понятия готовность и способностью. В зарубежных исследованиях компетентность обозначает способность что-то делать или способность к решению задачи. Пересмотр традиционных взглядов на результаты обучения в системе профессионального образования связан с пониманием несостоятельности тех систем, в которых образовательные результаты могли быть оценены только как результаты успеваемости. Поэтапное становление компетентностного подхода в профессиональном образовании, укрепление его позиций вызвано исследованиями, которые связаны с процессами модернизации всей мировой образовательной системы. Широко известные три группы компетенций (когнитивные, внутриличностные, межличностные) [В. И. Байденко, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя], которые считаются важнейшими навыками 21 века, пересекаются между собой, оказывая взаимное влияние.

Компетентность – это понятие, указывающее на то, что студенты должны обладать способностью понимания содержания образования, представленного в

образовательных программах. Иногда компетентность формулируется как интегративная способность действовать в заданном контексте. Невозможность проверить эту способность через существовавший ранее способ учета успеваемости еще больше укрепляет позиции компетентностного подхода, требующего от будущих выпускников вузов готовности работать в соответствии с ожиданиями общества и рынка труда. Исследователи подчеркивают, что приобретение теории, основанной на практике, имитирующей будущую профессиональную и инновационную деятельность, основано на мета-инновациях.

Стало очевидным, что ЗУНы, которые ранее рассматривались в качестве единиц образовательного результата необходимы, но недостаточны для того, чтобы быть успешным в современном глобальном информационном обществе. Так, по мнению Т. С. Садыкова, формирование способности использовать свои знания - есть важнейшая задача образования. В этом смысле человек нуждается не просто в знаниях, умениях и навыках, которые можно сформировать многочисленными упражнениями и действиями, гораздо важнее, с точки зрения исследователя практический аспект их применения [Садыков, 2002]. Д. Равен писал о необходимости смены парадигмы в связи с ожиданиями общества, в этой связи современный взгляд на систему образования перестает быть базой для развития традиций, а становится основой для творческого созидания, формирования качеств личности [Равен, 2002, с.74]. Система образования выдвигает требования к самому обучающемуся, который планирует свои итоги обучения.

На наш взгляд необходимо отметить, что сами понятия «компетенция», «компетентность» и производное «компетентный» широко применяется в профессиональной педагогике. Вышеназванные понятия в некоторых работах выступают как синонимы, однако важно подчеркнуть их несхожесть в плане реализации. Компетентность часто выступает как интегративная характеристика, как комплекс свойств. Ю. В. Фролов считает, что: «в качестве категории, позволяющей интерпретировать результат образования в

совокупности когнитивных мотивационно-ценностных и социальных составляющих и выступает компетентность, а в качестве понятия, связанного с содержанием области будущей профессиональной деятельности компетенция» [Фролов, 2015, с. 28]. Существует также понятие образовательной и учебной компетенции, у которых тоже есть несколько толкований. Одно из определений понятия образовательной компетенции дали Л. Н. Хуторская, А. В. Хуторской, представляя ее как: «совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению не к любому, а к определенному кругу объектов реальной действительности, специально включенных в состав образовательных областей и учебных предметов…» [Хуторской, 2015, с. 23]. Говоря о конкретизации понятия учебной компетенции, исходя из обучения ИЯ, отметим, что «учебная компетенция должна пониматься как способность и готовность обучающихся к эффективному осуществлению учебной деятельности при овладении ИЯ как учебным предметом» [Тарева, 2021, с. 57].

С точки зрения И. А. Зимней, у «компетенции» есть существенное отличие от «компетентности» – наличие субъективного плана, который представляет собой «осваиваемое и освоенное субъектом содержание учебных дисциплин (психическое образование), сформированность необходимых для успешной деятельности личностных качеств» [Зимняя, 2012, с. 71]. В профессиональной педагогике компетентность и компетенции обсуждаются с разных точек зрения. Изучив вышеназванные работы, мы пришли к выводу о том, что развитие компетентности связано со следующими характеристиками: развитие аналитического мышления; связь теории и практики; реализация потребности участия в обмене деятельностью и общением в профессиональном сообществе; формирование различных способов сотрудничества на основе учета собственных потребностей и мотивов; применение современных информационных технологий.

Наиболее убедительное определение понятия «компетенция» представлено А. В. Хуторским, в котором автор полагает, что «компетенция -

некоторое отчужденное, наперед заданное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, а компетентность уже состоявшееся – его личностное качество (совокупность качеств) и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере» [Хуторской, 2015, с. 17].

Таким образом, анализ выше приведенных данных и точек зрения различных исследователей на интерпретацию понятия «компетентность» с учетом конкретной области его применения, позволил нам прийти к следующим выводам: компетентность интегрирует в себе различные качества человека и является тем самым его целостной характеристикой; компетентность выражается в готовности (способности) к успешной (эффективной) деятельности; компетентность является «ответом на вызовы» времени и представляет собой новый тип образовательного результата, который ориентирован на подготовку членов общества к успешной деятельности именно в условиях современного быстро изменяющегося мира.

Таким образом, основываясь на обобщенных данных, полученных при анализе научных источников, нам важно определение понятия «метакомпетентность», учитывающее конкретную область его применения - описание результатов образования. Исследователи достаточно осторожно подходят к определению данного понятия. Ю. А. Егорова рассматривает одним из аспектов метакомпетентности способность к целеполаганию. В своем исследовании автор пишет: «Способность и готовность к целеполаганию студента вуза можно определить как метакомпетентность, представленную единством учебного, личностного, социо-коммуникативного, профессионального и самосозидательного целеполагания» [Егорова, 2015, с. 167]. По мнению О. В. Гукаленко и В. П. Пустовойтова, «...основным свойством метакомпетентности, наряду с общностью и личностной окрашенностью, является свойство базовости. Метакомпетентность есть интеграция способностей и навыков самоорганизации, саморегуляции и саморефлексии в функциональной и социально-коммуникативной областях деятельности личности, а также метазнаний (знания и умения о приемах и

средствах усвоения и «открытия» нового знания) и когнитивных способностей» [Гукаленко, Пустовойтов, 2017, с. 238]. В данном контексте положения метакогнитивного подхода акцентируют важность учета психологических аспектов обучения.

Мы выделили несколько характеристик метакомпетентности: развитие навыков установления связей с более широкой картиной мира и изучения способов создания изменений для социальной справедливости; понимание вопросов и проблем устойчивости в связи с текущими решениями, принимаемыми сегодня; понимание и оценка связей между индивидуальными трансформациями и изменениями в обществе, включая то, как социальные обстоятельства, особенно несправедливость и неравенство, искажают то, как люди понимают и осмысливают свой опыт и принимают решения в отношении себя и других. Опираясь на понимание процессов познания, Л. В. Бочкарева определяет «аналитико-синтетическую мета-компетентность, как интегративное качество личности, проявляющееся в способности применять совокупность действий, опыт по комплексному выполнению операций анализа, синтеза и предвидения (прогнозирования) при решении студентами различного рода задач, а также в различных производственных ситуациях» [Бочкарева, 2015]. Данное определение также обращает наше внимание на роль метакогнитивных процессов личности в обучении. Р. Перкинс, Б. Саламон в своих работах пишут, что метакогнитивные навыки могут быть сформированы на основе какой-либо области знаний, в которой субъект достаточно компетентен [Перкинс, Саломон, 2018].

Развитие самостоятельности в структуре личных качеств студентов, получение знаний, адекватный уровень самооценки, мотивированный и творческий подход к применению полученных знаний в сфере будущих профессиональных интересов, служит формированию метакомпетентности. Сущность этой компетентности состоит в потенциальных возможностях обучающегося осмысливать свой опыт, рефлексировать, оценивать и регулировать свое поведение относительно этого опыта. В процессе иноязычной

подготовки метакомпетентность выступает как один из главных результатов обучения. Рассматривая это понятие в данном контексте мы дали ему следующее определение: метакомпетентность есть образовательный результат студента, который выражается в способности и готовности обучающегося использовать свои знания, когнитивные способности для применения имеющегося и освоения нового опыта через компетенции целеполагания, самоорганизации, самоконтроля, рефлексии и саморегуляции. Необходимость формирования эффективной системы обучения, в том числе с помощью цифровых технологий, меняет целевые установки иноязычной подготовки студентов. В непрерывном образовательном процессе иноязычная подготовка студентов бакалавриата выстраивается как часть задач профессиональной подготовки. Преподавателям ИЯ высшей школы предстоит работать над формированием компетенций студентов, которые помогают личности реализовать себя в различных видах деятельности. Развитие навыков, способностей, необходимых в иноязычной подготовке обеспечивается через использование смарт-ресурсов, таким образом в педагогической практике «данной тенденции способствуют и многочисленные примеры образовательных форматов с применением “мягких” технологий (квесты, телемосты, ролевые игры, мозговые штурмы)» [Орехова, 2022, с. 32].

Навык это способность хорошо делать работу, использую ту или иную тактику, которая получена в процессе обучения. Студент учится формулировать цели, задачи, решать проблемы, связанные с предметом будущей профессиональной деятельности. В иноязычной подготовке наличие таких навыков говорит о возможности использования иностранного языка не только для решения коммуникативных задач, но и для собственного развития будущего специалиста.

Анализ выше приведенных точек зрения различных авторов на интерпретацию понятия «метакомпетентность» позволил нам прийти к следующим выводам. В нашем понимании компетенции являются частью компетентности, а в изучаемом нами контексте профессионального образования понятие «метакомпетентность» представляет собой образовательный результат

студента, который выражается в способности и готовности обучающегося использовать свои знания, когнитивные способности для применения имеющегося и освоения нового опыта через компетенции целеполагання, самоорганизации, самоконтроля, рефлексии и саморегуляции. Формирование метакомпетентности должно осуществлять на основе конкретных предметных сфер. Таким образом, полагаем, что иностранный язык, обладая надпредметным потенциалом, может служить базой для формирования метакомпетентности обучающихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бочкарева Л. В.* Аналитико-синтетическая мета-компетентность и ее роль в формировании профессиональной компетентности специалистов технического профиля // Современные проблемы науки и образования. 2015. No4. С. 33–33.

2. *Гукаленко О. В., Пустовойтов В. Н.* Поликультурное образовательное пространство как среда обеспечения социально-педагогической безопасности молодежи // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6. С. 236–240.

3. *Егорова Ю. А.* Метакомпетентность целеполагания студента вуза как субьекта деятельности «личность-социум»: суть, структура // Мир науки, культуры, образования. 2015. No2(51). С. 165–170.

4. *Зимняя И. А.* Компетентность И компетенции Б контексте компетентностного подхода // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. Екатеринбург: СВ-96, 2012. С. 64–75.

5. *Зимняя И. А.* Ключевые компетенции новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7–14.

6. *Орехова Е. Я.* От Гольбаха до Гугла, или как нам обустроить наше университетское многоязычное поликультурное образование? // Монография Terra autonomia: предопределяя будущее иноязычного образования в автономном вузе. М., 2022. С. 167.

7. *Равен Д.* Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М.: ЛитРес, 2002. 260 с.

8. *Садыков Т. С., Хмель Н. Д.* О проблемах развития образования // Вестник КазНПУ им. Абая. 2002. Т. 1. № 1. С. 3–9.

9. *Тарева Е. Г.* Системообразующая функция учебной компетенции в лингводидактической модели иноязычной коммуникативной компетенции // Межкультурное многоязычное образование как фактор социальных трансформаций: становление и развитие научной школы: монография. М., 2021.

10. *Фролов Ю. В., Сарышев Р. В.* Применение информационной системы сбалансированных показателей в процессах управления образовательными комплексами // Экономика образования. 2015. № 6. С. 27–42.

11. *Хуторская Л. Н., Хуторской А. В.* Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Вестник Института образования человека. 2015. № 2. С. 16–24.

12. *Perkins D. N., Salomon G.* Transfer and teaching thinking // Thinking: The second international conference. Abingdon: Routledge, 2018. P. 285–303.

К. С. Бондаренко
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Е. В. Бушуева

ЭКСКУРС В ИСТОРИЮ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Статья посвящена истории формирования иностранных методов обучения и знакомству с отечественными и зарубежными направлениями в преподавании иностранных языков. Проанализированы плюсы и минусы методик, представлены принципы организации, определена роль в развитии и подготовке иностранного языка. В статье рассматриваются грамматические, текстуальные, натуральные, прямые, аудиолингвистические, аудиовизуальные, сознательные и коммуникативные методы преподавания иностранных языков. Здесь можно найти рекомендации, которые позволят преподавателю ориентироваться в разнообразии современных подходов к обучению, подобрать оптимальный вариант, учитывая потребности учащихся, их индивидуальные особенности, уровень языковой подготовки.

Развитие современного человека не может обойтись без знания иностранных языков, а образовательный процесс зависит во многом от методики преподавания и от способности преподавателя оперировать различными методами. Впрочем, педагоги при организации учебного процесса не всегда ясно понимают особенности методического подхода, его преимущества и недостатки. При этом знание теоретической и практической методики преподавания иностранных языков в различных социально-экономических условиях дает преподавателю возможность видеть методические мысли в широком образовательном плане, свободно ориентироваться, осознанно и креативно применять их в своей деятельности.

Исследованием методов преподавания иностранных языков занимались К. А. Ганшин, И. А. Грузинский, А. В. Миролюбов, И. В. Рахманов, С. К. Фоломкин, Н. И. Гезом и другие. Было множество попыток найти самый

эффективный метод подготовки. Так в Европе XVIII–XIX вв. господствовал *метод грамматики и перевода*. В царской России вплоть до 1917 г. это был основной метод, официально принятый в школах.

Представители грамматико-переводного метода полагали, что обучение иностранным языкам в школах является общеобразовательным процессом и его цель – развитие логики, памяти и кругозора. В основе курса лежали грамматические системы, анализ текста, ознакомление с правилами и переводами. Для контроля усвоения материала предлагались переводы с родного языка.

Естественно, данный метод не позволял овладеть даже элементарными основами иностранных языков, фонетика отсутствовала, а лексика изучалась бессистемно, в качестве иллюстраций к грамматическим правилам. Язык изучался формально, материал заучивался без предварительной аналитической работы, которая обеспечивала бы осознание материала. В грамматико-переводном методе развивается только один навык – чтение. Остальные навыки приобретались учащимися на уровне шаблонов.

Несмотря на все недостатки, метод грамматики и перевода давал положительный результат в подготовке аналитического чтения и перевода, тренировал память, прививал дисциплину. Доминирование этого метода на протяжении длительного периода обусловлено традициями, которые были унаследованы от латинских школ и соответствовали формальным целям подготовки [1; 5].

В конце XVIII в. появляется *лексико-переводный,* или *текстуально-переводный метод*. В центре внимания этого метода была лексика, а в основе обучения положена иностранная литература. С ее помощью отрабатывались произношение, изучение грамматики и лексики. Слова считались главным элементом языка, а правила изучались только в качестве комментария к тексту. Впервые применялись обратные переводы. Таким образом, практика обратного перевода вошла в методику, а работа по иноязычному тексту стала основой формирования методологии подготовки аналитического чтения [4].

В конце XIX в. переводные методы оказываются в противоречии с социальным требованием общества и теряют свое место в образовательной практике иностранных языков. Развитие капиталистических отношений, борьба за рынки и сырье потребовала большого числа людей, владеющих иностранными языками. Для этого был разработан способ, который назывался *«натуральным».* Самые известные представители данного метода – М. Берлиц, Ф. Гуэн и М. Вальтер. По их словам, целью является развитие устной речи. Научившись общаться, человек со временем освоит и письмо, и чтение. Обучение должно осуществляться так, как в жизни ребенок усваивает родной язык.

Натуральный метод нашел применение в семьях богатых людей, приглашавших для воспитания и образования своих детей иностранцев − носителей языка. Иностранцы обычно плохо знали русский язык, поэтому занятия были связаны с повседневным общением на изучаемых языках. Грамматика исключалась, занятия проводились в виде подражания преподавательской речи, а развитие речевых умений и навыков возникло в результате того, что образцы речи повторяются и используются в разных ситуациях в повседневной жизни. Этот метод был распространен в России в XVIII в., в период его увлечения французским языком и нашел упоминания во многих произведениях русской литературы [4; 7].

Наследием натурального метода в современной методической науке являются различные способы беспереводной семантизации, систематизация лексики по тематическому принципу, а также комментирование действий и разыгрывание сценок. На основе естественных методов возникает *прямая методика*. Среди ее авторов были известные лингвисты О. Есперсен, П. Пасси, Г. Суит, В. Фиестери др.

Название метода обусловлено тем, чтобы иностранные слова связывались непосредственно с понятием, минуя слово родного языка. Цель обучения – практическое освоение. Основные принципы данного метода – исключение родных языков и переводов, понимание важности постановки слова при

преподавании иностранных языков. Все это безусловная заслуга представителей прямых методов.

К недостаткам метода можно отнести игнорирование мышления учащихся при обучении и опору исключительно на память и чувственное восприятие, отсутствие системы для освоения письменных навыков, ограниченность словарного запаса, а также полное исключение родного языка при обучении [5–7].

Метод ускоренного обучения иностранным языкам, «армейский», разработанный в США в годы Второй мировой войны, обеспечивал в сжатые сроки (6–9 месяцев) практическое овладение основами языка в устной форме общения. Этот метод считается первым интенсивным методом обучения в истории преподавания иностранных языков. Обучение проводилось на базе диалогов о бытовых темах, которые сначала слушали, затем воспроизводили после диктора, а потом учили наизусть. Успех работы обеспечивался большим количеством учебных часов в неделю до 25 часов, погружением в языковую обстановку, внимательным комплектованием и количеством обучающихся 5–7 человек по итогам предварительных тестов, высоким уровнем мотивации для занятий.

Разработчики метода основывались на идеях бихевиоризма с четко выраженной направленностью на практическую передачу языка через непосредственное восприятие и повторение речевых образов, которые усваиваются интуитивно. Идеи армейского метода впоследствии получили углубленное развитие в концепции аудиолингвального метода в конце 1950-х − начале 1960-х гг. Он был создан Ч. Фризом и Р. Ладом, которые основывались на работах крупного лингвиста Л. Блюмфилда, считавшего, что знание языка и владение языком не имеют никакого отношения. Концепция этого метода говорит о приоритете устной речи перед письменной, о преобладании в учебных процессах тренировок типа дриллинга для выработки речевого навыка, интуитивном восприятии языка, широком использовании в страноведении.

В процессе формирования речевого умения выделяются четыре стадии работы: овладение тщательным подбором структур, осознанный выбор новых моделей при их сравнении с уже освоенными, практика использования моделей, использование усвоенных моделей в различных коммуникационных ситуациях. Отметим, что первые языковые лаборатории и лингафонные кабинеты были разработаны в рамках аудиолингвального метода [2].

Достоинство метода – детальная разработка занятий, направленная на автоматизацию учебных материалов, акцент на аудирование и говорение, тренируется понимание на слух, имитация погружения в языковую среду, овладение готовыми фразами, применение наглядных пособий. Тем не менее, исключение когнитивного и креативного потенциала обучающихся не способствовали накопительной и репродуктивной деятельности: ограничение учебного процесса только бихевиористской концепцией, негибкая схема этапов хода занятия, ограниченная роль преподавателя, несовершенство учебников, – все это снижало эффективность метода. Наряду с аудиолингвальным методом в США во Франции развивается *аудиовизуальный метод.* Его разработчиками стали ученые Р. Губерния, П. Риван, Ж. Гугенейм и Р. Мишеа.

В названии метода отражены основные принципы его использования: весь языковой материал воспринимался только на слух, а систематизировался почти исключительно на основе зрительной наглядности с помощью современной техники. Представители этого метода не выдвигали новых оригинальных идей, потому что были повторены положения прямого метода и аудиолингвального. Впрочем, этот метод сыграл свою роль в методике подготовки иностранных языков. В первую очередь было проведено определение языковых материалов для исследования в результате анализа живого языка, а также сопровождение диалогов изучаемых ситуаций, отражающих настоящую жизнь изучаемой страны, ее особенностей, обычаев, культуры, которые очень важны для образования реального общения [1].

В конце 1940-х гг. развивается метод сознательного и сравнительного обучения иностранным языкам. Этот метод позволяет осознать учащимися

значение языка и способы его применения в речи и опору на родной язык, чтобы более глубоко понять изучаемый и родной язык. Лингвистическая концепция метода опирается на идеи Л. В. Щербы и коммуникативной лингвистики. По ним выделяются три образовательных объекта: языка, речи, речевой деятельности, утверждается направление занятий по освоению средств и деятельности общения, основные принципы осознания и коммуникации, важность изучения родного языка в процессе освоения иностранного языка.

Психологическое обоснование метода было предложено с позиции теории деятельности (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев) и теории поэтапного формирования умственных действий (Гальперин), согласно которым идеальным был признан путь сознательного овладения единиц языка и правил их применения с последующей автоматизацией и их переносом в ситуации общения.

Основные методические принципы – параллельно взаимосвязанное овладение видами речевых действий при наличии устного опережения; организация учебного процесса в последовательности с приобретением знаний до речевых навыков и умений; разделение учебных материалов на активные и пассивные. Концепция метода сознательного сопоставления реализуется в художественной литературе и учебниках, сохраняя позицию ведущего метода в вузовской методике [1; 3]. В средних классах предпочтение уделено коммуникативным методам. Этот метод был обоснован Е. И. Пассовым.

Основой его являются идеи коммуникативной лингвистики, психологического анализа, концепции развития человека в культурном диалоге, определяющие конечную задачу овладения иностранными языками, иноязычным культурам в межкультурном диалоге. Особенность метода заключается в попытке приблизить процесс обучения языку к процессу реальной коммуникации. Одним из главных принципов методики является образовательная направленность, которая означает активное привлечение учащихся к процессу общения, а также применение упражнений для максимального воссоздания ситуации. Во время занятия ученики

взаимодействуют друг с другом и с преподавателем. В качестве важных условий разработчики метода выдвинули задачу как способ организации, представления учебных материалов в большинстве учебных курсов в средней школе. Заслуга коммуникативного метода – процесс передачи культуры иноязычных народов. В современной методике этот тезис получил дальнейшее развитие в рамках лингвокультурологического направления в обучении и обосновании содержания межкультурной компетенции учащихся [1; 5–7].

В XX–XXI вв. было разработано множество методик, но главным стало понимание, что учить язык можно по-разному и наилучших результатов можно добиться, если учитывать индивидуальные особенности ученика, его интересы, цели и т.д. Уже сегодня можно практиковать иностранные языки, общаясь с голосовыми помощниками вроде «Алиса», Siri и «Маруся». Дальше будет еще интереснее, ведь технологии развиваются так быстро, что обгоняют самые смелые фантазии. Подводя итоги, с уверенностью можно сказать, что знание истории преподавания иностранных языков поможет начинающему преподавателю свободнее ориентироваться в выборе методов и приемов обучения, рационально их сочетать в своей работе, сознательно и творчески применять в своей практике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Барсуков И. Н.* Методика обучения иностранным языкам // Молодой ученый. 2022. 192 с.

2. *Будникова А. С., Грудинкин В. В., Губарев Н. А.* Обучение английскому языку: зарубежный опыт // Будущее науки-2021: Сборник научных статей 9-й Международной молодежной научной конференции: в 6-ти томах, Курск, 21–22 апреля 2021 года. Курск, 2021. С. 306–308.

3. *Буковский С. Л.* История методов обучения иностранным языкам в схемах и таблицах. М.: Прометей, 2021. 214 с.

4. *Иванова Л. Ф.* Актуальные проблемы преподавания учебного предмета «Иностранный язык» в 2022/2023 учебном году: метод. рекомендации. Казань: ИРО РТ, 2022. 76 с.

5. *Татарницева С. Н.* Методика обучения иностранным языкам: теория и практика: электронное учебное пособие. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2021. 246 с.

6. *Трубицина О. И.* Методика обучения иностранному языку: учебное пособие для среднего профессионального образования. М.: Издательство Юрайт, 2020. 384 с.

7. *Щукин А. Н., Буковский С. Л.* История методов обучения иностранным языкам в схемах и таблицах. Иллюстративно-графический курс. Москва: Издательство Юрайт, 2021. 216 с.

Е. В. Варгольская
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: И. Н. Дубовицкий

ИННОВАЦИИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ: СТРЕТЧИНГ

Сегодня в общеобразовательном процессе появляется множество инноваций. В физической культуре инновацией считается наличие фитнеса. Фитнес крепко базируется на понятиях, традициях, ценностях, средств, методов и способов традиционной физической культуры.

Фитнес не только вобрал в себя все вышеперечисленное, но также позволил обновить традиционные подходы к их применению. Фитнес можно рассматривать как современный этап в развитии оздоровительной физической культуры, поскольку он не исключает и не опровергает достигнутое в прошлом, а наоборот, основываясь на этот фундамент, модернизирует его с учетом потребности и спроса современной реалии, более в новое, нетрадиционное и перспективное направление.

На сегодняшний день фитнесом занимаются люди разных возрастов, поэтому фитнес-программы различаются по содержанию и физической нагрузке. Они могут быть выстроены как для дошкольников, школьников младшего и старшего звена, молодежи, так и для людей среднего и пожилого возраста.

Фитнес-программы в системе физкультурного образования применяют в детских садах, школах, дополнительном профессиональном образовании. Заинтересованность детей к фитнесу обусловлена тем, что он популярен, эмоционален, моден, общедоступен и эффективен.

За последние несколько лет стало развиваться много направлений детского фитнеса. Все эти направления появились на основе модернизации форм и средств физического воспитания, которые сформировавшихся в процессе развития физической культуры и, впоследствии, восполнены новаторскими оздоровительными методиками. К ним относятся: йога, цигун, каратэ, ушу, айкидо, пилатес, калланетика, шейпинг, аэрофитнес, изотон, ритмическая

гимнастика, аэробика, стретчинг, фитбол, «Са-Фи-Дансе», «Фитбол-гимнастика», «Игровой стретчинг» и др.

Из всех представленных направлений большее внимание хочется уделить стретчингу. Что же такое стретчинг? Stretch в переводе с английского – это растяжение, эластичность. Стретчингом называют методику развития гибкости и методику растягивания в фитнесе. Стретчинг представляет собой комплекс специальных физических упражнений, направленных на растягивания определенных групп мышц. В комплексе нет сложных упражнений, поэтому их могут выполнять дети с любым уровнем подготовки и гибкости. Упражнения даются как в упрощенном варианте, так и в усложненном. Глубину растяжки можно регулировать и корректировать.

Детям разного школьного возраста необходима физическая активность, так как они много времени проводят в «сидячем состоянии», из-за этого мышцы зажимаются, а сухожилия становятся жесткими. Регулярные занятия стретчингом помогут школьникам сохранить в подвижности и в активности все суставы, увеличить эластичность связок и сухожилий.

Упражнения, направленные на развитие гибкости, рекомендуется начинать выполнять с детьми в возрасте от 5 лет, так как связочная, мышечная и сухожильная ткани, а также суставы и хрящики относительно «мягкие» и подвижные, поэтому в этот период связки и мышцы ребенка хорошо реагируют на стретчинг. Обучение в таком возрасте проходит эффективно и менее болезненно.

Стретчинг применяется не только для развития гибкости и укрепления опорно-двигательного аппарата, но также является хорошим способом улучшить физическую подготовленность детей.

Упражнения на растяжку позволяют снять физиологические боли, которые возникают в период интенсивного роста костной и мышечной ткани, расслабить спину, сформировать правильную и красивую осанку. Хорошая растяжка, которую помогает приобрести стретчинг, останется отличным «заделом» на всю жизнь.

Занятия стретчингом в игровой форме помогают детям развить фантазию. Ребенок окажется в некой «фитнес-сказке», в которой он примерит на себя образы разных животных и других интересных и хорошо знакомых персонажей.

Основное условие – контроль самочувствия во время выполнения упражнений.

1. Мышцы должны быть разогреты и подготовлены к основному комплексу упражнений.

2. Упражнения следует выполнять в медленном темпе и плавно, они должны быть направлены на растяжку мышц как справа, так и слева.

3. Во время выполнения упражнений пульс должен быть ровным, дыхание - спокойным и ровным. Движения начинаются на вдохе. Во время растяжения делается медленный выдох.

4. Длительность одного повторения (удержание позы) – 10–20с.

5. Каждое упражнение необходимо повторять от 2 до 6 раз, с интервалом от 10 до 30 секунд.

6. Количество упражнений в одной комбинации от 4 до 10.

7. Длительность нагрузки должна быть от 10 до 45 минут.

8. Активные занятия, бег или расслабление – варианты отдыха.

9. Нельзя растягивать мышцы до появления болевых ощущений.

11. Упражнения должны осваиваться от простого к сложному.

12. Длительность упражнения должна расти постепенно.

Упражнения начинают выполнять от мелких мышечных групп к крупным; от мышц конечностей к мышцам туловища; от верхних частей тела к нижним. В конце комплекса – чередование мышц-антагонистов.

Занятия могут быть как групповые, в парах, без применения специального оборудования, так и с использованием оборудования (гимнастическая стенка, степ-платформа, хореографический станок и др.).

При занятиях стретчингом рекомендуется использовать музыку.

Музыкальное сопровождение является центральным моментом, поскольку: задает ритм движениям; благоприятно влияет на эмоциональной

настрой для занятий; помогает расслабиться и сосредоточиться на выполнение упражнений; повышает интерес к занятиям.

Музыка для стретчинга должна быть спокойной. Звуковое сопровождение не громкое, но довольно энергичное, длительность мелодии не должна отличаться от времени выполнения комплекса упражнений.

Сущность стретчинга – это растягивание расслабленных мышц, а также чередование напряжения и расслабления растянутых мышц.

Повышение гибкости и физической способности является основным эффектом стретчинга.

Существуют следующие виды стретчинга.

1. Статический стретчинг пассивного направления – это когда мышцы растягиваются с помощью партнера, снаряда или массы своего тела до ощущения боли, и удерживаются 30–40 сек.

2. Статический стретчинг активного направления – группа мышц растягивается произвольно под напряжением других мышц. Часто применяется в силовой тренировке.

3. Динамический стретчинг пассивного направления – мышцы растягивают и подвергают дополнительному растягиванию с невысокой амплитудой. Такой стретчинг является безболезненным и психологически комфортным.

4. Динамический стретчинг активного направления – одни мышцы растягиваются за счет движения других мышц во взаимодействии с мышцами-антагонистами.

5. Антагонистический стретчинг – для начала необходимо растянуть мышцы как при статическом стретчинге пассивного направления, после чего произойдет напряжение мышцами – антагонистами в произвольном порядке.

6. Агонистический стретчинг – в первую очередь мышцы неактивно растягиваются, следом случается напряжение тех же самых мышц в течение 3-5 сек. В заключении наступает расслабление с одновременным растягиванием (пассивным или активным направлением).

Статический стретчинг имеет высокий рейтинг благодаря своей безопасности, менее травматичности и эффективности. Если нужно увеличить функциональную гибкость, следует прибегнуть к статистическому стретчингу для получения быстрого и эффективного результата.

Занятия по стретчингу, как правило, групповые, проводятся по времени от 30 до 55 минут и делятся на три части.

1. Первая часть – подготовительная, упражнения пассивной или активной гибкости. В данных упражнениях задействованы все мышцы, суставы и позвоночник, выполнение происходит с небольшой амплитудой.

2. Вторая часть – основная, как правило, упражнения подбираются по анатомическому признаку (для мышц шеи, плечевого пояса, и рук; затем идут мышц ног и мышц тела), по степени участия суставов и мышц (локальные, региональные, глобальные), по внешнему признаку (стоя, на полу, поодиночке, в парах, с опорой и без, с использованием предметов). Все упражнения нацелены на большие группы мышц – мышцы живота, спины и ягодиц, затем мышцы и связки тазобедренного сустава, ног. В заключение – мышцы верхних конечностей и голеностопные, коленные суставы. Необходимо выполнять упражнения на одни и те же части тела: сперва – пассивные статические, затем – активные динамические. Основная часть может заканчиваться упражнениями, где участвуют тело, ноги с одновременным движением рук.

3. Третья часть – заключительная. Выполняются упражнения на расслабление.

Стретчинг хорошо использовать в качестве утренней зарядки. В этом случае лучше подходит статический стретчинг, который требует удерживать позу несколько секунд, что дает возможность ощутить работу мышц. При выполнение этих упражнений сил на растяжку уйдет достаточно, зато энергии хватит на весь день. Такого рода зарядка повышает гибкость тела и дает возможность чувствовать себя уверенно, прекрасно и привлекательно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Богданов В. М., Богданова Л. П.* Гибкость и ее развитие: Метод. рекомендации / Самар. гос. аэрокосм. ун-т. Самара, 2004. 32 с.

2. *Еркомайшвили И. В.* Основы теории физической культуры. Курс лекций. Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ, 2004. 191 с.

3. *Зуев Е. И.* Волшебная сила растяжки. М.: Советский спорт, 1990. 64 с.

4. *Морозова Л. В., Мельникова Т. И., Виноградова О. П.* Стретчинг: учебно-методическое пособие; Сев. -Зап. Ин-т управления – филиал РАНХиГС. Казань: Изд-во «Бук», 2018. 56 с.

5. *Сайкин Е. Г.* Фитнес в физкультурном образовании детей дошкольного и школьного возраста в современных социокультурных условиях: монография. СПб., 2008. 64 с.

Е. В. Варгольская
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: И. Н. Дубовицкий

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ГИБКОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ФИЗКУЛЬТУРЫ

В российских общеобразовательных учреждениях физическое воспитание представляет собой организованно-педагогический процесс, который направлен на решение особо значимых задач, таких как укрепление состояния здоровья, повышение уровня физической активности и подготовленности, развитие и формирование двигательных навыков и умений, воспитание нравственных и волевых качеств.

В процессе физического обучения особое внимание уделяется младшему школьнику, поскольку в этом возрасте закладываются двигательные умения и навыки, в дальнейшем они будут совершенствоваться и формироваться в потенциал физических возможностей, который в последствии будет реализован в разнообразных областях деятельности человека.

Исследования показали, что современные дети ведут малоподвижный образ жизни в отличие от предыдущих поколений, так как общеобразовательный процесс предъявляет высокие требования к изучению школьных предметов и уровню выполнения домашних работ. У современных школьников на первом месте стоит приоритет получения хорошего образования, к чему их направляют с первого класса. Соответственно, заинтересованность к физической деятельности и двигательной активности снижается, при этом возникает большая увлеченность к занятиям, ограничивающих подвижность – это интернет-общение, компьютерные игры, просмотр телепередач и видеофильмов.

А ведь в младшем школьном возрасте происходят активные физиологические преобразования систем, обуславливающих двигательную деятельность детей. Одновременно с развитием памяти, речи, мышления развивается и костно-мышечная система ребенка. В семь – девять лет у младшего

школьника наблюдается усиление роста позвоночного столба. В этом возрасте мышечно-связочный аппарат более эластичен, суставы -подвижны, в строение скелета содержится большое количество хрящевой ткани. Мышечная масса увеличивается до 27 %, за счет структурных преобразований мышечного волокна и роста сухожилий. Окостенение кисти и стопы до конца не завершено. В этом возрасте конечности развиваются быстрее и опережают рост тела. Кости и скелетные мышцы содержат много воды и органических веществ, а минеральных веществ малую долю, именно поэтому кости обладают гибкостью, и они легко изгибаются.

В младшем школьном возрасте активность мышц-сгибателей будет превышать активность разгибателей. В частности, малые мышцы кисти руки намного слабее, чем мышцы туловища. Наряду с этим сила мышц у мальчиков в этом возрасте находиться в равной мере с силой мышц девочек. В этом возрасте объем легких увеличивается, дыхание у детей в состоянии покоя – чаще, чем у взрослых. С годами оно понижается. Скорость обмена веществ и необходимость в кислороде большая. Пищеварительная система достаточно развита за счет развивающихся мышц, которые осуществляют движение желудка и кишечника.

В младшем школьном возрасте недостаточно сформированы механизмы теплообмена, поэтому может возникнуть перегрев или переохлаждение. Высокая тепло потеря обусловлена тем, что дети имеют небольшую мышечную массу и большую поверхность тела. С нарастанием мышечной массы улучшаются теплоизолирующие свойства, потоотделение, сосудистые реакции, из-за этого процесс теплообмена позволяет эффективно держать постоянство температуры тела.

Сердечно-сосудистая система младших школьников слабо развита, так как сердце по объему невелико, и сердечная мышца обладает не значительной силой. Из-за увеличения частоты сердцебиения поступление крови ко всем органам ребенка происходит в 2 раза быстрее. Тем самым обеспечивая высокую скорость обмена веществ. В этот возрастной период просвет артерий у детей намного шире, чем у взрослых, что способствует преобладанию пониженному

артериальному давлению. Возбудимость сердца быстрая, и из-за этого может появиться аритмия.

У ребенка в этот период продолжает развиваться головной мозг. По мере созревания коры головного мозга улучшаются показатели нервной системы, но сила и уравновешенность нервных процессов еще мала и может приводить к быстрому переутомлению. Большая возбудимость и пластичность нервной системы, способствует детям быстрому освоению двигательных движений.

Младшие школьники не могут полностью сконцентрировать внимание на одном и том же объекте. Сосредоточенное внимание приводит их к переутомлению. Память у них имеет наглядный характер, так они лучше запоминают движения, предметы. Запоминание происходит механически, основанное на многократном повторении движений и упражнений.

При показе упражнений и движений надо выделять основные части и вспомогательные. Показ нужно объяснить четко и понятно. Для развития памяти, мышления большое значение имеют подвижные игры, которые помогают проявиться таким физическим качествам как: силе, гибкости, ловкости, быстроте, координации, а также воспитывают моральные качества такие как: волю, внимание, целеустремленность, выдержку, инициативность воображение, самостоятельность, решительность.

Целенаправленный процесс, ориентированный на улучшение гибкости, позволит усилить результат, если его постоянно и систематически применять в физическом воспитании у младших школьников. В этом возрасте мышечно-связочная система может выносить определенные нагрузки, так как характеризуются большой эластичностью. В начале нагрузка слабая. Физические упражнения, используемые на растягивание, применяются в небольших дозах, но достаточно интенсивно, и они не должны вызывать у детей болезненные ощущения.

Упражнения, которые целенаправленны на увеличение подвижности опорно-двигательного аппарата необходимо выполнять с осторожностью, так как в этот период позвоночник у детей младшего школьного возраста

продолжает расти, происходит формирование его изгибов, поэтому позвонки легко деформируются. Физическую нагрузку, с применением растягивающихся усилий, в этот период хорошо выдерживают голеностопные и тазобедренные суставы, поэтому подвижность следует начать развивать с этих суставов.

Для воспитания гибкости у младшего школьника в основном преобладают:

– активные динамические движения с максимальным размахом (маховые, рывковые, и пружинистые с партнером);

– пассивные статические движения с максимальным размахом (самозахваты, с партнером, на снарядах).

У младших школьников с небольшой подвижностью в суставах предпочтительный выбор надлежит отдавать предпочтение упражнениям динамического характера, которые будут содействовать растяжению, таким как мышц-сгибателей и развитию силы мышц-разгибателей, в результате их укрепления будет осуществляться увеличение движений с большим размахом. Для развития пассивной подвижности школьникам младшего возраста необходимо давать в большем объеме статических упражнений, которые значительно улучшат растяжимость мышц, которые сдерживают диапазон движения.

Упражнения, которые направленны на повышение гибкости, рекомендуется начать с развития активной подвижности, а потом – с пассивной. Важно помнить, что перед выполнением этих упражнений обязательно нужно провести разминку. На уроке их лучше давать в завершение основного или заключительного этапа. Выполнение упражнений с наибольшим размахом могут вызвать болевые ощущения у детей. Для достижения оптимальной подвижности, необходимо каждодневное выполнение упражнений. Оптимальная подвижность определяется показателем, который в несколько раз превосходит максимальный размах движений в осваиваемых двигательных действиях. После достижения необходимого показателя подвижности объем упражнений на гибкость рекомендуется уменьшить, но при этом надо обязательно сохранить достигнутый диапазон, иначе гибкость у школьников будет снижаться.

В том случае если в течение недели был интервал в занятиях, то происходит снижение подвижности у младших школьников и может дойти до начальных величин. Поэтому, целесообразно включать упражнения на гибкость не только в уроки физкультуры, но и в утреннюю зарядку, в физкультурную паузу, в систему дополнительного образования.

Необходимо с осторожностью подбирать упражнения рывкового характера для школьников младшего возраста, не позволяя перегрузок на позвоночник и суставы. Расслабленно и напряженно могут выполняться круговые движения руками.

Упражнения для воспитания гибкости могут быть следующими:

– разнообразные виды ходьбы с применением размашистого шага, в приседание, с углубленными выпадами, со взмахом ног;

– стойка на ногах – широкая, с разнообразными телодвижениями;

– наклоны – в сторону, назад и вперед (в стойках, на ногах, в приседаниях);

– полушпагат и выпады – правой или левой ногой;

– выкруты с предметами;

– взмахи – правой или левой ногами, (у гимнастической стенки, а также при перемещениях);

– комплекс упражнений – на сгибание и разгибание корпуса (в стойках и приседах).

Для увеличения гибкости рекомендуется применять упражнения на растяжение. Эти упражнения выполняются медленными движениями, то напряженно, то расслабленно, с применением рывкового или пружинного движения, с приложением личных или внешних сил, с поэтапным увеличением размаха.

В комбинациях можно использовать нижеприведенные упражнения:

– потягивания с закреплением подъема:

– поднятие рук одновременно или попеременно вверх, в стороны;

– потягиванием вверх и с последующим их опусканием;

– поднимание рук – внутрь или наружу;

– раздвижение рук с расслаблением и напряжением в плечевых мышцах – назад, в стороны – вниз;

– повороты или наклоны головы;

– пружинистые нажимы на пальцы;

– вращение кистями наряду с разгибанием рук – вперед – вниз – вверх;

– перемещения к плечам согнутыми руками – круговые и вперед – назад;

– сменяя друг друга производим поднимание – опускание и сведение – разведение лопаток;

– вращение одной или двумя руками из стороны в сторону; вправо, влево;

– рывки прямыми, согнутыми руками – назад, вверх, в стороны;

– хлопанье руками за своей спиной и впереди себя;

– толчковые и ударные движения (удары – прямой, вверх, вверх – назад, вниз). Удары наносятся одновременно двумя руками, поочередно – левой – правой рукой; над головой; в завершении удара со вставанием на носки; удары согнутыми руками).

В трудовой и повседневной деятельности гибкость важна для выполнения многих двигательных действий, поэтому упражнения на гибкость являются не сложными и их можно на регулярной основе самостоятельно выполнять дома. Целенаправленные упражнения на развитие гибкости являются немаловажными методами оздоровления организма, коррекции осанки и гармонического физического развития младших школьников.

Повышенный показатель гибкости способствует развитию скоростных, силовых и координационных способностей, ловкости, а также позволяет овладеть техническими и двигательными умениями в какой-либо спортивной деятельности, например, в спортивной гимнастике, синхронном плавание и др.

Таким образом, у младших школьников имеются все предпосылки к развитию гибкости: Улучшить эту способность можно при помощи специальных упражнений, которые должны входить в структуру каждодневного урока. Наилучший результат достигается, когда уроки в младших классах проходят в

форме игры или с использованием игровых заданий (упражнений), с постепенным понижением нагрузки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Безруких М. М., Сонькин В. Д., Фарбер Д. А.* Возрастная физиология: (Физиология развития ребенка): учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 416 с.

2. *Матвеев Л. П.* Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания; теоретико-методические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры): учеб. для ин-тов физ. культуры. М.: Физкультура и спорт, 1991. 543 с.

3. *Фомина Л. Б.* Самостоятельная тренировка физических качеств. Гибкость: методические рекомендации. Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман. пед. ун-та, 2021. 38 с.

4. *Холодов Ж. К.* Теория и методика физического воспитания и спорта. М.: Академия, 2012. 480.

А. Ю. Власова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: О. А. Потехина

ОБУЧЕНИЕ РАЗНЫМ ВИДАМ ЧТЕНИЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Чтение – это самостоятельный вид речевой деятельности, связанный с восприятием и пониманием информации, закодированной графическими знаками [5, 68].

Практическая составляющая, цель обучения разным видам чтения как форме общения посредством иностранного языка, подразумевает развитие у обучающихся младших классов навыков овладения чтением разноуровневых (по содержанию в них информации) текстов: с пониманием главного содержания, сути текста (ознакомительное чтение); с полным пониманием содержания (изучающее чтение); с вычленением значимой информации (поисково-просмотровое чтение).

Целью является научно-методическое обоснование и разработка системы овладения иностранным языком на начальном этапе школьного образования, а также внедрение ее в образовательный процесс и проверка ее эффективности.

Школьная дисциплина иностранный язык имеет большие возможности для воздействия на личность школьника, так как затрагивает практически все сферы человеческого общения.

Ученым А. И. Новиковым сделан вывод о том, что «образ содержания текста, полученный в процессе понимания, и замысел, выступающий в качестве образа будущего текста, в структурном отношении тождественны, а следственно могут быть воспроизведены графически в денотатной схеме» [4, с. 21].

Денотатная структура текста есть система предметных всей соответствующей области действительности, представленной в опыте индивида. Под денотатом понимается предмет, процесс или явление составляющий содержание языкового выражения.

Нельзя не согласиться с мнением Е. И. Пассова: «Коммуникативность состоит в том, что наше обучение должно быть организованно таким образом, чтобы по основным своим качествам, чертам оно было подобно процессу общения» [6, с. 144].

По мнению И. Л. Бим: «Чтение, как и всякая деятельность, структурируется из отдельных действий, имеющих свою промежуточную цель, из которых складывается способность осуществлять этот сложный вид речевой деятельности в целом».

По И. Л. Бим большое значение при обучении разным видам чтения имеют общеучебные умения, стратегии чтения, соотносимые с конкретным видом чтения:

– экспресс-стратегия (для поисково-просмотрового чтения);

– стратегия собаки (для ознакомительного чтения);

– стратегия сыщика (для изучающего чтения) [1, с. 15].

По Н. Д. Гальсковой «фундаментом» для овладения чтением являются:

– умение предугадывать содержание информации по структуре и смыслу;

– умение определять суть текста, его основную мысль;

– умение разбивать текст на смысловые части;

– умение выделять главную информацию от второстепенной;

– умение интерпретировать (давать толкование) текст [2, с. 11].

Чтобы чтение на иностранном языке формировало развитие познавательного интереса учащихся, необходимо учитывать их познавательные потребности, возрастные, психологические и индивидуальные особенности. Из этого следует, что необходимо разработать различные учебные материалы (подборные тексты и упражнения к ним). Очень важно вовлечь школьников в активную творческую деятельность с помощью эффективных методов обучения, дать учащимся возможность проявить самостоятельность и инициативу, научить их справляться с трудностями в учебной деятельности.

З. И. Клычникова отмечает что, «суть устного опережения сводится к тому, что учащиеся приступают к чтению тогда, когда у них отработана артикуляция звуков, слогов, слов и даже небольших фраз» [3, с. 29].

Необходимость овладения разным видам чтения на уроке иностранного языка признается методическим сообществом актуальной задачей. Многолетний анализ показывает, что раннее изучение иностранного языка сталкивается с большим количеством трудностей, которые в дальнейшем сказываются на интересе, а, следовательно, и на эффективности изучения иностранного языка.

Проблемы связаны не только с организацией первого года обучения иностранному языку, но и с недостаточным вниманием к психофизиологическим особенностям студентов более низкой степени. Необходимость решения задач, связанных с развитием чтения на английском языке в начальных классах, определяет актуальность работы и позволяет сформулировать проблему исследования, а именно, какой должна быть методика обучения чтению на английском языке во 2–4 классах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бим И. Л.* Система обучения иностранным языкам и учебник как модель ее реализации: учебное пособие. М.: Изд-во МГПИ им. В.И. Ленина, 2015. 40 с.

2. *Гальскова Н. Д., Никитенко З. Н.* Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: методическое пособие в начальной школе. М.: Айрис-пресс, 2016. 240 с.

3. *Клычникова З. И.* Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. М.: Просвещение, 2018. 214 с.

4. *Новиков А. И.* Семантика текста и ее формализация. М.: Наука, 2018. 199 с.

5. *Пассов Е. И.* Методика как теория и технология иноязычного образования. Елец: МУП «Типография» г. Ельца, 2020. 543 с.

6. *Пассов Е. И.* Основы методики обучения иностранным языкам. М.: Русский язык, 2017. 214 с.

Е. А. Волкова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА ПСИХОЛОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Одним из фундаментальных вопросов в работе с обучающимися является формирование и развитие различных категорий качеств личности, к фундаментальному числу которых относятся личностные качества и социальные качества.

Социальные качества личности представляют собой определенные характеристики, параметры, которые раскрывают в себе различные аспекты взаимодействия человека с обществом и те характеристики, которые раскрываются в процессе такого взаимодействия. В образовательной среде формируется основа различных качества человека, в том числе основы социальных качеств. Социально значимые качества являются совокупностью системных свойств личности, возникающих в процессе социализации и осуществляющихся в виде обобщенных образов и установок.

Социальные качества включают в себя такие важные характеристики, как: организованность; ответственность; самостоятельность; социальная инициативность; общественная активность; коммуникабельность [1].

Н. И. Монахов выделил социальные качества, которые могут быть сформулированы у школьников [3].

Товарищество – близость, основанная на товарищеских (дружеских) отношениях; совместное участие в чем-нибудь на равных правах.

Уважение к старшим – почтительное отношение, основанное на признании их достоинств.

Доброта – отзывчивость, душевное расположение к людям, стремление делать добро другим.

Честность – искренность, прямота, добросовестность и безупречность.

Трудолюбие – любовь к труду. Труд – работа, занятие, усилие, направленное к достижению чего-либо.

Бережливость – бережное отношение к имуществу, расчетливость, экономность.

Дисциплинированность – подчиненность дисциплине (обязательное для всех членов какого-нибудь коллектива, подчинение установленному порядку, правилам); соблюдение порядка.

Любознательность – склонность к приобретению новых знаний, пытливость.

Любовь к прекрасному – постоянная сильная склонность, увлеченность тем, что воплощает красоту, соответствует ее идеалам.

Стремление быть сильным, ловким – настойчивое желание добиться физической или моральной возможности активно действовать.

Система образования состоит из дошкольного, общего, профессионального, высшего образования, при этом каждый уровень образования имеет определенные цели, задачи, компетенции, которые должны развиваться через деятельность работников системы образования. Педагог в своей профессиональной деятельности реализует государственные стандарты, нормативные правовые акты в сфере образования, создает основы для получения знаний, навыков и компетенций обучающимися на разных уровнях образования. Через установленные в нормативных актах и стандартах компетенции у обучающихся развиваются определенные качества личности, которые формируют, в свою очередь, обучающегося в процессе его взросления и социализации.

Безусловно, данный перечень относится к числу тех социальных характеристик, которые формируются и развиваются в процессе образовательной деятельности. Справедливо отметить, что образовательная среда в своей совокупности создает из обучающегося полноценную личность, готовую к дальнейшему социальному взаимодействию в рамках образовательной деятельности и профессиональной самореализации. Данными

направлениями работы занимается педагогический коллектив в виде специалистов различного уровня: педагоги; социальные педагоги; педагоги-психологи.

Каждая из указанных категорий имеет определенный должностной функционал, задачи и способы реализации поставленных образовательных и дополнительных воспитательных задач. Развитие социальных качеств обучающихся находится в совместной компетенции работников различных категорий, в связи с чем справедливо отметить, что образовательная деятельность в данном случае охватывает в себе такие аспекты и направления, которые помогают обучающимся формировать, в том числе и развивать необходимые социальные навыки и умения.

Развитие навыков происходит через следующие направления деятельности педагогов различного назначения: образовательная деятельность; воспитательная деятельность; консультации и помощь обучающимся.

Образовательная и воспитательная деятельность – это классический формат работы с обучающимися в образовательной организации, при этом конкретными формами работы являются деловые игры, мастер-классы, разбор кейсов и так далее. В зависимости от стоящих задач выбирается конкретная подходящая форма работы. При этом далеко не факт, что данная форма окажется в полной мере эффективной, но воздействие будет оказываться и формировать качества личности.

В своей работе используются деловые игры и тренинги, индивидуальное и коллективное (групповое) консультирование, лекционные и практические формы. Нередко применяются инструменты проектирования, которые наиболее эффективно показывают себя на развитии социальных навыков. Все это в совокупности указывает на то, что обучающиеся могут решать поставленные задачи в коллективе, формируя социальные и развивая качества.

Педагог-психолог занимается целой совокупностью задач в сфере развития различных качеств личности обучающихся. Безусловно, развитие социальных качеств не является единственным направлением профессиональной

деятельности педагога-психолога, но именно данный профиль оказывает важное влияниям на реализацию данных задач.

Деятельность педагога-психолога в работе с обучающимися строится в направлении решения проблем и кризисных ситуаций, а также в направлении развития навыков, качеств личности, в направлении профилактики возникновения кризисных моментов.

Педагоги-психологи помогают в педагогической деятельности другим педагогам через разрабатываемые методические рекомендации и занятия. В качестве примера можно привести методические рекомендации по развитию лидерских качеств, игры и мероприятия с содержанием командообразующих игр и так далее.

Развитие социальных компетенций у обучающихся является неотъемлемой частью деятельности педагогов-психологов в рамках должностных обязанностей и образовательных программ и стандартов, которые обучающиеся должны осваивать в своей деятельности.

Получается, что педагог-психолог в своей деятельности стремится к формированию таких социальных навыков и умений, которые направлены на решению основных возникающих проблем у обучающихся через преодоление кризисных ситуаций, развивающие мероприятия, через игры и групповые (индивидуальные) консультации. Все это в совокупности приводит к позитивным результатам в части развития знаний, навыков и компетенций у обучающихся в процессе освоения образовательных программ.

В качестве итога стоит отметить следующее. Выбираемые формы работы, взаимодействия в части развития социальных качеств личности стоит отталкиваться от того, что ряд из них формируется непосредственно через образовательную деятельность, структура которой построена на формирование качеств и компетенций, которые необходимы обучающемуся в дальнейшей профессиональной деятельности. Справедливо отметить, что в данном случае большое значение имеет такой фундаментальный фактор, как направленность всей системы образования на развитие индивидуальных и социальных качеств

личности обучающегося. В данной работе значительная часть деятельности педагога-психолога способствует достижению поставленной цели.

Список литературы

1. *Бережная А. А.* Работа школьного психолога по формированию социальных компетенций школьников. [Электронный ресурс] // https://infourok.ru/rabota-shkolnogo-psihologa-po-formirovaniyu-socialnih-kompetenciy-shkolnikov-osnov-liderskih-kachestv-lichnosti-1803280.html (дата обращения 02.11.2022).

2. Компетентностный подход в обучении: учебно-методическое пособие / Авт.-сост. О. В. Еремкина, Н. Б. Федорова, Д. В. Морин, М. А. Борисова; Ряз. гос.ун-т им. С. А. Есенина. Рязань, 2019. 48 с.

3. *Монахов Н. И.* Изучение эффективности воспитания: Теория и методика. М., 1981. С. 155.

К. Грачев
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

ИСТОРИЧЕСКИЕ ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ МАТЕМАТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Дисциплина математического развития дошкольников является одной из важнейших областей педагогики, которая занимается изучением и развитием математических способностей детей в возрасте от 3 до 7 лет. Как и многие другие области педагогики, дисциплина математического развития дошкольников имеет свою историю становления и развития в России. В данной работе мы рассмотрим эту историю и выявим основные этапы развития дисциплины.

В развитии теории и методики развития математических представлений можно выделить исторические этапы становления.

Первый этап – математическое развития детей берет свое начало еще в XVI веке, первопечатник И. Федоров предоставил в своем «Букваре» 1574 года выпуска, упражнения для обучения детей счету. Упражнения, представляющие собой различные пословицы, поговорки и т.п. были хорошим способом обучения детей счету, формировали понятия о числах их форме и величине. Позже начала свое развитие идея о необходимости математического развития детей дошкольного возраста. Выдающиеся мыслители прошлого такие как Ян Амос Коменский, Иоганн Генрих Песталоцци, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, осознавали, что без предварительной математической подготовки детям будет трудно осваивать школьную программу.

Второй этап – этап зарождения теории и методики математического развития дошкольников в начале XX в. Определение структуры, приемов и методов работы с детьми, дидактических материалов. Большую роль в развитии этапа сыграли: Е. И. Тихеева, Ф. Н. Блехер, Л. В. Глаголева и др. (М. Монтесори, Л. В. Венгер). С начала XX в. в России начала создаваться научно обоснованная дидактическая система обучения дошкольников математике. Ее начальный этап – начало 1920–1940-е гг. На тот момент в России методические пособия были

адресованы одновременно семье и детскому саду. В 1912 г. выходит пособие В. А. Кемниц «Математика в детском саду»: игры, беседы, упражнения, изучение чисел 1-10, действий с ними, форм, величин, измерения, части и целого. До 1939 г. в Ленинграде детей обучали счету по методике Л. В. Глаголевой, в которой она рекомендовала опираться на обе господствующие в то время теории: восприятия числа путем счета и путем образа.

Третий этап – создание научно обоснованной дидактической базы. Усовершенствование математических представлений у дошкольника: определение содержания, методов и приемов работы с детьми, дидактических материалов. Этот этап длился с 50х годов XX века. В этот период А. М. Леушина изучала теорию и методику развития 10 количественных и числовых представлений у детей в процессе обучения.

Четвертый этап – в 1960–1970 гг. Изучалось представление о числе, развития счетной деятельности, вычислительной деятельности. Обосновывалась необходимость обучения детей с раннего возраста, с понимания множеств предметов, с последующим обучением счету, определению отношений между числами. Разрабатывались дидактические материалы, пособия, игры. Это были исследования психологов: И. А Френкеля, Л. Ф. Яблокова, Н. А. Менчинской, Н. Н. Лежавы, Г. С. Костюка. Педагогов: А. М. Леушиной, Н. Г. Бакст. В 1970–1980 гг. проведены исследования по отдельным проблемам методики (Т. В. Тарунтаева, В. В. Данилова, Г. А. Корнилова, Т. Д. Рихтерман).

Пятый этап – теория и методика развития детей на данный момент. С 1980-х гг. до сегодняшнего дня. База современного состояния математических представлений у детей дошкольного возраста сложилась в 80-90 годы прошлого века. Уже в 80 годы задумывались о развитии как содержания, так и методов обучения дошкольников математике. Из негативных черт того времени можно выделить направленность обучения на простейшие и предметные действия, вычисления, без должного упора на обобщение. Специалисты, изучавшие этот вопрос, отмечали, что такой подход не обеспечивал подготовку к усвоению математических понятий в дальнейшем обучении. Это требовало переработки

образовательной программы. Начались поиски путей обогащения содержания обучения. Решение этих сложных задач осуществлялось по-разному.

В заключение подчеркнем, что каждый этап развития методик, математического обучения детей дошкольного возраста был сопряжен с определенными особенностями и проблемами, которые со временем были успешно решены. Сегодня мы располагаем научно обоснованными методиками, которые учитывают индивидуальные особенности каждого ребенка и обеспечивают эффективное развитие его математических способностей. Кроме того, необходимо отметить, что математическое обучение в дошкольном возрасте должно быть увлекательным и игровым, чтобы дети не только учились, но и получали удовольствие от процесса обучения.

Таким образом, дисциплина математического развития дошкольников имеет свою историю становления и развития в России. Она прошла через несколько этапов развития, начиная от первых исследований в начале XX в. до создания современных программ и методик. Сегодня дисциплина продолжает свое развитие и является одной из важнейших областей педагогики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антология педагогической мысли Белорусской ССР / Сост. Э. К. Дорошевич, М. С. Мятельский, П. С. Солнцев. М.: Педагогика, 1986.

2. Воспитание и обучение детей седьмого года жизни в дошкольном учреждении: Программа и краткие методические рекомендации / Под. ред. И. В. Житко. Мн., 2005.

3. *Горбач Н. Е.* Уроки по математике в подготовительных классах школы: Методическое пособие. Мн.,1984, 1985.

4. *Метлина Л. С.* Математика в детском саду: Пособие для воспитателя дет. сада. М., 1977, 1984.

5. *Непомнящая Р. Л.* Развитие временных представлений у детей дошкольного возраста в детском саду. Могилев, 2000.

М. М. Ганенков
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: В. М. Смирнов

ВЫЯВЛЕНИЕ ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К БУЛЛИНГУ

Проблема буллинга является серьезным препятствием здорового развития ребенка как с содержательной стороны образовательного процесса – низкая успеваемость, так и со стороны психологической и физической безопасности личности – повышенная тревожность в коллективе [0].

Травля (буллинг – bullying) – агрессивное преследование одного из членов коллектива (особенно коллектива школьников и студентов, но также и коллег) со стороны другого, но также часто группы лиц, не обязательно из одного формального или признаваемого другими коллектива. Травлю организует один (лидер), иногда с сообщниками, а большинство остаются свидетелями. При травле жертва оказывается слабее и не в состоянии защитить себя от нападок, таким образом, травля отличается от конфликта, где силы сторон примерно равны. Травля может быть и в физической, и в психологической форме. Проявляется во всех возрастных и социальных группах [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Буллинг опасен для детей не только видимыми проблемами с успеваемостью и тревожностью, снижением самооценки, обидами, трудностями в общении со сверстниками и взрослыми, пропусками занятий, но прежде всего глубинными факторами своего воздействия, приводящими к психосоматическим (обусловленным стрессом) заболеваниям, тяжелым формам депрессивных расстройств, в том числе стойких неврозов, причинению вреда своему здоровью и суицидальным мыслям и попыткам, отмечающимся у жертв травли в 5 раз чаще, чем у остальных школьников [0].

Научное сообщество активно борется с травлей поиском путей противодействия уже сложившейся ситуации буллинга по факту и

предотвращения этого явления в перспективе. Впервые в сегодняшнем понимании термин буллинг появился в 1993 г. в трудах норвежского исследователя Д. Олвеуса [0].

Мир подтолкнули в настоящее время к активной борьбе с травлей опасные аргументы: общественные события, обнажающие существование проблем в современном обществе и повышающие тревожность у населения: подростковый суицид, самоповреждение без суицидальных намерений – селфхарм (от англ. selfharm), скулшутинг (от англ. school shooting) – «школьная стрельба» – применение вооруженного насилия на территории образовательных учреждений.

В ходе исследования мы направили усилия по пути изучения феномена травли на предмет поиска направлений, методов и способов предотвращения буллинга в общеобразовательной организации.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования результатов исследования в работе психологов, педагогов и других специалистов, направленной на профилактику буллинга в образовательных организациях и борьбу с его последствиями.

Исследование факторов буллинга и способов его психологической коррекции в подростковой среде было направлено на разработку психокоррекционной программы по предотвращению издевательств в классе.

Формируя исследование мы исходили из предположения, что высокий уровень физической и вербальной агрессии может способствовать склонности обучающихся к проявлению буллинга. Так же выдвигалась гипотеза, что наличие в классе подростков с явными тенденциями к проявлению ролей жертвы или преследователя в большей мере детерминирует явление травли.

Неблагоприятный психологический климат в классе также предположительно может способствовать проявлению агрессивного поведения и возникновению травли.

Исследование проводилось на базе Муниципального общеобразовательного учреждения Куровская средняя общеобразовательная школа № 2 с углубленным изучением отдельных предметов в 2023 г.

Выборка исследования состоит из 38 девочек и 36 мальчиков, в общей сложности 74 подростка, средний возраст 13,5 лет, обучающихся параллели 8-х классов школы. Выборка была произведена в 8-х классах в связи с участившимися за последний месяц случаями травли между одноклассниками, со слов классных руководителей и преподавателей по предметам. Обращения родителей обучающихся к администрации школы также обозначило проблему буллинга и упрочило решение о проведении исследования.

В данном исследовании были использованы следующие диагностические методики:

– опросник уровня агрессивности и враждебности Басса-Дарки;

– опросник Д. Олвеуса «Буллинг»;

– опросник риска буллинга (А. А. Бочавер, В. Б. Кузнецова, Е. М. Бианки, П. В. Дмитриевский, М. А. Завалишина, Н. А. Капорская, К. Д. Хломов).

По результатам проведения диагностического исследования с помощью методики «Опросник уровня агрессивности» (опросник Басса-Дарки) очевидно в основном проявление вербальной агрессии (34 %), из чего можно сделать вывод о наличии деструктивной формы общения, направленной на нанесение вреда самооценке другого обучающегося и генерации негативных эмоций.

Проявление физической агрессии (26 %) также оказалось характерно для нашей экспериментальной выборки, что может являться выработанной реакцией на фрустрацию или быть инструментом для достижения определенных целей: потребностью в самопрезентации, реализацией властных устремлений (в том числе и направленных на подавление или унижение другого). На фоне вышеперечисленных видов агрессии имеет место и более слабое проявление раздражения (13 %), накопление которого может выплеснуться в конфликтное поведение. А такие виды агрессии, как косвенная (7 %), негативизм (6 %), подозрительность (5 %), обида (5 %), вина (4 %) в скрытой форме поддерживают

возможность возникновения травли, оставляя определенную психическую напряженность в классах.

Следующая методика – опросник Д. Олвеуса «Буллинг» – позволила диагностировать в классах частоту проявления и вид буллинга.

Результаты исследования обнаруживают крайне высокий уровень проявления агрессии лишь у 9 % и высокий – у 3 % респондентов при высокой частоте проявления травли, что свидетельствует о малом количества постоянных преследователей в выборке. Также выявлено наличие в выборке малого количества респондентов с высокими и критическими уровнями виктимизации (4 % и 6 % соответственно). Значимое количество исследуемых с низкой частотой возникновения виктимных (64 %) или агрессивных (46 %) тенденций склонны проявлять как агрессию в одних ситуациях, так и виктимизацию в других ситуациях, судя по показателям тестов (о редком проявлении виктимизации заявляли 21 % и агрессии – 22 % респондентов). Это может свидетельствовать о неустойчивости и специфике характера респондентов, подвластности их реакций возникающей конфликтной ситуации, конформности поведения.

Исследование данным методом подтверждает высокий и крайне высокий уровень проявления виктимизации лишь у 4–6 % и такой же уровень агрессии у 3–9 % опрошенных. На этом фоне характерен большой процент респондентов (64 % по шкале виктимизации и 46 % по шкале агрессии), вообще не обозначивших проявление прямой, косвенной, активной или пассивной травли, что говорит о низкой информированности обучающихся относительно форм и разновидностей этого негативного явления. Выводом может служить утверждение, что ролевое распределение «жертва» и «преследователь» при возникновении ситуации травли остаются изолированными от вмешательства наблюдателей, защитников. Это может способствовать укоренению буллинга как модели поведения социально незрелой личности участников.

По результатам диагностического исследования с помощью методики «Опросник риска буллинга» (А. А. Бочавер, В. Б. Кузнецова, Е. М. Бианки, П. В.

Дмитриевский, М. А. Завалишина, Н. А. Капорская, К. Д. Хломов) выявлены высокие показатели по шкале небезопасности (26 %) относительно других шкал, что может свидетельствовать о субъективном ощущении небезопасности учеников и повышенном риске различных дезадаптивных способов совладания с тревогой (в том числе травли, других форм агрессивного поведения). Мы полагаем, такое положение очевидно связано с низким качеством отношений и несоблюдением правил общения. Это ведет к негативным установкам в общении: привлечении обид из прошлого; раздражении, негативизме и разобщенности в настоящем; подозрительности относительно перспектив общения.

Разобщенность коллектива (41 %) также находится на высоком уровне, что говорит об отсутствии сплоченности. Мы полагаем, что сплоченность, при развитии ситуации травли могла бы снизить вероятность ее прекращения, посредством взаимовыручки и поддержки.

В ходе исследования прослеживается обратная пропорциональность показателей: чем выше в группе уровень разобщенности (41 %) и небезопасности (26 %), тем ниже уровень благополучия (18 %) и равноправия (15 %).

Исследование позволяет сделать вывод, что затрудненная стабилизация межличностных отношений в группе при склонности к травле формируется в условиях низкого уровня равноправия, на фоне не выстроенной системы социальных статусов.

По результатам исследования можно сделать выводы о наличии таких предикторов явления травли, как проявление респондентами различных видов агрессии относительно более слабых обучающихся, виктимное поведение которых может самостоятельно детерменировать буллинг. Всем названным проявлениям характерна регулярность, периодичность и определенный уровень выраженности.

Мы предполагаем, что психологический климат в классе является показательной переменной буллинга. Низкая сплоченность порождает высокий уровень разобщенности, что благоприятствует возникновению травли.

Свидетели явления остаются свидетелями, не переходя на сторону жертвы, воздерживаются как от оказания прямой помощи, так и от информирования о фактах издевательств.

По результатам проведенного исследования очевидна негативная роль позиции невмешательства как со стороны участников-наблюдателей, так и со стороны педагогического и административно-хозяйственного отдела учебного заведения.

Список литературы

1. *Абрамова Г. С.* Возрастная психология: учебник для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2012. 811 с.

2. *Аудмайер К.* Все на одного: Как защитить ребенка от травли в школе. М.: Альпина Паблишер, 2016. 152 с.

3. *Бочавер А. А., Хломов К. Д.* Буллинг как объект исследований и культурный феномен [Электронный ресурс] // Психология. Журнал ВШЭ. 2013. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/bulling-kak-obekt-issledovaniy-i-kulturnyy-fenomen (дата обращения: 06.03.2023).

4. *Гусейнова Е. А., Ениколопов С. Н.* Влияние позиции подростка в буллинге на его агрессивное поведение и самооценку // Психолого-педагогические исследования. 2014. Т. 6. № 2. С. 246–256. [Электронный ресурс]. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2014_n2/70326 (дата обращения: 06.03.2023).

5. *Соловьев Д. Н.* Способы командообразования в предупреждении буллинга в подростковом возрасте // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2014. № 1(2). [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-komandoobrazovaniya-v-preduprezhdenii-bullinga-v-podrostkovom-vozraste (дата обращения: 06.03.2023).

6. *Olweus D.* Bullying at school: What We Know and what we can do. Oxford: Blackwell Publishing, 1993. 152 p.

В. А. Герба
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ

Ключевая роль дистанционных технологий заключается в инновационном развитии высшего образования, а именно в подготовке студентов к работе в цифровой образовательной среде. Реализация данного направления осуществляется через федеральный проект «Кадры для цифровой экономики Российской Федерации» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации».

Формирование профессионально важных качеств будущих студентов для работы на всех этапах подготовки в высшем учебном заведении является важным условием выполнения требований образовательного процесса.

К профессионально важным качествам экономиста относятся:

– способность длительное время сосредоточиваться на одном предмете или действии, удерживать в поле зрения несколько предметов или совершать одновременно несколько действий, быстро переключать свое внимание с одного предмета на другой или с одного вида деятельности на другой;

– способность быстро действовать;

– высокий уровень зрительного восприятия текста;

– хорошо развитая кратковременная и долговременная память, способность к механическому и осмысленному запоминанию информации, развитие слуховой и зрительной памяти;

– хорошо развитые коммуникативные и организаторские способности;

– честность и порядочность;

– эмоционально-волевая устойчивость;

– высокое чувство ответственности;

– логическое мышление;

– предприимчивость, деловая хватка;

– умение быстро принимать решения, четко излагать мысли.

Уровень сформированности профессионально важных качеств будущих экономистов для работы с применением дистанционных технологий проявляется в формировании результативных параметров профессиональной деятельности и в качестве образования.

Дистанционное обучение предусматривает реализацию учебного процесса с помощью компьютерных технологий. К основным инструментариям удаленного образования относятся современные телекоммуникационные технологии, интерактивные методы обучения и сеть Интернет. Данная форма занятий ориентирована на индивидуальные запросы учащихся, их личностные особенности и выбранную специализацию.

В рамках сравнения форм обучения можно выявить следующие особенности.

Таблица1 – Анализ форм обучения

Показатели преимуществ и недостатков форм обучения	Формы обучения		
	очная	заочная	дистанционная
Формирование компетентности на практике	+ -	+	+
Обучение осуществляется без отрыва от основной деятельности (работы и т.д.)	-	+	+
Развивается самоконтроль, усидчивость	+	+	+
Возможность обучаться в любое время	-	-	+
Экономическая целесообразность	-	+ -	+
Возможность накапливать опыт и строить карьеру	-	+	+
Отсрочка от армии	+	-	-
Идентификация пользователя	+	+ -	-
Возможность обучения за рубежом (с финансовой точки зрения)	За рубежом заочное обучение осуществляется исключительно дистанционно		

Сегодня дистанционное образование – модный тренд в сфере мирового образования. Наблюдается нарастание образовательного контента, размещенного на новых технологических платформах, и зарождение принципиально новой педагогической системы.

В рамках исследования изучены свободные сайты и форумы, где участники рассуждают о дистанционном образовании. Сформировался вывод, что большая часть студентов считает данное образование самым легким путем

получения диплома. Дома они находят ответы на вопросы итоговых тестов и зачетов в Интернете, литературу не изучают. В конце обучения сдают государственный экзамен на базе образовательного учреждения и получают диплом. Некоторые участники форумов утверждают: если знания нужны реально, их получить можно. Есть утверждения и о том, что дистанционное обучение актуально больше при получении второго высшего образования или повышении квалификации.

Таким образом, процесс формирования профессионально важных качеств становится затруднительным. Для решения этой проблемы необходимо включить прием зачетов и экзаменов очно, использовать новые технологии формирования информационной базы. Оптимально полное применение дистанционных технологий для следующих групп обучающихся: – людям, страдающим физическими недугами, инвалидам; военнослужащим, которым высшее образование необходимо для дальнейшей службы, но они не могут от нее отрываться; пенсионерам; людям, отбывающим сроки за совершение преступления.

Если очное обучение приравнять к дистанционному, эта форма станет невостребованной. Пропадут постоянное взаимодействие с преподавателями, дискуссии на семинарах с другими студентами; получение глубоких базовых и теоретических знаний от опытных специалистов, поскольку после получения хорошей практики это приводит к высокому профессионализму специалиста, отражается на качестве образования и на формировании его профессионально важных качеств.

В рамках проведенного исследования нами было проведено анкетирование студентов ГГУ для определения их отношения к дистанционному обучению. С помощью специального анонимного анкетирования с использованием Google Form было опрошено 464 респондента, из них 325 женщин и 139 мужчин. Анкета состояла из закрытых и полуоткрытых вопросов. Согласно условиям анкеты участникам предлагалось ответить на вопросы, выбрав один или несколько из предложенных вариантов ответа. Смысл вопросов, представленных в анкете,

направлен на оценку уровня цифровизации во время дистанционного обучения в сравнении с очным, на определение взаимосвязи между трансформацией образования и повышением компетентностей студентов при корпоративном взаимодействии с профессорско-преподавательским составом. Статистическую обработку результатов проводили на базе пакета стандартных программ Excel, Word.

В анкетирование принимали участие студенты 1-4 курса: 1 курс – 199; 2 курс – 134; 3 курс – 85; 4 курс – 46. Форма обучения: 397 очная; 58 – очно-заочная; 9 – заочная; 325 женщин и 139 мужчин.

Полученные результаты анкетирования позволили нам оценить влияние цифровизации в условиях дистанционного обучения на компетентностный подход и на уровень компетенций студентов. При анализе адаптации студентов к переходу на смешанное обучение выявлены следующие данные.



Рисунок 1 – Результаты опроса

В части опроса качества процесса обучения было выявлено, что большинство студентов положительно относятся к смешанному формату обучения.

В ходе образовательного процесса используются ЭОС ГГУ, ZOOM презентации, on-line лекции и прочие ресурсы. При этом работу преподавателей более 300 респондентов находят на высоком уровне.



Рисунок 2 – Результаты опроса

При этом при переходе на смешанный формат студенты столкнулись со следующими трудностями. Большой объем заданий – 191 респондент. Сложность выполнения удаленно – 118 респондентов. Несвоевременное выставление заданий преподавателями – 92. Недостаточное количество материала при дистанционном формате – 27.

В ходе перехода на дистанционные технологии студенты столкнулись со с следующими проблемами:

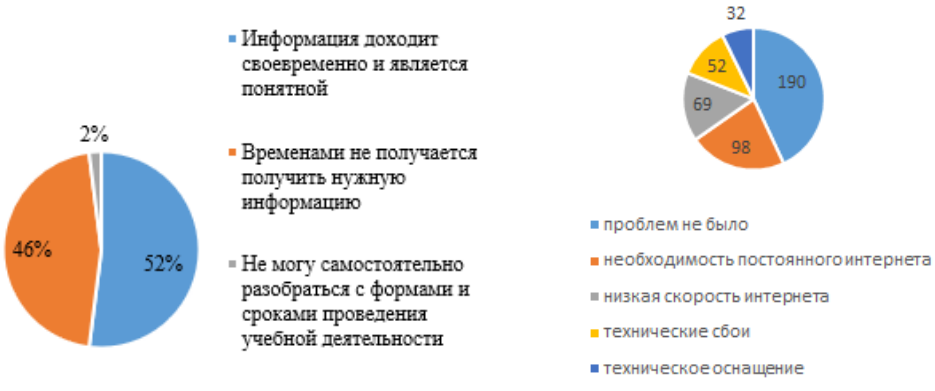


Рисунок 3 – Проблемы дистанционного обучения

При внедрении в образовательный процесс большого количества информационных ресурсов необходимо осуществить помощь студентам и преподавателям в работе с ними, чтобы не допустить снижения уровня компетенций в силу незнания или неумения работать с новыми цифровыми технологиями. Обучение навыкам по работе с информационными технологиями осуществлялось с помощью коммуникаций внутри группы и с преподавателем или самостоятельно, техническая поддержка значительного влияния не оказала как в одном, так и во втором вузе.

По мнению студентов, часто происходят неполадки в своевременной доставке информации относительно сроков и форм проведения учебных занятий на базе новых информационных технологий. Небольшой процент студентов не в состоянии самостоятельно справиться с этой проблемой, что говорит о проблеме относительно введения инноваций со стороны руководства.

Значительную роль в формировании высокого уровня компетенций студентов играет их мотивация. Студенты отвечали на вопрос, способствует ли преподаватель повышению мотивации при выполнении учебной и научной деятельности. Были получены следующие ответы: 63 % студентов ответили «Да». Была найдена статистическая значимость между принадлежностью к вузу и уровнем мотивации студентов. Среди 3 способов мотивации наиболее предпочтительным оказалось проявление лояльности, уважения и заинтересованности преподавателя. После – материальный способ мотивации. Это значит, что роль преподавателя в формировании мотиваций у студентов огромна, и он напрямую влияет на формирование компетенций, что является плюсом в пользу системы управления по ценностям.

Один из ключевых вопросов в данной работе – способствует ли дистанционное обучение развитию профессиональных компетенций студентов. Большая часть студентов ответила отрицательно или сопоставила значимость дистанционного обучения для компетенций с очным форматом обучения.



Рисунок 4 – Соотношение дистанционного и очного обучения

Во время дистанционного обучения профессиональные компетенции развиваются в основном посредством посещения вебинаров, лекций и практических занятий с использованием дистанционных образовательных технологий.

При аналогичном вопросе о роли дистанционного обучения в формировании общепрофессиональных компетенций студенты ответили в большинстве своем отрицательно: дистанционное обучение не способствует развитию общепрофессиональных компетенций.

Также студентами была оценена роль цифровизации образования в формировании компетенций студентов посредством ответа на вопрос: «Способствует ли внедрение цифровых технологий развитию компетенций студентов?». Абсолютное большинство считает, что цифровизация положительно влияет на уровень компетенций студентов.

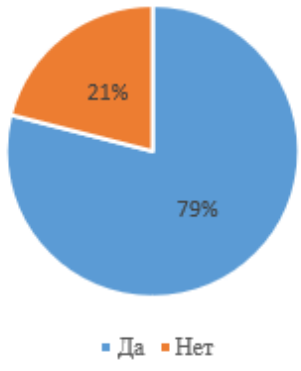


Рисунок 5 – Влияние цифровизации на уровень компетенций студентов

Уровень цифровизации образования во время дистанционного обучения значительно повысился – были внедрены и освоены международные образовательные ресурсы, частота использования внутривузовских информационных технологий возросла по сравнению с очным обучением.

Дистанционное образование становится неотъемлемой частью образовательного процесса, поэтому необходимо формирование процесса таким образом, чтобы формирование профессионально важных качеств было на достойном уровне, и качество образования отвечало требованиям, предъявляемым вузом.

В условиях современного мира не всегда представляется возможным посещать учебное заведение в реальном времени. В таким случаях практически единственным вариантом получения образования во многих странах является дистанционное обучение. Кроме того, дистанционное обучение – это идеальный вариант для непрерывного образования, профессиональной переквалификации и переподготовки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Морозов В. Г., Осинцева Е. А.* О проблемах формирования реальных профессиональных компетенций студентов, обучающихся дистанционно. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/o-problemah-formirovaniya-realnyh-professionalnyh-kompetentsiy-studentov-obuchayuschihsya-distantsionno/viewer

2. *Моспан Т. С.* Формирование профессионально важных качеств будущих педагогов для работы в цифровой образовательной среде. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.dissercat.com/content/formirovanie-professionalno-vazhnykh-kachestv-budushchikh-pedagogov-dlya-raboty-v-tsifrovoi?ysclid=lomr4cu782321773772

3. *Герба В. А.* Дистанционное образование в период пандемии // Материалы международного научного форума «Образование. Наука. Культура» (25 ноября 2020 г.) [Электронный ресурс]: сборник научных статей. Гжель: ГГУ, 2020.

О. А. Ермакова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: М. В. Лазарева

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОГО МЕТОДА ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В современном обществе дети мало двигаются, все реже гуляют и играют в подвижные игры, у них появляются новые интересы – гаджеты и компьютерные игры. В младший школьный возрастной период происходит адаптация к новому виду деятельности – учебной, которая, в свою очередь, требует от ребенка не только значительного умственного напряжения, но и большой физической выносливости. При значительной ежедневной умственной нагрузке, большой загруженностью уроками, большинство учащихся, кроме как на учебных обязательных занятиях физической культуры, к физическим упражнениям больше не обращаются [1, с. 105].

Известно большое количество средств и методов улучшения физической подготовленности, но наиболее эффективным средством в младшей школе являются именно подвижные игры, они значительно повышает интерес детей к урокам физической культуры и двигательной активности в целом [2, с. 586]. Игровой метод занимает ведущее место, приобретает характер универсального метода физического воспитания [5, с. 42].

На важную роль игры в развитии детей указывали А. М. Горький, А. С. Макаренко. Игру детей они рассматривали, как основной вид физической и двигательной деятельности детей. Большого значения игре предавал выдающийся специалист в деле физического развития детей П. Ф. Лесгафт [4, с. 129].

Обратимся непосредственно к подвижной игре. Подвижными называют игры, построенные на движениях. Они являются естественным спутником жизни ребенка. Еще в дошкольном возрасте он играет с родителями. В детском саду ребенок играет в подвижные игры со сверстниками, а затем он приходит в школу

[3, с. 500]. Часто дети, заканчивая детский сад, не имеют представления о разнообразных подвижных играх, которые были бы интересны в их возрасте, поэтому задачей педагога по физической культуре будет еще и помощь в знакомстве с новыми играми.

Поскольку проблема исследования заключается в поиске эффективных средств улучшения физической подготовленности детей младшего школьного возраста, нами рассмотрено использование средств игрового метода, а именно подвижных игр. Предполагалось, что систематическое применение подвижных игр на занятиях физической культурой будет являться эффективным средством для повышения уровня физической подготовленности младших школьников.

Исследование проводилось на базе МОУ СОШ № 8 города Раменское на уроках физической культуры с начала апреля по начало мая 2023 учебного года.

В исследовании приняли участие учащиеся 4 классов в количестве 40 человек (10 девочек и 10 мальчиков от каждого класса).

Тестирование для оценки физической подготовленности школьников проводилось дважды: в начале педагогического эксперимента и в конце.

В 4 А (экспериментальной группе) на каждом уроке применялись подвижные игры физической культуры подвижных игр. Был подобран целый ряд подвижных игр, направленных на развитие всех физических качеств.

С помощью тестов были выявлены изменения уровня развития физических качеств у испытуемых школьников.

Проанализируем показатели физической подготовленности школьников 4 А и 4 Б классов в начале и конце педагогического эксперимента, представленные в таблице (Таблица 1).

Таблица 1 – Показатели физической подготовленности

Физические качества	Тест	Пол	4 А класс (экспериментальная)		4 Б класс (контрольная)	
			Начало	Конец	Начало	Конец
Быстрота	Бег на 30 м (сек)	д	6,5	6,2	6,4	6,3
		м	5,6	5,4	5,7	5,6
Сила	Отжимания от пола (кол-во раз)	д	8,2	13,4	9,3	9,3
		м	15,4	20,4	15,2	17,2

Ловкость	Челночный бег 3х10 м (сек)	д	10,1	9,5	10,0	9,8
		м	9,4	8,9	9,5	9,2
Выносливость	6-минутный бег (м)	д	760	810	750	760
		м	1060	1110	1040	1060
Гибкость	Наклон вперед сидя, ноги вместе (см)	д	+8	+10	+7	+7
		м	+6	+7	+6	+6

Из таблицы видно, что при повторном тестировании физических способностей, класс, в котором на каждом уроке физической культуры проводились подвижные игры, показали лучшие результаты.

Анализ научно-методической литературы показал, что низкий уровень физической подготовленности детей младшего школьного возраста, требует рассмотреть проблему физического воспитания в начальных классах.

В ходе проведенного исследования показатели экспериментальной группы возросли в большей мере по сравнению с контрольной. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности систематического применения подвижных игр на занятиях физической культурой в начальной школе для совершенствования физической подготовленности. Учителя физической культуры могут использовать этот материал для повышения результативности уроков физической культуры в начальной школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бушева Ж. И.* Подвижные игры и игровые задания на уроке физической культуры у младших школьников Северного города // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51-5. С. 105–113.

2. *Савиных Л. Е., Магомедова З. М.* Теоретико-методическое обоснование использования средств подвижных игр для коррекции физической подготовленности учащихся начальной школы // Совершенствование системы физического воспитания, спортивной тренировки, туризма, психологического сопровождения и оздоровления различных категорий населения: Сборник материалов XX Юбилейной международной научно-практической конференции, Сургут, 19–20 ноября 2021 года / Отв. ред. Ж. И. Бушева, ред. А. А. Исаев, Н. М. Ахтемзянова. Сургут: Сургутский государственный университет, 2022. С. 586–588.

3. *Садикова Ф. А.* Подвижные игры в начальной школе // PEDAGOG. 2023. Т. 1. №. 5. С. 500–503.

4. *Хлебников В. А.* Развитие физических качеств на уроках физической культуры посредством использования подвижно-спортивных игр // Проблемы и перспективы развития научно-технологического пространства России: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 11 июня 2020 г. Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2020. С. 128-134.

5. *Шевченко С. С., Величко А. И.* Влияние подвижных игр на здоровье и развитие физических качеств детей в летнем оздоровительном лагере // Наука и образование сегодня. 2022. № 4 (73).

О. А. Ермакова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Н. И. Медведкова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОГО МЕТОДА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Младший школьный возраст является наиболее благоприятным для воспитания жизненно важных двигательных способностей. Существует прямая зависимость развития способностей от режима двигательной активности [3].

При этом с началом обучения в школе объем двигательной активности значительно сокращается. Естественная суточная активность девочек на 16–30 % ниже, чем мальчиков. Девочки самостоятельно почти не проявляют двигательную активность.

Поэтому двигательная подготовленность детей в большой мере будет зависеть от того, насколько хорошо организовано физическое воспитание обучающихся. Следовательно, необходимо искать методы повышения эффективности развития двигательных способностей. Целесообразно в данном возрасте включать подвижные игры в процесс физического воспитания [6]. Использование подвижных игр в учебном процессе, в зависимости от цели, задач, условий их проведения, применяемых средств и методов, позволяет эффективно проявлять и развивать все двигательные способности.

Подвижные игры являются хорошим активным отдыхом после длительной умственной деятельности.

Быстрая смена игровой обстановки приучает ребенка целесообразно использовать известные ему движения в соответствии с той или иной ситуацией, обеспечивая их совершенствование. Двигательные способности проявляются естественно [7].

В начальной школе у детей начинается период усиленного развития двигательных способностей. Отмечается существенный сдвиг в их качестве [6].

Подвижные игры можно классифицировать в зависимости от развития двигательных способностей [2].

Развитию скоростных способностей способствуют игры, требующие мгновенной реакции на звуковые, зрительные, тактильные сигналы, а также игры с выполнением внезапных остановок, с приостановкой действия и его возобновлением, игры с преодолением на скорость небольших расстояний за кратчайшее время. Развитию скоростных качеств способствуют такие игры, как: «Кто быстрее?», «Воробьи-вороны», «Белые медведи», «Гонка мячей по кругу», «Шишки, желуди, орехи», «Бездомный заяц», «Третий лишний», «Вызов номеров», «Эстафета» и т.д. Для детей младшего школьного возраста на уроках по физической культуре рекомендуется вводить игры на развитие силовых способностей, не требующие предельного напряжения.

Воспитание способности преодолевать внешнее сопротивление и противодействовать ему путем мышечных напряжений эффективно влияет на исправление дефектов осанки и формирование мышечного корсета. Игры с развитием силовых способностей можно также использовать в виде контрольных упражнений, характеризующих изменения в силовой подготовке [4].

В играх на развитие силовых способностей необходимо преодолевать сопротивление противника или вес отягощения, свой собственный вес. В этих играх могут использоваться набивные мячи, вертикальный канат, гимнастическая стенка, перекладина, брусья (собственный вес). Перемещения по площадке в упоре лежа, с выпрыгиванием также используются в играх на развитие силы. Игры «Кто самый меткий», «Перетягивание каната», «Кто дальше», «Кто сильнее», «Кенгуру», «Передача мяча», «Переноска мячей», «Гонка мячей в колонне» развивают силовые качества.

Выносливость развивают игры с неоднократным повторением действий, с непрерывной двигательной деятельностью в невысоком темпе, но со значительными затратами сил, энергии. Увлеченные сюжетом игры, дети могут выполнять много раз одни и те же движения, не замечая усталости. Игры,

развивающие выносливость: «С кочки на кочку», «Перехват мяча», «Вышибалы», «Регби», «Салки», «У медведя во бору» и др. Такие игры необходимо включать в план по общефизической подготовке младших школьников и строго регламентировать тренировочную нагрузку.

У детей младшего школьного возраста хорошо развивается гибкость. Подвижность их звеньев тела и амплитуду движений можно совершенствовать посредством подвижных игр, но только после интенсивной разминки. На фоне эмоционального подъема, обеспеченного игровой деятельностью, прирост гибкости очевиден [4]. Гибкость совершенствуется в играх, связанных с частым изменением направления движений: «Передача мяча змейкой», «Мостик и кошка», «Тоннель из обручей» и др.

Развитию координационных способностей способствуют такие игры, как: «Пингвины», «Хвосты», «Волк во рву», «Вышибалы», «Мяч капитану», «С кочки на кочку», «Посадка картошки» и др. Командные подвижные игры, эстафеты обладают наибольшими возможностями для развития координационных способностей.

В современном обществе предъявляются определенные требования к уровню двигательной подготовленности подрастающего поколения. Чаще всего критерием оценки уровня развития двигательных способностей у школьников служит способность выполнять контрольные нормативы, предусмотренные учебными программами по физической культуре [1]. В связи с этим проведенное нами исследование строится на определении уровня развития двигательных способностей посредством выполнения контрольных нормативов.

Объект исследования: учебный процесс по физической культуре у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: применение подвижных игр на уроках физической культуры, как фактор развития двигательных способностей младших школьников.

Гипотеза исследования. Мы предположили, что применение подвижных игр на уроках физической культуры является эффективным средством развития двигательных способностей младших школьников.

Цель исследования – экспериментально доказать целесообразность применения подвижных игр на развитие двигательных способностей младших школьников.

Для решения поставленной цели были поставлены следующие задачи исследования:

1. Изучить состояние проблемы физической подготовленности школьников.

2. Подобрать подвижные игры для улучшения физической подготовленности детей младшего школьного возраста.

3. Проверить эффективность использования подвижных игр для развития двигательных способностей младших школьников.

Методы исследования.

1. Анализ научно-методической литературы по проблеме исследования.

2. Педагогическое тестирование.

3. Педагогический эксперимент.

Организация исследования.

Исследование проводилось на базе МОУ СОШ № 8 города Раменское на уроках физической культуры с 20 февраля по 20 марта 2023 г.

Тестирование обучающихся проходило дважды: в начале педагогического эксперимента и в конце. С помощью тестов были выявлены изменения показателей развития двигательных способностей у испытуемых школьников.

Основными контрольными упражнениями явились следующие: 6-минутный бег (характеризующий выносливость), прыжки через скакалку (координационные способности), бросок набивного мяча из положения сидя (скоростно-силовые способности), подъем туловища из положения лежа на спине (силовая выносливость), наклон вперед из положения сидя, ноги вместе (гибкость). В исследовании приняли участие обучающиеся 2 классов в

количестве 40 человек (10 девочек и 10 мальчиков от класса), имеющие основную медицинскую группу.

Для экспериментальной группы был подобраны подвижные игры, развивающие двигательные способности: «Белые медведи», «Переноска мячей», «Гонка мячей в колонне», «Кто быстрей», «Вызов номеров», «С кочки на кочку», «Вышибалы», «Салки», «У медведя во бору», «Мостик и кошка», «Тоннель из обручей», «Пингвины», «Хвосты», «Волк во рву», «Посадка картошки», «Угадай, чей голосок», «Делай то, что я говорю, а не то, что делаю», «Запрещенное движение». Контрольная группа занималась по традиционной методике. Результаты исследования представлены на рисунках 1-5.

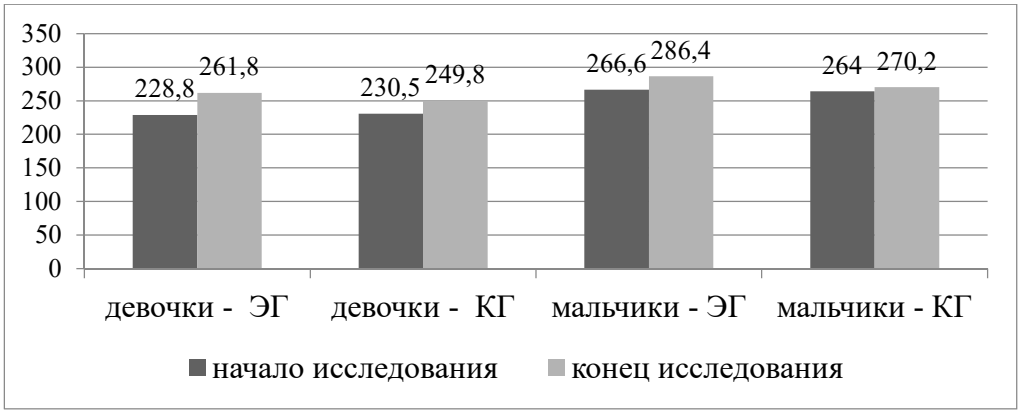


Рисунок 1 – Бросок набивного мяча из положения сидя, м

Из рисунка видно, что в обеих группах девочек и мальчиков произошли положительные сдвиги: у девочек экспериментальной группы в тесте «Бросок набивного мяча из положения сидя» результат улучшился на 14,4 %, контрольной – на 8,4 %; у мальчиков экспериментальной группы – на 7,4 %, контрольной – на 2,3 %. Это говорит о положительном влиянии подвижных игр.

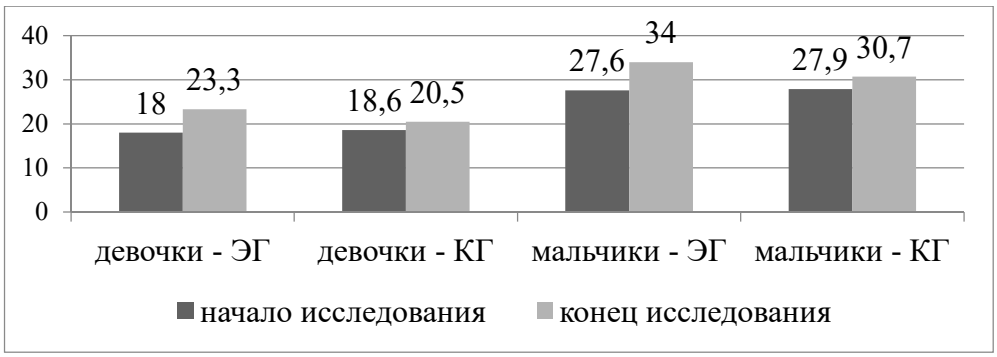


Рисунок 2 – Подъем туловища из положения лежа на спине, количество раз

Из рисунка 3 видно, что в обеих группах девочек и мальчиков произошли положительные сдвиги: у девочек экспериментальной группы в тесте «Прыжки

через скакалку за 1 минуту» результат улучшился на 15,3 %, контрольной – на 6,3 %; у мальчиков экспериментальной группы – на 17,7 %, контрольной – на 5 %. Это говорит о положительном влиянии подвижных игр.

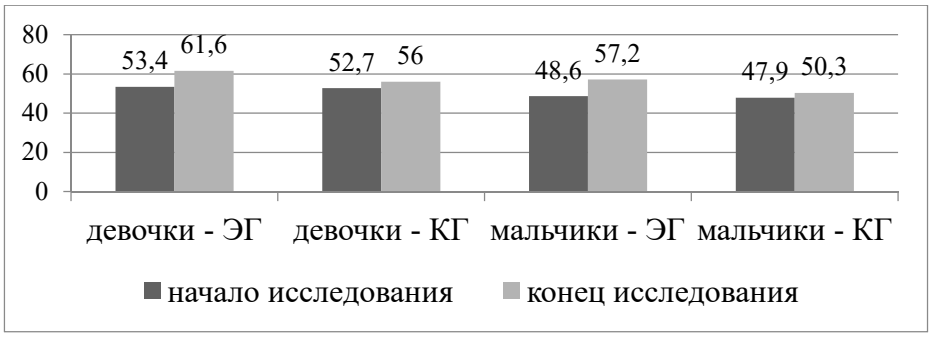


Рисунок 3 – Прыжки через скакалку, количество раз за 1 минуту

Из рисунка 4 видно, что в обеих группах девочек и мальчиков также произошли положительные сдвиги: у девочек экспериментальной группы в тесте «6-минутный бег» результат улучшился на 7,7 %, контрольной – на 1,5 %; у мальчиков экспериментальной группы – на 7,4 %, контрольной – на 1,6 %. Это говорит о положительном влиянии подвижных игр.

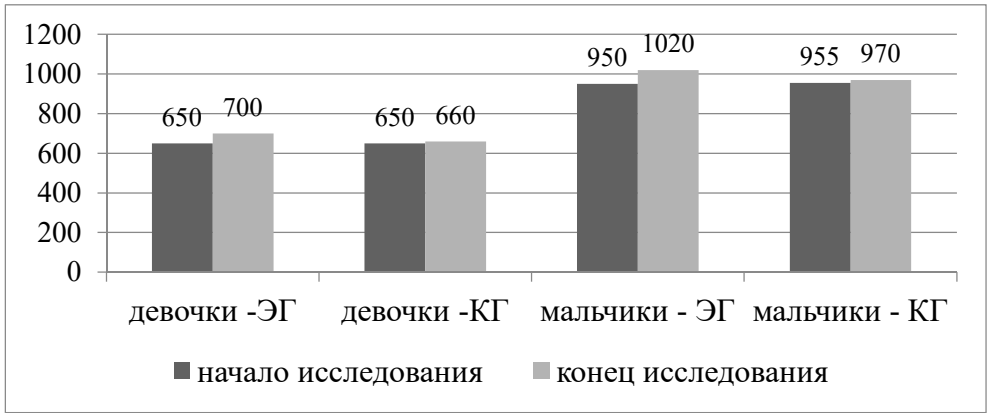


Рисунок 4 – 6-минутный бег, метров

Из рисунка 5 видно, что в обеих группах девочек и мальчиков также произошли положительные сдвиги: у девочек экспериментальной группы в тесте «Наклон вперед из положения сидя, ноги вместе» результат улучшился на 22,2 %, контрольной – на 10,8 %; у мальчиков экспериментальной группы – на 44,1 %, контрольной – на 5,9 %. Это говорит о положительном влиянии подвижных игр.

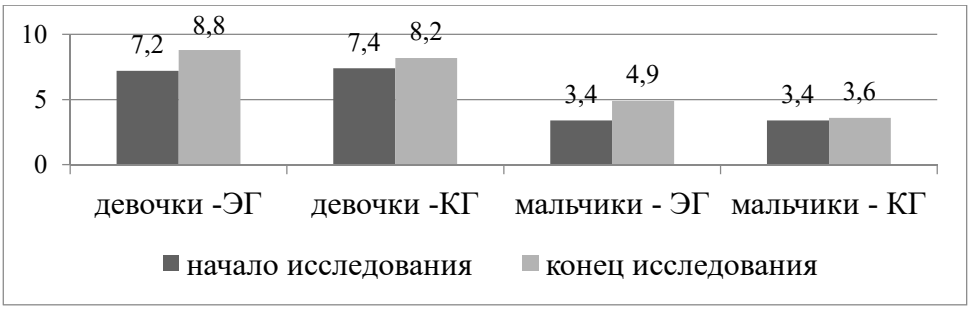


Рисунок 5 – Наклон вперед из положения сидя, ноги вместе, см

Таким образом, из анализа следует, что при повторном тестировании физических способностей класс, в котором на каждом уроке физической культуры проводились подвижные игры, показал лучшие результаты.

Данное экспериментальное исследование доказывает, что использование подвижных игр для развития двигательных способностей младших школьников более эффективно, чем занятия ОФП. Однако подвижные игры нельзя рассматривать как универсальную форму работы. Они должна применяться комплексно с другими формами и методами организации занятий по физической культуре.

Младший школьный возраст является наиболее благоприятным для развития двигательных способностей. Для эффективности развития двигательных способностей на уроках по физической культуре следует использовать, наряду с традиционными средствами, методами и приемами обучения, уроки с применением игровых технологий.

В процессе игры повышается двигательная активность, способствующая более активному развитию двигательных способностей: силовых, скоростных и координационных способностей, выносливости и гибкости. В играх двигательные способности проявляются естественно.

Также качественно организованная система использования подвижных игр способствует полноценному физическому и физиологическому развитию растущего организма ребенка, воспитанию у младших школьников осознанного стремления к здоровому образу жизни, сохранению здоровья, данного им природой.

В ходе проведенного исследования показатели экспериментальной группы возросли в большей мере по сравнению с контрольной. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности систематического применения подвижных игр на занятиях физической культурой в начальной школе для развития двигательных способностей.

Также подобрали игры для развития каждой двигательной способности, что будет особенно актуально для учителей по физической при планировании занятий.

Учителя физической культуры могут использовать подобранные нами игры для каждой двигательной способности и результаты эксперимента для повышения результативности уроков физической культуры в начальной школе, в том числе для развития двигательных способностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Зданевич А. А., Шукевич Л. В.* Двигательные способности школьников и методика их развития: монография. Брест, 2020. 296 с.

2. *Карпов В. Ю., Бакутина А., Лапина Н. М.* Подвижные игры как средство развития физических качеств младших школьников //Физическое воспитание и детско-юношеский спорт. 2019. №. 1. С. 68–72.

3. *Мисюра А. А., Врублевский Е. П.* Оценка уровня развития двигательных способностей младших школьников групп продленного дня // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в системе высшего образования: Сб. мат-лов II Международной научно-практической конференции. Омск, 2019. С. 37–41.

4. *Нестеровский Д. И., Пятин М. А.* Воспитание двигательных способностей младших школьников средствами подвижных игр // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы: сб. статей международной НПК. Пенза, 2020. С. 233–236.

5. *Прокопьева А. Н., Найданова А. Ф.* Анатомо-физиологические особенности развития учащихся младшего школьного возраста // Достижения вузовской науки. 2021. № 24. С. 58–62.

6. *Рахматов А. И.* Подвижные игры как эффективное средство физического воспитания школьников младших классов //Образование и воспитание. 2018. № 5 (20). С. 33–34.

7. *Филиппова Е. Н., Козлов А. М., Марсов А. А.* Роль и значение подвижных игр в физическом воспитании младших школьников // Научный альманах. 2019. № 5-3(55). С. 77–80.

8. *Ярлыкова О. В., Джабраилова А. К.* Особенности обучения младших школьников на уроках физической культуры // Гуманитарный научный журнал. 2017. № 1. С. 132–135.

В. И. Жукова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

ЗАДАЧИ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время один из самых актуальных вопросов в педагогике – это воспитание истинно толерантного человека. О решении данной проблемы еще в глубокой древности задумывались известные ученые и философы, поскольку с ней неизбежно сталкивается жизнь, как любого отдельного индивида, так и малого, или многочисленного социума: «Феномен толерантности в латентной форме присутствовал в европейской культуре еще с Античности» [2, с. 75.]. Многообразие проявлений жизни всегда ставит вопрос о принятии/непринятии тех или взглядов, убеждений, верований и образа жизни. Естественно, что люди не могут и не должны быть одинаковыми.

Как же воспитать граждан с таким важным качеством личности, как толерантность? Прежде всего, от педагогов требуется серьезная теоретическая подготовленность и осмысление самого понятия толерантности. Таких определений достаточно много. Среди них, наиболее убедительным представляется определение А. Г. Асмолова. В своих трудах он рассматривал толерантность как уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многомерности и многообразия человеческой культуры, норм, верований, отказ от сведения этого многообразия к единообразию или к преобладанию какой-то одной точки зрения [1].

Неслучайно, рассматривая проблему толерантности, на работы А. Г. Асмолова опираются и другие современные авторы. При этом они выделяют как отдельную самостоятельную категорию толерантность педагогическую, которая «является важным профессиональным качеством специалистов профессий сферы «человек – человек» [3, с. 147].

Общеизвестно и закономерно, что воспитание начинается с раннего детства в семье и дошкольном образовательном учреждении, а далее – в младшей школе. Сначала любящие родители и воспитатели своим внимательным и уважительным отношением к детям могут дать им столь необходимый положительный опыт для дальнейшего гармоничного развития. А затем, эти важнейшие функции начинают выполнять учителя начальных классов. Они также должны четко и последовательно демонстрировать своим ученикам отношение, которое определяется терминами «признание» и «принятие».

В младшем школьном возрасте начинается познание детьми мира во всей его полноте и основная задача наставников в этот период – сохранять и развивать в ребенке позитивное отношение ко всей окружающей действительности. Отсюда возникает необходимость привить ему такой важный навык, как умение наблюдать. Причем наблюдать как за внешним миром, так и за своим внутренним состоянием, своими мыслями. В связи с этим, представляется полезным поручить учащимся вести дневник наблюдений. Такая практика успешно реализовывалась еще в советских школах, начиная от заданий по регулярной фиксации погодных явлений, до наблюдений за собственными мыслями и чувствами, то есть тем, что называется саморефлексией. А именно с саморефлексии и начинается принятие себя. Далее же, рождается еще одно важное качество – эмпатия.

Так постепенно в ребенке формируется эмоциональная составляющая толерантности как путь к позитивной коммуникации, позволяющей обрести общность, наладить взаимосвязи с одноклассниками и учителями. Более того, эмпатия позволяет компенсировать (или хотя бы смягчить) возможные разногласия между собеседниками в когнитивной или поведенческой плоскостях, препятствуя их перерастанию в межличностное противостояние и нетерпимость. Все это требует от учителя «целенаправленного создания организационно-педагогических условий, способствующих расширению и углублению теоретических знаний о многообразии культур и культурных традиций; воспитанию ценностного отношения к представителям других

культур и к их культурным ценностям; развитию навыков бесконфликтного взаимодействия с представителями иных культур» [4, с. 519].

Эмпатия и саморефлексия выявляются как важнейшие составляющие толерантности, которые формируются в младшем школьном возрасте. В выработке этих качеств на помощь родителям приходит школа, где в рамках внеурочной деятельности эффективна организация с детьми психологических тренингов, помогающих им познавать свои мысли и чувства, принимать себя и свое окружение. К большому сожалению, несмотря на то, что дети с большим интересом посещают такие занятия, далеко не везде они проводятся систематически и последовательно. Фактор интереса здесь играет доминирующую роль. Подобные тренинги помогают учащимся более уверенно и спокойно перейти к занятиям на следующей ступени обучения в основной школе.

Таким образом, работа по формированию толерантного сознания учащихся, проводимая в рамках младшей школы, очень важна. Это направление деятельности включает множество сложных и разнообразных задач, что требуют дальнейших поисков со стороны ученых и практикующих педагогов и психологов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Асмолов А. Г.* Слово о толерантности // Век толерантности. Вып. 1–2. [Электронный ресурс]. URL: https://www.tolerance.ru/VT-1-2-slovo.php?PrPage=VT (дата обращения: 22.02.2023).

2. *Бубнов Ю. А., Гаршин Н. А.* Проблема толерантности в античной и средневековой культуре: ретроспективный анализ // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. 2018. № 2 (26). С. 75–82.

3. *Воднева С. Н., Донина И. А., Шерайзина Р. М.* Педагогическая толерантность как междисциплинарный феномен // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2016. № 1 (166). С. 144–148.

4. *Шабалина Ю. В., Димова О. И.* Воспитание толерантности младших школьников: современное состояние проблемы // Молодой ученый. 2020. № 50(340). С. 518–520.

В. И. Жукова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О КОПИНГ-СТРАТЕГИЯХ ЛИЧНОСТИ В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

В современных условия возрастающего влияния стрессовых факторов актуализируется проблема развития у человека копинг-стратегий, позволяющих личности совладать с проблемными и кризисными ситуациями в различных сферах жизнедеятельности. В зарубежной психологии вопросы формирования, структуры и содержания копинг-стратегий личности рассматривались в рамках различных направлений. Так, в психоанализе копинг-стратегии ассоциируются с механизмами зашиты личности. В бихевиоризме копинг-стратегии связывают с адаптивностью и самоэффективностью поведения. В гуманистической психологии проблема развития копинг-стратегий личности рассматривается через проблему развития самоактулизации личности. В когнитивном направлении копинг-стратегии понимаются как направленность личности на сохранение определенного равновесия между требованиями окружающей среды и наличием ресурсов для удовлетворения этих требований [2, 3]. Зарубежные исследователи выделяют различные типы и виды копинг-стратегий личности. При этом объединяющим для всех классификаций копинг-стратегий личности является фактор выделения когнитивных (анализ проблемной ситуации), эмоциональных (отношение к проблеме) и поведенческих (реальные действия по решению проблемы) копингов. Для успешного совладания с проблемной ситуацией необходимо системное взаимодействие всех копинг-стратегий.

В отечественной психологии можно выделить два основных подхода к пониманию содержания копинг-стратегий личности. Представители первого подхода рассматривают копинг-стратегии через процесс формирования стрессоустойчивости личности, которая позволяет человеку переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки без вреда для своего психофизиологического здоровья, деятельности и окружающих.

Стрессоустойчивость личности в современных отечественных психологических исследованиях рассматривается как интегральное психологическое свойство человека, позволяющие ему переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки без особых вредных последствий для деятельности, окружающих и своего здоровья [1, 4]. Представители второго подхода ассоциируют копинг-стратегии личности со способностью человека к совладающему поведению, позволяющее ему справиться с различными проблемными стрессовым и кризисными ситуациями. Совладающее поведение здесь понимается, как особое целенаправленное социальное поведение человека, позволяющее ему разрешать проблемные стрессовые и кризисные ситуации. Главная задача совладающего поведения заключается в обеспечении и поддержании психологического благополучия человека, психофизиологического здоровья и удовлетворенности социальными отношениями [3, 7]. При этом представители обоих подходов схожи во мнении, что копинг-стратегии личности и как стрессоустойчивость, и как совладающее поведение, обладают определенной психологической структурой, включающей когнитивный, эмоциональный и поведенческий компонент. Когнитивный компонент выражается в представлениях о последовательности действий и способах поведения по выходу из стрессовой ситуации. Эмоциональный компонент отражается в эмоциях, чувства и переживания человека при непосредственном столкновении со стрессом. И поведенческий компонент воплощается в реальных действиях человека по выходу из стрессовой ситуации [7]. Для успешности решения проблемных ситуаций необходимы взаимосвязь и взаимодополнения всех компонентов.

Таким образом, копинг-стратегии личности можно понимать, как способы преодоления проблемных стрессовых и кризисных ситуаций, проявляющиеся в выборе стиля реагирования и характера действий совладающего поведения человека в различных сферах жизнедеятельности. Как психологическая категория копинг-стратегия обладает собственной структурой, включающей: 1) когнитивный компонент (представление о проблемной ситуации и способах ее

решения); 2) эмоциональный компонент (переживания, чувства и отношение к проблемной ситуации); 3) поведенческий компонент (стратегии и способы действий разрешения проблемной ситуации).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бодров В. А.* Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: ПЕРСЭ, 2006. 528 с.

2. *Гарбер А. Н.* Совладающее поведение: аналитический обзор зарубежных исследований // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2015. С. 17–19.

3. *Данилова А. В.* Обзор психологической литературы по проблеме совладающего поведения // Молодой ученый. 2021. № 43 (385). С. 61–63.

4. *Катунин А. П.* Стрессоустойчивость как психологический феномен // Молодой ученый. 2012. № 9 (44). С. 243–246.

5. *Михайлова Е. С., Пинегина Н. М.* К вопросу о копинг-стратегиях человека // Молодой ученый. 2018. № 48 (234). С. 257–258.

6. *Рассказова Е. И., Гордеева Т. О., Осин Е. Н.* Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции: психометрические характеристики и возможности применения методики COPE // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 1. С. 82–118.

7. *Хван А. А., Симонов Т. А*. Психологический стресс (утомление) и копинг-стратегии учителей (введение в проблему). Казань: Бук, 2021. 130 с.

В. И. Жукова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ УТОМЛЕНИЯ И ПРОЯВЛЕНИЯ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Профессиональная деятельность педагога – это одна из наиболее напряженных в психологическом плане сфер профессионального труда, связанная с постоянным психоэмоциональным напряжением и психофизиологическим утомлением. В профессиональной деятельности педагога присутствует большое количество стрессовых факторов, совладанию с которыми способствуют соответствующие копинг-стратегии личности. Активный целенаправленный и своевременный выбор педагогами соответствующей копинг-стратегии в определенной проблемной ситуации, способствует снижению у них симптомов психофизиологического утомления и успешности осуществления профессиональной деятельности.

В ходе теоретического анализа современных исследований проблемы проявления утомления и копинг-стратегий у педагогов, мы пришли к пониманию, что физическое утомления педагога связано с физическим дискомфортом, психологической нестабильностью, психофизиологическим истощением и снижением мотивационной включенности в процесс трудовой деятельности. Умственное утомление педагога связано со снижением интеллектуальной активности, уровней внимания, памяти и мышления в процессе профессиональной деятельности. Хроническое утомление педагога связано с ощущением симптомов физического и когнитивного дискомфорта, снижением общего самочувствия, нарушением эмоционально-мотивационной сферы, изменениями в общении, которые испытывает педагог в процессе трудовой деятельности, в течение длительного времени [4, 6].

Копинг-стратегии педагогов можно понимать, как способы преодоления ими проблемных стрессовых и кризисных ситуаций, выбор стиля реагирования

и характера действий совладающего поведения в профессиональной деятельности. Как психологическая категория копинг-стратегия обладает собственной структурой, включающей: 1) когнитивный компонент (представление о проблемной ситуации и способах ее решения); 2) эмоциональный компонент (переживания, чувства и отношение к проблемной ситуации); 3) поведенческий компонент (стратегии и способы действий разрешения проблемной ситуации) [5].

Для изучения степени утомления и особенностей проявления копинг-стратегий педагогов образовательных учреждений нами было проведено эмпирическое исследование. Эмпирическое исследование проходило на базе образовательных организаций Московской области, в эксперименте принимали участие 73 педагога. В ходе эмпирического исследования нами использовались следующие методы и методики исследования: 1) опросник для оценки острого физического утомления А. Б. Леоновой [3]; 2) опросник для оценки острого умственного утомления А. Б. Леоновой и Н. Н. Савичевой [3]; 3) методика «Степень хронического утомления» А. Б. Леоновой и И. В. Шишкиной [4]; 4) опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса в адаптации Л. И. Вассермана [1]; метод математической статистики - t-критерия Стьюдента [2]. В результате проведения опросников и методики на определение степени физического, умственного и хронического утомления было установлено, что у большинства педагогов образовательных учреждений выявлено отсутствие признаков физического, умственного и хронического утомления в процессе профессиональной деятельности. В результате диагностики особенностей проявления копинг-стратегий у педагогов образовательных учреждений было определено, что большинство педагогов склонны к умеренной частоте использования стратегий конфронтации, дистанцирования, самоконтроля, поиска социальной поддержки, принятия ответственности, бегства-избегания, планирования решения проблемы и положительной переоценки в совладании с проблемными жизненными ситуациями. Сравнительный анализ результатов исследования показал, что у большинства начинающих/молодых (возраст до 35

лет и стаж до 3 лет) и опытных (возраст старше 35 лет и стаж свыше 3 лет) педагогов выявлено отсутствие признаков физического, умственного и хронического утомления в процесс профессиональной деятельности. Так же, обе выборки показали преобладание умеренной частоты использования стратегий конфронтации, дистанцирования, самоконтроля, поиска социальной поддержки, принятия ответственности, бегства-избегания, планирования решения проблемы и положительной переоценки в совладании с проблемными жизненными ситуациями. В результате математической обработки данных с помощью t-критерия Стьюдента были определены значимые различия между начинающими (молодыми) и опытными педагогами лишь по одному изучаемому параметру – степень хронического утомления ($t_{эмп}$= 2,2, $p<0,05$). Это может свидетельствовать о том, что с увеличением возраста и стажа профессиональной деятельности, возрастает хроническое утомление у педагогов. По другим исследуемым параметрам утомления и копинг-стратегий педагогов различий не выявлено. Результаты нашего эксперимента могут использоваться в последующих исследования по данной проблематике, а также при разработке и реализации программы развития конструктивных копинг-стратегий у педагогов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Вассерман Л. И., Абабков В. А., Трифонова Е. А.* Совладание со стрессом: теория и психодиагностика. СПБ.: Речь, 2010. 191 с.

2. *Ермолаев О. Ю.* Математическая статистика для психологов. М.: Сфера, 2003. 336 с.

3. *Леонова А. Б.* Психодиагностика функциональных состояний человека. М.: Изд-во МГУ, 1984. 199 с.

4. *Леонова А. Б., Кузнецова А. С.* Психологические технологии управления состоянием человека. М.: Смысл, 2007. 311 с.

5. *Хван А. А., Симонов Т. А.* Психологический стресс (утомление) и копинг-стратегии учителей (введение в проблему). Казань: Бук, 2021. 130 с.

6. *Хван А. А.* Труд, утомление и здоровье учителя: результаты исследования // Народное образование. 2015. № 10. С. 65–71.

Е. Злобина, В. Ильина, С. Тихонова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Познание окружающей действительности у детей начинается с восприятия предметов. Многие исследователи считают, что именно дошкольный возраст является благоприятным для накопления представлений о мире. Восприятие предмета начинается с формы.

А. М. Леушина считала, что «Форма – это основное зрительное и осязательно воспринимаемое свойство, которое помогает отличать один предмет от другого. Развитие представлений о форме предметов является одной из проблем сенсорного воспитания ребенка».

Сенсорное воспитание – это формирование представлений о внешних свойствах предмета: о форме, цвете, величине, запахе и т.д.

В первую очередь форма важна при узнавании и различении предметов. Путем взаимодействия с предметом дети утверждают свое восприятие с представлениями о предмете. Они учатся находить признаки предмета, сравнивать их с другими, группировать.

Сенсорное развитие является одним из важных пунктов развития детей дошкольного возраста. Оно направлено на развитие восприятия детьми предметов и их свойств (форма, цвет, размер и т.д.).

Формирование у детей дошкольного возраста элементарных математических представлений является одной из задач успешной подготовки к школе. Умение определять свойства предмета является основой математических знаний и представлений ребенка.

Геометрические фигуры играют ключевую роль в знакомстве ребенка с формами. Они являются эталонами, способствующими определению формы предмета. Именно в геометрических фигурах приводится обобщенное отражение формы предметов.

Освоение детьми геометрических фигур происходит в процессе игры. Знакомство с предметом, его формой и величиной, положении в пространстве происходят уже в младенческом возрасте. Экспериментальные данные Л. А. Венгера показали, что возможностью различать геометрические фигуры обладают дети 3–4 месяцев.

В возрасте до 3-х лет дети принимают геометрические фигуры за бытовые предметы – треугольник является для них крышей, шар – мячом и т.д. Дети познают свойства таких геометрических фигур, как круг, квадрат и треугольник посредством изучения по контуру. На данном этапе важно научить детей группировать предметы на угольные и округлые.

В возрасте 3–4 лет образы бытовых предметов в восприятии детей носят уже сравнительный характер – шар выглядит как мяч, треугольник как крыша. В этот период дети обретают способность выделять конкретные свойства геометрических фигур в сравнении с другими (стоит – не стоит, катится – не катится и т.п.). Изучение фигур на данном этапе происходит благодаря зрительному и тактильно-двигательному анализаторам. Сравнивая предметы, дети способны выявить сходства и различия: у куба есть углы, у шара – нет.

Необходимо закреплять знания о геометрических фигурах благодаря рисованию, лепке, аппликации. Во время такого рода занятий дети анализируют рисунок, обследуют отдельные фигуры по контуру.

В возрасте 5–6 лет геометрические фигуры начинают восприниматься детьми как эталоны – на данном этапе дети сравнивают фигуры с конкретным предметом по форме, абстрагируясь от других внешних свойств (цвет, расположение в пространстве и т.д.). Геометрическая фигура выступает в роли шаблона, согласно которому подбираются соответствующие ему предметы. Обучение детей данного возраста должно быть направлено на формирование системных знаний о геометрических фигурах.

Дети старшей группы узнают, что фигуры условно делятся на плоские и объемные. На данном этапе дошкольники учатся находить сходства и отличия

предмета с знакомой им геометрической фигурой, устанавливать связь между свойствами той или иной фигурой.

К возрасту 6–7 лет большинство детей верно определяют предметы, имеющие форму шара, круга, куба, квадрата, прямоугольника и треугольника. Дети конструируют, выполняют различные действия с фигурами. Во время таких занятий у детей обогащается «математическая» речь, улучшается представление о геометрических фигурах как эталонах формы. Основным дидактическим приемом является обследование. Важно научить ребенка внимательно обследовать форму и ее особенности.

В любой возрастной группе во время занятий применяется деятельностный подход: обучение происходит путем самостоятельной деятельности детей. Так, для распознания фигур ребенку предлагается сравнить одну модель фигуры с другой. Воспитатель демонстрирует фигуру, дает ей название и предлагает детям взять в руки такую же. Затем, просит прокатить ее. То же действие проделывается с каждой последующей. Исходя из этого, ребенок может выявить существенные свойства фигуры: у треугольника есть углы, мешающие его катить, а у круга этих углов нет.

Упорядочить геометрические знания дошкольников можно при помощи введения в занятие многоугольников: педагог дает детям возможность ознакомиться с такими фигурами, как пятиугольник, шестиугольник, сравнить их с ранее известными геометрическими фигурами, придумать им названия, обследовать форму. Обобщая ответы детей, педагог дает название показанным ранее фигурам.

Данное включение поможет подвести детей к обобщению: фигуры, имеющие более трех углов, могут быть отнесены к группе многоугольников, а в понятие «многоугольник» могут входить все фигуры, имеющие от трех углов, независимо от их формы и размера.

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что дети дошкольного возраста имеют начальное представление о геометрических фигурах, а с возрастом их знания постепенно увеличиваются, углубляются и становятся

более систематизированными. Основная задача, стоящая перед педагогом, заключается в формировании системы знаний о геометрических фигурах. Одним из звеньев данной системы является представление о некоторых особенностях геометрических фигур и их обобщение на основе выявления общих признаков.

Детям дошкольного возраста также необходимо понимать связи и отношения между геометрическими фигурами и понятиями. Формирование представлений о геометрических фигурах происходит в повседневной жизни через игры, которые являются естественным видом деятельности для детей. Знакомство с размером, формой и пространственными ориентирами начинается очень рано в жизни ребенка, а именно в младенчестве. Они на каждом шагу сталкиваются с необходимостью учитывать размер и форму предметов и правильно ориентироваться в пространстве. Процесс, в ходе которого дети дошкольного возраста распознают размер и форму предметов, включает в себя установление свойств форм и связей между ними. Процесс распознавания детьми геометрических фигур включает 3 этапа:

1 этап – дети младшего дошкольного возраста распознают геометрические фигуры как единое целое, не способны различать отдельные элементы внутри них и не знают о сходстве и различии между фигурами;

2 этап – дети среднего дошкольного возраста анализируют распознанные геометрические фигуры и устанавливают отношения между ними;

3 этап – дети старшего дошкольного возраста, способны устанавливать связи между свойствами и формами фигур.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Абашина В. В*. Профессиональная подготовка будущих педагогов к управлению математическим развитием детей дошкольного возраста. Дисс. канд. пед. наук. Сургут, 2008. 184 с.

2. *Беликов В. А.* Философия образования личности: деятельностный аспект: монография. М.: Владос, 2007. 357 с.

3. *Белобратов А. В*. История западноевропейской литературы XIX века: Германия, Австрия, Швейцария: учеб. для вузов. М.: Высшая школа, 2003. 239 с.

4. *Белошистая А. В.* Математическое развитие ребенка в системе дошкольного и начального школьного образования. Дисс. д-ра пед. наук. М: 2006. 405 с.

5. *Белошистая А. В.* Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики: Курс лекций для студ. дошк. факультетов высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009. 400 с.

6. *Бондаренко А. К.* Дидактические игры в детском саду: Кн. для воспитателя дет. сада. М.: Просвещение, 2009. 160 с.

7. *Будько Т. С.* Теория и методика формирования элементарных математических представлений у дошкольников: конспект лекций. Брест: Издательство БрГУ, 2010. 46 с.

8. *Васильева М. А.* Программа воспитания и обучения в детском саду. М.: Мозаика-Синтез, 2005. 208 с.

9. *Васильева М. А.* Программа воспитания и обучения детей в детском саду. М.: Издательский дом «Воспитание дошкольника», 2004. 208 с.

10. *Венгер Л. А.* Дидактические игры и игровые упражнения по сенсорному воспитанию. М.: Просвещение, 2009. 216 с.

Ю. А. Ильина
Белгородский государственный институт искусств и культуры, г. Белгород
Научный руководитель: Н. Р. Туравец

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТА КЛАССА ДУХОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕРПРЕТАТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Интерпретаторская деятельность является одним из ключевых направлений профессиональных компетенций, которыми должен обладать каждый выпускник класса духовых инструментов. На протяжении всего образовательного процесса происходит формирование и развитие студента в данном направлении путем изучения предметов общего и профессионального цикла.

В настоящем исследовании рассматривается процесс формирования профессиональных качеств студента класса духовых инструментов, а также выстраиваем структуру личностных качеств исполнителя, которые оказывают влияние на процесс интерпретаторской деятельности. Авторы выделяют четыре уровня, на которые можно разделить данные качества.

Первый уровень связан с морфофункциональными особенностями каждого музыканта. Важную роль играет анатомическое строение губ, наличие правильного прикуса и ровность зубных рядов, а также строение рук обучающегося. Влияние на дальнейшую исполнительскую деятельность оказывают врожденные физиологические особенности. Так для музыканта-духовика имеет значение объем легких. Непосредственного влияния на процесс интерпретации морфофункциональные и физические особенности каждого музыканта не оказывают, но влияют на другие уровни его качеств. Н. В. Серегин говорит о том, что «при оптимальной организации педагогического процесса, знания и умения быстрее и в большем объеме приобретаются людьми с определенными врожденными особенностями» [4, с. 158] и при этом грамотно выстроенный образовательный процесс «способствует реализации и развитию врожденных возможностей» [4, с. 158].

На втором уровне располагаются общие компоненты качеств студента класса духовых инструментов:

– быстрота и точность зрительного восприятия нотного текста и слуховое восприятие музыки: способность детально различать звуки и гармонии, грамотное восприятие нотного текста, динамики и тембра;

– распределение и устойчивость внимания: способность определять важные аспекты произведения и обрабатывать их во время игры с зависимостью от долгосрочной концентрации внимания;

– объем кратковременной музыкальной механической зрительной и слуховой памяти, объем оперативной памяти: запоминание и воспроизведение информации на короткий срок, исполнение логических последовательностей быстро и точно, а также контроль над оперативной памятью;

– зрительно-слухо-двигательные представления (в звучании) нотного текста с визуализацией их исполнения на инструменте (яркость, четкость и точность) и слухо-двигательные (внутренние) представления музыки и соответствующих им исполнительских действий (яркость, четкость и точность): способность обрабатывать музыкальную информацию и представлять себе музыкальные рисунки для улучшенного исполнения ритма и мелодий;

– представления ритмического и мелодического рисунков, штриховых и динамических особенностей, отдельных звуков, интервалов, аккордов: понимание и чувство гармонии, мелодичности и красоты произведения;

– оперативность музыкального мышления: способность быстро реагировать на изменения звучания во время игры, быстро переходить от одного произведения к другому, а также быстро понимать музыкальные формы;

– оригинальность музыкального воображения: способность включать индивидуальность в исполнение произведения и придавать ему особое, характерное звучание, что делает его уникальным.

Все эти компоненты профессионально-личностных качеств мы можем отнести к музыкальным способностям. Проблема развития музыкальных способностей освещалась многими авторами: Д. Кирнарской [2], Б. Тепловым

[5], Г. Нейгаузом [3], и др. Данные компоненты оказывают влияние на скорость ознакомления с музыкальным произведением, на грамотно выполненный теоретический и исполнительский анализ, которые связаны с формированием интерпретаторской модели произведения. Происходит формирование личного отношения к музыкальному произведению. В процессе работы вышеназванными авторами была отмечена закономерность – чем большим количеством музыкальных произведений овладеет студент, тем большему развитию будут подвергнуты данные компоненты его профессионально важных качеств.

Третий уровень связан с общей музыкальностью исполнителя. Она может быть определена как общая способность к восприятию и воспроизведению музыкальных звуков и ритмов. В настоящее время к таким качествам относятся: точность движений, точность сенсомоторной координации рук и быстрота воспроизведения нотного текста или внутренних представлений музыкальных произведений. Равномерность и быстрота движений пальцев, а также ориентировка на клавиатуре также считаются ключевыми характеристиками исполнительских качеств на третьем уровне. Наконец, быстрота и точность сенсомоторной реакции на внутренние представления музыки также необходимы для успешной профессиональной практики. Процесс формирования этих качеств связан с количеством и качеством индивидуальных занятий студента, уровнем его рефлексии и саморегуляции. Регулярность занятий позволит музыкантам улучшить свои навыки и повысить свою квалификацию.

Четвертый уровень связан с исполнительскими качествами исполнителя на духовых инструментах, включая исполнительскую технику, надежность в концертном выступлении и артистизм. Работа над развитием данных качеств ведется в процессе обучения игре на инструменте, как на учебном материале (гаммы, этюды, упражнения), так и на художественном. При работе над интерпретацией музыкального произведения могут возникать некие сложности. Указывается, что «при низком уровне подготовленности студента происходит расхождение внутренних представлений о художественном образе изучаемого произведения и технических возможностей исполнителя. В случае отсутствия

необходимых технических навыков может вставать вопрос о невозможности исполнения произведения» [1, с. 93].

Мы можем говорить о том, что процесс формирования профессиональных личностных качеств занимает весьма длительный промежуток времени. Многие из представленных качеств трактуются как музыкальные способности, развитием которых педагоги начинают заниматься с первых классов ДМШ и ДШИ, а работа над ними не прекращается никогда. Развивая в процессе обучения в ссузе компоненты второго, третьего и четвертого уровней качеств мы можем влиять на развитие студента класса духовых инструментов, как музыканта-интерпретатора.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Ильина Ю. А.* Формирование профессиональных компетенций в процессе интерпретаторской деятельности студентов класса духовых инструментов // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-3. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnyh-kompetentsiy-v-protsesse-interpretatorskoy-deyatelnosti-studentov-klassa-duhovyh-instrumentov (дата обращения: 03.05.2023).

2. *Кирнарская Д. К.* Психология специальных способностей. Музыкальные способности. М.: Таланты – XXI век, 2004. 496 с.

3. *Нейгауз Г. Г.* Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. М.: Музыка, 1988. 240 с.

4. *Серегин Н. В.* Компоненты исполнительского и педагогического мастерства музыканта // МНКО. 2012. № 1. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/komponenty-ispolnitelskogo-i-pedagogicheskogo-masterstva-muzykanta (дата обращения: 10.05.2023).

5. *Теплов Б. М.* Психология музыкальных способностей. М.-Л.: АПН РСФСР, 1947. 355 с.

В. С. Коннова, О. В. Меркулова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

ФОРМИРОВАНИЕ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ

Формирование навыков работы с вычислениями – одна из важнейших задач начального обучения математике для учеников первых четырех классов школы. Эти навыки не только важны в повседневной жизни, но и необходимы для последующей успешной учебной деятельности.

Вычислительные навыки занимают все более важное место, поэтому формирование вычислительных навыков у учеников первого класса становится актуальной проблематикой. Раннее формирование вычислительных знаний и умений позволяет ученикам более эффективно и легко овладевать алгоритмическими навыками, формируя уверенность и позитивный настрой на дальнейшее обучение.

Важно уделить значительное внимание развитию вычислительных навыков с первого класса, так как это решающий момент для формирования необходимых знаний и умений, которые позволят выполнять математические вычисления.

Кроме того, возможность формирование вычислительных навыков у детей 1 класса связано с рядом психологических аспектов их развития.

1. У детей в этом возрасте формируется связанная и оперативная память, что позволяет им запоминать числа и операции с ними.

2. Дети в этом возрасте уже могут на определенное время сосредотачиваться на математических заданиях и выполнять их последовательно и точно с помощью развития внимания.

3. Поступая в школу, ребенок, как правило, как физически, так и психологически подготовлен к обучению, готов начать новую важную главу в своей жизни и соответствовать различным требованиям, предъявляемым школой.

Кроме того, психологическая готовность рассматривается с субъективной точки зрения, согласно которой ребенок считается психологически подготовленным к школе на основе объективных критериев, включая необходимый уровень когнитивного развития для начала обучения.

По мнению Е. Е. и Г. Г. Кравцовых, память ребенка в этом возрасте претерпевает значительное развитие, характеризующееся появлением семантической и произвольной памяти. Этот сдвиг можно объяснить растущей способностью ребенка идентифицировать и дифференцировать мнемические задачи, а также интенсивным формированием приемов запоминания в младшие школьные годы [3].

В связи с изложенным методика формирования вычислительных умений невозможна без учета педагогических условий [4].

Для формирования вычислительных умений необходимо использовать дифференцированные упражнения, начиная с более простых задач и переходя к более сложным. Важно, чтобы учащиеся произносили свои действия вслух перед произведением мысленных вычислений. Однако, использование одинаковых заданий на каждом уроке может помешать более сильным ученикам развиваться, а более слабым – проявлять свои способности. Различия в темпераментах студентов могут влиять на скорость и точность выполнения заданий, поэтому важно контролировать выполнение заданий более быстрыми учениками и предоставлять дополнительное время тем, кто медлительнее.

Использование наглядных материалов во время урока, которые помогают учащимся лучше понимать научные знания, активизируют чувства и улучшают вовлеченность и концентрацию. Наглядные пособия, такие как иллюстрации, диаграммы и подобное, улучшают понимание чисел и вычислительных навыков. Важно, чтобы они были взаимосвязаны и дополняли учебные материалы, а не отвлекали от них.

Осуществление внеклассной работы, которая повышает потенциал развития. Участие в подобных мероприятиях по математике помогает расширять знания и улучшать способности. Главные принципы – участие многих и

энтузиазм. Учителя должны выбирать образовательные и развлекательные материалы с академической ценностью, даже если не все дети смогут участвовать.

Мультимедийные технологии отличаются от обычных технических средств обучения тем, что они не только дают возможность предоставить большое количество готовых знаний, но и способствуют развитию творческих и интеллектуальных способностей учеников [2]. Мультимедийные пособия могут использоваться для объявления темы, как поддержка учителя при объяснении материала, а также как информационно-обучающее пособие, что удобно для индивидуальной работы и самостоятельного изучения материала как в школе, так и дома. Таким образом, использование мультимедийных технологий в обучении позволяет ученикам получить максимальный результат и развить свой потенциал.

В заключение, формирование вычислительных навыков у учащихся начальной школы – это важная задача, которая требует привлечения всех доступных технологических средств. Включение инновационных методов обучения, таких как робототехника, игровое программирование и интерактивные доски, помогут ученикам в формировании навыков, которые станут основой для дальнейшей работы в области информационных технологий. Важно помнить, что использование увлекательных методов может не только укрепить интерес учеников к обучению, но и повысить качество их знаний в области математики и информатики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2009 № 15785). [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://base.garant.ru/197127/?ysclid=lqxowblkkf797657992

2. *Воробьева Е. Д.* Формирование вычислительных навыков у младших школьников с использованием мультимедийных технологий на уроках математики // Проблемы Науки. 2015. № 2 (32). [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-vychislitelnyh-navykov-u-mladshih-shkolnikov-s-ispolzovaniem-multimediynyh-tehnologiy-na-urokah-matematiki (дата обращения: 05.05.2023).

3. *Кравцова Е. Е.* Психология игры. М.: Левъ, 2017. 184 с.

4. *Ширинова М. Ф.* Формирование вычислительных умений и навыков в начальном классе // Вопросы науки и образования. 2020. № 11 (95). [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-vychislitelnyh-umeniy-i-navykov-v-nachalnom-klasse (дата обращения: 05.05.2023).

К. В. Королева
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Время – это отражение формирования окружающей среды, социума, человека, где информация об элементах суток, о наступлении праздника и пр. ребенок усваивает на опыте собственной жизни или жизни людей, которые его окружают. Умение ориентироваться во времени дает детям возможность всецело развиваться, овладевать разнообразными вариантами деятельности, понимать и познавать окружающий мир, так как уровень формирования представлений о времени является одним из важных характеристик интеллектуальной готовности детей к школе. Ориентирование во временных периодах важна ребенку как будущему члену социума, служит фундаментом его личностной культуры. Выработка представлений о времени у детей в дошкольном учреждении реализовывается путем ежедневной жизнедеятельности и конкретно образовательной деятельности. Полноценную важность в освоении временных представлений детьми принадлежат образовательной деятельности в повседневной жизни. Необходимо базироваться на режим дня, поставленный порядок в чередовании видов деятельности в течение дня служит ребенку неизменной опорой в различении суток. Кроме личной деятельности ребенка в качестве ориентиров используются примеры из жизни близких людей, а вдобавок естественные явления, наблюдения за которыми помогают отождествлению частей суток, сезонов. В образовательной деятельности весьма существенно базироваться на особенностях воспитания времени и закономерности развития его познавательной деятельности, следовательно, знакомство предпочтительно начинать с тех категорий, которые обретают опору в собственном опыте ребенка. Поскольку время – чрезвычайно проблематичная и трудная для познания ребенка сфера действительности, необходимо пользоваться в работе самые всевозможные технологии и средства его

«материализации»: картинки, модели, символы-знаки, календари и такие приборы для измерения времени, как песочные часы, секундомер, часы.

Во второй младшей группе обучают ориентироваться в контрастных частях суток, т.е. день и ночь, утро и вечер. Начиная с четвертого года жизни формирование и развитие временных представлений у детей, осуществляется на занятиях по математике. Ключевыми технологиями и приемами при этом выступают: наблюдения, беседы, упражнения, дидактические игры и пр. Использование настоящих методов зачастую во многом зависит от возраста дошкольников, а также специфик определенных дидактических задач, которые решаются на конкретном занятии. У детей младшей группы закрепляются знания не только об составляющих суток, но и умение различать их в процессе определенного наблюдения, впоследствии дети укрепляют свои познания о том, что делают взрослые и дети в беседах по картинкам, в сюжетно-дидактических играх и пр.

В средней группе у детей расширяются представления о частях суток, их характерных особенностях, очередности. Воспитанникам объясняют значение слов: «вчера», «сегодня», «завтра», следует научить детей различать и правильно употреблять данные слова. Приветствуется использовать упражнения с конкретным понятным содержанием. Внимание детей необходимо обращать на такой признак, как текучесть времени. Дошкольникам объясняется то, что было сегодня, постепенно отступает, а будущее постепенно приближается. Именно поэтому «сегодня» превращается во «вчера», а «завтра» в «сегодня». Понятия «быстро», «медленно» складываются и закрепляются у детей в процессе непосредственных наблюдений за своими действиями или действиями взрослых, животных. Для закрепления и уточнения данных познаний можно также использовать картинки, игры и пр.

В старшей группе дают представление о том, что утро, день, вечер, ночь составляют сутки. Детей обучают на конкретных примерах устанавливать последовательность всевозможных событий: что было раньше, какой день был вчера. Одной из главных задач в старшей группе является формирование у детей

познаний о днях недели. Знакомство дошкольников с днями недели необходимо сопоставлять как меру рабочего и выходного времени. Для лучшего усвоения и запоминания недели можно использовать картинки, короткие стихотворения, наглядные модели, дидактические игры и т.д., чтобы дети лучше запомнили очередность дней, также необходимо рекомендовать родителям закреплять эти знания дома. В обучении детей данного возраста используются всевозможные упражнения. Дошкольникам необходимо показать, что если неделя начинается с понедельника, то заканчивается она в воскресенье, а если с четверга, то заканчивается в среду.

В подготовительной группе детям дают элементарные представления о времени: его текучести, периодичности, необратимости, о последовательности всех дней недели, месяцев, времен года. Обучают пользоваться в речи понятиями «сначала», «потом», «раньше», «позже». Формируют «чувство времени», умение беречь время, координировать свою деятельность в соответствии со временем; различать продолжительность отдельных временных промежутков. Детей учат определять время по часам с точностью до часа. На примере определенных ситуаций демонстрируется возможность четкого определения времени. Особенность времени не позволяет организовывать конкретные действия с единицами его измерения, поэтому формирование познаний о неделе, годе и пр. следует проводить на основе оперирования с символами. В данной возрастной группе углубляются представления детей о временах года. Часто применяются четырехцветные круги, фишки, которые позволяют будущим школьникам лучше усвоить порядок времен года, осознать, что длительность года не изменяется, если начать счет с любого времени года. Дети усваивают последовательность месяцев, соотносят их с сезонами.

Работа по ознакомлению дошколят со временными понятиями должна обладать ярко сформулированной практической направленностью. Это проявляется в определении и измерении времени дошкольниками с помощью доступных им средств и методов. Возможность определения времени ребенком связана в значительной мере со значением чисел, поэтому количественные и

временные представления целесообразно совершенствовать в единстве и взаимосвязи друг с другом.

С момента своего появления на свет ребенок ориентируется во времени посредством чередования биологических ритмов жизни. Дошкольник погружен в нерасчлененное временное пространство, ведь его социальные связи не носят еще отчетливо намеченной и заданной ориентации во времени, регламентируемой общественно значимым для взрослых. Ребенок ориентируется во времени в значительной мере стихийно, прерывисто, поскольку на данный процесс воздействует множество факторов, которые имеют различные источники, изредка недостаточно объединенные между собой. Воспитатель осуществляет главную роль во всестороннем формировании и развитии ребенка. От педагога зависит многое. Чем больше он будет уделять ребенку внимания, тем более развитым будет ребенок. Если педагог стремится дать детям знания, эмоционально объясняет новый материал, то с уверенностью можно сказать, что успех будет достигнут.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бабаева Т. И.* Детство. Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе и др. М.: Детство-Пресс, 2014. 352 с.

2. *Белошистая А. В.* Занятия по развитию математических способностей детей 4–5 лет: пособие для педагогов дошкольных учреждений. Кн. 1. М.: Владос, 2005. 160 с.

3. *Ерофеева Т. И.* Математика для дошкольников. Книга для воспитателей детского сада. М.: Просвещение, 2007. 175 с.

4. *Лебеденко Е. Н.* Формирование представлений у дошкольников. СПб.: Детство – пресс, 2003 г.

5. *Михайлова З. А., Чеплашкина И. Н.* Математика – это интересно. Игровые ситуации, диагностика освоенности математических представлений. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008. 185.

6. *Новикова В. П.* Математика в детском саду. Старший дошкольный возраст. М.: Мозаика-Синтез. 2000. 112 с.

7. *Рихтерман Т. Д.* Формирование приставлений о времени у детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1991. 47 с.

8. *Тихоненко В. И.* Время. Круглый год. М.: Просвещение, 2003.

9. *Шорыгина Т. А.* Точные сказки: Формирование временных представлений. М., 2004. 96 с.

Е. Н. Ксенофонтова, В. А. Дмитренко
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос.Электроизолятор
Научный руководитель: Е. М. Суходолова

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ СРЕДСТВАМИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

В настоящее время отдельное значение приобретает проблема действенности применения информационных технологий при обучении математики в общеобразовательной школе. Проблема эффективности применения информационных технологий рассматривается с точки зрения применения электронных образовательных ресурсов.

Соединение информационных технологий и современных педагогических методик способно повысить продуктивность и качество образовательных программ, усилить приспособляемость системы образования к уровням и особенностям развития обучающихся, что является одним из основных принципов государственной политики в области образования.

Уроки с использованием современных электронных образовательных ресурсов особенно актуальны в начальной школе. Обучающиеся имеют наглядно-образное мышление и очень важно планировать их процесс обучения, вовлекая как можно больше иллюстративного материала, так как в процессе восприятия нового участвует не только зрение, но и слух, эмоции и воображение детей.

Материал в ЭОР может быть приведен в качестве фото, текста, а также анимации и аудио. Благодаря информационным компьютерным технологиям, активизируются все виды восприятия; закладывается основа мышления и практической деятельности ребенка. Использование электронных образовательных ресурсов предоставляет большие перспективы для самостоятельной, творческой и научной деятельности обучающихся.

Включение в учебный процесс использования ЭОР не исключает общепринятые, классические методы обучения, а гармонично дополняет и

сочетается с ними на всех этапах обучения: актуализация нового материала, закрепление, обобщение, контроль усвоения материала.

Применение ЭОР для педагога является отличной возможностью решения такой проблемы, как увлеченность детей учебным предметом. А дети могут в действительности освоить необходимые навыки, а также получить нужные знания и умения.

Обучающихся легче заинтересовать и обучить, когда они воспринимают сбалансированный поток звуковых и зрительных образов, причем на них оказывается не только информационное, но и эмоциональное воздействие.

Использование электронных образовательных ресурсов значительно упрощает и уменьшает время подготовки учителя к занятию. А также, дает возможность разрабатывать школьные уроки, определяя их оптимальное содержание, формы и методы обучения.

Использование ЭОР в обучении младших школьников позволяют не только сделать занятия яркими, необычными, но и создают условия для освоения способов деятельности. Так как наглядно-образное мышление играет исключительно важную роль в жизни человека, то использование его компонентов в изучении материала повышают эффективность обучения. Электронные образовательные ресурсы применяются на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала, закреплении,повторении, контроле усвоения знаний. Учитель может разрабатывать уроки-презентации с использованием электронных образовательных ресурсов, благодаря которым занятия проводятся на высоком эстетическом уровне, обеспечивается наглядность, привлекается большое количество дидактического материала и повышается объем выполняемой работы на уроке.

Самые эффективные ЭОР – это мультимедиа ресурсы. Они не заменяют учителя и учебные книги, но в то же время создают новые возможности для усвоения материала младшими школьниками на занятиях.

Занятия можно сделать более яркими, продуктивными, а также интересными именно посредством применения на них ЭОР. Таким образом,

может быть задействован любой материал в случае, если нет потребности в подготовке к уроку различных справочников, а также энциклопедий, и аудио-видео сопровождения. Все уже подготовлено заранее и этим можно воспользоваться с помощью Интернет-ресурсов.

Мультимедийный учебно-методический комплекс «Начальная школа. Уроки Кирилла и Мефодия», предназначен для обучения детей младшего школьного возраста. В данном комплексе весь учебный материал разработан с учетом психологических особенностей детей. Курс содержит видеоизображения и анимированные интерактивные тренажеры.Занятия практически не включают текста – многочисленные упражнения, которые выполняет ученик в сопровождении с анимированным помощником, представлены в виде видеоизображений и интерактивных тренажеров. Все задания проработаны в соответствии с ФГОС.

Владение КТ помогает развивать разнообразные способности учащихся в ходе выполнения самостоятельных нестандартных заданий, навыки использования информационных технологий и различных источников информации для решения и самостоятельного поиска познавательных задач, умение вести индивидуальную работу, помогает формировать интерес к изучаемому предмету.

На уроках математики для индивидуальной и работы в группах используются различные виды тренажеров. Например, «Отличник», который представлен на рисунке 1 и «Знайка» для решения математических заданий, представленный на рисунке 2. Программа способна производить простые математические примеры, уравнения и задачи в одно действие, после решения, которых участники работы получают соответствующую оценку, которая сохраняется и в дальнейшем дает возможность анализировать, какие упражнения даются ребенку легко, а каким необходимо уделить дополнительное время. В настройках программы тренажера «Отличник» есть возможностьвыбирать шаблоны примеров и уравнений, а также их количество. Также в программу встроена игра «Математические гонки на воздушных

шарах», в которую можно играть против человека или компьютера и игра-тренажер «Таблица умножения».

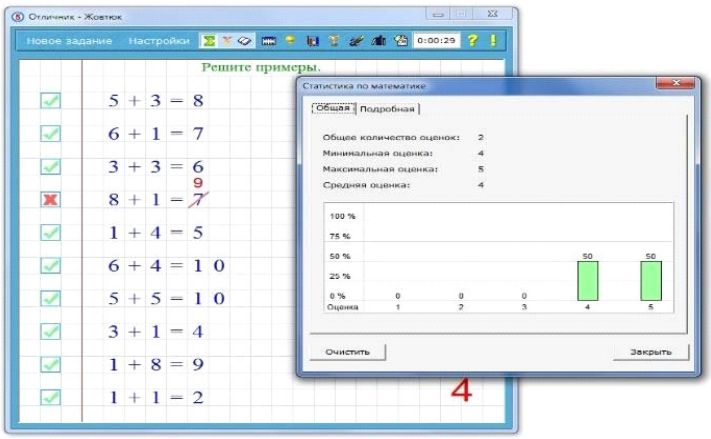


Рисунок 1 – Тренажер «Отличник»

Выполнение заданий в тренажере «Знайка» не только развивает логическое мышление младших школьников, но и помогает вести подготовку для участия в школьных олимпиадах. Упражнения состоят из вопросов, которые сопровождаются рисунками. С помощью редактора у учителя есть возможность самостоятельно составлять вопросы на различныетематики.

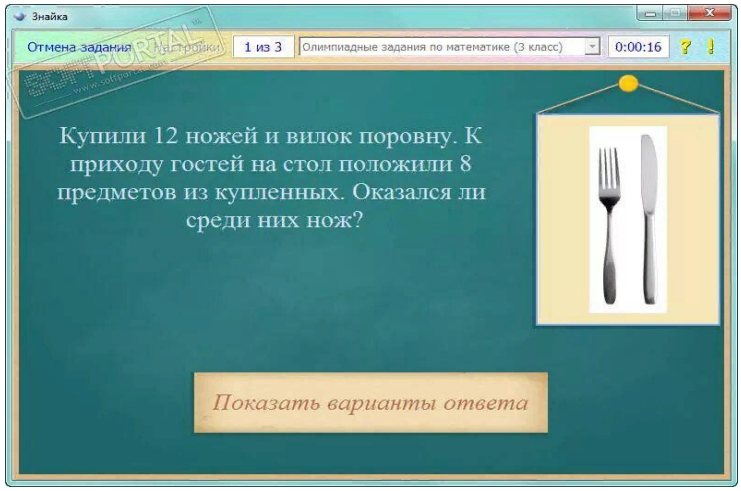


Рисунок 2 – Тренажер «Знайка»

Таким образом, применение электронных образовательных ресурсов на уроках математики – это эффективный метод формирования активизации познавательной деятельности. Использование электронных образовательных ресурсов делает урок увлекательным, ярким и по-настоящему современным, происходит индивидуализация обучения, контроль и подведение итогов проходят объективно и организованно. Использование ЭОР на уроках позволяет

разнообразить формы работы, деятельность учащихся и активизировать их внимание.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бордовский Г. А., Готская И. Б., Ильина С. П., Снегурова В. И*. Использование электронных образовательных ресурсов нового поколения в учебном процессе: Научно-методические материалы. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. 31 с.

2. *Зотов Ю. Б.* Организация современного урока. М., 2021. 414 с.

3. *Каирова Л. А.* Методика преподавания математики в начальной школе: учебно-методическое пособие. Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2017. 166 с.

4. *Пушкарева Т. А., Рыбалко О. А.* Электронные образовательные ресурсы на уроках математики в начальных классах // Перспективы развития информационных технологий. 2014. № 17. С. 129–134 с.

5. *Смирнова М. А*. Уроки математики с применение информационныхтехнологий. 1-4 классы. Методическое пособие с электронным приложением. М.: Глобус-2016.

6. *Узунов Ф. В., Узунов В. В., Узунова Н. С.* Современные образовательные технологии: учебное пособие. Симферополь: Университет экономики и управления, 2016. 113 с.

Д. В. Кузьмина
Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева, Республика Мордовия, г. Саранск
Научный руководитель: Л. М. Бояркина

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ С ПРИМЕНЕНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Овладение грамматической компетенцией является одной из значимых целей обучения иностранного языку. Невозможно не согласиться с профессиональным мнением методиста Н. Д. Гальсковой, которая утверждает, что что «овладение грамматикой изучаемого языка важно не только для формирования продуктивных умений в устной и письменной коммуникации, но и для понимания иноязычной речи при слушании и чтении. Невысокий уровень грамматических навыков является существенным препятствием на пути формирования не только лингвистической компетенции, но и речевой, и социокультурной компетенций» [1].

Информационная среда в контексте современного образования – это кластер образовательных ресурсов, предоставляющих возможность реализации требований федерального государственного образовательного стандарта к контенту образовательных услуг, моделирующих универсальные учебные действия. Кроме того, информационно-образовательная среда способствует успешной реализации стремлений учеников в формировании жизненно важных компетенций: познавательных, личностных, коммуникативных, регулятивных.

Обратившись к реестру примерных основных общеобразовательных программ и проанализировав примерную рабочую программу основного общего образования по английскому языку для 5–9 классов, мы отметили, что согласно ФГОС основного общего образования, среди результатов изучения английского языка обозначено участие в несложных учебных проектах с использованием материалов на английском языке с применением информационно-компьютерных технологий (далее ИКТ), соблюдая правила информационной безопасности при

работе в сети Интернет. Таким образом, применение ИКТ в ходе освоения учебной дисциплины должно быть обязательным компонентом.

Как известно, существуют системы управления обучением, платформы электронного образования, системы управления обучающими курсами, которые имеют интегрированную инструментальную программу-оболочку, предоставляющую учителям возможность самостоятельно создавать интерактивные задания и тесты для контроля и самоконтроля учащихся. Уместно заметить, что очень важно принимать во внимание лексическое и грамматическое содержание аутентичных текстов [2]. Учителя также могут создавать специальные индивидуальные материалы, контекстно-ориентированные грамматические приложения, задания из которых можно выполнять с любого устройства, имеющего доступ в Интернет.

С целью апробации теоретических знаний в области применения ИКТ в преподавании грамматики английского языка на средней ступени обучения мы разработали электронный комплекс упражнений, направленный на формирование, совершенствование и контроль грамматического навыка по теме «Modal verbs», «Present tense: Indefinite / Continuous», в дополнение к учебно-методическому комплекту по английскому языку для 7 класса общеобразовательной школы Rainbow English авторов К. М. Барановой, О. В. Афанасьевой, И. В. Михеевой. Разработанный нами электронный комплекс упражнений может быть использован как на уроках английского языка для формирования грамматической компетенции учащихся, так и для самостоятельного изучения с применением персонального компьютера.

Эффективность и результативность разработанного комплекса грамматических упражнений на основе интернет ресурса *LearningApp.org* была доказана во время экспериментального обучения учащихся 7 класса в МБОУ «Инсарская средняя общеобразовательная школа № 1» [3].

Основными целями эксперимента являлись:

– апробация Интернет-технологий в образовательном процессе;

– проверка эффективности использования приложения в обучении английскому языку.

Для достижения поставленной цели ставились следующие задачи:

– выявить условия, которые способствовали продуктивности изучения языка;

– определить уровень владения английским языком на момент эксперимента согласно их возрастным особенностям;

– проверить эффективность использования Интернет-технологий на уроках английского языка.

Были использованы следующие методы эмпирического исследования: анкетирование, наблюдение, эксперимент, беседа.

Кроме этого, сам эксперимент состоял из трех этапов: подготовительный, основной, заключительный. На подготовительном этапе было проведено анкетирование «Уровень заинтересованности обучающихся в использовании интернет-технологий на уроках английского языка».

По результатам первого вопроса «Нравится ли вам изучать английский язык» 60 % ответили положительно, 40 % ответили отрицательно. Это показывает, что обучающиеся имеет высокий интерес к изучению английского языка.

По результатам второго вопроса «У вас есть компьютер дома?» и третьего «Имеется ли у вас подключение к Интернету?» было выявлено, что все обучающиеся имеют возможность пользоваться Интернетом дома.

На четвертый вопрос «Умеете ли вы пользоваться компьютером?» положительно ответили 100 % обучающихся, на пятый вопрос «Знаете ли вы с какой целью применяются Интернет ресурсы в процессе обучения?» положительно ответили 90 % обучающихся, и соответственно только 10 % дали отрицательный ответ. На шестой вопрос «Хотелось ли вам иметь больше занятий по английскому языку с применением компьютерных технологий?» положительно ответили 97 % обучающихся, и, соответственно, только 3 % школьников с ними не согласны. Эти данные показывают, что подавляющее

большинство учащихся 7 класса имеют четкое представление о значении интернет-технологий на уроках и имеют достаточно высокую мотивацию и заинтересованность в их применении на уроках английского языка. Седьмой вопрос был представлен в анкете для того, чтобы понять тратят ли обучающиеся время в Интернете с пользой, узнавая что-то новое. Результаты показали, что 85 % используют интернет в целях самообразования, поиска дополнительной информации по темам занятий, составления презентаций, просмотра видео уроков.

Был проведен доэкспериментальный срез, который позволил выявить частотные грамматические ошибки обучающихся: употребление и образование видовых форм глаголов группы Present tense (Present simple и Present Continuous), употребление модальных глаголов в контексте их семантической вариативности, что в целом позволяет сделать вывод о среднем уровне сформированности грамматических навыков у учащихся.

Таким образом, в контексте рассматриваемого вопроса, было выделено несколько этапов формирования грамматических навыков:

– ознакомление или повторение грамматической категории времени и модальности;

– выполнение практических заданий;

– применение этого грамматического явления в речи, использование в коммуникации.

Уместно заметить, что обучающиеся быстро адаптировались и привыкли к алгоритму работы на занятиях с приложением, занятия проходили в компьютерном классе, поэтому каждый обучающийся имел доступ к интернету и, следовательно, работал в индивидуальном режиме. Время, затраченное на выполнение практических заданий у каждого ученик, отличалось. Преуспевающие обучающиеся могли использовать оставшееся время для устранения пробелов в знаниях по англоязычной грамматике.

Экспериментальное обучение было проведено согласно методики формирования грамматических навыков на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения:

1. Подготовительный этап:

– знакомство обучающихся с интерактивным модулем LearningApps.org;

– объяснение алгоритма и методики работы на занятиях;

– объяснений критерий оценивания.

2. Исследовательский этап:

– объяснение грамматических явлений, знакомство с правилами;

– изучение языкового материала.

Практический этап:

– отработка грамматического навыка в заданиях;

3. Оценочный этап:

– рефлексия (обучающиеся оценивают степень усвоения грамматического материала, с какими сложностями они столкнулись в процессе обучения, что им необходимо учесть для дальнейшей работы;

– оценка учителем (оценивание работы обучающихся в соответствии с ранее поставленными критериями).

Реализуя цель, заключающуюся в выяснении эффективности применения компьютерных технологий на уроках английского языка, учащимся было предложено разделиться на две группы – контрольную и экспериментальную, состоящих из десяти человек каждая. Первоначальный мониторинг знаний по теме «Модальные глаголы» свидетельствовал о том, что обе группы школьников находились на примерно одинаковом уровне владения грамматическим навыком по заявленной теме.

Экспериментальной группе был предоставлен разработанный нами комплекс упражнений, тогда как в работе с контрольной группой применялся учебно-методический комплекс Rainbow English для учащихся 7 класса. Результаты, полученные в ходе осуществления контрольного мероприятия, продемонстрировали, что при использовании комплекса заданий, составленных

нами с помощью обучающего ресурса LearningApp.org, экспериментальная группа овладела темой modal verbs в полном объеме, тогда как три школьника из контрольной группы не усвоили грамматический материал в полной мере.

Резюмируя полученные данные в процентном соотношении, целесообразно заключить, что в контрольной группе, изучавшей грамматику без применения Интернет-технологий, 20 % учащихся не освоили преподаваемый им учебный материал. Тогда как 50 % школьников из экспериментальной группы показали блестящие результаты.

Тестирование основывалось на изученном грамматическом материале во время экспериментальной работы. Анализ данных ясно показывает, что владение обучающимися грамматическими навыками значительно повысилось, это доказывает то, что эти знания были получены в ходе экспериментального обучения, а именно посредством применения Интернет-технологий.

Затем мы провели беседу с обучающимися о возникших сложностях при обучении в ходе экспериментальной работы, об их дальнейших предпочтениях и выслушали их пожелания.

Таким образом, экспериментальное обучение свидетельствует о том, что Интернет-технологии способствуют повышению мотивации обучающихся, а, следовательно, и повышению уровня сформированности знаний по предмету из-за более продуктивного усвоения и заинтересованности.

На базе экспериментальной группы было установлено, что учащиеся овладели грамматическим материалом успешно, продемонстрировали высокую заинтересованность и вовлеченность в учебный процесс, научились выполнять задания в виртуальной образовательной среде и попробовали составлять свои собственные задания с применением электронного конструктора LearningApp.org.

Делая итоговое умозаключение, логично констатировать факт того, что такое применение информационно-коммуникационных технологий как созданный нами электронный комплекс упражнений, направленный на формирование грамматического навыка по темам Modal verbs, Present tense:

Indefinite / Continuous, не только поможет в формировании грамматической компетенции учащихся, но и познакомит их с англоязычной лингвокультурой, с культурой работы на компьютере, подготовит к дальнейшему самообучению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Гальскова Н. Д., Гез Н. И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Academia, 2006. 336 с.

2. *Орлова Т. А., Чубарова Ю. Е.* Аутентичные тексты как средство формирования текстовой компетенции учащихся на уроках иностранного языка // Влияние новейших технологий, СМИ и Интернета на образование, язык и культуру: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической студенческой конференции (Москва, 26 ноября 2021 года) / Под общей редакцией Л. Д. Торосян, Г. Г. Слышкина. М.: РЭУ им. Г. В. Плеханова, 2022. С. 135–141.

3. Модальные глаголы. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://learningapps.org/user/kuzmina%20darya?displayfolder=5292172&code=5091

О. А. Ковтун
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ, ОСНОВАННОЕ НА ИДЕЯХ НАРОДНОСТИ К. Д. УШИНСКОГО

Патриотизм в России всегда занимал ведущее место. Это весьма многогранное явление, включающее в себя самые значимые ценности общества: социальные, духовно-нравственные, культурные, исторические, политические. Патриотическое воспитание идет в единстве с духовным развитием, где переплетены история и культура своего народа, гражданственность и социальная активность личности, неразрывно связаны с Отечеством, и действуют во благо и в интересах его защиты.

К. Д. Ушинский внес огромную роль в патриотическое воспитание детей. Его педагогические наполнены народностью, призывами любить родной язык, родину, народ. К. Д. Ушинский считал, что педагогика зародилась на христианской основе, именно поэтому призывал воспитывать детей духовным наставникам, так как видел в них огромный потенциал благодаря их высоконравственным идеалам: «Учитель, не коснувшийся религиозных истин, будет заниматься только механическим чтением, которое убийственно для детской головы. Дело народного воспитания должно быть освящено Церковью, а школа должна быть преддверием Церкви» [3]. Но при этом К. Д. Ушинский говорил: «… что, хотя школе и не следует противоречить церкви, но она должна строиться не на единых с нею основаниях, будучи призвана удовлетворять и потребностям реальной жизни, и что религиозное образование само по себе, а светское – само по себе…» [3].

Именно народное воспитание, о котором всегда говорил К. Д. Ушинский «…воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах…» [3]. Для того, чтобы достичь поставленной цели, необходимо решить ряд задач:

например, сформировать осознанное отношение к Отечеству на основе исторических ценностей. М. Горький говорил: «Не зная прошлого, невозможно понять подлинный смысл настоящего и цели будущего».

Также можно и вспомнить слова Президента Российской Федерации В. В. Путина: «Глубокое знание своей истории, уважительное, бережное отношение к великому патриотическому, духовному, культурному наследию Отечества позволяет делать верные выводы из прошлого» [1]. В связи с этим необходимо давать знания об истории и культуре родного края, рассказывать, показывать видеоматериалы о героическом прошлом Родины. В условиях современного образования благодаря программе подготовки ГТО и урокам физкультуры возможно формирование у обучающихся потребности в здоровом образе жизни.

Благодаря данному проекту осуществляется реализация таких направлений, как: социально-коммуникативное (человеческое общение в социуме), интерактивное (умение взаимодействовать с собеседником), перцептивное (восприятие собеседника, развитие культуры межличностных отношений, ответственности за сбои поступки – умение понять и принять различные культурные ценности благоприятствует развитию способности к эффективному выполнению общественных обязанностей и достижению конкретных целей), политическое (получение теоретических основ законов государства, направленных на знания прав и обязанностей гражданина России; формирование ответственности делать все самостоятельно для сохранения и возрождения России, со всеми ее составляющими: экономикой, культурой, нравственностью, духовностью, социальной сферой и т.д.), экономическое (создание экономической грамотности; бережного отношения к вопросам собственности, добросовестного отношения к государственной и личной собственности, выбор и принципы рационального поведения в социуме), нравственное (развитие высокой культуры и образованности, формирование высоконравственных, профессионально-этических норм поведения, беззаветной

любви и преданности Родине, гордости за принадлежность к Российскому народу, его свершениям, испытаниям и проблемам, почитания национальных святынь и символов, готовности к самоотверженному служению обществу и государству, качеств ответственности и коллективизма).

Организация гражданско-патриотического воспитания школьников – это путь к духовному возрождению социального общества, будущих поколений страны, восстановлению величия нашего Отечества. Благодаря трудам К. Д. Ушинского, основанным на идеях народности, патриотическое воспитание в наши дни также должно проходить в условиях инновационного образования: «По отношению к детям педагог должен проявлять разумную требовательность, воспитывая у них чувство долга и ответственности…» [3]. Поставленные задачи гражданско-патриотического воспитания пробуждают в ребенке любовь к Родине, к ее народным героям, развивают в нем интерес и окружающему миру, а также воспитывают в нем стремление сделать мир лучше, счастливее. Они будут успешно решаться педагогами-организаторами в образовательных учреждениях при использовании системного и комплексного подходов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Путин В. В.* о национальной идее России. [Электронный ресурс]. URL: https://tass.ru/obschestvo/8438743 (дата обращения: 24.05.2023).

2. *Гаязов А. С.* Формирование гражданина: теория, практика, проблемы: монография. М.: Издательство МГУ, 2015.

3. *Ушинский К. Д.* Родное слово. Книга для детей и родителей. М.: Лествица, 2003. 495 с.

4. *Ушинский К. Д.* Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 1. Теоретические проблемы педагогики. М.: Педагогика, 1974. 584 с.

5. *Бородавко Л. Т., Устюжанин В. Н.* Нравственное и патриотическое воспитание в педагогической системе К. Д. Ушинского. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nravstvennoe-i-patrioticheskoe-vospitanie-v-pedagogicheskoy-sisteme-k-d-ushinskogo (дата обращения: 22.05.2023).

Д. Д. Кантуева
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: М. В. Лазарева

РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

По мнению ряда авторов, проблема развития внимания у детей особенно актуальна для младших школьников, так как именно в этот период нужно обязательно способствовать созданию мотивации и потребности в занятиях физической культуры и создавать при этом физкультурную грамотность каждого обучающегося. Значимость занятий физкультурно-спортивной деятельности вытекает из осознания школьников важности ее роли в жизни каждой личности. С целью изучения процесса развития внимания и повышения его уровня у детей младшего школьного возраста было проведено педагогическое исследование.

Исследование проводилось на базе МОУ «Гжельская СОШ». В данном исследовании приняли участие 30 детей, 2 педагога-воспитателя.

В предлагаемый комплекс методик экспериментальной группы вошли в основном такие, при помощи которых оцениваются хотя и индивидуально устойчивые, но вместе с тем и компенсируемые свойства внимания детей. Под устойчивостью внимания понимается его способность сохраняться на одном и том же, достаточно высоком уровне в течение длительного периода времени. Распределение внимания – это характеристика, которая позволяет одновременно держать в сфере внимания много разных объектов и воспринимать их с примерно одинаковым вниманием. Та же характеристика внимания относится к способности удерживать в сфере внимания большое пространство или значительную часть площади некоторого объекта. Переключение внимания рассматривается как такое его свойство, которое позволяет человеку переключать внимание с одного объекта на другой, отвлекаться от первого и сосредоточиваться на втором. Здесь учитываются скорость такого переключения, а также время, необходимое для концентрации внимания на

новом объекте. Объем внимания – это количество объектов, которые одновременно могут находиться в сфере внимания человека. В результате проведенного исследования были сделаны следующие выводы.

1. Психическая деятельность не может протекать целенаправленно и продуктивно, если человек не сосредоточится на том, что он делает. Внимание – это направленность и сосредоточенность сознания на каком-либо реальном или идеальном объекте, предполагающие повышение уровня сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности индивида.

2. На основании проведенной диагностики на предварительном этапе, можно сделать вывод о низком уровне развития внимания детей и необходимости коррекционно-развивающей работы с ними.

3. На физкультурно-спортивных занятиях следует использовать разнообразные виды физкультурных заданий на все типы внимания младшего школьника. Если на занятии преобладает произвольное внимание детей, увеличивается психическое напряжение, что со временем может привести младших школьников к потере интереса и чувства удовлетворения от занятий. Неконтролируемая активизация непроизвольного внимания влечет за собой переход физкультурного занятия в акт развлечения, а решение образовательных и воспитательных задач становится невозможным.

4. Сравнительные результаты о сформированности продуктивности и устойчивости внимания детей, показывают увеличение на 20 %, Сводные данные о сформированности распределения внимания детей, повысились на 50 %. Данные о сформированности переключения внимания детей говорят о его усилении на 70 %. Сравнительные данные о сформированности объема внимания детей свидетельствуют об увеличении у 80 % детей.

Следовательно, только умелое чередование активизации произвольного и непроизвольного, внешнего и внутреннего внимания путем применения дополнительных разметок зала, разноцветный инвентарь, элементы подвижных, спортивных и игр на внимание, может обеспечить достаточно высокий уровень продуктивности занятий физической культурой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Амонашвили Ш. А.* Здравствуйте, дети! М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2018. 496 с.

2. *Анашкина Л. П.* Повышение двигательной активности детей младшего школьного возраста на физкультурных занятиях. СПб.: Питер, 2018. 45 с.

3. *Беляева Л. И.* Учет психологических закономерностей и свойств внимания. М.: Знание, 2017. 205 с.

4. *Веккер Л. М.* Психика и реальность: единая теория психических процессов. М.: Смысл, 2018. 359 с.

5. *Мифтахов А. Ф.* Казанский (Приволжский) федеральный университет, «Роль физической культуры в жизни студента», Казань, 2019.С. 2–3.

Н. В. Качура
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Н. И. Медведкова

МЕТОД КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СИЛОВОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Большую роль в формировании фундамента физического потенциала человека играет подростковый возраст. В этот период наблюдается интенсивное физическое развитие организма [3]. Существующие методики проведения уроков по физической культуре, предлагаемые программами по физическому воспитанию, по своей нагрузке, тренировочному эффекту зачастую недостаточны, что обусловлено низкой моторной плотностью и низкой эффективностью.

В связи с этим особое значение приобретает разработка и использование метода круговой тренировки при проведении занятий по развитию физических качеств.

Положительные результаты ее применения в учебном процессе очевидны. С ее использованием возрастает моторная плотность занятия с учетом индивидуального подхода к каждому ученику в зависимости от достигнутого им уровня физического развития. Поэтому следует не эпизодически использовать метод круговой тренировки, а регулярно включать ее в уроки [4].

Для учащихся старших классов общеобразовательных школ в процессе использования круговой тренировки при занятиях физкультурой может быть сделан акцент на развитие силовых качеств.

Объект исследования – учебно-тренировочный процесс развития силовой выносливости у обучающихся старшего школьного возраста.

Предмет исследования – динамика развития силовых способностей у обучающихся старших классов методом круговой тренировки.

Цель работы – разработать комплекс круговой тренировки для развития силовой выносливости у обучающихся старших классов и проверить его эффективность.

Предполагаем, что применение метода круговой тренировки на занятиях физической культуры позволит повысить силовую выносливость у обучающихся старших классов.

Практическая значимость данной работы заключается в том, что методические разработки, практические результаты исследования могут быть использованы в дальнейшем учителями физической культуры для воспитания физических качеств обучающихся, повышения общей и моторной плотности занятий методом круговой тренировки.

Задачи исследования:

1) раскрыть сущность круговой тренировки;

2) разработать комплекс круговой тренировки для развития силовой выносливости старшего школьного возраста и проверить его на практике;

3) экспериментально доказать эффективность применения комплекса круговой тренировки в процессе развития силовой выносливости.

Методы исследования: анализ научно-педагогической литературы, учебных программ и пособий, педагогическое тестирование, педагогический эксперимент.

Круговая тренировка – это форма занятий, при которой учащиеся выполняют упражнения поочередно на «станциях», передвигаясь по кругу.

Сила (или силовые способности) в физическом воспитании – это способность преодолевать внешнее сопротивление или противодействовать ему посредством мышечных напряжений.

Силовая выносливость развивается при большом количестве повторений на одной станции, например: если число повторений было 15-20 раз за 30 секунд, развивается сила, если же более 20–25 раз, то силовая выносливость [2].

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 16», г. Мытищи с октября по декабрь 2022 года на примере обучающихся 10 классов.

Все испытуемые относились к основной медицинской группе и приблизительно одинакового уровня развития и физической подготовленности. Прием нормативов проводился в начале и конце практической деятельности.

Для выявления силовой выносливости были взяты следующие нормативы: сгибание и разгибание рук в упоре лежа (отжимания), удержание тела в висе на перекладине на согнутых руках, поднимание-опускание туловища из положения лежа на спине. Во время проведения эксперимента были разработаны комплексы упражнений круговой тренировки.

Комплекс круговой тренировки № 1:

1 станция: приседания;

2 станция: сгибание и разгибание рук в упоре лежа;

3 станция: и. п. (исходное положение) – лежа на животе на скамейке; поднимание и опускание туловища из и. п.;

4 станция: и. п. – выпад правой; прыжки из и. п. со сменой ног;

5 станция: лежа на животе, руки за головой, поднимание и опускание туловища, ноги зафиксированы под нижней рейкой гимнастической стенки;

6 станция: и. п. – упор присев; прыжком упор лежа, прыжком в и. п.

Комплекс круговой тренировки № 2:

1 станция: подтягивание в висе для мальчиков и подтягивание в висе лежа для девочек;

2 станция: поднимание и опускание туловища из положения сидя на скамейке с фиксацией стоп под нижней рейкой гимнастической стенки;

3 станция: приседания;

4 станция: удержание прямых ног под углом 90° в висе на перекладине;

5 станция: лежа на животе, руки за головой, поднимание и опускание туловища, ноги зафиксированы под нижней рейкой гимнастической стенки;

6 станция: из упора лежа на полу отжимание, сгибая и разгибая руки.

Время, которое отводилось для силовой подготовки на первых занятиях, составляло 30 секунд на каждое упражнение.

После каждого микроцикла время выполнения задания увеличивалось, так, во втором микроцикле время выполнения упражнения составляло 40 секунд, в третьем – время, затраченное на выполнение упражнений на станциях равнялось уже 50 секундам, оно же оставалось постоянным в дальнейшем.

Время отдыха между станциями составляло 15–20 секунд, во время которых выполнялись упражнения на расслабление (потряхивание, поглаживание мышц).

После круга упражнений проводились измерения частоты сердечных сокращений.

Комплексы упражнений круговой тренировки старшеклассники выполняли на восьми уроках, чередуя их.

Результаты исследования показаны на рисунках 1, 2 и 3.

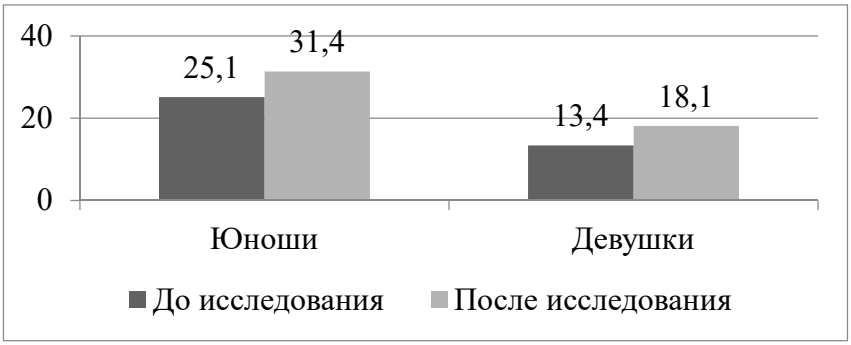


Рисунок 1 – Изменение показателей юношей и девушек в тесте «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа» в результате исследования, количество раз

Из рисунка 1 видно, что за время исследования в группах юношей и девушек произошли положительные изменения: у юношей показатель улучшился на 6 раз или 25,1 %; у девушек на 4,7 раза или 35,1 %. Это свидетельствовало о том, что разработанные комплексы физических упражнений для круговой тренировки положительно повлияли на изменение данного показателя.

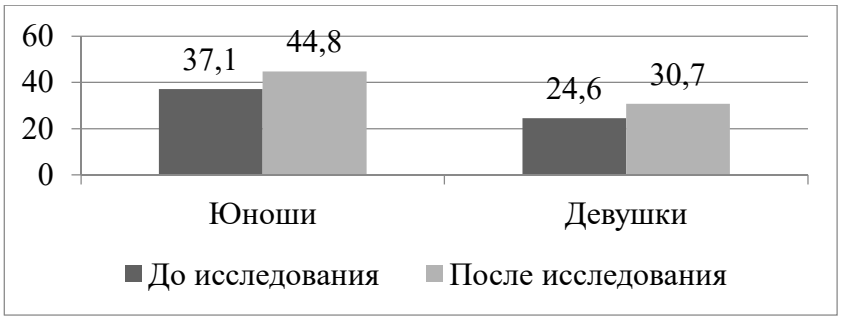


Рисунок 2 – Изменение показателей юношей и девушек в тесте «Удержание тела в висе на перекладине на согнутых руках» в результате исследования, секунд

Из рисунка 2 видно, что за время исследования в группах юношей и девушек произошли положительные изменения: у юношей показатель улучшился с 37,1 до 44,8 секунд, т.е. на 7,7 секунды или 20,7%; у девушек на 6,1 с или 24,8%. Это свидетельствовало о том, что разработанные комплексы физических упражнений для круговой тренировки положительно повлияли на изменение данного показателя.

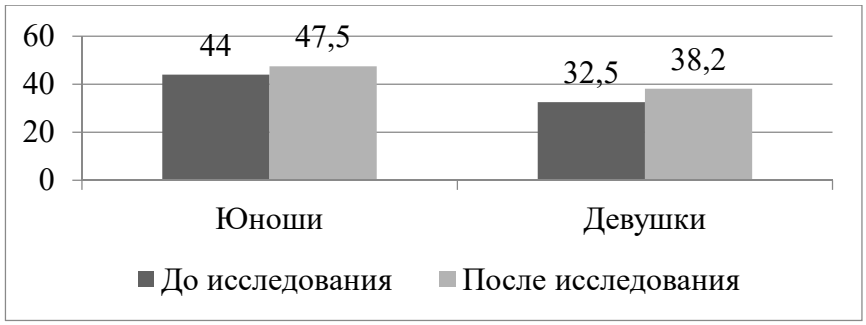


Рисунок 3 – Изменение показателей юношей и девушек в тесте «Поднимание-опускание туловища из положения лежа на спине» в результате исследования, количество раз

Из рисунка 3 видно, что за время исследования в группах юношей и девушек произошли положительные изменения: у юношей показатель улучшился с 44 до 47,5 раз, т.е. на 3,5 раза или 7,9%; у девушек на 5,7 раза или 17,5 %. Это свидетельствовало о том, что разработанные комплексы физических упражнений для круговой тренировки положительно повлияли на изменение данного показателя.

Первичное тестирование показало, что общий уровень силовой выносливости у учащихся был немного ниже среднего.

В процессе реализации комплекса круговой тренировки последовало изменение физического качества силовой выносливости учащихся в лучшую сторону, следовательно, можно сказать, что комплекс круговой тренировки

позволяет укрепить группы мышц, которые увеличивают уровень силовой выносливости, за короткий отрезок времени, что сильно экономит время.

Результаты исследования показали, что использование метода круговой тренировки может существенно повысить силовую выносливость обучающихся старших классов.

Круговая тренировка возникла как форма применения физических упражнений, направленных на комплексное развитие физических качеств занимающихся. Такая цель предполагает не только одновременное развитие основных физических качеств (силы, быстроты, гибкости, ловкости, выносливости), но и совершенствование их комплексных проявлений – скоростной силы, силовой выносливости и т. д. [5].

Таким образом, можно сделать вывод, что использование круговой тренировки при занятиях физкультурой обучающихся общеобразовательных школ улучшает показатели физической подготовленности школьников. Эффективность круговой тренировки при занятиях физкультурой школьников физиологически обоснована и обусловлена активизацией работы различных групп мышц, в соответствии с разными типами упражнений, а также с некоторой дифференцированностью планируемых.

Однако, круговую тренировку, несмотря на ее преимущество, нельзя рассматривать как универсальную форму работы. Она должна применяться комплексно с другими формами и методами организации занятий по физической культуре [1].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Селинская С. Н., Власов А. А., Рядинская Л. В.* Круговая тренировка как эффективная организационно-методическая форма проведения занятий с детьми в физкультурно-оздоровительном комплексе // Молодой ученый. 2014. № 11 (70). С. 434–438.

2. *Серебрянская О. Д.* Метод круговой тренировки как эффективное средство повышения уровня физической подготовленности учащихся на уроках физической культуры в 5–9 классах // Образование и воспитание. 2015. № 5 (5). С. 34–38.

3. *Ткачук Е. А., Мартынович Н. Н.* Физическое развитие детей и подростков. Методика исследования и семиотика нарушений. Иркутск: ИГМУ, 2020. 93 с.

4. *Шматова Ж. А., Здорик И. А.* Круговая тренировка на уроках физической культуры // Физическая культура. Все для учителя. 2016. № 4 (52).

5. *Шолих М.* Круговая тренировка. Теоретические, методические и организационные основы одной из современных форм использования физических упражнений в школе и спортивной тренировке. М.: Лит Рес, 2021. 218 с.

Е. И. Килина
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССАМИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Актуализация управления процессом обучения и воспитания в современной школе обусловлена необходимостью периодически модернизировать образовательные процессы и обновлять ресурсы образовательных учреждений. Прежде всего, такая необходимость связана с изменениями приоритетных направлений в области образования в нашей стране и в мире в целом: «Принципиальное отличие концепции современной парадигмы образования состоит, прежде всего, в том, что образование рассматривается как деятельность, цель которой – развитие личности посредством воспитания и обучения» [2, с. 9].

Управление образованием должно представлять собой целенаправленную деятельность всех участников воспитательно-образовательного процесса, обеспечивающую ее непрерывное полноценное функционирование и развитие. Однако приходится констатировать, что в современной ситуации все еще окончательно не сложились методологически обоснованные принципы, четко определяющие все параметры эффективности данной системы. Отсюда возрастает значимость поисков инновационных подходов в области формирования современного и качественного управленческого менеджмента, который бы охватывал все сферы единой системы управления процессами обучения и воспитания.

Традиционно педагогическая система управления базируется на классической теории научного управления как универсальный процесс, предполагающий предвидение, организацию, распоряжения, координацию и контроль. Его специфика заключается в относительной стабильности, в основе которой лежит массовая практика, не претерпевающая, как правило,

кардинальных перемен на протяжении целого ряда десятилетий. Сегодня, в динамично меняющемся мире, под воздействием как объективных, так и субъективных факторов, потребность в активизации любых эволюционных процессов существенно возрастает. В связи с этим, актуализируется проблема рассмотрения образовательного учреждения как социальной системы «в рамках которой у обучаемых формируются навыки поведения, взаимоотношений в коллективе и с внешней средой» [1, с. 56].

Современные исследователи видят решение совершенствования качества управления школой по следующим основным направлениям:

– эффективное управление инновационной деятельностью;

– профессиональная компетентность педагогических кадров по вопросам инновационной деятельности;

– обобщение и распространение инновационного опыта;

– освоение современных технологий управления инновационной деятельностью;

– повышение требований к результатам образования;

– оптимизация ресурсного обеспечения инновационной деятельности;

– доступ широкой общественности к управлению образовательными организациями [3, с. 65–66].

Управление современной общеобразовательной школой должно, прежде всего, базироваться на гуманистических началах, принципах взаимодействия и сотрудничества. Исходя из этого, теория управления образованием дополняется теорией педагогического менеджмента.

Важнейшей особенностью управления образованием в текущих реалиях является то, что его проблемы должны решаться не только на локальном, но и общегосударственном уровне в рамках единой государственной политики.

Управление педагогической системой будет успешным, если комплексно осуществится полноценная реализация его основных функций – информационной, мотивационно-целевой, планово-прогностической, контрольно-диагностической, организационно-исполнительской и регулятивно-

коррекционной. Среди выделенных функций управления как видов деятельности системообразующим звеном является цель. Причем каждая из перечисленных функций реализуется как во взаимодействии со всеми остальными, так и независимо от них.

Управление образовательным учреждением, разумеется, невозможно без опоры на основные принципы управления педагогическими системами. Это принципы демократизации и гуманизации, непрерывности и последовательности, системности и целостности, оптимальности и эффективности.

Что касается организации взаимодействия и координации работы структур управления образованием, то здесь необходимы:

– согласованность и деловое сотрудничество;

– демократизм и гласность;

– персональная ответственность всех руководящих лиц школы;

– умение выделять главные проблемы;

– поддержание благожелательного психологического микроклимата в педагогическом и ученическом коллективах;

– тактичный и регулярно осуществляемый контроль; поощрение педагогического творчества.

В заключение можно отметить, что управление педагогическим процессом в условиях современной школы на всех образовательных уровнях возможно лишь тогда, когда во главе управления находится не просто администратор, пресловутый «эффективный менеджер», а преданный своему делу профессионал – креативно мыслящий педагог-ученый, непосредственно внедряющий свои инновационные идеи в процессы обучения и воспитания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Воронов М. В., Байков С. В. Методологические* аспекты проблем управления современной школой // Психолого-педагогические исследования. 2020. Т. 12. № 2. С. 56–71.

2. *Жиркова З. С.* Управление образовательными системами. Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. СПб.: Наукоемкие технологии, 2020. 122 с.

3. *Зюзина Д. С., Симачкова Т. С.* Модель управления качеством образования начальной школы // Инновационная наука. 2017. № 10. С. 64–67.

В. В. Киселева
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ СОСТОЯНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

На сегодняшний день, как показывает современная психолого-педагогическая практика, проблема тревожности детей младшего школьного возраста представляет особую актуальность и требует своего планомерного решения. Школьные страхи не только лишают ребенка психологического комфорта, радости учения, но и способствуют развитию детских неврозов. Бездействие или недостаточная работа психологических служб образовательных учреждений может привести к формированию целых поколений неуверенных, тревожных индивидов, неспособных адаптироваться к жизни в сложных реалиях современного социума.

Как отмечает О. А. Андриенко: «Количество тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью увеличивается. Это приводит не только к дезорганизации учебной деятельности, но и начинает разрушать личностные структуры» [1, с. 63]. Поэтому психологам и педагогам, работающим с детьми младшего школьного возраста необходимо знать причины возникновения повышенной тревожности и страхов, чтобы своевременно провести коррекционную работу, направленную на снижение уровня тревожности обучающихся.

Особое внимание психологам и педагогам младшей школы следует обращать на возрастные страхи, характерные для учащихся начальных классов, которые в большей степени «отмечаются у эмоционально чувствительных детей как отображение особенностей их психического и личностного развития» [2, с. 237–238]. Кроме того, «на формирование высокого уровня тревожности в младшем школьном возрасте основополагающее влияние оказывают отношения ребенка с родителями, или лицами их замещающими. Под воздействием

травмирующих обстоятельств, психика ребенка становится все более чувствительна к ситуациям, вызывающим тревогу» [3, с. 306].

Частой причиной школьной тревожности служит неспособность младшего школьника слушать и четко осуществлять требования учителя, выполнять работу в соответствии с его инструкциями. В связи с этим, эффективными мерами являются следующие виды работ, уже апробированные в деятельности школьных психологов:

– психологическое просвещение (беседы, выступления на родительских собраниях и тренинг для родителей (например, «Мой тревожный ребенок») с целью повышения их психологической компетентности);

– психологическая профилактика (разработка методических рекомендаций и коррекционных программ для педагогов и родителей, практические занятия с младшими школьниками);

– психологическая диагностика (наблюдение за поведением детей, опросы родителей, тесты-опросники);

– психологическая коррекция (коррекционно-развивающие занятия в группах и в индивидуальной форме);

– психологическое консультирование (групповое и индивидуальное консультирование родителей и педагогов).

В работе с младшими школьниками в контексте поставленной проблемы подтвердили свою практическую значимость следующие методики: «Страхи в домиках» (А. И. Захаров и М. А. Панфилова); «Рисунок несуществующего животного» (М. З. Дукаревич); «Неоконченные предложения» (М. Ньюттен, модификация А. Б. Орлова); «Мои страхи» (А. И. Захаров).

Использование перечисленных методик в процессе коррекционных занятий позволяет выявить детей, подверженных синдрому тревожности. Например, рисунки таких детей различаются большим количеством штриховки, сильным нажимом на карандаш, кроме того, ограниченными объемами изображений. Зачастую такие дети «застревают» на элементах, в особенности небольших.

Испытанным и не устаревающим средством в работе психолога с тревожными детьми является чтение сказок и сочинение ими самостоятельных историй. Здесь обнаруживаются глубинные слои возникновения тревожности, и это позволяет помочь ребенку осознать, кто именно и как способен помочь освободиться от негативных состояний.

Неисчерпаемой терапевтической функцией обладают игры, в процессе проведения которых травмирующие жизненные обстоятельства переживаются детьми в ослабленном виде. Так, в частности, для преодоления имеющейся у некоторых из них боязни учителя проводятся ролевые игры-драматизации – разыгрываются сцены, имитирующие школьные уроки, где в роли учителей выступают сами учащиеся. Эти игры имеют значительный терапевтический эффект.

В настоящей публикации нашли отражение некоторые результаты работы автора в качестве школьного психолога в Муниципальном образовательном учреждении «Дергаевская средняя общеобразовательная школа № 23», расположенной в городском округе Раменское Московской области. Как представляется, данный опыт может способствовать решению проблемы снятия тревожности у младших школьников и быть полезным родителям и практикующим педагогам и психологам.

На основе разработанной нами коррекционной программы был проведен комплекс мероприятий по снятию тревожности. Тренинговая группа состояла из двенадцати детей, подверженных школьным страхам. В программу вошли игровые мероприятия, пальчиковая гимнастика, упражнения на релаксацию и элементы арт-терапии. Также следует отметить большую пользу дыхательных упражнений для снятия тревожности (в частности, задержка дыхания и постепенный выдох). Результаты после реализации программы оказались весьма заметны. Снижение тревожности выявилось по всем показателям – общей тревожности почти у половины, страх не соответствовать ожиданиям окружающих и страх по отношению к учителю – у более трети детей.

Родителям и педагогам были предложены рекомендации по профилактике тревожности младших школьников, направленные на развитие навыков межличностного поведения в ситуациях вызывающих тревогу, поощрение ситуаций самовыражения и самораскрытия, мотивацию на успех.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Андриенко О. А.* Страхи и тревожность у детей младшего школьного возраста // Хуманитарни Балкански изследвания. 2019. № 2 (4). [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ (дата обращения: 09.03.2023). С. 63–65.

2. *Везирова Ф. М., Абдулаева И. А.* Детские страхи у детей младшего школьного возраста // Мировая наука. 2019. № 5 (26). С. 235–238.

3. *Пилюгина Е. И., Бережнова О. В., Юндин Р. Н.* Исследование проблемы тревожности у детей младшего школьного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-4. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ (дата обращения: 20.02.2023). С. 305–308.

В. С. Крайняя
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: С. П. Черкашина

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОСТИ

На сегодняшний день перед педагогическим сообществом ставится задача воспитания креативной личности, начиная с начальной школы.

Стремление реализовать себя, проявить собственные возможности – это то направляющее начало, которое проявляется во всех формах человеческой жизни: в стремлении к развитию, расширению, совершенствованию, зрелости, в тенденции к выражению и проявлению всех способностей организма и возможностей своего «Я».

Развитие творческих возможностей обучающихся важно на всех этапах школьного обучения, но особое значение имеет формирование творчества в младшем школьном возрасте. Исследованием этого вопроса занимались многие педагоги и психологи: П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, А. Н. Леонтьев, Р. С. Немов, Ж. Пиаже, Е. И. Рогов, Э. П. Торренс и другие.

Современные ученые и методисты С. Т. Абакумов, П. А. Афанасьев, К. С. Бархин, А. В. Воскресенская, Е. В. Соловьева обозначают основную задачу учителя начальных классов как необходимость пробудить в школьнике творческую активность, дать обучающимся возможность самостоятельно выражать эмоции и чувства в процессе обучения и воспитания.

Для успешного развития творческих способностей необходимо использовать методы и приемы обучения, которые обеспечивают активизацию умственной и практической деятельности обучающихся [3, с. 351].

Широкое распространение получают нетрадиционные виды уроков, проблемные методы обучения, индивидуальные и коллективные творческие задания, способствующие развитию креативности младших школьников.

Творческое задание – это учебные условия, которые подталкивают ученика к поиску новой информации и к незнакомым способам деятельности для получение нового продукта как результата деятельности [2, с. 352].

Т. Е. Милехина выделяет следующие признаки творческих заданий:

– наличие цели решения, диктуемой требованиями или вопросом к задаче;

– необходимость учета условий и факторов, являющихся предпосылкой применения способа решения и правильности самого решения;

– наличие или необходимость выявления построения способа решения;

– ориентация на стимулирование творческой деятельности обучающихся [1, с. 50].

В настоящее время в начальной школе педагогами используются следующие основные виды творческих заданий:

– учебные задачи познавательного характера;

– самостоятельные исследовательские проекты; примеры проектов: «Самые популярные имена в нашей школе», «Зубная паста или зубной порошок?» и др.;

– игровые упражнения (театрализованные, дидактические, сюжетно-ролевые и др.);

– неоконченные рассказы;

– определение главной идеи.

Использование творческих заданий в процессе обучения способствует обучению мыслить логично, научно, творчески; обучению самостоятельному творческому поиску научных знаний; возникновению положительного эмоционального отношения к учению; развитию познавательной активности; формированию творческой личности.

Чтобы творческий потенциал младших школьников мог развиваться, необходимо создавать определенные условия: вовлечение обучающегося в настоящую творческую деятельность; воспитание в школе должно идти только через совместную деятельность взрослых и обучающихся, обучающихся с друг другом, в которой единственно возможно присвоение обучающимся ценностей.

Рассмотрим примеры творческих заданий, которые можно использовать на уроках в начальной школе:

– синквейны – это методический прием, который представляет собой составление стихотворения, состоящего из пяти строк; этот прием зарекомендовал себя в качестве инструмента для синтезирования сложной информации, и его считают одним из результативных способов развития образной речи у детей; виды синквейна: обратный синквейн, зеркальный синквейн, синквейн-бабочка, корона синквейнов, гирлянда синквейнов;

– нужно суметь увлечь учеников удивительной возможностью выражать свое «я», свое мироощущение на бумаге; цзацзуань – комическое изречение китайских писателей, подаваемых в виде перечня ситуаций, объединенных одним названием (например, «хорошо» – и далее перечисляется, что именно хорошо);

– речевые разминки (беседа, обсуждение, игра) используются с целью лучше освоить программный материал, совершенствовать навыки анализа различных фактов языка, расширять лингвистический кругозор, воспитывать языковое чутье. Суть речевых разминок состоит в ответах на необычные вопросы;

– создание книги – это настоящий творческий проект (индивидуальный или групповой). Возможное содержание: памятка «Как правильно чистить зубы», книжка по окружающему миру «Кенгуру: что это за зверь?», сборник собственных задач по математике, иллюстрированная книга «Азбука» и т.д.;

– игра «Активные буквы». Необходимо выбрать букву и изобразить ее в виде человека. Попросить детей назвать действия, которые начинаются на эту букву. Буква «С» – сидеть, стоять и т.д. [5, с. 1239].

Такие задания могут использоваться практически на всех уроках, благодаря им у школьников развиваются творческое мышление, способность к научному творчеству. Творческие задания являются значимым средством повышения познавательной активности младших школьников. В то же время необходимо учитывать возрастные и психологические особенности школьников.

Так, на протяжении всего начального этапа обучения в школе у обучающихся сохраняется интерес к обучению через игру; также в данном возрасте необходимо обратить внимание на речевое развитие школьников как важном факторе раскрытия интеллектуального творчества [2, с. 498].

Таким образом, использование творческих заданий позволяет преобразить традиционные уроки и стимулирует потребность ребенка в самореализации в творческой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Милехина Т. Е.* Развитие познавательного интереса младших подростков в процессе обучения с помощью индивидуальных творческих заданий: дис. … канд. пед. наук. М., 1996. 169 с.

2. *Куршина Л. Ю.* Одаренность: современные тенденции определения понятия // Актуальные вопросы современной психологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2017 г.). Краснодар: Новация, 2017. С. 57–61. [Электронный ресурс]. URL: https://moluch.ru/conf/psy/archive/237/11686/ (дата обращения: 13.05.2023).

3. *Лапшина А. В.* Взгляды на понятие «творчество» и его различные трактовки // Молодой ученый. 2010. № 5 (16). Т. 1. С. 252–254. [Электронный ресурс]. URL: https://moluch.ru/archive/16/1545/ (дата обращения: 13.05.2023).

4. *Лунина Г. В.* Креативное мышление как залог успешного развития личности младшего школьника // Научная электронная библиотека. 2018. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnoe-myshlenie-kak-zalog-uspeshnogo-razvitiya-lichnosti-mladshego-shkolnika (дата обращения: 07.01.2023).

5. *Пономарева Л. И., Ган Н. Ю.* Развитие творческих способностей младших школьников в процессе образования // Научная электронная библиотека. 2018. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-detskoy-odarennosti-fenomenologicheskaya-i-definitivnaya-harakteristiki (дата обращения: 07.05.2023).

О. В. Кузина, К. Е. Барбара
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ КОМФОРТНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ И РАВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫЗХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Психологический подход в педагогическом процессе является необходимым условием построения правильного процесса обучения. Формирование учащегося как личности влияет на успешность его обучения. Способность анализировать, выделять главное, сравнивать, находить решение, быть самостоятельным, уметь творить и работать в команде – эти качества присущи личности, которые несомненно благоприятно влияют на эффективность обучения. Психология формирования личности, это та компетенция, которой должен владеть педагог работающий с детьми и в частности с младшими школьниками. Первые годы обучения являются достаточно непростыми с точки зрения психологии для младшего школьника: вхождение индивида в социальную структуру, следование правилам, планирование, формирование рефлексии и т.д. Все это влияет на психику ребенка, поэтому создание благоприятных, комфортных условий для развития и обучения является основной целью педагога. Обращая внимание на уроки иностранного языка, можно отметить, что обучение данному предмету может вызвать особый дискомфорт и в дальнейшем стресс для учащегося младшей школы: незнакомый язык, новая структура формирования речи, отсутствие или недостаток словарного запаса и как следствие дискомфорт самовыражения, а также ко всему выше перечисленному особенности личности каждого учащегося: темперамент, поведенческие привычки, психологические комплексы и т.д. Учитывая данные вероятные психологические барьеры, препятствующие комфортной среде обучения, влияющей на успеваемость учащихся педагог

должен быть не только компетентным в своем предмете, но и владеть навыками психолога.

В работах отечественных психологов разных поколений находится психологическое обоснование активных методов обучения: Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, Л. В. Занкова, Ю. Н. Емельянова, А. М. Смолкина и др. Идеи активного обучения нашли благоприятную почву и в западной психологии, прежде всего в сфере практического социально-психологического приложения школы групповой динамики К. Левина. Влиятельны идеи активного обучения Ж. Руссо, Г. Песталоцци, И. Гербарта в современной западной педагогике, прежде всего, во Франции (например, Школа Френе) [6, с. 3].

Эффективным инструментом в выборе методик и способов достижения результативного обучения выступают активные методы обучения, также способствующие комфортной психологической среде в учебном процессе. Активные методы обучения – это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности учащихся в процессе освоения учебного материала. Их главной отличительной особенностью является практическая направленность, деятельностный подход к обучению, игровое действие и творческий характер обучения, интерактивность, групповая форма организации работы обучающихся, вовлечении в процесс всех органов чувств. К активным методам обучения относятся игры и игровые ситуации, проблемные ситуации, метод проекта, использование ИКТ и др. [7, с. 2].

Опираясь на «Конус обучения Эдгара Дейла» наиболее эффективными методами восприятия и закрепления информации являются методы в которых задействуются максимальная активность учащегося. Не просто ознакомление с материалом обучения, путем прослушивания или чтения (что составляет 10-20% запомненного от услышанной или прочитанной информации), а методы воспроизведения, выполнения действий, анализ, создание на основе

приобретенной информации дают наивысший процент усвояемости и запоминания учебного материала, что составляет до 90 %).

Применение активных методов обучения (игра, проектная деятельность, имитация, интерактивные методы и т.д.) погружает учащегося в привычную ему с детства атмосферу познания, например, через игру. Игра – это уже привычный, понятный и интересный метод познания для младшего школьника, который имеет множество преимуществ в обучении детей младшего возраста. Играя можно узнавать новое, ошибаться, знакомится, приобретать друзей, чувствовать себя частью коллектива, проявить свои лидерские качества. В то время как для учителя – это способ передачи учебного материала непринужденным способом, возможность дать детям проявить себя активными участниками обучающего процесса, создать дружественный коллектив, снять психологические барьеры. Создание комфортного микроклимата, доверительного общения, способствует обретению участниками уверенности и стремлению к творческому обучению.



Рисунок 1 – Конус обучения Эдгара Дейла

Эмоциональные переживания, ценностные отношения, совместные действия членов группы, синтезируют новый уровень взаимоотношений в группе - групповую сплоченность, что несомненно влияет на комфортную психологическую среду обучения.

Создание благоприятной психологической атмосферы, где каждый учащийся будет ощущать себя комфортно, общение друг с другом, возможность свободно проявлять свои чувства и выражать мысли, поощрение

желания изучать иностранный язык и пользоваться им на практике, создание ситуации эмоциональной вовлеченности, равноправное внимание ко всем учащимся, стимулирование творческих способностей учащихся, учитывание реальных потребностей и интересов учеников способствует созданию благоприятных условий для развития коммуникативных навыков (коммуникативной компетенции) учащихся.

Активные методы обучения (игра, проект, имитация и т.д.) активизируют речемыслительную деятельность и формируют коммуникативную компетенцию. Применение активных методов обучения предполагает развитое общение, основанное на субъект-субъектной схеме, которое характеризуется равенством психологических позиций участников (оба – субъекты), активностью сторон, при которой каждая не только испытывает воздействие, но и сама в равной степени воздействует на другую.

Коммуникативные игры предполагают наличие общей задачи общения, игрового сюжета, конкурирующих команд и правил, по которым выстраивается соревнование. Будучи вовлеченными в ход игры и следуя четким правилам для достижения результата (победы в игре или соревновании) учащиеся, четко выполняют инструкции педагога и прилагают максимум усилий: произносят правильно фразы, используют только иностранный язык, следят за грамматической структурой языка, используют необходимый запас лексики, находящийся в «пасиве» или используют новые лексические элементы.

Применение активных методов обучение на уроках английского языка увлекает учащегося процессом, делая его более творческим, интересным, побуждающим к развитию. Применяя активные методы обучения на каждом занятии, педагог отметит повышенный интерес учащихся к предмету и процессу изучения. На самом первом этапе знакомства с предметом и школьным обучением в целом, педагог должен создать максимально благоприятных и зависящих от него условий формирования позитивного отношения к обучению и привить любовь к предмету. Ведь изучение иностранного языка не

ограничивается школьным обучением, а также требует дальнейшего совершенствования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Барышникова Ю. В., Хайсарова Г. З.* Психологические предпосылки использования активных методов форм обучения иностранному языку на младшем этапе // Международная научно-практическая конференция. 2017. С. 258–261. [Электронный ресурс]. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32264488

2. *Климбей Л. А.* Использование активных методов для успешной социализации ребенка // Наука и образование. Международная конференция, 2019. С. 216–218. [Электронный ресурс]. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37093835

3. *Кравченко Л. А.* Эффективность активных, интерактивных и пассивных методов обучения в новом информационном обществе // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2017. С. 86–88. [Электронный ресурс]. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26160726

4. *Кретова Л. Н., Чернозипунникова Д. А.* Формирование Коммуникативной компетенции в процессе обучения английскому языку // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2021. № 5. С. 38–45. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnoy-kompetentsii-v-protsesse-obucheniya-angliyskomu-yazyku

5. *Лабунская Т. А.* Применение юмора в социально-психологическом тренинге, направленном на групповой сплоченности // Гуманитарный научный журнал. 2018. № 1. С. 34. [Электронный ресурс]. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35172135

6. *Пугачевский О. О.* Психологические основы организации активного обучения в системе повышения квалификации педагогических работников // Инновации в образовании. 2004. С. 87–104. [Электронный ресурс]. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=9228139

7. *Салынская Т. В., Макеева Н. А.* Влияние активных методов обучения на личностный рост учащихся на разных ступенях обучения // Современные тенденции развития науки и технологий 2017. № С. 1–8. [Электронный ресурс]. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=28290575

8. *Шлома А. В.* Активные методы обучения как педагогическое условие формирования коммуникативной компетентности студентов // Вестник науки и образования. № 25(103). Ч. 1. 2020. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnye-metody-obucheniya-kak-pedagogicheskoe-uslovie-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-studentov

О. В. Кузина, Ю. Р. Юнусова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОДУКТИВНОМУ ВИДУ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

В нынешних реалиях к обучению иностранному языку предъявляются определенные требования, одним из которых является освоение четырех видов речевой деятельности, в частности, говорения, аудирования, чтения и письма.

Язык – это главное средство общения людей, поэтому, если после обучения мы хотим получить индивидуума, способного обрабатывать информацию и легко ею обмениваться, то ему необходимо овладеть всеми вышеперечисленными видами речевой деятельности.

В контексте коммуникативного направления главным элементом структуры владения языком является коммуникативная компетенция, а основным способом коммуникации считается устная речь [3, с. 21].

Тем не менее, сейчас в образовательном пространстве сложилась такая ситуация, когда целенаправленному педагогическому обучению говорению на иностранном языке уделяется недостаточно времени, несмотря на то, что педагоги и учащиеся отмечают именно говорение как самый сложный раздел в изучении английского языка [1, с. 117]. Это, в свою очередь, является одной из причин неспособности учащегося оформить устное высказывание на неродном языке.

Продуктивный вид общения (говорение) – это форма устного общения, с помощью которой происходит передача сообщений, информации, построение взаимоотношений с индивидуумами, установка тесных связей, налаживание общения, оказание психологического влияния на оппонента в соответствии с замыслом говорящего.

Можно назвать следующие отличительные свойства данного вида речевой деятельности: ситуативность, эмоциональная окраска, инициативность, что в

целом делает эту форму устного общения одной из самых тяжелых в процессе освоения другого языка.

По этой причине, в процессе преподавания учитель встречает множество сложных разноплановых задач, решение которых необходимо для достижения требуемого конечного результата, в частности, приобретения определенных знаний и формирования необходимых навыков.

Поскольку педагог решает проблемы разного характера, которые зависят от тех или иных причин, эти трудности могут быть классифицированы по конкретным критериям. Трудности, возникающие при обучении продуктивному виду речевой деятельности можно систематизировать на объективные (трудности, которые находятся во власти внешних причин, обстоятельств) и субъективные (трудности, которые появляются вследствие индивидуальных особенностей учащихся). Зависимость возникновения потенциальных трудностей от субъекта педагогического процесса – критерий, по которому производилась данная классификация.

К объективным трудностям можно отнести: недостаточное количество часов, отводимых на обучение говорению; недостатки учебно-методического комплекса (УМК); недостаточное материально-техническое оснащение образовательного процесса.

Во многих случаях, педагог не может повлиять на решение этих трудностей, поскольку данные задачи чаще всего решаются только на административном уровне.

Субъективные трудности могут выражаться в виде: бедного запаса слов у учащихся; отсутствии мотивации, вовлеченности в образовательный процесс; стеснительности, неуверенности в собственных возможностях. Обучающийся испытывает чувство дискомфорта при ответе, желает промолчать дабы избежать возможные речевые ошибки; невозможности высказаться [5].

Часто бывают ситуации в классе, когда два или три человека проявляют себя, отвечают на все поставленные вопросы, а остальные учащиеся молчат. Причина кроется вовсе не в том, что этим ученикам нечего сказать или добавить.

Одной из возможных причин может стать то, что все внимание на себя забирают «лидеры» класса, которые начинают доминировать, а их одноклассникам остается слушать их. Поэтому важно в классе проводить парные и групповые работы, чтобы каждый имел возможность высказаться и дать им больше времени для правильного оформления мыслей на иностранном языке.

Чрезмерная критика со стороны учителя может служить тормозящим фактором в развитии мотивации, потенциала, роста учащегося. Чтобы уменьшить отрицательное влияние данного явления, педагогу достаточно поддерживать позитивную, мотивирующую атмосферу в классе, поддерживать ситуацию успеха и стараться делать акцент на хорошем.

Отсутствие мнения по рассматриваемой теме/проблеме. Нередки ситуации в классе, когда учащиеся с богатым словарным запасом не могут участвовать в разговоре, ввиду того, что они не знают, что сказать по обсуждаемой теме даже на родном языке.

Непонимание учащимися поставленных целей и задач учителем.

Отсутствие естественной потребности разговаривать на неродном языке, отсутствие инициативности к говорению [4].

Данный список субъективных трудностей не является исчерпывающим, описаны лишь часто встречающиеся субъективные проблемы на практике.

Для преодоления выявленных трудностей и достижения эффективных результатов обучения продуктивному виду речевой деятельности предлагаем следующие способы их решения:

– тщательное определение темы занятия, четкая структура урока, грамотная постановка заданий;

– создание благоприятной обстановки для обучения, атмосферы доверия и доброжелательности для сокращения неуверенности, боязни совершить ошибку [2, с. 72];

– применение групповой формы работы на уроке;

– использование игровых ситуаций, коммуникативных упражнений для того, чтобы обучающиеся имели возможность формулировать свои мысли; при этом участники коммуникации не должны подвергаться критике;

– просмотр видеоматериалов на иностранном языке и их дальнейшее обсуждение;

– многократное повторение сложной лексики, различных правил построения предложений;

– избегание применения русского языка на уроке;

– психологическая поддержка обучающихся в разных ситуациях.

Таким образом, изучение иностранного языка в целом и особенно освоение умения разговаривать на неродном языке – это сложный процесс. Одной из главных задач педагога является предупреждение и устранение потенциальных трудностей, которые могут встретиться в процессе освоения иностранного языка, а также ликвидация уже имеющихся проблем. Быстрое и правильное выявление возникшей трудности поможет учителю за короткий срок разработать пути решения по устранению проблемы, с которой столкнулся ученик.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Калачникова Р. С. Проблемы освоения умения говорить на английском языке учеников 8-9 классов и пути их решения // Вестник ТГУ. 2022. № 1. С. 114–124.

2. Мамедова Е. Н., Мамедова Л. В. Формирование речевых навыков и умений в процессе обучения английскому языку // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 3 (49). С. 70–75.

3. Цатурова И. А., Балуян С. Р. Тестирование устной коммуникации: учебно-методическое пособие. М.: Высшая школа, 2004. 127 с.

4. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе М.: Просвещение, 1991. [Электронный ресурс]. URL: https://psychlib.ru/mgppu/ZPo-1991/ZPo-223.htm#$p1 (дата обращения: 14.12.2022).

5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002. [Электронный ресурс]. URL: http://learnteachweb.ru/articles/solovova1.pdf (дата обращения: 13.12.2022).

6. Шайдт О. Ю. Трудности в обучении говорению на уроках английского языка в средней школе и пути их преодоления с учетом возрастных психолого-педагогических характеристик учащихся // Молодой ученый. 2021. № 13. [Электронный ресурс]. URL: https://moluch.ru/archive/355/79487/ (дата обращения: 16.12.2022).

Э. И. Лашкова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

ВЛИЯНИЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ПОДРОСТКОВ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Проблеме мировоззрения человека и его формирования посвящено много работ. Проанализировав литературу по данной теме, мы остановили свой выбор на определении, которое дал философ А. Г. Спиркин: «Мировоззрение – это обобщенная система взглядов человека (и общества) на мир в целом, на свое собственное место в нем, понимание и оценка человеком смысла своей жизни и деятельности, судеб человечества; совокупность обобщенных научных , философских, социально-политических, правовых, нравственных, религиозных, эстетических ценностных ориентаций, верований, убеждений и идеалов людей» [3, с. 9].

Формирование мировоззрения у старшеклассников является процессом динамическим, но не является процессом стихийным, оно привязано к возрастным ступеням, которые в свою очередь связаны с получением образования, растущим уровнем самостоятельности, интеграцией в общество по мере взросления, возможностью анализировать мир исходя из собственного опыта и полученных знаний.

Подростковый возраст является именно тем возрастом, когда можно говорить, что мировоззрение – это полноценный элемент личности. Подростки старшего школьного возраста начинают задаваться вопросом о жизни, о своей роли в этой жизни, о причинах того или иного поведения окружающих.

«Юность – решающий этап становления мировоззрения. В этот период жизни у человека появляется потребность построить стройную систему взглядов на мир, определить свое место в этом мире» [3, с. 311].

Мне, как будущему психологу, хотелось бы понять, какую роль играет школа и школьное образование на формирование мировоззрения подростков

старшего школьного возраста. Для этого мы провели анкетный опрос старшеклассников 10-11 классов в возрасте от 15 до 17 лет в МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 5» городского округа Воскресенск Московской области. В анкетировании приняли участие 127 старшеклассников.

Старшеклассникам было предложено ответить на следующие вопросы.

1. Как школа и школьное образование повлияли на понимание мира?

Результат опроса показал, что на первом месте, а именно 78 % учащихся, дали ответ, что «атмосфера школьной жизни», 15 % старшеклассников выбрали ответ «школьные уроки» и только 7 % учащихся выбрали ответ «общение с учителями».

2. Являются ли такие проблемы, как проблемы совести, долга, выбора нравственных ценностей, поиска смысла жизни, отношения к вере в Бога важными и значимыми для Вас?

Большинство старшеклассников 54 % ответили, что мировоззренческие проблемы являются для них важными и актуальными; 12 % учащихся затруднились ответить на этот вопрос. Процент тех, кто ответил, что эти проблемы не являются для них важными и актуальными составил – 34 %. То, что 46 % старшеклассников не готовы размышлять по мировоззренческим проблемам человечества, с нашей точки зрения, говорит о недостаточном внимании, уделяемом этим проблемам школой.

3. С кем Вы можете обсудить проблемы мировоззрения?

Большинство старшеклассников ответили, что обсуждают мировоззренческие проблемы со школьными друзьями (47 %), с родителями (18 %), в социальных сетях (27 %), с учителями (8 %). У нас создалось впечатление, что старшеклассникам не с кем поделиться своими проблемами, некому задать важные для них вопросы, и они раскрывают душу в анонимной анкете для того, чтобы высказать наболевшее. Из данных ответов видно, что решать мировоззренческие проблемы старшеклассники могут только сами, но им необходима педагогическая поддержка в их решении.

4. Что побуждает Вас к размышлению над проблемами мировоззрения?

Больше половины старшеклассников (32 %) к размышлению над проблемами мировоззрения подталкивает «собственное желание» разобраться в них и найти свой ответ, «общение с друзьями» (12 %), «фильмы» (3 %), «книги» (5 %), «общение с родителями» (7 %), «социальные сети» (23 %), «школьная жизнь» (9 %), СМИ» (4 %), «общение с учителями» (5 %).

5. Важны ли проблемы мировоззрения для современного человека или можно обойтись без них?

«Важны» – ответили 65 % старшеклассников, 35 % старшеклассников ответили, что «можно обойтись без них».

6. Должны ли школа и школьное образование настраивать учащихся на философский поиск мировоззренческих проблем, а также помогать в их решении?

На заданный вопрос более половины опрошенных дали отрицательный ответ (84 %). В результате чего мы можем предположить, что старшеклассники либо воспринимают помощь школы как вторжение в личное пространство, либо воспринимают школу как место получения знаний и развития мышления.

7. Каким должен быть учитель, для того чтобы школьный урок располагал к обсуждению мировоззренческих проблем?

Наш опрос показал, что для 76 % учащихся важны дружеские и доверительные отношения, для 17 % учащихся важны интересные проблемы подлежащие рассмотрению, для 7 % – уроки в форме дискуссии. На основании представленных ответов можно сделать вывод, что учащиеся испытывают недостаток в дружеских, человеческих отношениях с учителем.

8. В Вашей школьной жизни, насколько часто бывают такие уроки?

Более половины старшеклассников (78 %) написали, что уроки бывают редко, 22 % старшеклассников ответили, что таких уроков не бывает.

9. Был ли в Вашей жизни учитель, который оказал большое влияние на формирование Вашего мировоззрения и на становление Вашей жизненной позиции? Опрос показал, что у 97 % учащихся, такого учителя не было.

Подводя итог нашего исследования, можно сделать следующие выводы:

– у большинства подростков старшего школьного возраста наблюдается значительный интерес к проблемам мировоззрения, присутствует заинтересованность в их обсуждении, а также в их решении, наряду с этим процент старшеклассников не испытывающих личной заинтересованности в решении проблем мировоззрения достаточно высок;

– степень влияния школы и школьного образования на формирование мировоззрения старшеклассников можно определить, как низкую.

Следует заметить, что формирование мировоззрения учащихся в школе – это главная задача школьного образования, которая должна решаться на протяжении всех лет учебы. Школьные знания, которые на сегодняшний момент считаются основными показателями школьного образования, на самом деле, являются только лишь средством для формирования мировоззрения учащихся. К большому сожалению, на сегодняшний день, мировоззрение учащихся, как конечный результат образования не оценивается и не входит в сферу особой важности государства. Сегодня формирование мировоззрения подростка старшего школьного возраста происходит в ситуации глубокого мировоззренческого кризиса. Данные нашего исследования о недостаточном влиянии школы на процесс становления мировоззрения подтверждаются данными социологических опросов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Абрахматова Г. А.* Мировоззренческие парадигмы образования (социально-философский анализ): автореферат… к-та филос. наук: 09.00.01: Республика Казахстан Алматы, 2010.

2. *Гессен С. И.* Мировоззрение и образования // Педагогика российского зарубежья. М., 1995. С. 91–93.

3. *Слободчиков В. И., Исаев Е. И.* Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учебное пособие для вузов. М.: Школа-Пресс, 1995.

4. *Сухомлинский В. А.* Рождение гражданина. М.: Молодая гвардия, 1971.

5. *Свирина Н. М.* Школа: баланс хорошего и плохого // Управление школой. 2009. № 11.

П. Левченко
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Е. В. Бушуева

ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Игровые методы обучения иностранному языку – это эффективный способ привлечь внимание учеников и максимально погрузить их в языковую среду. Использование игровых приемов не только делает процесс изучения более интересным и увлекательным, но и помогает лучше усваивать язык.

Есть большое количество игр, которые могут быть использованы для изучения иностранного языка, вот некоторые из них.

1. Скажи слово: игроки называют по очереди слово на заданную тему или начинающееся на определенную букву. Эта игра поможет улучшить словарный запас на определенную тему и развить быстроту мысли.

2. Исправь ошибку: игрокам предлагаются предложения с грамматической ошибкой, необходимо найти и исправить ее. Эта игра поможет в изучении грамматики, улучшит знание правил и закономерностей языка.

3. Мимика: игроки вытаскивают карточку со словом или фразой на иностранном языке и должны объяснить ее мимикой без слов. Эта игра поможет в развитии умения читать невербальные сигналы и произносить слова правильно.

4. Назови часть тела: один игрок называет часть тела, а другой должен найти или показать ее на картинке. Эта игра поможет улучшить словарный запас и запомнить новые слова, связанные с частями тела.

5. Игры на угадывание слов: обычно эти игры представляют собой традиционный «Крестики-нолики» или «Судоку». Этот тип игр помогает развить логическое мышление и улучшить умение угадывать слова.

6. Ролевые игры: игроки играют различные роли и взаимодействуют друг с другом на иностранном языке. Эта игра поможет в развитии умения вести беседу и улучшить навыки в разговорной речи, ученики расширяют свой

словарный запас. Также обучающиеся могут играть различные роли, от актеров в театре до персонажей из книг.

7. Игра-викторина. Она может быть построена в форме теста или даже телевизионного игрового шоу, в котором участвуют все ученики. Вопросы могут быть основаны на грамматике, словарном запасе, фонетике или идиомах.

8. Scrabble: в этой игре игроки составляют слова из букв. Эта игра помогает улучшить словарный запас и грамматику.

9. Taboo: игроки пытаются угадать слово, которое им необходимо объяснить, не используя определенные запрещенные слова. Эта игра помогает улучшить умение говорить на языке, а также понимать контекст.

10. Pictionary: в этой игре игроки используют рисунки, чтобы объяснить слово или фразу. Эта игра помогает улучшить визуально-пространственное мышление и лексический запас.

11. Bingo: игроки заполняют карточки с различными словами и затем их выкрикивают наугад, когда увидят их на доске. Эта игра помогает улучшить словарный запас и произношение.

12. Мемори: в этой игре игроки списывают слова и фразы на одной стороне карточки, а переводы на другой. Эта игра помогает улучшить запоминание новых слов и лексики.

13. Кто я? В этой игре игроку предлагается загадать персонажа или объект, а другой игрок должен угадать, задавая вопросы, на которые можно ответить только «да» или «нет». Эта игра помогает улучшить умение задавать вопросы и использовать грамматические конструкции.

В чем же польза игровых методов изучения иностранного языка?

Игры дают студентам возможность изучать иностранный язык в увлекательной и непринужденной форме. Вот несколько преимуществ игр для изучения иностранного языка.

1. Улучшение мотивации: игры помогают повысить мотивацию студентов, так как они улучшают удовольствие от процесса обучения.

2. Развитие коммуникативных навыков: многие игры требуют наличия умения общаться на иностранном языке, что способствует развитию навыков общения.

3. Развитие словарного запаса: многие игры дают возможность увеличить словарный запас студентов, так как они требуют знания определенных слов, чтобы успешно играть.

4. Улучшение произношения и интонации: многие игры дают возможность студентам улучшить свое произношение и интонацию, поскольку часто требуется произносить слова или предложения вслух.

5. Лучшее запоминание информации: игры могут помочь студентам лучше запоминать информацию, поскольку они используют способы запоминания, которые не связаны с традиционным обучением.

6. Развитие лексических и грамматических навыков: многие игры могут задействовать грамматические конструкции или лексику, помогая учащимся улучшить эти навыки.

7. Межкультурное общение: многие игры могут проводиться в контексте культуры страны, где говорят на изучаемом языке, что помогает понять и рассмотреть различия и сходства в культуре.

Игры могут оказаться очень полезными методом изучения иностранных языков, так как они охватывают большое количество умений необходимых для достижения успеха в обучении. Около игровых методов обучения часто строятся целые курсы. Большинство игровых методов ориентированы на развитие навыков и умений, которые необходимы для коммуникации на иностранном языке. На игровых курсах студенты изучают языковые структуры, работают со словарным запасом и тренируются переводить тексты. Основной принцип игровых методов заключается в том, что процесс обучения должен быть увлекателен и интересен для ученика. Задания и вопросы могут быть веселыми и забавными, но при этом должны охватывать необходимые темы и структуры языка.

Итак, игровые методы обучения иностранному языку – это не только увлекательный, но и эффективный способ обучения. Игры помогают студентам лучше запомнить язык и развивают их умения в области коммуникации. Конечно, игры – не панацея, но они могут значительно усложнить процесс подготовки к изучению иностранного языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Спиваковская Г. И.* Игры в обучении иностранному языку. М., 2009.
2. *Лапашина Л. В.* Игровые методы в обучении иностранным языкам. М., 2016.
3. *Деркач М. А.* Игры и упражнения для обучения иностранным языкам. М., 2017.
4. *Клюкин А. С.* Игры и соревнования в обучении английскому языку. М., 2012.
5. *Дворянчикова Е. А.* Игры в обучении английскому языку в начальной школе. М., 2015.

А. Т. Маметгылыджова
Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева, Республика Мордовия, г. Саранск
Научный руководитель: А. А. Ветошкин

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ 9-Х КЛАССОВ

В соответствии с ФГОС ООО владение иностранным языком предполагает не только его содержательное усвоение, но и формирование коммуникативной компетенции, включающей говорение, чтение, аудирование и письмо [1]. Решение вопроса об оценке уровня овладения обучающимися данной компетенцией заключается в использовании тестов как ключевой формы объективного контроля результатов обучения.

Арсенал педагогических методов и форм контроля разнообразен. Однако только тестовый контроль имеет ряд существенных преимуществ перед другими видами диагностирования объективных знаний и компетенций обучающихся. Преимущества метода заключаются в том, что можно проверить значительный объем материала малыми порциями, а также быстро определить уровень владения коммуникативной компетенцией.

Опираясь на фундаментальную методологическую базу исследования педагогов и методистов в области изучения иностранного языка, в частности, на труды Т. В. Болдыревой [2], М. В. Вербицкой [3], И. А. Зимней [4], Р. А. Ермакова [5], О. П. Петращук [6], И. А. Рапопорт [7], N. Gerhard [8], S. Katsumasa [9], нами была предложена методика использования тестовых заданий для формирования межкультурной и коммуникативной компетенции школьников 9-х классов.

В связи с акцентом на коммуникативный подход к обучению иностранному языку, перед педагогами встал вопрос оценки способности учащихся использовать изучаемый язык в реальных контекстах. Нами были рассмотрены подходы к разработке коммуникативных тестов с опорой на следующие принципы: четкое определение целей тестирования; создание

критериев и шкалы тестирования; концентрация на содержании материала для изучения; принцип обратной связи.

Как показал анализ, в целом УМК Spotlight включает в себя сборник тестов, однако входящие в него тесты предназначены в первую очередь для итогового тестирования, что, по нашему мнению, недостаточно для выявления уровня сформированности у учащихся коммуникативной компетенции.

Поскольку в анализируемом нами учебнике каждый модуль состоит из нескольких разделов, мы разработали тесты, которые можно использовать после изучения каждого из них. Всего нами было обработано первые четыре модуля из учебника для 9 класса. При составлении тестов мы учитывали овладение всеми навыками, а также культурную составляющую модуля. В тестах содержатся задания на знание культуры страны изучаемого языка, а также его идиоматики.

Поскольку цель работы состояла в изучении возможности тестирования в формировании межкультурной коммуникативной компетенции, все задания разрабатывались с учетом того, как предлагаемые тесты способствуют ее формированию. Так задания типа Communication phrases. Respond to the listened problem, using the following phrases of giving advice, Find bolded grammar examples in the text and copy them on the lines, Listen to the statements and answer the questions about yourself, After answering the questions, interview a partner and write a short paragraph about his / her answers on the interview, Choose the correct word и др. способствуют формированию коммуникативной компетенции.

Задания типа Listen and answer the questions, using the idioms and phrasal verbs, Match the questions with the paragraphs with the answers и др. способствуют формированию межкультурной компетенции, поскольку содержат страноведческий материал и идиоматику английского языка.

В комплекс тестов были также включены задания в формате ОГЭ. Ключом к оценке и дальнейшему усовершенствованию всего процесса обучения английскому языку является контроль результатов обучения предмету и учебной деятельности учащихся.

Отличие тестов от других форм контроля заключается в наличии стандартизированной процедуре сбора и обработки полученных результатов, возможность проверки знаний учащихся по широкому кругу вопросов, отсутствии субъективизма, как в процессе контроля, так и в процессе оценки.

Тестирование соответствует принципам гуманизации образования, поскольку оно не направлено против интересов личности. Являясь важным компонентом современного образования, тестирование помогает выявить пробелы и скорректировать дальнейшее обучение.

Таким образом, тестирование позволяет решить задачи, поставленные перед образовательной средой, в целом и оказывает большое влияние на уровень подготовки, формирования и закрепления знаний учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: Федеральный закон № 273 от 29.12.2012. [Электронный ресурс]. URL: http://zakon-ob-obrazovanii.ru (дата обращения 06.05.2023).

2. *Болдырева Т. В.* Формирование социокультурной компетенции как составляющей иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенций в обучении иностранному языку // Вестник ЧГПУ. 2011. № 7. С. 15–21.

3. *Вербицкая М. В.* Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2022 года (по иностранным языкам). М.: ФИПИ, 2022. 104 с.

4. *Зимняя И. А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня, 2003. № 5. С. 34–42.

5. *Ермакова Р. А.* Место тестирования в современной методике обучения иностранным языкам // Актуальные проблемы обучения иностранным языкам: курс лекций для студентов иностранных языков. Воронеж, 1999. С. 180–202.

6. *Петрашук О. П.* Тест и контекст: Тестовый контроль в изучении иностранных языков с позиции разных научных подходов // Иностранные языки в учебных учреждениях, 2013. № 3. С. 176–180.

7. *Рапопорт И. А.* Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе Таллин: ВЛАДА, 2012. 123 с.

8. *Gerhard N.* The Role of Sociocultural competence in Foreign Language Teaching and Learning // Language Teaching, 1996. Pp. 234–239.

9. *Katsumasa S.* Communicative language testing: Principles and problems. English Review. [Электронный ресурс]. URL: http://www.cs.uu.nl/docs/ vakken/bci/programma/intercult (дата обращения 06.05.2023).

А. Д. Матвиенко
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: В. М. Смирнов

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Эмпатия – это способность человека к сочувствию и сопереживанию другим людям. Является одним из важных компонентов воспитания детей. Более эмоциональные дети эффективнее включаются в процесс адаптации и социализации, они лучше находят язык со сверстниками и взрослыми.

В структуре эмпатии можно выделить следующие аспекты.

1. Эмоциональный – способность распознать и понимать эмоциональные состояния другого.

2. Когнитивный – способность мысленно переносить себя в мысли, чувства и действия другого.

3. Поведенческий – способность использовать приемы взаимодействия, облегчающие страдания другого человека; помогающее, содействующее, альтруистическое поведение в ответ на переживания другого.

Театрализованная деятельность как средство развития эмпатии дошкольников часто недооценивается. Театр вводит детей в мир искусства, развивает сферу чувств и способность поставить себя на место другого.

Театры для детей уже давно стали неотъемлемой частью театральной культуры, важным художественным средством нравственного воспитания подрастающего поколения, социально-психологической реанимации детей и подростков – утверждали и утверждают режиссеры детских театров С. С. Образцов, С. В. Брянцев, З. Я. Корогодский, А. Праудин. И тому есть ряд объяснений, связанных в первую очередь с тем, что театральное искусство, объединившее в себе элементы слова и музыки, живописного образа и пластического жеста, позволяет переживать человеку сложные и разнообразные душевные состояния [1, с. 15].

В своей работе «Психология искусства» Л. С. Выготский называл искусство «обобщенной техникой чувств», которая означает, что автор передает свои чувства, в той или иной художественной форме другим людям. В образовательных целях широко используется художественное восприятие, которое делает искусство сильным источником влияния на человека.

Театр – самый яркий и доступный вид искусства для детей, так как он учитывает особенности старшего дошкольного возраста (эмоциональность, воображение, эмпатию), оказывает сильное развивающее влияние на эмоциональную сферу ребенка, выполняя при этом коммуникативную и регулятивную функции.

Театр имеет большое влияние на сознание людей. В других видах искусства зритель воспринимает только результат творчества. В театре же зритель не только присутствует при самом творческом процессе, но и принимает в нем участие, сопереживает.

Эта особенность театрального искусства с особой силой проявляется при восприятии спектаклей детьми дошкольного возраста. Хорошо известно, что игра – ведущая деятельность, в процессе которой развивается способность чувствовать эмоциональное состояние окружающих, способность занимать позицию переживающего и, совершая определенные действия, проигрывать различные варианты отношений с другими людьми. В этом заключаются развивающие возможности театрализованных игр в нравственном воспитании детей старшего дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Акулова О.* Театрализованные игры // Дошкольное воспитание. 2005. № 4. С. 24.

2. *Алексеева Н. И.* Особенности развития готовности к сопереживанию у детей шестилетнего возраста (в детском саду и школе): автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1987.

3. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008.

4. *Бороздина Г. В., Кормнова Н. А.* Психология общения. учебник и практикум для СПО. М.: Юрайт, 2019.

5. *Веракса А. Н.* Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет. Пособие для психологов и педагогов. М.: Мозаика-Синтез, 2009.128 с.

6. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. М.: 1999.

А. Е. Машанкин
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: В. М. Смирнов

ВЛИЯНИЕ ИЗБЫТОЧНОГО МЕДИАПОТРЕБЛЕНИЯ НА ПОДВЕРЖЕННОСТЬ СТРЕССУ ВПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

XXI в. многие называют веком информационных технологий. Современные компьютерные технологии проникли во все стороны нашей жизни. Уже сейчас человек практически не может представить своей жизни без компьютера и Интернета. В связи с экспансивно нарастающим объемом медиаинформации психика молодого человека оказываетсянезащищенной и особо восприимчивой к воздействию средств массовой информации и возникновению различных форм медиа аддикции.

С приходом в нашу жизнь информационных технологий, которые стали доступны практически каждому, масштабы медиапотребления вышли на новый уровень. Соответственно возросла и конкуренция за внимание аудитории, переместившейся в Интернет. Территория Интернета – это основной канал получения информации (как новостной, так и развлекательной). По статистике Минкомсвязи России, 55,7 % российских пользователей интернета в возрасте от 15 лет и старше пользуются сетью ежедневно. Максимальный уровень ежедневной вовлеченности в социальные медиа (91 %) присущ молодежи от 18 до 24 лет. В возрасте от 25 до 34 лет он составляет 69 %, а среди населения старше 60 лет – всего лишь 15 %. Особую озабоченность у создателей контента вызывает проблема привлечения молодежи, которая радикально отличается как по способам медиапотребления, так и по требованиям к функциям и форматам предлагаемого контента от традиционной взрослой аудитории, воспитанной на традиционных, преимущественно текстоцентричных материалах. Тезис о том, что один из самых значимых критериев, на которые стоит обращать внимание при создании контента, это возраст потребителей, широко обсуждается и в

массовых медиа, и в научной литературе. Основанием для идентификации потребителей по возрастным категориям чаще всего служит популярная теория поколений, созданная американскими исследователями Уильямом Штраусом и Нилом Хоув.

Теория предполагает, что определенные исторические события, происходящие в жизни людей, определяют те или иные ценности и поведенческие установки, позволяющие выделять категории «поколения», объединенные однотипным мировоззрением. Молодежь относится к поколениям (родившимся в период с 2003 г. по 2023 г.) и (родившимся в период с 1983 г. – 2003 г.). В качестве медиапотребителей эту группу поколений отличает скорость потребления информации, приверженность к визуальному контенту, зависимость от гаджетов. Сегодня не только для медиаменеджеров, но и для журналистов, PR-специалистов, маркетологов и сценаристов очень важно понимать механизмы и принципы работы с поколениями, поскольку они во многом определяют тренды будущего мироустройства.

Медиапотребление принято считать областью исследования медиасоциологии, которая изучает поведение людей в современной медиасистеме. Понятие «медиапотребление» имеет несколько интерпретаций. Так, Виктор Коломиец, доктор социологических наук, научный руководитель Аналитического центра Видео Интернешнл считает, что «подход к медиапотреблению как активной социальной практике подразумевает то, что медиапотребление – это ситуативная деятельность: люди, получающие медиапродукты, всегда находятся в определенных социально-исторических контекстах. Процесс потребления имеет место в пределах этих структурированных контекстов и зависит от властных отношений и ресурсов, доступных для потенциальных получателей» [2].

Группа американских специалистов относит понятие «медиапотребление» к форме избирательного использования ограниченного числа медиаресурсов среди широкого разнообразия, когда потребитель выбирает только те источники

информации, которые предоставляют сведения в соответствии с его собственной точкой зрения.

Западные исследователи представляют медиапотребление как эквивалент усилий для присвоения себе «культурного капитала», чтобы улучшить свой социальный статус, который позволяет достичь некоторого признания.

Развитие современных медиа влечет за собой значительное изменение привычного мира человека, в том числе за счет многократного увеличения источников и форм подачи информации. Соответственно и медиапотребление постоянно меняется, смещаясь к использованию новых цифровых форматов. Американский исследователь М. Пренски одним из первых ввел понятие: «digital natives», что значит «цифровые аборигены», тем самым подчеркнув влияние цифровых технологий на формирование особенностей медиапотребления молодежи» [3].

Появление новых технологий в медиа и новых форм вовлечения аудитории приводит к изменению фокуса исследований в данной сфере. Сегодня процессы медиапотребления стали объектом медиаметрических исследований, предполагающих «рассматривать медиапотребление не как пассивное восприятие медиапродукции, а как активную социальную практику по переработке символического материала» [1].

Как следствие, появляется потребность в актуализации современных представлений о медиапотреблении и даже в создании новых теорий, способных учитывать характеристики разнообразных групп потребителей. Говард Кинг, глава отдела аналитики креативного агентства «Руфус Леонард» формулирует задачи, стоящие перед современными исследователями, следующим образом: «Изменения в медиасистеме привели к тому, что сформулированные подходы к изучению отношений цифровых медиа и аудитории не могут позволить в полной мере исследовать новый формат воздействия на цифровых медиа и аудитории, что ставит вопрос создания новой, агрегированной теории, включающей в себя все классические подходы, но учитывающей также специфику коммуникации в Интернете».

Основываясь на анализе происходящих в медиапространстве изменений Говард Кинг выделяет три ключевых «драйвера трансформации»: «изменение технологии, изменение конкуренции, изменение потребительского спроса. Зачастую изменения на рынке происходят исключительно благодаря воздействию этих трех факторов» [4].

С одной стороны, медиаобеспечение имеет большое значение для развития у подрастающего поколения умения использовать электронные средства информации и коммуникации самостоятельно. С другой стороны, ученые достаточно давно заговорили о медиапривязанности или медиазависимости, а также избыточном медиапотреблении.

Таким образом, современные информационные технологии, как любые технологии приносят и пользу, и вред. Избыточное медиапотребление приводит к различным нарушениям как физического здоровья (заболевания глаз, нарушения осанки и т. д.), так и психического (возникновение медиазависимого поведения, снижение общей стрессоустойчивости).

Вопросы практического исследования влияния избыточного медиапотребления на стрессоустойчивость и социальную адаптированность/дезадаптированность молодых людей являются актуальными и востребованными на современном этапе развития информационного общества. Для изучения влияния избыточного медиапотребления на подверженность стрессу в подростковом и юношеском возрасте было реализовано эмпирическое исследование на базе МОУ Заворовская СОШ с. Заворово, в котором приняли участие 35 человек (14 девочек и 21 мальчик).

Был осуществлен подбор соответствующих диагностических инструментариев, позволяющий определить уровень зависимости подростков, включающий в себя следующие методики:

– «Зависимость от компьютерных игр»;

– «Зависимость от телевидения»;

– К. Янг в адаптации В. А. Лоскутовой «Интернет зависимость».

В результате проведенного исследования выявлено: практически 2/3 опрошенных имеют средний уровень зависимости от телевидения, то есть смотрят ТВ регулярно, но не злоупотребляют им (низкая – 22,85 %; средняя – 74,29 %, высокая – 2,86 %); большая часть опрошенных на подверженность к зависимости от компьютерных игр относится к группам с низким и средним уровнями зависимости, и лишь небольшой процент имеет высокий уровень зависимости к компьютерным играм (низкая – 51,43 %; средняя – 45,71 %; высокая – 2,86 %); в тесте на зависимость от Интернета по К. Янгу не было выявлено высокозависимых, поэтому все опрошенные попали в группы с низким и средним уровнем зависимости (низкая – 60 %; средняя – 40 %; высокая – 0 %).

Общие результаты медиазависимости показывают в основном низкий и средний уровень медиазависимости (44,76 % учащихся имеют низкий уровень медиазависимости, 53,33 % – средний).

Высокий уровень медиазависимости отмечен у относительно малого числа подростков (1,91 % с высоким уровнем медиазависимости). Данный результат говорит об устойчивости к воздействию на них современной медиасреды. Они осознают, какого качества и в каком количестве информацию им необходимо потреблять.

Далее исследование заключалось в определении взаимосвязи уровня нервно-психической устойчивости и уровня медиазависимости. Для этого был использован метод ранговой корреляции Спирмена. Установив взаимосвязь нервно психической устойчивости с разными видами медиазависимости, получили следующее: чем выше уровень Интернет-зависимости и ТВ-зависимости, тем ниже уровень нервно-психической устойчивости. Соответственно, зависимость от Интернета и ТВ способствует снижению уровня нервно-психической устойчивости.

Низкий уровень нервно-психической устойчивости способствует дезадаптации подростков в условиях стресса и как следствие, возможны нервно- психические срывы, длительные нарушения функционального

состояния, появление низкого уровня социализации. Однако взаимосвязь уровня нервно-психической устойчивости с уровнем игровой зависимости показывает другой результат: чем ниже уровень игровой зависимости, тем выше уровень нервно-психической устойчивости. Тем самым уровень игровой зависимости способствует повышению уровня нервно-психической устойчивости. Такой результат связан с тем, что подросток, играя в компьютерные игры и повышая свой статус в них, переносит его в настоящую жизнь, что способствует укреплению социального статуса в обществе. Таким образом, не каждый тип медиазависимости может оказывать негативное влияние на психическое состояние подростков и их стрессоустойчивость. Тем не менее, необходимо продолжать научные изыскания в рамках данной проблематики и разрабатывать коррекционные и профилактические программы, направленные на нейтрализацию негативного влияния медиапространства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Вьюгина Д. М.* Особенности медиапотребления современной российской молодежи (на примере Москвы и Московской области). М., 2019. 157 с.

2. Как меняется медиапотребление и контент. Диджитал-тренды 2019 в цитатах и комментариях. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.sostav.ru/publication/skuchno-ne-budet-kakmenyaetsya-mediapotreblenie-i-vidy-kontenta-v-tsitatakh-i-kommentariyakh-36583.html (датаобращения: 03.04.2021).

3. *Коломиец В. П.* Медиасреда и медиапотребление в современном российском обществе. [Электронный ресурс]. URL: http://ecsocman.hse.ru/data/2010/06/21/1212535539/Kolomiets_6.pdf (дата обращения: 06.10.2023).

4. Медиапотребление россиян: мониторинг. [Электронный ресурс]. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskiiobzor/mediapotreblenie-rossijan-monitoring?fbclid=IwAR3ZTX7tGvdDkZel Fya8mfjTrt2nk7IQFXDg1yBRN4JidVaIUrQYFA5Yn7A (дата обращения:06.10.2023).

5. Социальные сети в России: цифры и тренды. [Электронный ресурс]. URL: https://br-analytics.ru/blog/social-media-russia-2020/ (дата обращения: 07.10.2023).

Н. Меркулова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Е. В. Бушуева

МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ФОНОЛОГИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Фонология – это раздел лингвистики, изучающий структуру звукового строя языка и функционирование звуков в языковой системе. Основной единицей фонологии является фонема, основным объектом исследования – противопоставления фонем, образующие в совокупности фонологическую систему языка.

Фонема – кратчайшая, абстрактная и являющаяся эталоном звука единица звукового строя языка. Однако не все понимают отличие фонемы от звука. Звук у каждого индивидуален и зависит от множества факторов: от региона проживания, до дефектов речи. Фонема же является идеальным примером произношения звука. Существует ряд функций, которые выполняет фонема.

Конститутивная (или же строительная).

Эта функция раскрывает фонему в качестве строительного материала для построения слогов и слов.

Различительная.

С помощью фонемы мы отличаем слова друг от друга.

Man/Can

Man/Men

Woman/Women

Фонема может находиться как в сильной (ударной), так и в слабой позиции.

Об изучении языка не может идти и речи, если человек не учится произносить звуки и не понимает, что у каждого звука есть свой, правильный, отличающийся от русского, вариант произношения. Именно сравнение звуков в английском языке с русским является частой ошибкой у учеников. Именно

поэтому нужно обучать с младших классов тому, что произношение важно не только для «красивого» звучания, но я для понимания говорящего. Человека, который произносит звуки неправильно, могут не понять.

Есть огромное количество правил произношения, но в младшей школе учить их хочет не каждый ученик. И именно автоматизация процесса чтения и говорения поможет детям не путаться в произношении и говорить четко, ясно, без ошибок и неточностей. Как научить ребенка самостоятельно поправлять себя и объяснить ему важность органов речи в процессе изучения языка и фонологии?

Существует огромное количество способов чтобы у ученика сформировалось понимание важности хорошего произношение и сам навык. Рассмотрим несколько способов, их плюсы и минусы.

Первый способ, наиболее подходящий для младших классов, игра. Игра понравится почти каждому малышу, которому наскучило сидеть на стуле и зубрить правила. Это повысит интерес ребенка к предмету и станет запоминающимся опытом.

Плюсы: повышает интерес ребенка; заставляет проявлять не только знания языка, но и умение работать в команде, размышлять над поставленной задачей и достигать поставленных целей; способствует сплочению коллектива и выявлению талантов учеников.

Минусы: долгая и кропотливая подготовка учителя к играм; нежелание после активной и интересной игры возвращаться к ежедневным правилам и упражнениям со стороны учеников.

Варианты игр

Игра 1. Учитель раздает детям карточки с картинками (картинки могут быть у всех разные). Дается одно для всех задание: «Соедини линией картинки, предметы на которых начинаются с одного и того же звука». (Вариант игры. Раскрась одним цветом картинки, предмет на которых начинается с этого звука).

Игра 2. «Найди, в каких словах спрятались звуки, которые я буду произносить». Учитель показывает детям картинки и четко произносит названия предметов, изображенных на них. Ребята должны показать ту картинку, в

которой спрятался заданный звук. (Или хлопнуть в ладоши. Звуки отрабатываются с детьми до начала игры).

Игра 3. «Найди рифму к словам». Учитель произносит слово, а дети должны найти к нему рифму. Необходимо иметь набор картинок с предметами, которые могли бы рифмоваться:

doll – ball dog – frog

snake – cake see – we

bee – tree toy – boy

mouse – house

Второй способ – специальные упражнения. К таким упражнениям относятся, например, чтение русских пословиц с английским «акцентом». Для учеников это, скорее всего, будет забавным опытом, что тоже поможет запомнить это.

Плюсы: во время занятий в классе преподаватель может контролировать ошибки ученика; интересный опыт для ребенка; привлечение внимания к предмету.

Минусы: такой урок может вызвать смех и стеснение; ученики не захотят выходить к доске и читать из-за того, что над ними будут смеяться одноклассники; не развивается словарный запас ребенка. Только фонетика.

Следующий способ – рифмовки. Про них хотелось бы поговорить подробнее и продемонстрировать их пользу наглядно.

Заучивание рифмовок и скороговорок наизусть является одним из самых эффективных способов обучения фонетике не только в младших классах, но и в средней школе. Даже в высшем учебном заведении есть место скороговоркам. Они лишь становятся сложнее и запутаннее.

Дети отлично имитируют речь взрослых, поэтому перед тем, как давать на зубрение ту или иную рифмовку надо разобрать ее с детьми в классе и на примере показать звучание, приближенное к идеалу. Такие рифмовки часто используются для звуков, аналогов которым нет в русском.

Плюсом таких скороговорок является не только фонетическая основа упражнения, но и богатый набор лексики, которую ученики запоминают вместе с произношением. Вот несколько таких рифмовок:

[b] – Betty Botter bought some butter.

[m] – Some men may make many mistakes in mathematics.

[f] – Fat frogs flying past fast.

[d] + [b] – Double bubble gum, bubbles double.

[n] – No nose knows like a gnome's nose knows.

Итак, подводя итоги, можно сказать, что способов помочь ребенку понять фонологию огромное количество и все эти способы разные. Игры, скороговорки, да и обычные уроки с демонстрацией презентаций с картинками помогут ребенку запомнить и применять на практике правила произношения, изученные в классе.

Навык – умение, выработанное постоянным повторением и упражнениями. Чтобы развить навык нужно практиковаться, поэтому не нужно разделять способы. Можно играть и учить рифмовки, читать с интонацией и играть. И это только малое количество связок способов, которые можно применять.

Фонология не будет скучна ребенку и поможет в будущем, поэтому ее развитие в младших классах необходимо и для этого есть все условия. Самое главное – отслеживать прогресс и контролировать правильность произношения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Кудряшова А. Н.* Фонетика английского языка. Pronunciation peculiarities: теория и практика : учебное пособие. Ростов-на-Дону, Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2021.

2. *Терещенко Ю. А.* Практическая фонетика английского языка: учебное пособие. Саратов: Вузовское образование, 2021.

3. *Пескова И. М., Палаева Л. И., Забенькина Е. О.* Практическая фонетика английского языка: просто о сложном: учебное пособие. М.: Московский педагогический государственный университет, 2021.

4. Практическая фонетика английского языка. Часть 1: практикум / Сост. Н. Л. Гончарова. Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2017.

Лю Мэн
Московский педагогический государственный университет, г. Москва
Научный руководитель: Н. Р. Туравец

ХОРОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗАХ КНР: ИСТОРИЧЕСКИЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Китайское хоровое искусство, в отличие от других музыкальных жанров, в частности оркестровых и инструментальных, еще до недавнего времени отличалось некоторым консерватизмом, приверженностью народным традициям. Это нашло свое выражение, в том числе, и в сфере музыкального образования. Достаточно сказать, что в Китае, крупнейшей мировой державе, лишь в 2002 г. был создан дирижерско-хоровой факультет вузовского уровня, который возглавил выдающийся дирижер, педагог У Линфэнь [1]. До этого профессиональная хоровая подготовка в основном осуществлялась в музыкальных училищах (Шанхай и Пекин).

Последовавшая затем, с конца 1960-х гг., «культурная революция» еще более усугубила это «периферийное» положение качества подготовки хоровых дирижеров. Хоровая музыка, объективно неразрывно связанная со словом, подвергалась жесточайшей цензуре. Шедевры западноевропейской и русской классики этого жанра почти не изучались, не входили в учебный и концертно-исполнительский репертуар. Китайская хоровая музыка этого времени – это почти исключительно обращение к массовым жанрам, патриотической тематике (стихотворные тексты часто принадлежали Мао Цзедуну): «с помощью искусства музыки и песни необходимо воспитывать человека нового общества» [6, с.15] – доминирующий тезис этого времени. Лишь в 1980-х гг. появляется первая учебная программа по дирижерско-хоровой подготовке, выходят в печати ряд теоретических публикаций китайских авторов, связанных с этим видом музыкально-образовательной деятельности, мануальной техникой дирижирования, некоторыми методическими аспектами воспитания хористов (работы Жэнь Цэ, Чжан Миньцюань и др.) [5]. В 1982 г. Министерство образования Китайской Народной Республики разработало трехлетний план

обучения хоровых дирижеров в педагогических специальных учебных заведениях, усовершенствовав рабочие программы по профилирующим предметам (хоровое исполнительство и дирижирование) [4].

На данном этапе были предприняты попытки улучшения качества подготовки специалистов в области хоровой музыкальной культуры. В этом смысле необычайно важен факт создания Совета по хоровому исполнительскому искусству, в состав которого вошло две тысячи человек – это представители тридцати провинций, городов, других административных районов Китая [3].

Анализируя те или иные проблемы китайского хорового искусства и образования, необходимо также учитывать и его историко-культурологический контекст. Эта сфера музыкального творчества изначально происходила из многоголосных народных песен. В древней китайской хоровой культуре всегда велико было не просто влияние национального колорита, но и конкретного географического местоположения, чаще всего сельского. Как правило, хоровое исполнительство имело устойчивую привязанность к региону. Путем естественного отбора в селах формировались постоянные певческие группы – костяк хоровых ансамблей, причем всегда многоголосных, состоящих из двух или нескольких голосов. После длительного периода созданы народные многоголосные песни, которые постепенно формировали формообразующую архитектонику, индикативный мелос и т. д. [2].

В конечном итоге художественно-эстетические требования к многоголосным народным песням формировались именно в повторяющейся практике, что также является важным фактором в развитии китайской хоровой культуры и важным материалом для изучения китайского фольклора [7].

В разнообразной музыкальной среде современного Китая национальная хоровая культура лишь сравнительно недавно стала постепенно находить свое уникальное направление художественного выражения и творческого развития. С конца 1990-х гг. развитие хоровой музыки в Китае становится все более и более интенсивным, образное содержание произведений необычайно разнообразно, творческие решения более смелые и нестандартные. Поэтому преподавание

хоровой музыки является неотъемлемой частью университетского образования в КНР.

Хоровое пение – это комплексное искусство музыкальной культуры, которое, с одной стороны, связано с усовершенствованием дирижерско-вокального мастерства, методики постановки голоса студентов в процессе вокализации, а также способствует улучшению навыков и знания студентов по теории музыки в плане чтения партитуры, ритма и гармонии. Это повышает эстетические стандарты студентов. Хоровое пение является популярным видом искусства для студентов, и образовательные и педагогические факторы, влияющие на его преподавание, имеют решающее значение.

С точки зрения обучающихся музыкальных факультетов колледжей и университетов, студенты способны достаточно хорошо овладеть хоровыми знаниями и техниками. В этой ситуации энтузиазм и мотивация студентов становятся ключом к обучению и у педагогов возникает ряд профессиональных задач. В этом контексте преподавателям необходимо адаптировать содержание и методы обучения, понять концепцию преподавания, переложить традиционные песни, внести новшества в стиль, ритм и связанные с ними аспекты, превратить традиционный репертуар в исполнительское музыкальное искусство, тем самым усилив культурное наследие этой формы искусства. Это позволяет распространить преподавание музыки на различные дисциплины, по которым обучаются студенты, помогая повысить ценность музыки для студентов и внося положительный вклад в их понимание своей профессии.

Предпринятые действия непосредственно обусловлены современным состоянием музыкального образования в области работы с хором. Наиболее актуальные вопросы, которые сегодня стоят перед дирижерско-хоровым образованием в Китае – это выбор музыкально-учебного репертуара, технологические приемы дирижирования, индивидуализация педагогической деятельности, решение творческих задач, обращение к проблемам жанра, стиля, формы произведений, проблем интерпретации. И здесь во многом стоит брать пример с современного российского музыкально-педагогического образования

как эффективной системы подготовки учителей музыки в колледжах и университетах, а также наличием большого количества высокопрофессиональных хоровых коллективов, что дает студентам отличную практику.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Ван Гоань.* От практики до решения: реформа и развитие музыкального образования в школах нашей страны. Гуанчжоу, 2005. 273 с.

2. *Ван Юйхэ*. История современной китайской музыки. Пекин: Народное муз. изд-во, 1994. 362 с.

3. *Ван Яохуа, Чжэн Цзиньян.* Музыкальная педагогика в высших учебных педагогических заведениях. Фучжоу, 1996. 184 с.

4. *Гуань Цзяньхуа.* Китайское музыкальное образование и мировое музыкальное образование на грани двух веков. Наньцзин, 2002. 381с.

5. *Ли Сяо Цинь.* Исследования вокального обучения в педагогических вузах. Пекин: Народное муз. изд-во, 1999. 265 с.

6. *Лю Пэй.* Музыкальная образовательная литература в современной школе (1949–1995). Пекин: Народное муз. изд-во, 1998. 43 с.

7. *Лян Маочун.* Музыка современного Китая. 1949–1989. Шанхай: Шанхайское музыкальное образование, 2004. 256 с.

Ю. Н. Овчаренко
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Б. В. Илькевич

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО И НАРОДНЫЕ ПРОМЫСЛЫ

Декоративно-прикладное искусство представляет собой раздел изобразительного искусства, где произведения отличаются своей функциональностью и масштабом. Материалы и технологии, используемые в создании предметов декоративно-прикладного искусства, могут пересекаться с другими видами пространственного искусства, включая народное искусство.

Народное искусство является отражением культурных и традиционных ценностей народов и наций. Оно часто воплощает уникальные художественные приемы и мастерство, передаваемые из поколения в поколение. Декоративно-прикладное искусство является неотъемлемой частью нашей культуры и представляет разнообразие форм и выражений. Оно не только украшает нашу жизнь, но и сохраняет ценности и традиции, передавая их будущим поколениям [2].

В своем учебном пособии А. С. Максяшин подчеркивает, что на раннем этапе развития человечества это искусство проявлялось через создание как отдельных, так и серийных, но ценных культовых и эксклюзивных изделий. Однако, с развитием цивилизации, основу декоративно-прикладного искусства стали составлять другие аспекты [4].

Во-первых, появилась связь между декоративно-прикладным искусством и промышленным производством, а также художественными учебными заведениями. Это привело к разделению операций и анонимности в создании художественных произведений. Каждый художник стал специализироваться в определенной области искусства, что способствовало многоплановости и разнообразию произведений.

Во-вторых, декоративно-прикладное искусство начало охватывать область пластического искусства, направленного на создание художественно значимых предметов, которые были функциональными и одновременно украшали окружающую среду. Оно объединяет промышленное производство, художественные учебные заведения, пластическое искусство и создает красоту и функциональность в предметной среде. Благодаря своей уникальности и разнообразию, декоративно-прикладное искусство продолжает вдохновлять и радовать нас своими творениями.

Любая учебная деятельность обусловлена внутренними и внешними мотивами образовательной и самообразовательной деятельности, которые тесно связаны с реализацией личностных ценностей.

Основные компоненты мотивации у студентов, которые поступают в художественные вузы это общеобразовательный и профессиональный (художественный) [1].

Художественный компонент мотивации у студентов к обучению в свою очередь включает два основных элемента: общий, который отражает предрасположенностью к художественной деятельности; частый, который раскрывает глубину и стремление к получению конкретной художественной специальности, а именно в области искусства [2].

Особое значение для мотивации студентов, которые обучаются по специальности «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» имеют следующие мотивационные факторы.

Это стремление к творчеству: студенты должны обладать интересом к искусству, который обеспечивает вдохновение для развития в данной области.

Профессиональные перспективы: если студенты видят, что их навыки востребованы на рынке труда, это в свою очередь станет сильным мотивом для желания учиться и совершенствоваться [3].

Творческая свобода: если обучающиеся понимают, что могут свободно выражать свои творческие способности, их мотивация возрастает.

Практические навыки: осознание того, что программа обучения дает им не только теоретические, но и практические навыки для будущей карьеры. Студенты понимают, что смогут применить полученные знания в дальнейшем.

Поддержка со стороны преподавателей и общества, а также признание достижений учащихся являются мотивирующим фактором.

Личные и профессиональные цели: желание стать преподавателем или деятелем искусства.

Международный опыт: возможность участия в межнациональных проектах, обменах и стажировках. Это в свою очередь даст студентам представление о перспективах в их области знаний.

Инновации и новейшие тенденции: способность следить за последними тенденциями, внедрять свои новейшие тенденции в области декоративного искусства [5].

Однако до настоящего времени механизмы формирования профессиональной мотивации у студентов художественных вузов остались плохо исследованными. Исследования не уделяют достаточного внимания психологическим ресурсам, потенциальным возможностям и способам освоения будущей профессии [6]. Помимо этого, не берется в расчет уровень самоанализа, саморазвития и самореализации студентов, а также недооцениваются возможности развития профессиональных мотивов вузовскими психолого-педагогическими методами на этапе подготовки будущих специалистов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Денисов В. Н., Белолипецкая А. В., Калинин Н. В.* О профессиональной мотивации студентов. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://doi.org/10.23670/IRJ.2021.103.1.106

2. *Куракина И. И.* Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы: учебник и практикум для среднего профессионального образования. М.: Издательство Юрайт, 2023. 414 с.

3. *Лапшова А. В., Грашина П. А., Уракова Е.* К вопросу об особенностях формирования профессиональной мотивации студентов вуза. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-osobennostyah-formirovaniya-professionalnoy-motivatsii-studentov-vuza/viewer 2018.

4. *Максяшин А. С.* Народное и декоративно-прикладное искусство: сущность, содержание, различия. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://psihdocs.ru/narodnoe-i-dekorativno-prikladnoe-iskusstvo-sushnoste-soderjan.html

5. *Маркова С. М., Наркозиев А. К.* Дидактические основы исследования содержания профессионального образования // Вестник Мининского университета. 2018. № 3.

6. Проблемы современного педагогического образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/journal/n/problemy-sovremennogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya?i=1128365

А. Петкилева, Е. Федулова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

УРОК МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ПОДГОТОВКА, ПРОВЕДЕНИЕ, АНАЛИЗ

Математика как учебный предмет содержит необходимые предпосылки для развития познавательных способностей учащихся, формирует и корректирует такие формы мышления, как синтез, сравнение, анализ, развивает способность от обобщения к конкретизации, создает условия для коррекции памяти, внимания. и другие психические функции. В этом процессе наблюдается развитие детской речи, она обогащается специальными математическими терминами и выражениями. Объясняя решение задачи, учащийся приобретает навыки рационального объяснения своих действий, делать это точно и лаконично, не добавляя лишних слов и выражений. Уроки математики в начальных классах разительно отличаются от таких же занятий в старших классах школы.

Учитель, преподающий математику в начальных классах, должен не только обладать профессиональными навыками, но и иметь педагогический и психологический опыт, чтобы эффективно обучать учеников не только математике, но и помогать им развивать личностные качества. Для достижения этой цели учителю необходимо овладеть определенными знаниями и навыками, включающими в себя понятия о натуральных числах, дробях, мере времени, а также умение выполнять четыре арифметических действия и решать задачи.

Чтобы эффективно передать знания ученикам, преподаватель должен выбрать подходящий метод обучения, который будет соответствовать уровню подготовки учеников и поможет им лучше усвоить материал. Существует множество различных методов обучения, включая традиционные и творческие. Наиболее распространенными методами обучения математике на начальном этапе являются метод рассказа и метод беседы.

Метод рассказа предполагает изложение учебного материала учителем, в то время как метод беседы позволяет учащимся задавать вопросы и решать задачи, используя имеющиеся знания. Каждый метод обучения имеет свои преимущества и недостатки, поэтому преподаватель должен выбирать тот, который наилучшим образом соответствует целям урока и уровню подготовки учеников.

Учебный процесс математики тесно связан с другими дисциплинами, особенно с педагогикой, возрастной психологией, этикой, родным языком и литературой. В настоящее время все больше внимания уделяется методам моделирования. Обучение математике в школах, включая начальные классы, способствует формированию таких качеств, как точность, пунктуальность, упорство и воля. Этот предмет также способствует формированию рационального мышления учащихся. Если уроки родного языка и литературы помогают раскрыть творческие способности ребенка и дать ему возможность для импровизации, то математика учит его анализировать и оценивать ситуации, делать правильные выводы и находить наиболее подходящее решение. Математика также развивает умение сравнивать, анализировать и обобщать выводы.

Решая математические задачи, ученик укрепляет правильную память, оттачивает навыки концентрации внимания и развивает наблюдательность. В начальных классах многие дети считают математику скучной и однообразной, воспринимая занятия по этой дисциплине как наиболее монотонные. В этом случае преподаватели часто не стремятся внести что-то новое в процесс урока, их педагогические способности не интересуют учеников. Важно понимать, что победителем среди преподавателей становится тот, кто использует интересные методы преподавания. Учителя, заслуживающие уважение и признание, позволяют ученикам более усердно работать, стараясь получить похвалу. Им легко доносить учебный материал до учеников на уроке.

Для эффективного обучения таких детей, учителя должны быть психологами и уметь находить подход к каждому ребенку. Один из методов -

деление детей на группы в зависимости от уровня знаний и способностей. Этот метод может помочь детям в отстающей группе догнать своих одноклассников, но может привести к расслоению учащихся, если учителя не будут уделять должного внимания психологическому климату класса.

Известен и другой метод обучения математике – преподаватель переводит ученика, имеющего высокие знания в математике, на ученика, имеющего более низкий уровень в этой дисциплине, давая им одно задание на двоих. В таких ситуациях формируются небольшие группы учащихся, которые работают вместе над общей задачей. Этот метод обучения призван научить детей работать в команде. Отстающий ученик, который часто испытывает неуверенность в общении с учителем, может ощущать большую свободу и раскованность, находясь в одной команде со сверстником. Он также может видеть, как решаются задачи на практике, и одноклассник может объяснить ему способы их решения доступным для его понимания языком. Однако данный метод будет эффективен только в том случае, если между учениками, работающими вместе, установятся дружественные отношения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 2008. 544 с.

2. *Саидова Н. Р.* Проблемы преподавания математики в начальных классах и некоторые способы их решения // Молодой ученый. 2018. № 16 (202). С. 315–317.

3. *Якиманская И. С.* Психологические основы математического образования: учебное пособие для студентов педагогических вузов. М.: Академия, 2010. 320 с.

О. А. Потехина
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОВЗ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья – это дети с особыми образовательными потребностями, поскольку задаются спецификой нарушения психического развития и определяют особую логику построения учебного процесса, находят свое отражение в структуре и содержании образования.

Обучающиеся с ЗПР – это дети, имеющее недостатки в психологическом развитии, подтвержденные ПМПК и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Категория обучающихся с ЗПР – наиболее многочисленная среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и неоднородная по составу группа школьников.

Среди причин возникновения ЗПР могут фигурировать органическая и/или функциональная недостаточность центральной нервной системы, конституциональные факторы, хронические соматические заболевания, неблагоприятные условия воспитания, психическая и социальная депривация.

Все обучающиеся с ЗПР испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении учебных программ, обусловленные недостаточными познавательными способностями, специфическими расстройствами психологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями в организации деятельности и/или поведения.

Общими для всех обучающихся с ЗПР являются в разной степени выраженные недостатки в формировании высших психических функций, замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности, трудности произвольной саморегуляции. Достаточно часто у обучающихся отмечаются нарушения речевой и мелкой ручной моторики,

зрительного восприятия и пространственной ориентировки, умственной работоспособности и эмоциональной сферы.

Особые образовательные потребности определяют особую логику построения учебного процесса и находят свое отражение в структуре и содержании образования.

Приведем некоторые примеры образовательных потребностей, характерные для обучающихся с ЗПР:

– организация процесса обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков обучающимися с ЗПР («пошаговом» предъявлении материала, дозированной помощи взрослого, использовании специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития);

– обеспечение индивидуального темпа обучения и продвижения в образовательном пространстве для разных категорий обучающихся с ЗПР;

– профилактика и коррекция социокультурной и школьной дезадаптации;

– постоянный (пошаговый) мониторинг результативности образования и сформированности социальной компетенции обучающихся, уровня и динамики психофизического развития;

– обеспечение непрерывного контроля за становлением учебно-познавательной деятельности обучающегося с ЗПР, продолжающегося до достижения уровня, позволяющего справляться с учебными заданиями самостоятельно;

– постоянное стимулирование познавательной активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру;

– постоянная помощь в осмыслении и расширении контекста усваиваемых знаний, в закреплении и совершенствовании освоенных умений;

– специальное обучение «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;

– постоянная актуализация знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения;

– использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения;

– развитие и отработка средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), формирование навыков социально одобряемого поведения;

– специальная психокоррекционная помощь, направленная на формирование способности к самостоятельной организации собственной деятельности и осознанию возникающих трудностей, формирование умения запрашивать и использовать помощь взрослого;

– обеспечение взаимодействия семьи и образовательной организации (сотрудничество с родителями, активизация ресурсов семьи для формирования социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей).

Таким образом, цель изучения иностранного языка для детей с ОВЗ – развивающая. На уроках иностранного языка необходимо развивать у учащихся память, речь, внимание, мышление, кругозор. Сложные конструкции и клише такими учащимися усвоены в полном объеме не будут, так как у них низкий уровень развития родного языка. Иногда можно вводить эти конструкции, но только с целью ознакомления.

При планировании уроков в интегрированном классе возникает кроме традиционных: образовательной, воспитательной и развивающей еще и коррекционная цель.

Коррекционная задача должна четко ориентировать педагога на развитие способностей и возможностей ребенка и на исправление имеющихся недостатков специальными педагогическими и психологическими приемами. Педагог, планируя занятие, должен задуматься, какие психические процессы (внимание, восприятие, память, мышление, речь) будут наиболее задействованы в ходе занятия.

Невозможно в ходе одного урока корректировать все психические процессы. Сам учебный предмет определят, какие анализаторы будут наиболее задействованы на уроке. Коррекционно-развивающая задача должна быть

предельно конкретной. Вообще, никто из ученых не настаивает на детальной, конкретной формулировке коррекционной задачи, понимая, что это непросто, но конкретная коррекционная направленность все-таки является обязательным условием хорошего урока. Поскольку допустимо составление общего плана для класса с включением в него блоков-заданий для каждого ребенка, нуждающегося в силу особенностей развития, в индивидуальном подходе и дополнительном внимании, то делать это и следует именно так. Формы могут быть разные; главное – отразить в ходе урока траекторию деятельности отдельного ребенка, находящегося в классе детей «нормы».

Содержание предмета английский язык в классах для тетей с ОВЗ включает, главным образом, учебную информацию о двух аспектах языка: аудирование и говорение, которые составляют основу формирования и развития навыков и умений, связанных с овладением четырьмя видами речевой деятельности: чтение, и письмо. Задания по всем четырем видам в классах для детей с ОВЗ должны порождать и развивать репродуктивную деятельность учащихся. В процессе совершения каждого вида речевой деятельности требуется один и тот же набор операций, позволяющих двигаться от замысла обучаемого к тексту (чтение и письмо) или от текста к обучаемому (аудирование и говорение).

Следовательно, в процессе обучения иностранному языку на начальном этапе коррекционно-развивающего обучения необходимо, прежде всего, формировать и развивать навыки адекватного произношения, развивать речевые умения, расширять объем продуктивного и рецептивного лексического минимума. Учитывая психофизиологические особенности детей с ОВЗ придерживаюсь следующих методических принципов: обеспечение подвижной деятельности детей; частая смена деятельности; погружение в языковую среду; многократное аудирование вводимых структур; преемственность и постоянное повторение материала; общее развитие ребенка посредством иностранного языка, раскрытие его творческих способностей.

Обучение английскому алфавиту и звукам проводится в игровой и соревновательной форме постепенно готовя учащегося к чтению.

Работа с текстом – это наиболее простой и, в то же время, эффективный вид деятельности на уроке английского языка в классах для детей с ОВЗ.

С детьми, имеющими трудности в обучении, целесообразно использовать преимущественно один вид чтения: чтение с полным охватом содержания.

Работа с текстом традиционно начинается с ввода новой лексики. При каждом новом вводе лексики устное усвоение слов сопровождается показом их письменных образцов, как блоков, а также различными наглядностями.

Запоминание новых лексических единиц также производится при помощи различных заданий: повторить за диктором слова в звукозаписи, расставить буквы в правильном порядке, чтобы получилось слово (unscramble the word); нахождение новых слов в змейке (word snake); вставить пропущенные слова из нового вокабуляра в предложение (fill in the word); игры «снежный ком» (snowball), «рыбак» (fisher).

Максимальная повторяемость материала является принципом успешного усвоения лексических единиц. После многократного повторения в различных заданиях учебника, рабочей тетради, а также заданиях, составленных непосредственно учителем, эти слова переходят в качественно иную стадию и становятся тем вокабуляром, которым учащиеся должны активно пользоваться, за тем перехожу на работу с текстом.

Преимущественно, работа с текстом делится на три фазы: до - текстовый этап (pre – reading), активное чтение (while – reading), послетекстовый этап (post – reading).

До – текстовый этап (введение в ситуацию) включает следующие задания: составление диаграмм; подбор заголовков; ответы на наводящие вопросы.

Как показывает опыт, в начале данного этапа ученики работают вяло, делают много фонетических ошибок. Однако данная работа полностью оправдывает себя на дальнейших этапах.

Второй этап чтения стабилен по структуре. Текст озвучивается по определенной схеме: чтение учителя, хоровое чтение за учителем, прослушивание текста со звукового носителя, хоровое повторение за диктором,

индивидуальное чтение учащихся каждого блока текста. Отдельные слова и фразы можно трижды повторить с понижением темпа голоса, пропеть, сопроводить ритмическим постукиванием.

Таким образом, при многократном чтении и повторении производится непроизвольное запоминание материала, эффективно отрабатывается техника чтения. На завершающей фазе второго этапа необходимо давать детям несколько минут для повторения чтения и перевода текста про себя. Во время повторения можно включить спокойную музыку. Это поможет снять умственную усталость и повысить эмоциональный тонус обучающихся.

Послетекстовый этап включает в себя задания следующего плана: соотнесение идеи и абзаца (matching); заполнение всевозможных таблиц (fill in the table); тестовые задания с множественным выбором (multiple choice); определение верногоневерного высказывания (true or false).

Следует отметить, что на третьем этапе работы с текстом существенно увеличивается темп работы учеников, снижается эмоциональный барьер перед неизвестным материалом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Кудряшова А. Н.* Фонетика английского языка. Pronunciation peculiarities: теория и практика: учебное пособие. Ростов-на-Дону, Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2021.

2. *Терещенко Ю. А.* Практическая фонетика английского языка: учебное пособие. Саратов: Вузовское образование, 2021.

3. Практическая фонетика английского языка. Часть 1: практикум / Составители Н. Л. Гончарова. Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2017.

В. Г. Родина
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: М. В. Лазарева

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ШКОЛЕ

Фундаментальной идеей современного времени является защита здоровья подрастающего поколения как основного фактора будущего благополучия государства. Исследование состояния здоровья школьников указывает на постоянный рост заболеваемости, что неразрывно связано со снижением двигательной активности [1].

В общеобразовательной школе физическая культура обеспечивает только необходимую норму двигательной активности [2]. Развивающий и тренирующий эффект от применения физических упражнений смогут обеспечить лишь дополнительные занятия. Самостоятельно, дополнительно заниматься будут учащиеся, только если у них сформирована мотивация и устойчивый интерес. Следовательно, воспитание у занимающихся потребности в занятиях физической культуры и спортом по- прежнему актуально.

Важнейший элемент физической культуры – двигательная культура, включающая в себя главные методы перемещения в пространстве, преодоления препятствий, выполнения двигательных действий с предметами [3]. Не менее важен комплекс средств, приобретенных в обществе для содействия вырабатыванию двигательных способностей и воспитания личности в целом. Преподавание физической культуры в школе органически включено в общую систему образования и воспитания и действует по закономерностям образования и воспитания. Вместе с тем это единственный учебный предмет, который формирует у учащихся грамотное отношение к себе, к своему организму, содействует воспитанию новых волевых и моральных качеств, необходимости укрепления здоровья и самосовершенствования. Средством достижения этой цели для педагога, является овладение школьниками основ физической

культуры. В целом это означает совокупность потребностей, мотивов, знаний, оптимальный уровень здоровья и развития двигательных способностей, нормальное физическое развитие, умение осуществлять двигательную, физкультурно-оздоровительную и спортивную деятельность [4].

При проведении уроков физической культуры педагог должен опираться на современные психолого-педагогические и физиолого-педагогические теории обучения, воспитания и развития личности, использую активные методы обучения и воспитания с учетом личностных особенностей каждого ребенка. Принципы деятельностного и личностного подходов заключаются в том, что ученик овладевает способами использования богатств, накопленных человечеством в области телесного и духовного совершенствования.

И. П. Павлов и другие выдающиеся ученые показали, что в целостном организме костно-мышечная система ведущая, на нее «равняются» все остальные системы и органы. Поэтому оптимальная двигательная активность позволяет наиболее полно реализовать наследственную программу человека и играет важную роль в сохранении и укреплении его здоровья.

В настоящее время в системе физкультурного образования выделяются три основных направления современного урока по учебному предмету физическая культура: оздоровительное, тренировочное и образовательное [5].

Не так давно ведущим считалось тренировочное направление урока. Урокам оздоровительной и образовательной направленности практически не уделялось должного внимания. Цель данных уроков (оздоровительных и образовательных) – чтобы ребенок приобрел такие специальные знания, которые он сумеет перенести в обыденную жизнь и с пользой применить в других видах деятельности.

Такие уроки должны решать следующие задачи.

1. В начальной школе – формирование общих представлений о физической культуре, ее значение в жизни человека; развитие психических процессов креативности, самостоятельности, сознания, толерантности; обучение

элементарным способам самоконтроля за физическим развитием и физической подготовленностью.

2. В основной и средней школе – углубление основ знаний о физической культуре; воспитание положительных индивидуальных психических черт и особенностей в общении и коллективном взаимодействии, толерантности; создание представлений об индивидуальных психосоматических и психосоциальных особенностях, адаптационных свойствах организма и способах их совершенствования в целях укрепления здоровья; развитие навыков самоконтроля, ответственности за свое здоровье; изучения культурно-исторических основ физической культуры.

Конечно, каждое учебное заведение самостоятельно устанавливает структуру оздоровительных блоков в соответствии с материально-техническими возможностями, целями и задачами оздоровительных программ учащихся.

Таким образом, оптимальная двигательная активность включает механизмы восстановления и поддерживает их в рабочем состоянии, что повышает сопротивляемость организма патогенам и способствует быстрому выздоровлению в случае болезни. Недостаток движения создает условия для проявления наследственной предрасположенности к заболеваниям и, как следствие, ограничивает пригодность к определенным профессиям, ухудшает перспективу будущего материнства и отцовства.

Реализация оздоровительного компонента требует разработки особых требований к уровню здоровья школьников, как единству физических и психических факторов.

Все это говорит о том, что роль физической культуры как оздоровительного компонента чрезвычайно важна в формировании личности школьников, их интересов и творческих способностей, улучшении двигательных и психофизиологических качеств, укреплении здоровья и профилактике заболеваний школьников.

Следовательно, в структуре общего среднего образования предмет должен носить прикладной характер, занимать одно из ведущих мест в системе

междисциплинарных связей и способствовать решению важных общепедагогических задач.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Валик Б. В.* Ребенок и физические нагрузки // Физическая культура в школе. 2006. № 2. С. 68.

2. *Водяницкая О. М.* Организация здоровьесберегающей практики в школах Москвы // Физическая культура в школе. 2004. № 7. С. 7.

3. *Дорошенко А. С., Шуров К. Ю.* Образовательный урок // Физическая культура в школе. 2005. № 5. С. 38.

4. *Шапарь А. В., Перетятько В. В.* Роль и место физической культуры в образовательном процессе // Физическая культура в школе. 2005. № 4. С. 28.

А. С. Ремизова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: В. М. Смирнов

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Адаптация (от лат. adaptare – приспособлять) – в широком смысле – приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям.

Адаптация человека имеет два аспекта: биологический и психологический.

1. Биологический аспект адаптации – общий для человека и животных – включает приспособление организма (биологического существа) к устойчивым и изменяющимся условиям внешней среды: температуре, атмосферному давлению, влажности, освещенности и другим физическим условиям.

2. Психологический аспект адаптации – приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами.

Процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды называется социальной адаптацией. Она осуществляется путем усвоения представлений о нормах и ценностях данного общества. Основные проявления социальной адаптации – взаимодействие (в том числе общение) человека с окружающими людьми и его активная деятельность [1, с. 27].

В. И. Медведев рассматривал адаптацию как процесс приспособления организма к окружающей среде. В ходе изучения периодизации адаптации условно выделил три стадии адаптационного процесса: 1) разрушение старых поведенческих шаблонов; 2) формирование новых поведенческих программ; 3) стадия стабилизации.

А. Н. Жмыриков рассматривал адаптацию как результат и выделил шкалы определения результатов адаптации: высокая избыточная, высокая оптимальная, низкая, дезадаптация. А. А. Реан предлагает двумерное измерение результата социальной адаптации: соответствие социального окружения («внешний

критерий»), и отсутствие ощущения угрозы, наличие внутренней комфортности («внутренний критерий»).

А. А. Реан в своих трудах пишет, что «личностные характеристики во многом определяют успешность и не успешность личности и в то же время сама эта личность является мощным стимулом для развития личности» [2, с. 35].

Изучая различные определения адаптации, Н. Н. Мельникова выделяет следующие условия возникновения адаптации:

а) процесс адаптации всегда предполагает взаимодействие двух объектов;

б) это взаимодействие разворачивается в особых условиях – условиях дисбаланса, несогласованности между системами;

в) основной целью такого взаимодействия является некоторая координация между системами, степень и характер которой могут варьироваться в достаточно широких пределах;

г) достижение цели предполагает определенные изменения во взаимодействующих системах.

Таким образом, в психологии адаптация рассматривается в нескольких формах: как свойство, процесс, результат и движущая сила в формировании новообразований в процессе онтогенеза [3, с. 27].

Н. В. Кирюхина рассматривала адаптацию в трех аспектах:

1) биологическая адаптация – процесс активного взаимодействия организма со средой;

2) социальная адаптация – способность приспосабливаться к социальным условиям;

3) физическая адаптация – реакция, наиболее полно отвечающая потребностям данной ситуации.

Е. Е. Данилова в исследованиях выделяет два вида адаптации – физиологическую и социально-психологическую, указывая на особенности физиологической адаптации ребенка дошкольного возраста, и отмечает, что физиологическая адаптация проходит несколько этапов:

– первый – когда на весь комплекс новых воздействий, связанных с началом поступления в детский сад, дети отвечают бурной реакцией и значительным напряжением практически всех систем организма;

– второй – это время неустойчивого приспособления, когда организм ищет и находит оптимальные варианты реакций на эти воздействия;

– третий – это период считается относительно устойчивым приспособлением, когда организм находит наиболее подходящие варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения в определенных видах деятельности [4, с. 15].

Игра издавна привлекает к себе внимание не только психологов и педагогов, но и философов, этнографов, искусствоведов. Многие психологи изучали игры и их воздействие на психическое развитие детей. Так, разработкой психологической теории игры занимались Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Р. С. Немов и др.

Игра – это основной вид деятельности дошкольника, она оказывает многогранное влияние на психическое развитие ребенка. В ней дети овладевают новыми навыками и умениями, знаниями. Только в игре осваиваются правила человеческого общения. Вне игры не может быть достигнуто полноценное нравственное и волевое развитие ребенка, вне игры нет воспитания личности.

Игра вносит огромный вклад в развитие личности дошкольника. Именно в игре наиболее полно активизируется общественная жизнь детей, то есть происходит формирование детского общества. В игре как в ведущем виде деятельности активно формируется или перестраиваются психические процессы. Игра способствует развитию памяти и интеллекта (осуществляется переход от наглядно-действенного к элементам словесно-логического мышления), а также воображения как психологической основы творчества.

В младшем дошкольном возрасте сутью игры становится выполнение правил, вытекающих из взятой на себя роли. Игровые действия сокращаются, обобщаются и приобретают условный характер. Ролевая игра постепенно сменяется игрой с правилами.

Дошкольный возраст – период фактического складывания личности и личностных механизмов поведения, когда мотивы и желания ребенка начинают образовывать систему, в которой выделяются более и менее значимые. В дошкольном возрасте ребенок переходит от импульсивного, ситуативного поведения к личностному, опосредованному каким-то представлением.

Термин «адаптация» происходит от лат. adaptatio – приспособление, прилаживание. Под ним понимают приспособление организма и его функций, органов и клеток к условиям среды. Адаптация направлена на сохранение сбалансированной деятельности систем, органов и психической организации индивида при изменившихся условиях жизни [5, с. 8].

Адаптация как результат является свидетельством того, в какой степени ребенок приспособлен к среде жизнедеятельности, данным условиям и насколько его поведение, отношения и результативность деятельности соответствуют возрасту, социальным нормам и правилам, принятым в этом социуме. В отношении ребенка адаптация – показатель его социального развития и воспитания, степени его соответствия или несоответствия основной массе сверстников [6, с. 32].

Ученые, занимающиеся проблемой адаптации детей (Н. М. Аксарина, Л. В. Белкин, Н. А. Соколовская) выделили и описали степени тяжести социально-психологической адаптации:

1) легкая степень адаптации; характерными являются следующие особенности:

– временное нарушение сна (нормализуется в течение 7–10 дней);

– временное нарушение аппетита (нормализуется по истечении 10 дней);

– неадекватные эмоциональные реакции (капризы, замкнутость, агрессия, изменения в речевой, ориентировочной и игровой деятельности, нормализуются за 20-30 дней);

– характер взаимоотношений со взрослыми, и двигательная активность практически не изменяются; функциональные нарушения практически не выражены (нормализуются за 2–4 недели);

– заболеваний не возникает; основные симптомы исчезают в течение месяца;

2) средняя степень адаптации.

Все нарушения выражены больше и дольше:

– сон, аппетит восстанавливаются в течение 20–40 дней;

– ориентировочная деятельность – 20 дней;

– речевая активность – 30–40 дней; эмоциональное состояние – 30 дней;

– двигательная активность, претерпевающая значительные изменения, приходит в норму за 30–35 дней;

3) тяжелая степень адаптации (от 2 до 6 месяцев); сопровождается грубыми нарушениями всех проявлений и реакций ребенка;

– снижение аппетита (иногда возникает рвота при кормлении); резким нарушением сна;

– ребенок нередко избегает контактов со сверстниками, пытается уединиться; отмечается проявление агрессии; подавленное состояние в течение долгого времени (ребенок плачет, пассивен).

Обычно видимые изменения происходят в речевой и двигательной активности, возможна временная задержка в психическом развитии. Ребенок заболевает в первые десять дней и продолжает повторно болеть в течение всего времени привыкания к новой среде.

4. Очень тяжелая степень адаптации (дезадаптация). Длится около полугода и более. Возникает вопрос – стоит ли ребенку посещать детский сад.

С 3–4 лет происходит дальнейшее развитие всех психических процессов. Внимание, память остаются непроизвольными. Мышление в начале четвертого года жизни остается наглядно-действенным, но к четырем годам начинает формироваться наглядно-образное. Ребенок пытается анализировать, сравнивать предметы по цвету, форме, размеру; находить отличия между ними; делать простые выводы. Продолжает активно развиваться и речь. Ребенок может говорить предложениями, умеет выражать словами свои желания, мысли и чувства. К концу младшего дошкольного возраста у ребенка велика потребность

в общении со сверстниками. Для совместной деятельности дети делятся на группы по два-три человека [7, с. 23].

Таким образом, развитие младшего дошкольника предполагает кризис трех лет. Происходит отделение ребенка от взрослого и освоение окружающего мира очень сильно активизируется. Расширяется словарный запас. Память и внимание в этот период непроизвольное. В этом возрасте ребенку необходим социум, с которым он учится взаимодействовать. То, как пройдет кризис трехлетнего возраста, будет зависеть дальнейшее психологическое развитие ребенка.

При попадании в особую микросреду, условия которой значительно отличаются от условий семьи, у детей нередко наблюдаются различные негативные проявления, объединенные понятием адаптационный синдром. Возникает проблема адаптации к ДОУ.

При поступлении в ДОУ все дети переживают адаптационный стресс. Адаптивные возможности ребенка раннего и младшего дошкольного возраста ограничены, поэтому резкий переход ребенка в новую социальную ситуацию и длительное пребывание в стрессовом состоянии могут пребывании могут привести к эмоциональным нарушениям или замедлению темпа психофизиологического развития. Психологу необходимо помочь детям преодолеть стресс поступления и успешно адаптироваться к ДОУ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Большой психологический словарь / Отв. ред. А. М. Мещеряков. М.: Прайм-Еврознак, 2007. 409 с.

2. *Зеленая Л. В.* Проблемы адаптации в педагогической психологии // Современная психология: материалы IV Междунар. науч. конф. Казань: Бук, 2016. С. 43–45.

3. *Кабанова Н. В.* Современное понимание детской игры в контексте дошкольного образования // Концепт. 2016. Т. 10. С. 111–115.

4. *Глаголева К. С.* Выготский о роли игры в психическом развитии ребенка // Молодой ученый. 2017. № 4. С. 324–326.

5. Кржановская Н. В. Управление процессом адаптации младших дошкольников к условиям образовательной среды дошкольного образовательного учреждения // Концепт. 2016. Т. 44. С. 35–42.

6.Григорян К. Н. Игра как средство всестороннего воспитания личности младших дошкольников // Молодой ученый. 2014. № 17.С. 474–476.

7. Большой энциклопедический словарь / Отв. ред. А. М. Прохоров. М.: Большая Российская энциклопедия. 2000. 1456 с.

Д. С. Сапрыкин
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Н. И. Медведкова

РАЗВИТИЕ СИЛОВОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АТЛЕТИЧЕСКОЙ ГИМНАСТИКИ

На уроках физической культуры в общеобразовательной школе большую часть времени отводят, с учетом сенситивных периодов развития физических качеств, развитию гибкости и координации движений, меньше – выносливости и скоростно-силовой подготовке, что чаще всего происходит в теплое время года, когда детей можно вывести на улицу [1]. Силовой же подготовке школьников внимания практически не уделяется. Связано это с различными, в том числе и объективными, причинами.

На данный момент времени идет массовое внедрение разнообразных средств развития силовых способностей в общеобразовательные школы: закупают тренажеры, гантели и гири, медболы и т.д. Это позволяет лучше решать задачи атлетической гимнастики, которая, в свою очередь, позволяет решать задачи по адаптации школьников к постоянно возрастающим психологическим, информационным и физическим нагрузкам.

Силовая подготовка, спланированная с учетом возрастных физиологических особенностей, благотворно влияет на развитие всех функциональных систем организма. Из вышеперечисленного следует, что силовой подготовке также нужно отводить определенное место в подготовке подрастающего поколения [2, 3].

Объектом исследования является учебный процесс по физической культуре.

Предметом исследования выступает силовая подготовка школьников.

Гипотеза исследования – применение средств атлетической гимнастики в физической подготовке школьников увеличит уровень силовой выносливости.

Целью исследования является увеличение показателей силовой выносливости.

Были выделены следующие задачи:

– изучить проблему развития силовой выносливости у старших школьников средствами атлетической гимнастики;

– разработать комплекс упражнений атлетической гимнастики и применить его на занятиях физической культуры;

– произвести сравнительный математический анализ полученных результатов.

В работе использованы следующие методы исследования: теоретический анализ научно-педагогической литературы, учебных программ и пособий, педагогический эксперимент, контрольное тестирование, сравнительный математический анализ.

Исследование проводилось на базе МОУ Раменская СОШ № 9.

Для выявления уровня развития силовой выносливости использовали следующие тесты:

– поднимание и опускание туловища из положения лежа на спине за 1 минуту;

– сгибание и разгибание рук в упоре лежа;

– подтягивание из виса на высокой перекладине для юношей, подтягивание из виса лежа на низкой перекладине (90 см) для девушек [4].

Были разработаны комплексы физических упражнений. Первый комплекс состоял из упражнений на мышцы груди, рук (трицепс) и плечевого пояса, также и на брюшные мышцы:

1) сгибание и разгибание рук в упоре лежа;

2) поднимание и опускание туловища из и. п., лежа на спине;

3) французский жим с гантелями сидя;

4) подъем блина перед собой;

5) жим штанги в наклоне;

6) планка;

7) отжимания узким хватом;

8) тяга гантелей к подбородку стоя.

Второй комплекс состоял из упражнений на мышцы спины, рук (бицепс) и поясницы:

1) подтягивание из виса на высокой перекладине для юношей и подтягивания из виса лежа на низкой перекладине для девушек;

2) подъем гантелей на бицепс сидя;

3) гиперэкстензия лежа на полу;

4) тяга гантелей в наклоне;

5) подъем гантелей на бицепс-молотки;

6) наклоны со штангой на плечах;

7) классическая становая тяга;

8) подъем штанги к поясу.

Третий комплекс состоял из упражнений на мышцы ног: 1) приседания из положения стоя; 2) выпады вперед; 3) выпады в стороны; 4) подъем на носки стоя; 5) подъемы на скамью; 6) прыжки на степ-платформу; 7) ягодичный мост; 8) «стульчик».

Учащиеся занимались 3 раза в неделю. В первый день применялся первый комплекс, во 2 день – второй и 3 день – третий комплекс упражнений. Комплексы использовали в формате круговой тренировки – 3 круга по 30 секунд с перерывом между упражнениями 5 секунд и с перерывом между кругами 2 минуты. Результаты исследования показаны на рисунках 1 и 2.

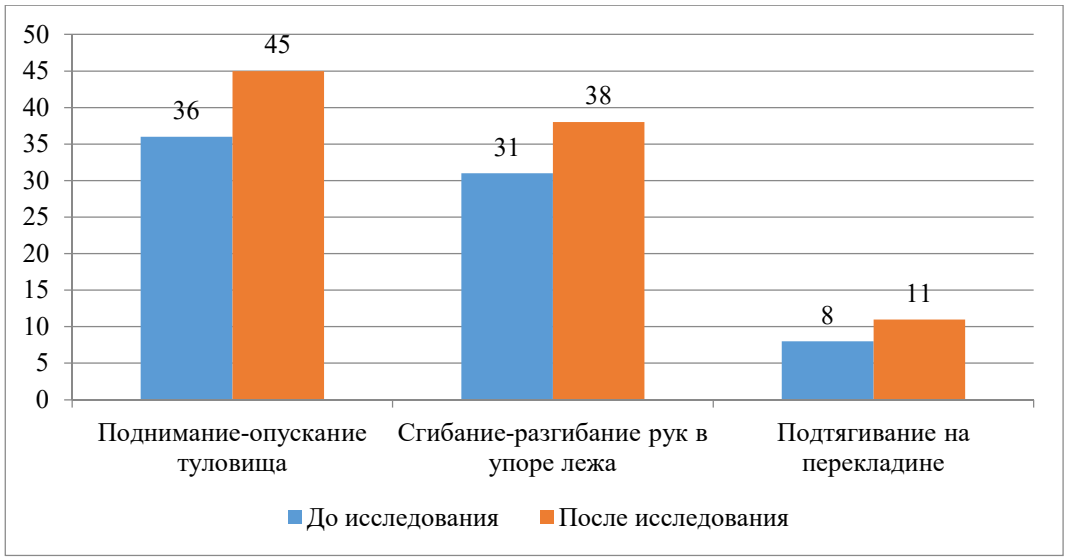


Рисунок 1 – Изменение показателей силовой выносливости юношей в результате исследования

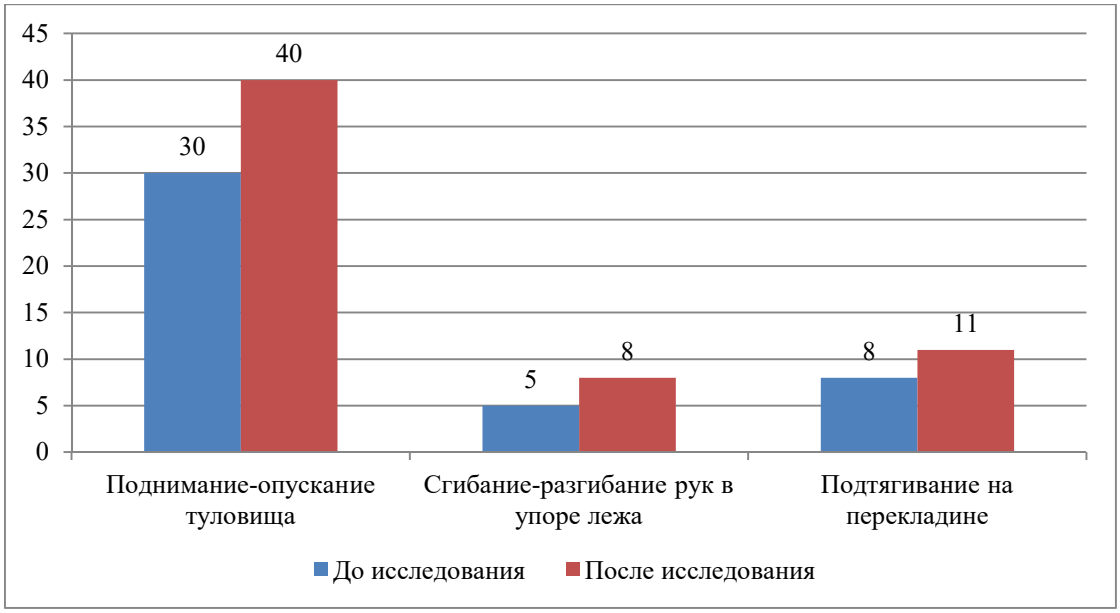


Рисунок 2 – Изменение показателей силовой выносливости девушек в результате исследования

До внедрения комплексов упражнений для развития силовой выносливости были следующие результаты:

– средний результат у юношей в тесте «поднимание-опускание туловища за 1 минуту» 36, что соответствовало бронзовому знаку ГТО, у девушек 30, что почти дотягивало до бронзового знака ГТО;

– средний результат у юношей в тесте «сгибание-разгибание рук в положении лежа» 31, что соответствовало серебряному знаку ГТО, у девушек 5, что ниже бронзового знака ГТО;

– средний результат у юношей в тесте «подтягивание на высокой перекладине» 8, что почти соответствовало бронзовому знаку ГТО, у девушек «подтягивание на низкой перекладине» 8, что ниже бронзового знака ГТО.

На основании вышеизложенных данных можно сделать вывод о том, что общий уровень силовой выносливости у обучающихся был низкий.

После внедрения комплексов мы имеем следующие данные:

– средний результат у юношей в тесте «поднимание-опускание туловища за 1 минуту» 45, у девушек 40, что на 25% больше первоначальных результатов;

– средний результат у юношей в тесте «сгибание-разгибание рук в положении лежа» 38, что на 22% больше, у девушек 8, что на 60% больше;

– средний результат у юношей в тесте «подтягивание на высокой перекладине» 11, у девушек в «подтягивании на низкой перекладине» 11, что на 37,5% больше первоначальных данных.

Все вышеперечисленное свидетельствует о том, что после 4 недель занятий атлетической гимнастикой результаты школьников, которые занимались атлетической гимнастикой три раза в неделю, во всех упражнениях улучшились.

Исследование показало, что применение занятий по атлетической гимнастике 3 раза в неделю можно рассматривать как целенаправленную силовую подготовку школьников, способствующую отбору наиболее одаренных для дальнейшей специализации в силовых и иных видах спорта. При этом развития силы и гипертрофии мышц в процессе силовой подготовки старших школьников можно добиваться применением отягощений, не превышающих 60 % от максимума и использованием незначительного объема средств силовой подготовки.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать следующие выводы.

Основные проблемы, препятствующие развитию силовой выносливости у старших школьников: малая активность в течение дня; выделяется мало времени

на уроки физической культуры; недостаточная пропаганда здорового образа жизни; излишняя забота родителей; плохое состояние здоровья и т.д. Все перечисленное приводит к тому, что не только силовая выносливость, но и остальные физические качества развиты довольно слабо.

Были разработаны и применены комплексы упражнений. Они были разработаны с учетом состояния здоровья учащихся, сенситивных периодов развития физических качеств, оптимизации нагрузок, которые не приводят к значительному снижению физической работоспособности в течение дня.

Был произведен сравнительные математический анализ результатов до и после применения комплексов упражнений. Анализ показал незначительные улучшения показателей в тестах. Результаты могли быть и лучше, но на это требовалось бы больше времени.

Практические рекомендации: увеличить время в программе на силовую подготовку, улучшение материально-технической базы, агитационное привлечение учащихся к занятиям атлетической гимнастикой и в общем физической культурой.

Упражнения должны подбираться с учетом сенситивных периодов развития, состояния здоровья, уровнем знаний, умений и навыков учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Вавилов Ю. Н., Чесноков А. Г., Щеголев В. В.* Вектор развития массовой физической культуры в странах содружества // Лечебная физкультура и спортивная медицина. 2013. № 6. С. 4–8.

2. *Виноградов Г. П.* Атлетизм: теория и методика тренировки: учебник для высших учебных заведений. М.: Советский спорт, 2009. 328 с.

3. *Гузь С. М., Хуббиев Ш. З.* Влияние занятий атлетической гимнастикой на скоростно-силовые, силовые способности и функциональные показатели школьников 12–17 лет // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2009. № 10. С. 32–37.

4. Нормативы испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО). [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.gto.ru/files/uploads/stages/5cdd1ff6e337d.pdf

А. Д. Савельева
Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна
Научный руководитель: Ю. Б. Финикова

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ У ШКОЛЬНИКОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Современная школьная образовательная среда не мыслима без такого понятия, как урок. В настоящее время учитель может использовать совершенно разнообразные методики преподавания, строить урок, основываясь на средний уровень знаний класса и на личных предпочтениях, при этом не забывая об общих требованиях, которые прописаны во ФГОС третьего поколения.

Перенос знаний от учителя к ученику может происходить разными способами. Каждый педагог самостоятельно выбирает форму преподавания материала детям: некоторые используют классическую форму, другие обращаются к нетрадиционным методам передачи информации.

В связи с этим нестандартные уроки (т.е. индивидуальная и гибкая структура организации учебного процесса, характеризующаяся отсутствием шаблонов в решении проблемных ситуаций, разнообразием видов деятельности и источников информации, а также целенаправленным воздействием на эмоционально-ценностную сферу учащихся с целью получения наилучших учебных и воспитательных результатов [Исрафилова 2020: 146]) занимают особое место в школьном учебном процессе. К ним относятся урок-лекция, урок-семинар, урок-экскурсия, урок-дидактическая игра и др.

Стоит более подробно охарактеризовать последний вид нестандартного урока, так как использование дидактических игр на уроке дают гарантию того, что дети будут вовлечены в процесс, они не будут скучать и, конечно же, это сможет стать эффективным средством во время проверки знаний, умений и навыков обучающихся, особенно в современных условиях реализации ФГОС третьего поколения, когда от учителя требуется сформировать у обучающихся

комплекс компетенций (предметные, метапредметные и личностные) при дефиците учебного времени.

Дидактическая игра – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях обучения и воспитания детей. Они направлены на решение конкретных задач обучения детей, но в то же время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности. На основе приведенного определения можно утверждать, что подобный вид урока влияет на разные аспекты воспитания школьников. Учащиеся постоянно взаимодействуют друг с другом, что развивает уважительное отношение к одноклассникам и умение работать в команде. Более того, игра включает такие процессы мозговой деятельности, как: логика, мышление, воображение и эмоции.

Рассуждая о пользе применения дидактических игр [Айрапетова, 2016: 24-25], необходимо более углубленно изучить примеры подобных игр на уроках иностранного языка на начальном этапе обучения, которые будут вовлекать в процесс абсолютно всех учащихся.

Чтобы детям было интересно на уроке и в то же время понятен излагаемый материал, предлагаем включить в образовательную деятельность дидактические игры.

1. Задай вопрос: цель – закрепить вопросительные слова. В ходе игры на первом этапе учитель пишет на доске все изученные вопросительные слова с переводом. Далее он объясняет, что сейчас будет говорить детям краткий ответ на один из этих вопросов, а они должны будут назвать вопросительное слово, которому соответствует этот ответ. Теперь учитель кидает мяч и говорит словосочетание, к которому учащиеся должны подобрать вопросительное слово на иностранном языке.

2. Цепочка эпитетов: цель – активизировать словарный запас учащихся, привлекая образовательные средства иностранного языка, в частности, эпитеты. В ходе игры необходимо назвать как можно больше иностранных эпитетов, характеризующих человека.

3. Чей снежный ком больше? Цель – расширить лингвистический и культурологический кругозор учащихся, активизировать страноведческий материал. Учащиеся садятся в круг. Первый произносит название той страны, где говорят на языке, который изучается школьниками, второй повторяет первое название и добавляет свое. Так продолжается до тех пор, кто сможет назвать больше стран.

4. Стань поэтом: цель – развивать языковую интуицию учащихся, совершенствовать речь, используя рифмы. Участникам (группам) предлагается осуществить рифмованный художественный перевод иностранного стихотворения на русский язык

5. Поймай звук: цель – развитие фонематического слуха, умения вслушиваться в слова. Педагог указывает детям, какой звук им нужно «поймать», затем называет слова с этим звуком и без него. Дети хлопают в ладоши один раз, если слышат этот звук в слове.

Эффективность применения обозначенных дидактических игр подтверждается практикой. Мы задействовали их на уроке английского языка в 4 классе в одной из школ г. Коломна в рамках учебной практики. В конце занятия детям были предложены опросники, где им необходимо было ответить на вопросы, которые касались их отношения к применению игр на уроке. Большинство (75 % школьников) позитивно отозвалось об участии в игровой деятельности на занятии, подчеркнув не только заинтересованность, но и качество полученных знаний. 87,5 % школьников понравился урок в форме игры, и только 12,5 % ответили отрицательно на поставленный вопрос. На основе полученных результатов можно сделать вывод, что дидактические игры нужно применять во время образовательного процесса, поскольку данный вид активности интересен обучающимся и дает положительные результаты (рисунок 1).

В заключение можно сделать вывод о том, что существует огромное количество дидактических игр, которые повышают интерес детей к изучению иностранных языков.

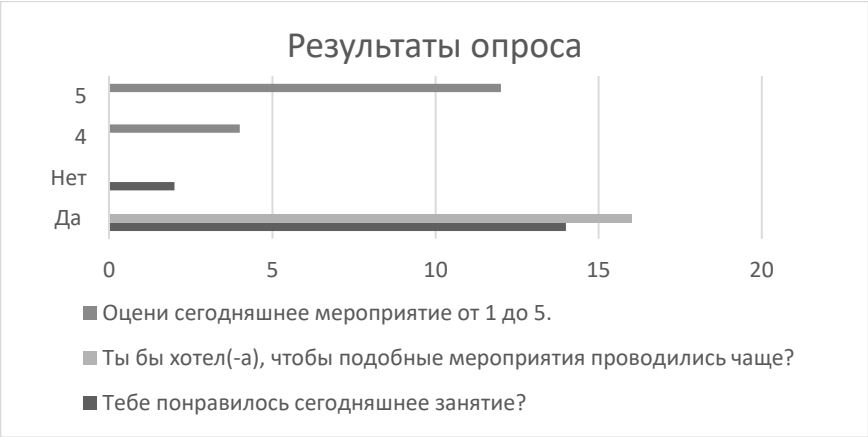


Рисунок 1 – Результаты опроса

В ходе проведения дидактических игр достигаются наилучшие учебные результаты, активность и работоспособность обучающихся увеличивается, дети быстрее запоминают материал, взаимоотношения между одноклассниками и их коммуникативные навыки становится лучше. Дидактические игры учат детей анализировать свои действия и мысли, развивать воображение и логику.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Айрапетова Р. Р.* Дидактические игры как средство активизации учебного процесса по иностранному языку в школе // Проблемы педагогики. 2016. № 10(21). С. 23–26.

2. *Исрафилова Г. Т.* О сущности понятия «Нестандартный урок» // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. № 1(30). С. 145–148.

3. *Миленина О. П.* Использование дидактических игр на уроках иностранного языка. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://urok.1sept.ru/articles/612731 (Дата обращения: 22.02.23).

4. *Сластенин В. А. и др.* Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 576 с.

А. С. Сагдуллаева
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: О. А. Потехина

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ В СТАРШИХ КЛАССАХ НА БАЗЕ ПЛАТФОРМЫ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В настоящее время на современное общество сильно влияют компьютерные технологии. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является компьютеризация образования. Система образования постепенно переходит на вхождение в мировое информационно-образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории, практике учебно-воспитательного процесса, который вносит корректив в современные технологии обучения, чтобы соответствовать современным техническим возможностям.

Компьютерные технологии стали частью образовательно процесса, повысили общую мотивацию учеников, эффективность образования и качество знаний. Новые технические, информационные, полиграфические, аудиовизуальные средства становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, внося в него специфику в виде нераздельности методов и средств. Это качество уже позволяет говорить о своеобразных педагогических технологиях, основанных на использовании современных компьютерных средств. Использование информационных технологий позволяет реализовать новые подходы к обучению иностранного языка в старших классах.

Компьютерные технологии стали неотъемлемой частью образовательного процесса, значительно повысили его эффективность. Информационные технологии – это широкий спектр цифровых технологий, используемых для создания, передачи и распространение информации и оказания услуг (компьютерное оборудование, программное обеспечение, телефонные линии, сотовая связь, электронная почта, сотовые и спутниковые технологии, сети беспроводной и кабельной связи, мультимедийные средства, а также Интернет).

Проникновение информационных технологий в сферу образования позволяет педагогам качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. Целью этих технологий в образовании является усиление интеллектуальных возможностей учащихся в информационном обществе, а также гуманизация, индивидуализация, интенсификация процесса обучения и повышения качества обучения на всех ступенях образовательной системы.

Основными целями применения информационных технологий на уроках иностранного языка в старших классах являются: повышение мотивации к изучению языка, развитие речевой компетенции, умение понимать аутентичные иноязычные тексты, умение передавать информацию в связных аргументированных высказываниях, увеличение объема лингвистических знаний, решение объема знаний о социокультурной специфике страны изучаемого языка, развитие способности к самостоятельному изучению английского языка.

Можно выделить ряд дидактических задач, которые решаются в процессе преподавания иностранных языков с помощью информационных технологий: формирование и совершенствование языковых навыков и умений чтения, письма, говорения, аудирования; расширение активного и пассивного словарей; приобретение культурологических знаний; формирование культурного общения; формирование элементов глобального мышления; формирование устойчивой мотивации познавательной деятельности, потребности к использованию иностранного языка для целей подлинного общения; формирование навыков работы в группе.

Информатизация образования значительным образом способствовала повышению компьютерной грамотности всех участников учебного процесса. Современный урок английского языка трудно представить без использования информационно-коммуникационных технологий, которые могут способствовать успешному обучению всех видов речевой деятельности.

Рассмотрение особенностей обучения чтению с использование ИКТ в старших классах невозможно без анализа особенностей обучения чтению на данном этапе.

Эффективность обучения чтению с помощью ИКТ определяется качеством веб-заданий, разработанных учителем. Чтобы чтение с использованием компьютера выступало в качестве эффективного средства обучения, необходимо предварительно сформировать у школьников комплекс умений, составляющих в совокупности данный вид речевой деятельности. Следовательно, чтение должно выступать не в качестве средства, а в качестве цели обучения.

Решение этой проблемы не означает, однако, лишь увеличение времени для работы над этим видом речевой деятельности, а требует современного подхода к организации процесса чтения, а именно, использование качественных веб-заданий.

Текст, предъявляемый веб-заданиями, должен отвечать следующим требованиям.

Учащиеся воспринимают текст естественно, если он представляет собой реально существующий тип текста (реклама, письмо, газетная статья, инструкция, объявление и т. д). При этом важную роль играет форма предъявления текста. При создании веб-заданий тексты можно предъявлять таким образом, чтобы у школьника создалось впечатление чтения «настоящего» текста: чем ближе форма предлагаемого для чтения текста к реально существующей в естественной языковой среде, тем эффективнее будет протекать процесс чтения. Аутентичность оформления настраивает на определенный стиль изложения информации, способ ее извлечения и т.п. Убедительность тексту придадут фотографии или картинки событий, персонажей, места действия, о которых идет речь в предлагаемом тексте, историческая или географическая карта, схема. Использование возможностей мультимедиа позволяет создавать необходимый звуковой фон: разговоры, музыка, шум транспорта, что способствует лучшему пониманию событий, излагаемых в тексте, формирует навык восприятия текста на фоне

разнообразных помех, естественных для реальной жизни. Кроме того, все это может послужить дополнительным материалом для заданий, пример, определить, кто изображен на картинке, кто из изображенных персонажей автор фразы, найти место в тексте, соответствующее изображению на фото и т.д.).

При построении веб-заданий, нацеливающих старшеклассников на развитие навыков чтения, следует учитывать следующие параметры:

– культурологическая аутентичность – наличие сведений о стране изучаемого языка;

– аутентичность национальной ментальности – знание межкультурных различий;

– информативная аутентичность – значимость информации для учеников, интерес к ней, соответствие их возрасту и интеллектуальному уровню;

– ситуативная аутентичность, т. е. аутентичность жанра, персонажей, естественность обсуждения предлагаемой темы;

– реактивная аутентичность – способность вызвать эмоциональный, мыслительный и речевой отклик.

В качестве гиперссылок на другие сайты могут выступать фрагменты текста, графические изображения и другие элементы. Кроме ссылок на текстовую и графическую информацию можно включить ссылки на аудио- и видеофрагменты. Контроль понимания прочитанного осуществлялся при соблюдении следующих требований: предложенные виды контроля те же, что и при обучении чтению на обычном занятии; используемые материалы были доступны учащимся в языковом отношении. При организации обучения чтению с применением ИКТ также необходимо уделить особое внимание одной из задач обучения английскому языку в старшей школе – ориентации выпускников на успешную сдачу ЕГЭ по английскому языку и дальнейшего изучения учебного предмета «Иностранный язык» в языковых и неязыковых вузах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Чернышов С.В., Шамов А. Н.* Теория и методика обучения иностранным языкам. М.: КНОРУС, 2022.

Ю. Ю. Салманова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

ПУТИ ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ТРЕНИНГОВ В УСЛОВИЯХ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В современном воспитательно-образовательном пространстве актуализируется задача формирования толерантного сознания новых поколений, что является важнейшим условиям гармоничного сосуществования человека в полиэтничном, мультикультурном социуме. Еще в 1995 году в «Декларации принципов терпимости», принятой Генеральной конференцией ЮНЕСКО, указывалось на решимость народов Земли «утвердить веру в основные права человека, в достоинство и ценность человеческой личности ... и в этих целях проявлять терпимость и жить вместе, в мире друг с другом, как добрые соседи» [1].

Данный тезис звучит особо актуально в настоящее время, когда ситуацию в мире по-прежнему характеризуют межнациональные и межконфессиональный конфликты. В связи с этим, очевидна необходимость формирования толерантного сознания каждого индивида с самого раннего возраста. Прививать детям доброжелательное, уважительное отношение к окружающему миру, прежде всего, через приобщение культурным ценностям, как всего человечества, так и своего народа, представляет важнейшую задачу дошкольной педагогики. Как справедливо утверждают ученые и педагоги-практики: «Дошкольное образовательное учреждение имеет большие возможности для воспитания у детей толерантности. Именно в детском обществе у ребенка могут сформироваться гуманистические ценности и реальная готовность к толерантному поведению» [3, с. 936].

Активная работа коллективов дошкольных образовательных учреждений по воспитанию толерантности базируется на достаточно основательном теоретическом фундаменте современной отечественной педагогики. Научные

публикации последних лет подтверждают пристальное внимание исследователей к данной проблеме: «Для формирования толерантности необходимо отвести важную роль дошкольному образованию … Основы толерантности закладываются у дошкольников в процессе работы на занятиях, во время досугов, в самостоятельной игровой деятельности, при посещении библиотек, музеев» [4, с. 43–44]. При этом важно использовать разнообразные формы воспитательно-образовательной деятельности, которые помогают «жить в мире, где есть много непохожих друг на друга людей» [2, с. 125].

Одним из наиболее эффективных средств воспитания толерантных качеств у детей старшего дошкольного возраста являются тренинги, которые представляют собой комплекс упражнений, способствующих созданию в микросоциуме группы атмосферы сплоченности, доверия и открытости. С учетом возрастных параметров в тренинговую работу целесообразно включение элементов игровой деятельности, а также, компонентов праздничных, обрядовых и фольклорных действ, относящихся к традиционной культуре различных этносов.

Применение игровых технологий в различных формах тренинга создает положительный эмоциональный настрой, раскрепощает личность и развивает ее коммуникативные качества. Именно это представляет собой наиболее краткий путь к формированию толерантности ребенка во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми независимо от их социальной, национальной и иной принадлежности.

Различные формы тренинга целесообразно применять в процессе подготовки старших дошкольников к праздникам или инсценировкам народных сказок, во время проведения различных форм музыкальных занятий. Указанные виды творческой деятельности обладают сильным позитивным потенциалом и особо благоприятно воздействуют на эмоциональную сферу ребенка.

Тренинговые упражнения воздействуют на всю сенсорную систему человека любого возраста, в том числе детей. И они, будучи вовлечены в такой вид деятельности, обязательно сталкиваются с проблемой установления

позитивных контактов с окружением. А это особо значимо на начальных этапах нравственного развития каждого индивида, когда интенсивно формируются его личностные качества и основы самосознания.

Дошкольная педагогическая практика доказала эффективность тренингов, базирующихся на алгоритме, направленном на создание сплоченной и толерантной группы. Уже на первом этапе тренинга дети должны проявить такт и интерес друг к другу, постараться увидеть сходство и различия между партнерами, открыться группе. Здесь уместны такие игры, как «Ритуал международного приветствия», «Привет тебе, друг» и т.п.

Важнейшим фактором являются доверительные отношения участников тренинга, ведь именно доверие снимает все барьеры. Оно позволяет индивиду развить такое важное качество, как способность преодолеть дискомфорт в незнакомой среде. Этому способствуют следующие игры: «Иди ко мне навстречу», «Рукопожатие вслепую», «Дистанционное управление (коптер)» и др.

Позитивное общение – залог успешной коллективной работы, в процессе которой эффективна групповая дискуссия как способ организации совместной деятельности для решения определенной задачи. Такой метод позволяет воздействовать на мнения, позиции и установки участников при непосредственном обмене информацией. На данном этапе приходит понимание того, что успех группы зависит от каждого участника. Здесь возможно применение таких игр, как «Качели» или «Мастер».

Кооперация означает умение ценить и оценивать инициативу каждого участника тренинга и определить его вклад в общее дело. Здесь выявляются такие аспекты, как взаимоуважение, степень вклада в общее дело и уровень активности каждого; враждебность, агрессивность, или, наоборот, симпатия и способность пойти на компромисс. На этом этапе тренинга, ориентированного на проявление творческих способностей через полезность группе, применимы такие игры, как «Помогите!» или «Джанга».

Мотивация и удовлетворенность позволяет успешнее решать цели и задачи тренинга. На позитиве ребенку легче понять и принять другого индивида со всеми его особенностями. В данном случае, рекомендуется игра «Будь в центре».

Следует отметить, что особо эффективны тренинги, где участвуют вместе со своими детьми родители. Они объединяют семью и образовательное учреждение.

Таким образом, проведение тренингов в условиях дошкольного образовательного учреждения, куда приходят дети из разных семей, социальных сред и культур, решает задачи снятия (или сведении к минимуму) противоречий и нацеливает на плодотворное взаимодействие детей, педагогов и родителей. В основе такого сотрудничества лежат ненасильственные, гармоничные, уважительные, то есть, толерантные отношения всех участников воспитательно-образовательного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Декларация принципов терпимости. [Электронный ресурс]. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/toleranc.shtml (дата обращения: 25.02.2023).

2. *Микитюк И. В., Родина Е. А*. Воспитание толерантного мироотношения у дошкольников в условиях многонационального окружения // Казанский педагогический журнал. 2018. № 3 (128). С. 125–128. [Электронный ресурс]. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/ (дата обращения: 07.04.2023).

3. *Нуриева А. Р.* Проблемы воспитания толерантности у детей старшего дошкольного возраста // Экономика и социум. 2018. №5 (48). С. 935–939. [Электронный ресурс]. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/ (дата обращения: 08.03.2023).

4. *Шмелева О. И.* Формы работы по воспитанию толерантности у дошкольников // Наука, образование и культура. 2019. № 1 (35). С. 43–54. [Электронный ресурс]. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/ (дата обращения: 22.03.2023).

О. В. Самаров
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: С. П. Черкашина

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ И ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

Спорт и физическая культура являются неотъемлемой частью общей культуры в обществе, так как она представлена всеобщим совершенствованием человеческого тела, а вместе с тем и здоровья. Физическая культура подготавливает основу формированию здоровья и здоровому образу жизни человека.

Влияние спорта на жизнь и здоровье человека в современном мире невероятно велико. Спорт и здоровый образ жизни неразрывно связаны друг с другом. Это подтверждает знаменитое выражение: «В здоровом теле – здоровый дух!» Положительное влияние спорта на здоровье и характер человека никогда не подлежало сомнению и уже давно научно доказано. Но насколько же сильна эта связь? Как сильно спорт влияет на растущий организм? Ответы на эти вопросы мы и постараемся дать в этой статье.

Регулярное занятие спортом способствует улучшению осанки, что в свою очередь, положительно влияет на правильное расположение внутренних органов. Снижается риск получения травм при бытовой жизнедеятельности и падениях за счет укрепления костей, в том числе пальцев и кистей. Одно из самых главных влияний спорта на здоровье является положительное влияние на сердечно сосудистую систему. По статистике Всемирной Организации Здравоохранения, Россия находится на первом месте по смертности от инфаркта миокарда (развитие некроза сердечной мышцы в результате нарушения кровообращения). По статистике в мире около 50 % смертей приходится на долю этого заболевания. Данную проблему нельзя рассматривать отдельно от образа жизни человека, ведь по словам врачей: «Легче не допустить заболевания, ежели

его лечить». Поэтому профилактика недопущения инфаркта миокарда необходима в любом возрасте.

Физические упражнения обеспечивают улучшение кровообращения, ускорению метаболизма, повышению иммунитета и укреплению мышечного корсета, что так же помогает выглядеть более стройным и подтянутым. «Нет на свете прекраснее одежды, чем бронза мускулов и свежесть кожи», – писал В. В. Маяковский.

Как аргумент в данном вопросе можно привести исследование, проведенное на базе Кубанского государственного технологического университета в 2022 году.

В эксперименте приняли участие студенты 3-го курса. В рамках эксперимента на первом этапе были рассмотрены и сопоставлены: вовлеченность студентов к занятиям физической культурой и жалобы на здоровье. По результатам анкетирования были получены следующие результаты: 30 % студентов посещают занятия по физической культуре, 45 % – посещают дополнительные занятия, 40 % – занимаются спортом дома и 75 % – студентов не занимаются спортом. Касательно жалоб студентов, было выявлено, что у большинства студентов есть нарушения в состоянии здоровья: избыточная масса тела (25 %), проблемы с осанкой (55%), боли в спине и шейном отделе (15 %), сердечно-сосудистые заболевания (5 %).

Далее в течении 3-х недель студенты получали мотивирующие письма, призывающие минимум 15 минут в день выделить на небольшую активность и письма, рассказывающие о вреде малоподвижного образа жизни, вредных привычек и опасности продолжения подобного образа жизни.

Результаты эксперимента не заставили себя ждать. При повторном анкетировании было выявлено, что у 55 % студентов увеличилась мотивация к спорту, 45% студентов отметили улучшение общего состояния, у 55 % пропали боли в спине и шейном отделе, у 30 % улучшилась осанка и 20 % студентов отметили снижение веса.

Данный эксперимент наглядно демонстрирует, насколько важны были эти небольшие «разминки» и какое положительное влияние на самочувствие они оказали.

Данную привычку необходимо вырабатывать с самого детства, но нельзя на этом останавливаться. По рекомендациям ведущих экспертов Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), человек должен выполнять не менее 150 минут умеренных упражнений или иметь 75 минут более энергичной активности в неделю.

В данной статье показана ценность здорового образа жизни, важность формирования ценностного отношения к нему и необходимость обязательного внедрения физической культуры и спорта во всех образовательных организациях. Чем раньше школьник усвоит основные компоненты своего здоровья, осознает их значимость, выработает в себе правильные привычки, тем более здоровое общество мы получим и даже сможем отодвинуть черту смертности еще дальше.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Андрианов А. Ю.* Психологические аспекты физической культуры студенческой молодежи // Научные исследования и инновации сборник статей V Международной научно-практической конференции. Саратов: Цифровая наука, 2021. 300–306 с.

2. *Алдошин А. В.* Систематизация механизмов физкультурно-оздоровительных технологий на занятиях физической культурой и спортом. М.: Наука, 2020. 50–54 с.

3. *Андреенко Т. А.* Применение физкультурно-оздоровительных технологий на уроках физической культурой. М.: Наука – 2020. С. 43–46.

4. *Питкин В. А.* Повышение мотивации к занятиям физической культурой // Проблемы современного образования. М., 2019. 171–177 с.

5. *Михайлова С. Н.* Формирование физической культуры студентов // Молодой ученый. 2017. № 13. С. 645–649.

6. *Шутьева Е. Ю., Зайцева Т. В.* Влияние спорта на жизнь и здоровье человека // Концепт. 2017. № 4. С. 83–88.

М. А. Скворцова
Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева, Республика Мордовия, г. Саранск
Научный руководитель: А. А. Ветошкин

ПОДКАСТЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Изучение иностранного языка является ключевой составляющей современной образовательной системы. Это связано с тем, что знание иностранных языков открывает новые возможности для личностного и профессионального развития. В современном мире, находящемся в условиях глобализации, знание иностранных языков помогает людям лучше понимать друг друга, снимает языковые барьеры и способствует обмену знаниями и культурой между различными народами. В этом смысле, изучение иностранных языков играет ключевую роль в развитии глобального сообщества.

Изучение иностранных языков имеет множество положительных эффектов на когнитивные процессы человека. Оно помогает развивать память, внимание, концентрацию, логическое мышление и аналитические способности. Кроме того, изучение языка требует понимания культурных особенностей и традиций других стран, что способствует развитию толерантности и культурного разнообразия.

Преподавание иностранных языков не легче самого изучения. Это достаточно сложная задача, требующая учета множества требований и условий, таких как соответствие программе, уровень подготовки учеников, индивидуальные потребности и возможности каждого ученика. Опираясь на работы исследователей, важно также учитывать, что для эффективного изучения иностранного языка необходимо сосредоточиться не только на развитии навыков говорения, чтения и письма, но и уделить должное внимание улучшению навыков аудирования [1], [2], [3].

В последнее время все чаще поднимается вопрос о том, что аудирование считается одним из наиболее сложных видов речевой деятельности, и развитие навыков аудирования является таким же сложным процессом, требующим от

учеников большого умственного напряжения и предельной концентрации внимания, а от преподавателя – методически грамотной организации процесса обучения [1], [2], [4]. Преподавателю важно придерживаться условия, чтобы такие методы и техники были максимально приближены к реальным коммуникативным ситуациям. Использование подкастов на уроках иностранного языка может помочь решить эту проблему.

Подкасты – это цифровые аудиофайлы, которые можно загружать и прослушивать на разных устройствах, таких как телефоны, планшеты и компьютеры. Подкасты охватывают разные темы и сферы жизни, начиная от политики и новостей, заканчивая культурой и искусством.

Использование подкастов для изучения языка становится все более популярным из-за их способности обеспечивать ввод на естественном языке, что необходимо для развития навыков аудирования. Работа с подкастами может оказать положительное влияние на понимание и владение языков. Учащиеся могут ознакомиться с различными диалектами, акцентами и стилями речи. Кроме того, подкасты предоставляют учащимся возможность учиться и практиковаться в прослушивании аутентичной речи в различных контекстах.

Главное преимущество использования технологии подкастов на уроке иностранного языка – это более увлекательный способ развития навыков слушания, по сравнению с традиционными методами. Контент, соответствующий интересам учащихся, побуждает их слушать более внимательно. В результате ученики получают больше возможностей для понимания иностранного языка и развития своих навыков в этой области.

Эффективная работа с подкастами на уроке включает в себя три этапа. Первый этап является решающим, так как от него полностью зависит дальнейшая работа учащихся. Важно подобрать упражнения, способствующие будущему пониманию аудиофайла. Алгоритм работы до прослушивания подкаста должен состоять из распознавания темы текста, постановки проблемы и введения и закрепления лексических единиц (создание лексического кластера). Данный этап помогает снять лексические, фонетические, грамматические и

социокультурные трудности и создать благоприятную среду для общения и дальнейшего прослушивания.

Включение заданий во время просушивания текста – это второй этап. Учителя могут использовать различные приемы, такие как угадывание смысла подкаста после первых нескольких предложений или дозирование информации по средствам остановки воспроизведения аудиофайла для постепенного представления информации из текста. Важно учитывать, что упражнения должны быть разработаны таким образом, чтобы их сложность постепенно возрастала. Таким образом, это будет поддерживать мотивацию учащихся, не даст им чувствовать себя перегруженными и предоставит возможность более эффективно выполнять задания учителя.

Упражнения последнего этапа помогают применять полученную информацию в устной и письменной форме. В рамках этого этапа учащиеся выполняют задания на понимание содержания аудиофайла, используют полученную информацию в общении на тему, затронутую в подкасте, а также творчески перерабатывают информацию (создают проекты на основе прослушанного материала, изготавливают плакаты, отражающие смысл текста). Также создание собственного подкаста учащимися может быть одним из эффективных вариантов внеурочной работы.

Использование подкастов на уроке иностранного языка может быть полезным и эффективным инструментом для развития навыков аудирования и общения на иностранном языке, а также для повышения мотивации. Подкасты дают возможность учителям экономить время и ресурсы на подготовку материалов для занятий, так как они могут использовать готовые аудиофайлы на различные темы и уровни сложности. Также они доступны в любое время и в любом месте, что позволяет учащимся повторять материал и заниматься самостоятельно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бирюкова Е. А.* Обучение аудированию на уроках английского языка в начальной школе. Текст: электронный // Педагогический журнал. 2015. № 6. С. 83–95. (Дата обращения: 15.05.2023).

2. *Бояркина Л. М., Боброва А. В.* Использование видеоматериалов при обучении аудированию на уроке английского языка. Текст: электронный // Научное обозрение. Международный научно-практический журнал. 2018. № 4. С. 4. (Дата обращения: 15.05.2023).

3. *Вишленкова С. Г., Насыбуллова Р. Ю.* Развитие навыков аудирования у обучающихся старших классов на основе песенного материала. Текст: электронный // Актуальные проблемы германистики и методики преподавания иностранных языков: сборник научных трудов по материалам XI Международной научно-практической конференции, Саранск, 18 ноября 2021 года. Саранск: Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, 2022. С. 5. (Дата обращения: 15.05.2023).

4. *Янкина О. Е., Ледяйкина С. В.* Использование видеофильмов для формирования аудитивных навыков учащихся на старшем этапе обучения. Текст: электронный // Евсевьевские чтения. Серия: лингвистика и методика: междисциплинарный подход: Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых ученых «53-И ЕВСЕВЬЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ», Саранск, 09–10 февраля 2017 года / Л. Е. Бабушкина (отв. ред.). Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева, 2017. С. 52–57. (Дата обращения: 15.05.2023).

В. Сластина
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

ГЕНДЕРНО-ВОЗРАСТНОЙ АСПЕКТ ПРОЯВЛЕНИЯ БУЛЛИНГА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В общеобразовательной организации буллинг является одной из наиболее распространенных проблем. Одним из аспектов данного явления является гендерно-возрастной аспект. Именно в рамках этого аспекта можно выделить определенные особенности проявления буллинга. Так, например, в школьных группах могут существовать стереотипы, связанные с полом и возрастом. Девочки и мальчики могут подвергаться различным формам буллинга, связанным с их полом. Девочек могут издеваться из-за внешности, веса, одежды, а мальчиков – из-за отсутствия мужественности, слабости, недостаточной физической силы. Кроме того, возрастные различия также могут стать причиной проявления буллинга. Старшие ученики могут издеваться над младшими, считая их более слабыми и уязвимыми. Младшие ученики, в свою очередь, могут проявлять агрессию в отношении своих сверстников, чтобы доказать свою силу и привлечь внимание. В целом, проявление буллинга в общеобразовательной организации имеет множество аспектов, в том числе и гендерно-возрастной. Для борьбы с этой проблемой необходимо проводить профилактическую работу, организовывать тренинги и семинары для учеников и педагогов, а также создавать условия для открытого и конструктивного диалога внутри школьной группы.

В данной работе под буллингом мы будем использовать определение Кривцовой С. В. – агрессивные действия одних детей/подростков/юношей по отношению к другим, повторяющиеся в течение длительного времени.

У младших школьников наиболее часто встречаются следующие проявления агрессивности: дети часто теряют контроль над собой; часто спорят и ссорятся с окружающими; отказываются выполнять просьбы взрослых; могут намеренно вызывать у других чувство злости и раздражения; склонны винить

других в своих ошибках и неудачах (могут вымещать свой гнев и на неодушевленных вещах); часто испытывают чувства злости, гнева и зависти; не способны забыть об обиде, не отплатив; мнительны и раздражительны.

Анализ работ отечественных ученых (Г. Э. Бреслав, С. Л. Колосова, Н. М. Платонова, Т. Г. Румянцева, О. В. Хухлаева, и др.) позволяет утверждать, что агрессивность как свойство, присуще многим детям, возникает в силу разных причин.

В старшем подростковом и юношеском возрасте проявления буллинга приобретают особое значение. Противоречивые особенности развивающихся личностей, внутренних и внешних условий, их развития, могут создавать предпосылки для формирования и развития подобного поведения. Традиционно принято выделять следующих участников буллинга: жертва, агрессор (булли, буллер) и наблюдатели.

Жертвами буллинга могут стать подростки и дети, которые сталкиваются со систематическим насилием и издевательствами со стороны своих сверстников. Эти жертвы чаще всего представлены неуверенными в себе подростками, имеющими различные страхи и склонности к депрессивному поведению. Однако также имели место случаи, когда жертвами становятся абсолютно спокойные дети.

Помимо жертв существуют также и агрессоры. Булли или агрессор – тот юноша или девушка, которые систематически совершают агрессивные действия и причиняют боль другим людям. Агрессоры отличаются высоким уровнем агрессии, низким уровнем тревожности, конфликтностью, импульсивностью, желанием лидировать и отсутствием эмпатии. Также выделяются наблюдатели - те, кто не участвует в активных действиях, но находится вокруг. Эта группа людей включает всех сторонних участников буллинговой ситуации или тех, кто знает о происходящем и не является свидетелем.

В категорию наблюдателей исследователи включают всех, кроме жертв и агрессоров. Наблюдатели являются наиболее опасной группой, поскольку они могут поддержать любого участника, но часто остаются в стороне, боясь за свою

безопасность. Таким образом, буллинг представляет серьезную проблему и требует совместных усилий всех участников, чтобы пресечь насилие и улучшить общую ситуацию.

В исследованиях Д. Олвеуса проблема буллинга изучалась на контингенте мальчиков («мальчики для битья и хулиганы»), поскольку стойкими установками того времени было, что мужские взаимоотношения носят более агрессивный характер [5]. В России проявления буллинга встречаются и среди девочек, и среди мальчиков. Исследователь В. Хайтмайер отмечает, что современные девушки не отстают от юношей в проявлениях буллинга [6]. Стоит подчеркнуть, что в женском буллинге преобладает подлость и коварство (косвенная и вербальная агрессия), в свою очередь в мужском – физическая агрессия.

Анализируя мнение исследователей буллинга, важно отметить, что жертвы делятся на агрессивных и пассивных [5]. Агрессивные жертвы раздражительны, конфликтны, легко впадают в состояние гнева, часто совмещают в себе тревожные и агрессивные характеристики. Такие подростки становятся жертвами в случаях этнической принадлежности, особенностей внешности, материального положения семьи, склонности к виктимному поведению и др. Стараясь отгородиться или утвердиться агрессивные жертвы переносят свою злость и агрессию на еще более слабых, отвергнутых сверстниками. Пассивную жертву отличает низкий уровень агрессии, страх конфликтов, склонность к депрессиям, в некоторых случаях суицидальные наклонности.

Исследователями была выделена отдельная категория защитников жертв. Эти молодые люди имеют высокий социальный статус, высокую самооценку, чувство справедливости, доброту и высокие моральные стандарты. Защитники не боятся задираться и постоять за себя. Юноши-защитники часто отличаются физической силой, выносливостью, привлекательностью и уверенностью в себе. Защитники-девчонки отличаются красотой и популярностью среди сверстников.

Следующей, немаловажной категорией буллинговой структуры являются наблюдатели. Эти подростки имеют высокий социометрический статус,

отличаются терпимостью. Важна эта категория участников в связи с тем, что буллерам необходимы свидетели их превосходства. Невмешательство наблюдателя в ситуацию буллинга не говорит о его бессердечности, наоборот данная позиция указывает на страх за собственную безопасность. Стоит отметить, что существуют тип наблюдателей, получающих удовольствие, смотря на страдания жертвы. Такие наблюдатели могут провоцировать буллинговые проявления. Юноши, чаще выступающие пассивными наблюдателями, безразличны к судьбе жертвы. Девушки-наблюдатели могут быть манипуляторами ситуации. Такие наблюдатели отличаются неадекватно высокой самооценкой, большими амбициями и высоким уровнем внутренней агрессивности. Таким образом, желая избежать наказания, но не отказываясь от удовольствия увиденных страданий, девушки провоцируют юношей совершать буллинговые действия [6].

Правильное реагирование на насилие – важный навык для педагогов [1]. Педагогам необходимо занимать твердую позицию против применения любой формы насилия в отношении других.

Таким образом, в современных условиях образовательной деятельности есть необходимость разработки профилактических программ по предупреждению и преодолению буллинга в классе. Деятельность по профилактике буллинга должна носить комплексный характер, охватывать всех участников образовательного процесса, быть систематической и включать различные формы работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бочавер А. А., Хломов К. Д.* Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал ВШЭ. 2013. № 3. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/bulling-kak-obekt-issledovaniy-i-kulturnyy-fenomen

2. *Бобровникова Н. С.* Гендерные особенности поведения подростков участников буллинга в современной образовательной среде // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 4.

3. *Власова М. А.* Буллинг в современной образовательной среде // Скиф. 2019. №3 (31). [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/bulling-v-sovremennoy-obrazovatelnoy-srede

4. *Кривцова С. В.* Буллинг в классе. Как избежать беды: пособие для родителей. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2018. 48 с.

5. *Ольвеус Д.* Буллинг в школе: что мы знаем и что мы можем сделать? М., 1993. 135 с.

В. Сластина
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

КИБЕРБУЛЛИНГ: ВИДЫ И ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ

В современном глобализированном мире компьютерные технологии стали «помощником», «другом» и «наставником» общества. Однако для незрелой личности подростка Интернет представляет большую опасность и оказывает негативное влияние на личностное, физическое и духовное развитие. Научно-технический прогресс порождает новые явления в социальной жизни, новые виды преступлений и злоупотреблений, одним из которых является кибербуллинг.

Расширение доступа к информационно-коммуникационным технологиям (ИКТ) подвергает детей риску злоупотреблений в Интернете и усугубляет их уязвимость перед киберзапугиванием. Издевательства в сети или при личном общении имеют серьезные последствия как для жертв, так и для нарушителей. Издевательства также наносят значительный ущерб обществу.

Кибербуллинг – намеренные оскорбления, угрозы, диффамации и сообщение другим компрометирующих данных с помощью современных средств коммуникации, как правило, в течение продолжительного периода времени [1]. В современном мире все открыли свой разум для Всемирной паутины. Мы не можем прожить и дня без Интернета. Общение онлайн и новостные порталы уже давно вытеснили все другие способы получения информации. Этому есть множество доказательств и примеров. И это основано на том, что все мы погружены в ту или иную форму виртуальной реальности, где мы взаимодействуем друг с другом.

П. К. Смит и Слонье Р. [2, с. 177–191], под кибербуллингом понимают определенный вид буллинга, целенаправленные враждебные поступки, осуществляемые постоянно на протяжении длительного периода времени, индивидом и/или группой направленные против жертвы, неспособной защититься самостоятельно.

Исследователь Дэвид Фейган описывает кибербуллинг как использование силы и личной значимости, издевательства, запугивания или угроз с использованием интернета или других современных технологий, прямо или косвенно (устно, письменно или физически) или путем демонстрации изображений, символов или других современных технологий с целью травли, запугивания или угроз.

Согласно исследованиям Всемирной Организации Здоровья 11 % мальчиков и 8 % девочек в возрасте 11–13 лет становились жертвами кибербуллинга (их унижали и оскорбляли в электронных сообщениях два-три раза в месяц). Российские исследования 2013 г. подтверждают, что 10 % подростков (в среднем по стране) регулярно подвергаются буллингу. Согласно данным исследования компании Microsoft (2015 г.), 49 % российских школьников в возрасте от 8 до 17 лет в той или иной степени подвергались кибербуллингу.

Различение организованного кибербуллинга и единичных случаев агрессии с использованием гаджетов и электронных технологий является актуальной проблемой. При изучении опыта кибербуллинга может быть трудно определить, сообщают ли респонденты о постоянных нападениях на одного и того же человека или о ярких, жестоких, грубых, но не связанных между собой эпизодах. Также необходимо проводить различие между конфликта между людьми и буллингом, характеризующимся постоянными, четко идентифицируемыми нарушителями и жертвами. Например, Г. В. Солдатова предлагает классификацию онлайн-агрессии, которая выделяют по типу и форме агрессивных проявлений в интернете хейтинг, троллинг, флэйминг, кибербуллинг и киберсталкинг, иногда также дополняют такими формами, как грифинг и секстинг.

Троллинг (cyber trolls) – это ситуации, когда именно агрессоры публикуют негативную, тревожащую информацию на веб-сайтах, страницах социальных сетей, даже на мемориальных страницах, посвященных умершим людям.

Хейтинг (hate) – это негативные комментарии и сообщения, иррациональная критика в адрес конкретного человека или явления, часто без обоснования своей позиции.

Флэйминг (flaming) – это вспышка оскорблений, публичный эмоциональный обмен репликами, часто разгорается в чатах и комментариях в социальных сетях. Так как это происходит публично, большое количество людей могут спонтанно подключаться к оскорблениям одной из сторон конфликта. Часто бывает, что одна из сторон ставит целью вовлечение большого количества случайных свидетелей в противостояние.

Кибersталкинг (cyberstalking; to stalk – преследовать, выслеживать) – использование электронных коммуникаций для преследования жертвы через повторяющиеся угрожающие, вызывающие тревогу и раздражение сообщения с намерением напугать жертву угрозой противозаконных действий или повреждений, которые могут быть осуществлены с получателем сообщений или членами его семьи.

Грифинг (griefers) – это процесс, в котором игроки целенаправленно преследуют других игроков в многопользовательских онлайн-играх. Их цель не победить в игре, а лишить удовольствия от игры других. Их легко можно узнать: они активно используют брань, блокируют отдельные области игры и открыто мошенничают в игре, также они могут использовать более опасные методы воздействия на играющего (например, разместить специально созданную мигающую панель с движущимися объектами, провоцирующую у игроков эпилептический приступ).

Рассмотрим также исследователей Робин Ковальски, Сьюзан Лимбер, Патрисия Агатстон [11] в своей книге «Кибербуллинг: буллинг в цифровом веке» выделили самые распространенные виды буллинга в интернет-пространстве:

– флейминг (англ. flaming – воспламенение) – быстрый, эмоциональный обмен репликами, часто в публичном чате или конференции;

– харассмент (англ. harassment – притеснение) – настойчивые и агрессивные реплики и поступки, направленные конкретному человеку, побуждающие у него возмущение, волнение, стресс;

– гриферы (griefers) – онлайн-игроки, которые намеренно преследуют других игроков с целью уничтожения наслаждения от игры (применяют ругательства, мошенничество, блокировки частей игр и др.);

– кибертролли (cyber trolls) – публикация недоброжелательной информации на различных интернет-ресурсах, в социальных сетях, на мемориальных страницах, тем самым побуждая эмоциональный всплеск;

– кибersталкинг (cyberstalking; от англ. to stalk – преследовать, выслеживать) – преследование жертвы при помощи электронных коммуникаций;

– клевета (диссинг – denigration) – обнародование обманчивой, унижающей, обвиняющей информации;

– аутинг (разглашение персональных данных);

– социальная изоляция (бойкот) – избегание жертвы, яркое нежелание общаться, исключение из электронных групп и/или бесед;

– хеппислепинг – избиение; первый случай произошел в английском метро, где подростки избивали случайных прохожих, а их соратники записывали это на камеры мобильных устройств.

Основные отличия кибербуллинга от традиционного буллинга – анонимность, возможность фальсификации, наличие огромной аудитории, быстрота распространения информации, возможность «достать» жертву в любом месте и в любое время.

Кроме того, кибербуллинг может оказывать отрицательное воздействие на общественную мораль и этику. Например, участники могут начать считать нормой неуважительное отношение к другим, а также воспринимать подобные действия как средство достижения своих целей. Это может привести к более широкому распространению подобного поведения и нарушению норм и ценностей, которые обычно жители общества признают.

Таким образом, борьба с кибербуллингом является актуальной и важной задачей в нашей жизни. Необходимо использовать все имеющиеся инструменты, такие как обучение, социальные компании, технические средства защиты, чтобы предотвращать и противодействовать негативному влиянию этого явления на здоровье и развитие участников общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Войскунский А. Е.* Психология и интернет // М.: Акрополь. 2010. С. 38–74.

2. *Кондрашкин А. В., Хломов К. Д.* Девиантное поведение подростков и Интернет: изменение социальной ситуации // Журнал Высшей школы экономики. 2012. С. 108.

3. *Ismailov G. M.* Application of innovative methods and technologies in the subject area «Technology» in secondary schools / G. M. Ismailov, S. A. Lomovskaya, V. S. Nevinitsyna, Y. A. Osipkina // Scientific research of the SCO countries: synergy and integration, P. II. Beijing : Scientific publishing house Infinity, 2020. P. 44–49.

4. *Исмаилов Г. М., Минеев В. Е., Бодрова А. Ш., Исмаилова С. С.* Развитие творческого потенциала личности на уроках технологии // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 2. С. 80.

5. *Бочавер А. А., Хломов К. Д.* Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 3. С. 149–159.

6. *Екимова В. И., Замалалдинова А. М.* Жертвы и обидчики в ситуации буллинга: кто они? //Современная зарубежная психология. 2015. № 4. Т. 4. № 4. С. 5–8.

7. *Волкова И. В*. Характеристики подросткового буллинга и его определение // Вестник Минского университета. 2016. № 3. С. 21.

А. Л. Слиж, В. В. Слиж
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: А. С. Канюк

КОПИНГ-СТРАТЕГИИ ЛИЧНОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Копинг-стратегии очень обширная и интересная тема в психологии, которая направлена на изучение и развитие адаптаций человека к возникающим трудностям.

В современном мире при возрастающем количестве стрессовых ситуаций тема достаточно актуальная. Особенно важно уделить внимание исследованию копинг-стратегий личности младшего подросткового возраста. Так как именно в этот период происходит формирование навыков адаптации к окружающему миру, и грамотная работа педагога-психолога может способствовать гармоничному развитию конструктивных копинг-ресурсов подростков.

Данная тема имеет множество аспектов, классификаций и глубокую историю изучения. Прежде чем мы начнем необходимо более подробно разобраться в понятиях и дать им точные определения. «Понятие копинг-стратегии происходит от английского coping strategy, что дословно переводится как «стратегия преодоления трудностей». Этот термин был предложен знаменитым американским психологом Абрахамом Маслоу. В психологии теория копинга появилась во второй половине XX века» [1].

Проблема копинг-стратегий изучалась как зарубежными, так и отечественными психологами. Копинг-стратегии личности рассматриваются, как способы преодоления проблемных стрессовых и кризисных ситуаций, проявляющиеся в выборе стиля реагирования и характера действий совладающего поведения человека в различных сферах жизнедеятельности. Изучение и анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что что стрессовые ситуации, как и способы их решения меняются на протяжении всей жизни человека. Поэтому копинг-стратегии во многом

зависят от возраста и имеют свои особенности. Данный вопрос детально освещен в исследованиях отечественных психологов И. М. Никольской, И. Р. Грановской, Г. А. Виленской, которые занимались изучением совладеющего поведения личности в разных возрастных периодах, от детского возраста до зрелого.

В данной работе рассмотрим копинг-стратегии в период младшего подросткового возраста, который приходится на период 10–12 лет, а также определим формы работы педагога-психолога по повышению адаптивного потенциала личности подростка.

Эмпирически доказано, что в младшем подростковом возрасте идет процесс формирования навыков совладающего поведения, который отличается особой спецификой – поливариантностью выбора стратегий поведения в трудных ситуациях. Младшие подростки прибегают к разнообразным стилям поведения: проблемно-разрешающему, стилю избегания или социальной поддержке. Устойчивый стиль поведения в трудных жизненных ситуациях в данной возрастной группе еще не складывается.

Многочисленные психологические исследования показывают, что рост зависимых, дезадаптивных форм поведения, рост психологической тревожности, агрессии является результатом неготовности школьников, в эмоциональном плане, самостоятельно решать проблемы, искать различные варианты подходов к разрешению личностных и социально-личностных противоречий, ведущих к стрессу и отсутствию саморегуляции [2, с. 7].

Поэтому необходимость формирования у школьников механизмов копинг-поведения для сохранения психического здоровья и поддержания психологического благополучия школьников становится актуальной целью образовательного процесса в целом и работы педагога психолога в частности.

Рассмотрим основные формы работы педагога-психолога по формированию конструктивных копинг-стратегий школьников в образовательных организациях.

Для исследования было выбрано несколько общеобразовательных школ Московской области.

По данным полученным в ходе изучения было выявлено, что в основном работа педагога психолога в данной области делится на следующие этапы и воплощается в определенных формах.

Таблица 1 – этапы и формы работы педагога психолога по формированию конструктивных копинг-стратегий

Психодиагностика	Коррекционно-развивающая работа	Психологическое консультирование	Психологическое просвещение и профилактика
Диагностические методики, наблюдение, беседы, анкетирование	Групповые занятия, индивидуальные занятия, игротерапия, тренинги	Индивидуальные беседы, групповые беседы, родительские собрания	Лекции, семинары, тренинги, информационные листовки

Существует и контрольный этап на котором отслеживается эффективность проделанной работы, но при анализе работы педагогов-психологов, обнаружено, что не во всех организациях этому этапу уделяется достойное внимание.

Таким образом можно сказать, что во общеобразовательных школах большое внимание уделяется проблеме совладеющего поведения подростков младшей возрастной группы. Работа педагога-психолога по повышению адаптивного потенциала личности представляет собой целостную программу, которая призвана заложить основы для легкого преодоления подростковых кризисов, улучшить качество жизни, повысить самооценку, сделать психику подростка более устойчивой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Копинг – жизнь без стресса. [Электронный ресурс]. URL: https://nasledie.digital/articles/koping-zhizn-bez-stressa/?ysclid=ln46u00kc0273378024

2. *Нартова С. И., Таранова Т. Н., Тарасова И. А., Никитина Н. Б.* Развитие копинг-стратегии поведения школьников как основы самовоспитания личности: монография. Ставрополь, ООО ИД ТЭСЭРА, 2021. 302 с.

3. *Данилова А. В.* Обзор психологической литературы по проблеме совладающего поведения // Молодой ученый. 2021. № 43. 385 с.

4. *Гарбер А. Н.* Совладающее поведение: аналитический обзор зарубежных исследований // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2015. С. 17–19.

А. Г. Степанова
Государственный социально-гуманитарный университет,
Московская обл., г. Коломна
Научный руководитель: Н. Ф. Губанова

УРОКИ ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

В наши дни учителя часто задаются вопросом: «Каким должен быть современный ученик? Высокообразованным интеллектуалом, который в жизни руководствуется лишь холодным разумом, или человеком с богатой интеллектуальным и эмоционально-чувственным опытом?»

Трудно возразить тому, что формирование целостной и гармоничной личности абсолютно невозможно без воспитания чувств человека. Решение этой задачи учитель начальных классов осуществляет на уроках эстетического направления (музыка, изобразительное искусство, художественная литература).

Целью образования в широком смысле является развитие внутренней культуры человека, формирование духовно-богатой личности, способной освоить лучшие образцы духовного и материального наследия предшественников, научится понимать культуру разных стран и народов.

Общеобразовательная школа не ставит перед собой задачу сделать каждого выпускника начальной школы «знатоком» в области какого-либо определенного искусства, достичь вершин в исполнительстве. В курсе начальной школы обучающемуся следует привить любовь к искусству, он должен научиться быть слушателем, читателем, зрителем. На уроках искусства обучающиеся учатся воображать и фантазировать, осуществлять творческие замыслы. Сила искусства по-настоящему велика, так как оно способно повлиять не только на мироощущение человека, но и на его деятельность и поведение. По справедливому замечанию выдающегося психолога Л. С. Выготского, искусство является способом уравновешивания человека с миром в самые критические и

ответственные минуты жизни, «…искусство систематизирует совсем особенную сферу психики общественного человека - именно сферу его чувств» [1].

Человек на протяжении всей жизни постоянно сталкивается с различными эстетическими явлениями. Он встречается с прекрасным и безобразным, драматическим и комическим. Красота способна доставить наслаждение, воодушевляет; безобразное же, наоборот, отталкивает. Драматическое учит сопереживанию и сочувствию, комическое помогает видеть недостатки и противоречия, нечто смешное. Воспитанный человек знает, как правильно реагировать на то или иное явление, поступок, ситуацию. Этому он учится всю свою жизнь, совершенствуется в оценке эстетических явлений, развивает свой вкус. На начальном этапе разобраться со всем многообразием жизненных впечатлений помогает целенаправленное обучение в образовательной организации, как в детском саду, так и в школе. Встает вопрос, в чем же заключается сущность эстетического воспитания как целенаправленного и систематического процесса воздействия на личность ребенка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира? Сущность заключается в достижении его целей и реализации задач.

Эстетическое воспитание – это процесс формирования эстетических вкусов и идеалов личности, развитие способности к самостоятельному творчеству и созданию прекрасного [2]. Целью эстетического воспитания является привитие эстетической культуры как части общей культуры человека.

К задачам эстетического воспитания в начальной школе относятся: накопление у младших школьников разнообразия художественных впечатлений, опыта творческой деятельности, эстетического сознания и поведения, вкусов и оценок. Самым главным является воспитать такие качества, которые будут способны превратить индивида в активного созидателя, способного не только наслаждаться красотой этого мира, но и делать его прекраснее [4].

Говоря о том, каково влияние искусства и школьных предметов эстетического направления на формирование личности младшего школьника, следует отметить, что особенность каждого вида искусства заключается в том,

что оно способно по-особенному воздействовать на ребенка своими неповторимыми художественными средствами и материалами: словом, звуком, красками. Музыка взывает к музыкальному чувству ребенка. Скульптура способна передавать наглядно объемную выразительность тела человека. Живопись обращена к чувству формы и цвета. Учитывая своеобразие каждого из видов искусства, учитель прививает младшему школьнику художественную зоркость, целеустремленность и творческую смелость в реализации замыслов.

Подготовка урока эстетического направления требует от педагога много знаний и сил, расходования творческих идей и мыслей. Для достижений поставленных задач урока, педагогу необходимо использовать в своей деятельности такие методы, которые стимулируют активное детское восприятие. Педагог должен суметь заинтересовать детей сюжетом произведения, художественными приемами, которые использует автор. Для достижения поставленной цели урока педагог может использовать исторический материал эпохи, дополнительные сведения об авторе, процессе создания произведения и т.д. [5]. Уроки эстетического направления в начальной школе должны разрабатываться на основе творческого подхода, воспитывать способность видеть прекрасное во всем. Важным является показать детям мир произведений высокого искусства, богатство художественных образов, в которых и отражается суть эстетического: отраженная в произведениях искусства красота окружающего мира (природы, человеческого труда, общественных событий). По мнению М. А. Мелик-Пашаева, занимаясь творчеством, искусством не каждый ребенок станет великим музыкантом или художником, но он получит «целебный опыт встречи с собой». Таким образом, обычный школьный урок музыки или изобразительного искусства сможет стать искусством постижения жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Вендрова Т. Е., Пигарева И. В.* Воспитание музыкой: Из опыта работы. М.: Просвещение, 1991. 203 с.
2. Краткий словарь по эстетике / Под ред. М. Ф. Овсянникова, В. А. Разумного. М., 1964. 542 с.
3. *Овсянников М. Ф.* Эстетика в прошлом, настоящем и будущем. М.: Просвещение, 1988. 191 с.
4. *Тарасова К. В.* Онтогенез музыкальных способностей / НИИ дошк. воспитания АПН СССР. М.: Педагогика, 1988. 173 с.
5. *Тельчарова Р. А.* Уроки музыкальной культуры: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1991. 156 с.

Сюй Вэньхуэй
Московский педагогический государственный университет, г. Москва
Научный руководитель: Н. Р. Туравец

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА САМОНАБЛЮДЕНИЯ И САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ В ВУЗЕ

В преподавании вокальной музыки метод самонаблюдения и саморегуляции эффективен для развития вокально-музыкального потенциала учащихся. Они способствуют улучшению навыков пения, осознанию саморазвития, эмоций и действий во время обучения.

Самонаблюдение помогает обучаемым сознательно чувствовать и понимать свои собственные мысли и эмоции во время пения, тем самым осуществляя контроль над своим голосом и художественным исполнением, что помогает студентам-вокалистам глубже понять свои вокальные данные и ограничения, улучшает концентрацию на музыкальном материале. Следует отметить, что использование методов самонаблюдения и саморегуляции в обучении вокалу должно основываться на конкретных методах и навыках, а не на отвлеченных понятиях. Например, студенты могут медитировать или делать глубокие вдохи перед выходом на сцену, чтобы уменьшить беспокойство и повысить уверенность.

С помощью метода самонаблюдения и саморегуляции в преподавании и изучении вокальной музыки можно эффективно развивать творческий потенциал студентов китайских учебных заведений, что помогает им лучше понять свои сильные и слабые стороны и развивать способность к рефлексии, самокритике и самосовершенствованию. Самонаблюдение и самообучение могут помочь студентам колледжа проанализировать свое вокальное исполнение и улучшить свои навыки, чтобы достичь более высоких уровней исполнения.

Методы саморегуляции помогают студентам контролировать свои эмоции и реакцию на стресс во время выступлений и тренировок, что, в свою очередь, позволяет им быть более успешными и более эффективно использовать свои

творческие способности, осознать свои сильные и слабые стороны в области вокальной музыки и вовремя внести коррективы в исправление, чтобы добиться высоких художественных результатов.

Педагогический подход к вокальному самонаблюдению и саморегуляции может включать несколько этапов.

На первом этапе можно провести тренинг осознанности для студентов-вокалистов. Они должны научиться внимательно слушать свой собственный голос и замечать изменения в восприятии и воспроизведении музыкального материала. Этот этап может включать медитацию, дыхательные упражнения, йогу или другие методы, помогающие учащимся лучше осознавать свои потенциальные возможности.

Второй этап заключается в обучении учащихся самонаблюдению. Студенты вуза должны научиться анализировать свой певческий голос, обращать внимание на его сильные и слабые стороны и максимально улучшать свое исполнение. Самонаблюдение способствует устранению исполнения тех фрагментов, которые требуют существенной доработки.

Третий этап заключается в обучении студентов саморегуляции. Они должны научиться контролировать свои эмоции во время концертного выступления. Студенты могут использовать различные методы, включая глубокое дыхание, медитацию, релаксацию и многое другое, чтобы управлять своими эмоциями и улучшать концентрацию.

Четвертый этап – рефлексия и обратная связь. Студенты-вокалисты должны научиться анализировать реализацию своего потенциала, применять полученные знания на практике и получать обратную связь от преподавателя и аудитории.

Каждый этап может занять много времени и требует терпения и настойчивости. Однако при правильном подходе и руководстве обучающиеся смогут развить навыки самонаблюдения и саморегуляции, которые помогут им достичь более высокого уровня вокального мастерства.

В конкретной педагогической практике добиться прогресса можно следующими способами.

1. Общаться с преподавателем или попросить преподавателя вокального вуза проанализировать исполнение.

2. Предложите обучаемому вести записи самонаблюдения, в которых они записывают свои мысли и чувства после каждой практики или выступления.

3. Научите студентов-вокалистов методам саморегуляции, таким как глубокое дыхание, медитация, упражнения на расслабление и т. д., чтобы помочь им справляться со своими эмоциями и реакциями на стресс во время выступлений и тренировок.

4. Предоставить обучаемым возможность выступать и получать обратную связь от зрителей и преподавателей, что более эффективно поможет им совершенствоваться и развивать свои творческие способности.

В целом метод самонаблюдения и саморегуляции является эффективным способом развития творческого потенциала учащихся вокальной музыки в студенческой среде. Это может помочь студентам вуза лучше понять свои собственные выступления и на этой основе эффективно контролировать свои эмоции и реакции на стресс, добиваться эффективного самосовершенствования и, таким образом, развивать свой творческий потенциал.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Ляо Хуань*. Исследование страха перед сценой в вокальном исполнении [D]. Хуачжунский педагогический университет, 2012.

2. *Ван Цзе.* Просветление йоги в преподавании вокального музыкального исполнения [J]. Пекин: Народная музыка, 2014 (06):1.

3. *Ша Тао.* О развитии психического состояния хорошего пения [J]. Пекин: Ядро Пекинского университета, 2004 (01): 1.

4. *Ци Пин*. Исследование психологической адаптации в преподавании вокальной музыки [D]. Педагогический университет Гуанси, 2018.

5. *Чен Чонг.* Краткий анализ эмоциональной регуляции при обучении вокалу [D]. Хэнаньский университет, 2009.

Сяо Ни
Московский педагогический государственный университет, г. Москва
Научный руководитель: Н. Р. Туравец

ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ АРТИСТИЗМА У СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ В КИТАЙСКИХ ВУЗАХ

Уровень китайских вузов, где есть вокальные факультеты, достаточно высок. Это доказывает участие китайских студентов на многих европейских и мировых музыкальных конкурсах. Но как показывает практика, очень часто баллы китайским участникам снижают по причине недостаточного владения актерскими навыками.

На данный момент, система китайского образования пытается адаптировать опыт европейской системы образования, и русской в том числе. Основной причиной, влияющей на развитие профессиональных качеств вокалиста в сфере вокального образования в Китае, является обширный трафик, который ставит вузы в определенные рамки.

В данной статье мы выделяем некоторые главные причины недостаточного уровня формирования артистизма у студентов китайских вузов.

Отсутствие таких дисциплин, как «Актерское мастерство» во многих вузах. Причиной отсутствия ее в учебной программе объясняется возможностью участия студентов в учебных оперных постановках, которые организуются лишь в некоторых вузах, хотя в последнее десятилетие наблюдается положительный рост этой тенденции. Приглашаются драматические актеры, актеры китайского традиционного театра, но проблема в том, что они не знакомы с западным оперным и вокальным искусством. Предполагается, что развитие актерских навыков у студентов будет развиваться в процессе обучения вокалу. Кроме того, в процесс обучения внедряются разные виды отчетности: концерты класса, экзамен на выпуске, ежегодные экзамены, что позволяет контролировать не только успеваемость студентов, но и их уровень [Чжан Ин, С. 30].

Существует различие в учебных планах педагогических вузов и консерваторий. В педагогических вузах отсутствуют оперный класс и

сценическое движение. В российских вузах и консерваториях эти дисциплины являются профессиональными и обязательными, а в китайских, из-за проблем с финансированием и переполненностью учащимися, в ученом плане они отсутствуют, что в конечном результате приводит к снижению уровня профессиональной подготовки будущих вокалистов – знаний о сути вокального исполнительства и владения певческой технологией [Экнадиосов, С. 10]. Но даже при такой ситуации в сравнении вузов двух стран, российские вокальные педагоги и преподаватели по актерскому мастерству поднимают проблему о недостаточном проценте предметов театрального направления, например, режиссер и преподаватель оперной подготовки на вокальном факультете Московской государственной консерватории А. А. Большаков.

В китайских вузах существует такая форма обучения как групповые занятия, тогда как в российских вузах, такого не существует по специальным дисциплинам. Эта форма проведения занятий обусловлена большим потоком студентов на одного педагога, что влечет за собой снижение стоимости за обучение. На таких занятиях китайские студенты осваивают не только теоретический, но и практический материал – на занятии педагог занимается только с одним или несколькими студентами, а для остальных предусмотрена пассивная практика [Мусланова С. 153].

Подготовка преподавателей вокальных кафедр не соответствует уровню вокально-сценической практики, знание ими предметов недостаточно. В вокальной подготовке не хватает теоретической основы для самих преподавателей, которая могла бы быстро применяться на практике, и положительная тенденция в повышении уровня сценической подготовки была бы более очевидной.

Формирующаяся тенденция в вокальном исполнительстве в Китае в поверхностности исполнения. Она создается в результате различий восприятия музыки китайцами и европейцами, которые лежат в философии этих культур. В европейской музыке звуки, взятые по-отдельности не имеют никакого смысла. Логика развития музыкального материала зарождается только во взаимодействии

этих звуков между собой, например, в музыке барокко действуют законы теории аффектов, когда определенный мелодический оборот соотносится с конкретным чувством или представлением. При этом, отдельно взятая мелодическая ячейка не соотнесется с какой-либо трактовкой, потому что она может быть осмыслена только в контексте, т.е. все элементы – части единого целого, которые функционируют исключительно во взаимодействии. В европейской традиции отдельно взятый звук является элементом предметного мира, а все ступени звукоряда соотносятся с гармоничным устройством окружающего мира. Очень часто, на международных конкурсах жюри отмечает высокое и виртуозное владение вокальной техникой у китайских вокалистов-исполнителей, но вынуждено ставить низкие баллы из-за недостаточного погружения в художественный образ.

Снижение уровня образования из-за большой разницы в уровне подготовки среди поступающих. Вузы вынуждены снижать уровень требований к студентам, отсюда замедляется приобретение навыков студентами, имеющими недостаточную базовую подготовку. В результате, общий уровень подготовки студентов снижается.

Российские педагоги РГПУ им. А. И. Герцена Назарова Е. О. и Гребенок Е. В. на основе длительной работы с китайскими студентами-магистрантами вокального факультета отмечают специфику освоения ими профессиональных навыков. Китайские студенты делают акцент на получение технических или исполнительских навыков, а информацию о характере исполнения берут из интернет-источников, не вникая дальше биографии композитора или популярной информации о нем. При этом, они считают, что эмоциональная сфера не стоит проработки, так как является естественным элементом вокально-исполнительского мастерства.

Для более полного понимания всей картины по формированию артистизма в китайских вузах на вокальных специализациях следует озвучить различия в эстетике китайского традиционного театра и европейского. В принципах китайского театра лежит предметность – расположение вещей, атрибутика,

декорации, которые напрямую несут конкретные смысловые понятия. Для европейского театра важна больше эмоциональная составляющая. В этом различие между китайским и европейским театром.

Подводя итоги, следует сказать, что в результате анализа европейского, российского и китайского образования мы делаем следующий вывод – вокальное образование в Китае представляет собой многогранное явление, синтезирующее в себе древние традиции и принципы европейского вокального искусства. Но к сожалению, баланс между традиционным и заимствованным уравнивается или перевешивает в сторону второго, что приводит к снижению роли традиционного. Многие исследователи констатируют недостаточный уровень китайского вокального образования за счет отсутствия в части вузов дисциплин театрального профиля.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мусланова К. И. Современное музыкальное образование на Западе // Человек и образование. 2013. № 1. С. 152–155.

2. Чжан Ин. Педагогические условия устранения тремоляции в процессе обучения пению педагогов-музыкантов: дисс. кандидата педагогических наук: 5.8.2. М., 2021, 181 с.

3. Экнадиосов В. С. Учебный оперный спектакль и его роль в формировании певца-профессионала // Южно-Российский музыкальный альманах. 2015. № 2. С. 10–14.

Сяо Сунь
Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины,
Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: В. А. Бейзеров

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА КАЧЕСТВО ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗАХ КНР

С 1979 г. Китай проводит политику внутренних реформ и открытости внешнему миру, и в результате многие сферы общественной жизни претерпели изменения. В последние десятилетия система высшего образования в Китае также быстро развивается и из изначально элитарного постепенно трансформируется в массовое. Поскольку потребность в получении образования продолжает расти, возникает нехватка квалифицированных специалистов, что сказывается на качестве преподавания. В данной статье мы анализируем факторы, влияющие на эффективность обучения музыки в вузах КНР (на примере Инчуаньского энергетического университета).

Согласно статистике в педагогических вузах Северо-Западного Китая в период с 2018 по 2022 год количество студентов в академической группе составляло от 30 до 50 человек. Необходимо отметить, что преподавание специализированных дисциплин осуществляется в одной группе, а изучение интегрированных курсов предполагает объединение нескольких групп, и количество студентов может варьироваться от 100 до 150 человек.

Анализ данных, полученных в процессе опроса преподавателей дисциплины «Основы теории музыки» и студентов музыкального факультета Иньчуаньского энергетического университета дал следующие результаты. По мнению преподавателей, в процессе обучения очень важно подобрать правильную форму педагогического общения, она должна соответствовать поставленным целям и задачам. В последние годы с увеличением количества учащихся в группе и увеличением общего количества групп наблюдается определенный дисбаланс в системе «педагог – ученик», что приводит к тому, что преподаватель не может уделять достаточного внимания каждому студенту во

время занятия, что, в свою очередь, может снижать степень вовлеченности некоторых студентов в учебную деятельность.

По мнению студентов, на занятиях у них нет возможности и времени выразить свои личные взгляды, они получают недостаточно внимания со стороны преподавателя и поэтому менее мотивированы на участие в классных мероприятиях. Чтобы подтвердить, влияет ли степень взаимодействия в системе «педагог – ученик» на успешность обучения, мы пригласили по 10 студентов из пяти групп 2021 г. обучения на встречу, где обсуждались данные вопросы, и получили следующие результаты: 20 % студентов считают традиционные лекции в виде монолога преподавателя более важным при обучении на занятии. Однако подавляющее большинство (80 % студентов) предпочитает иметь возможность свободно выражать свои мысли и чувства в процессе обучения, а не довольствоваться пассивным получением информации.

Можно сделать вывод, что увеличение количества учащихся в группе не только создаст трудности для педагогов при проведении занятий, но и повлияет на степень вовлеченности студентов в учебную деятельность. Чтобы повысить эффективность обучения, необходимо правильно подбирать формы педагогического общения преподавателя со студентами [1, с. 9].

Высокий уровень профессиональной подготовки преподавателя является основополагающим фактором в установлении и обеспечении эффективного взаимодействия в классе. Преподаватели считают, что идеальной формой педагогического общения в классе является диалог, основанный на сотрудничестве и взаимопонимании. В профессиональном модуле преподавателя студенты высоко ценят хорошее знание предмета и умение передавать свои знания, большое значение для студентов также имеет эрудированность преподавателя, его общая культура и харизма. По мнению профессора С. Квин, чтобы завоевать признание и уважение студентов и эффективно работать в классе, преподаватели не должны ограничиваться знаниями по преподаваемой дисциплине, они должны быть эрудированными и иметь широкий спектр интересов, чтобы осуществлять продуктивное и

интересное интерактивное преподавание. Поскольку «только совершенствуя свои собственные комплексные навыки, учителя могут лучше вдохновлять мышление учеников и мотивировать их к обучению» [2, с. 201].

Установление взаимодействия между студентами в малой учебной группе будет способствовать повышению эффективности обучения в более многочисленных группах. Свободное общение и обмен мнениями, а также положительная обратная связь со стороны преподавателя составляют основу совместного обучения. В последние годы, когда количество учащихся в каждой группе резко возросло, студентам не хватает аудиторного времени для выражения своего мнения, поскольку многие преподаватели преимущественно читают лекции, подавляя активную познавательную деятельность и доминируя над идеями своих учеников, что делает взаимодействие в классе весьма условным. Для того чтобы решить эту проблему, целесообразно использовать в учебном процессе программы совместного обучения, в которых преподаватель руководит разделенным на группы учебным коллективом. Организованная подобным образом совместная учебная деятельность развивает навыки социального общения и решения проблем, навыки критического мышления, а также вдохновляет студентов на творчество [3, с. 24].

Организуя совместное обучение в малых группах, преподаватели приобретают навыки управления учебной деятельностью и в больших группах. Например, в процессе преподавания теории музыки преподаватель в основном отвечает за разъяснение сложных для усвоения моментов, оставляя для самостоятельного изучения оставшийся материал, стимулируя таким образом независимость мышления и самостоятельность [4, с. 71].

Язык обучения – это инструмент, с помощью которого преподаватели передавать свои знания и опыт. Если в процессе преподавания язык обучения используется неправильно, это может привести к тому, что преподавание станет скучным и утомительным Студенты часто отмечают, что некоторые преподаватели производят на них впечатление именно своим высоким уровнем владения материала, речью, эрудицией.

В заключение можно сказать, что с увеличением количества студентов в педагогических вузах, внимание и мотивация студентов к участию в аудиторных занятиях могут значительно снизиться. Если дисбаланс в системе «педагог – ученик» не будет восстановлен, преподаватели должны активно искать эффективные способы установления контакта со студентами и завоевания взаимного доверия, что, безусловно, может повысить эффективность обучения и одновременно улучшит качество обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Lv J.* An analysis of the correlation between classroom communication style and teaching effect of university teachers // Journal of Wenzhou University Natural Sciences. 2012. № 4. P. 3–12.

2. *Song Q.* An empirical study on teacher–student interaction behavior and its Influencing factors in university classrooms // Course Education Research. 2019. № 5. P. 198.

3. *Ma Y. L.* On teachers' cultivation of language arts // Collection of contemporary teaching and research. 2015. № 3. P.12–29.

4. *Sun H.* Communication is the key for college teachers to guide college students correctly // Extramural education in China. 2011. № 8. P. 70–79.

А. Д. Тимчук
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: О. А. Потехина

ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Определяя перечень учебных материалов, который мог бы быть отнесен к категории лингвострановедческих, следует заметить, что главной целью лингвострановедения как педагогического направления выступает формирование лингвострановедческой компетенции, то есть комплекса знаний о языковых и внеязыковых особенностях народа – носителя изучаемого языка, уместное применение которого способно облегчить межкультурную коммуникацию. Для достижения этой цели языковой индивид должен быть снабжен набором фоновых знаний в том объеме, который хотя бы приближенно мог соответствовать таковому у индивида – носителя культуры и языка.

Таким образом, если давать лингвострановедческим учебным материалам наиболее широкую и общую характеристику, можно с уверенностью говорить о том, что под ними понимаются любые учебные материалы, содержащие информацию о культуре, истории, экономике, быте, обычаях и традициях народа – носителя изучаемого языка, представленные непосредственно на изучаемом языке. Это общее положение может быть конкретизировано следующим образом: лингвострановедческий материал представлен именами и фамилиями людей, принадлежащих к этнокультурному коллективу, язык которого осваивают обучающиеся, пословицами и поговорками, обиходными для такого коллектива, ситуативными клеше, оригинальной прозой и поэзией, другими культурными фрагментами, включающими в себя народное песенное искусство и многое другое.

Важно заметить, что особое предпочтение лингвострановедческий подход отдает использованию широкого спектра репрезентативных аутентичных

материалов, поскольку таковые могут выступать в роли универсальных семантизирующих ключей для языковых единиц разного уровня, а кроме того, работа с ними во время урока существенно увеличивает заинтересованность обучающихся в происходящем на занятии. Так, Н. А. Саланович рекомендует к использованию на уроке такие аутентичные материалы, несущие в себе культурно-историческое содержание для народа-носителя, как: подлинные литературные, музыкальные и изобразительные произведения искусства, предметы окружающей действительности (от одежды и мебели до посуды и предметов декора) или же их наглядные изображения.

Принимая во внимание сущностные особенности понятия лингвострановедческого материала, а также три свойственные ему ключевые особенности – репрезентативность, аутентичность и динамичность, – можно сделать вывод о том, что использование мультимедийных средств обучения, а также Всемирной сети «Интернет» способно внести существенный вклад в эффективность работы по формированию лингвострановедческой компетенции у обучающихся. Ведь в актуальная информация в «Интернете» обновляется практически мгновенно, без промедления отражая все изменения, происходящие в культурной и общественной жизни того или иного народа. «Интернет» также предоставляет уникальные возможности для использования аутентичных текстов, фото-, аудио- и видеоматериалов. Наконец, мультимедийность сетевых и электронных площадок позволяет гарантировать высокую репрезентативность этих материалов и интерактивность при работе с ними.

Разумеется, интерес для учителя и обучающихся во время учебной работы в процессе урока представляет не вся информация, представленная в Глобальной сети. Цели и задачи такой работы подразумевают обращение к специальным строго соответствующим образовательным нормам и принципам группам материалов – электронным образовательным ресурсам. Наиболее важным с точки зрения лингвострановедения аспектом обращения к электронным образовательным ресурсам является возможность детально воссоздать естественную языковую среду во время урока английского языка за счет

использования различных текстов, аудио- и видеозаписей, тестов, игровых и интерактивных заданий, созданных носителями культуры и языка, или же повествующими об их особенностях.

Ресурс British Council / Learn English предоставляет открытый доступ к базе данных, объединяющей большой объем заданий разной тематики, выполнение которых направлено на освоение иноязычной (английской) устной и письменной речи в непринужденном и зачастую игровом формате. Сайт, на котором размещен данный ресурс, предлагает обратиться к следующим разделам: Skills (навыки), Grammar (грамматика), Vocabulary (лексика), Business English (деловой английский) и General English (общий английский). Теоретический материал и задания во всех разделах удобно сгруппированы по языковым уровням, выделенным в соответствии с Общеевропейскими компетенциями владения иностранным языком. Наиболее интересным с позиции лингвострановедческого аспекта изучения иностранного языка представляется раздел General English, где можно встретить множество упражнений на закрепление основных навыков в области английского языка, которые содержат лингвострановедческую компоненту: например, упражнение на аудирование Music in Mancester («Музыка в Манчестере»), где обучающемуся предлагается послушать рассказ о музыкальной сцене крупного британского города, то есть познакомиться с культурной жизнью Великобритании, а затем расставить тематические блоки истории в правильном порядке и ответить на ряд вопросов по ее содержанию. Данный ресурс может быть классифицирован как детерминированный мультимедийный электронный практикум сетевого распространения со вспомогательным функционалом.

Cambridge English Language Assessment – это комплексный ресурс для изучающих и преподающих английский язык, в основную целевую аудиторию которого составляет преподавательский состав, осуществляющий подготовку обучающихся к сдаче кембриджских экзаменов, а также сами экзаменующиеся. Тем не менее, такая, казалось бы, узкая специализация и определенный специфический формат не исключают использование представленных на сайте

материалов в рамках школьного обучения. Раздел Learning English (изучение английского языка) предоставляет доступ к широкому кругу различных заданий, позволяющих отработать основные речевые умения. Удобный фильтр, сортирующий упражнения по целевому навыку (грамматика, аудирование, произношение, чтение, говорение, лексика и письмо), уровню владения языком (базовый, свободный, мастерский) и ориентировочной длительности (0-5, 5-10 и 10+ минут). Наиболее подходящей для обучающихся старшей школы представляется подборка упражнений, относящаяся к группе «свободного» владения, соответствующего уровню B1-B2 Общеевропейских компетенций владения иностранным языком. Многие задания, предоставленные ресурсом, способствуют развитию лингвострановедческой компетенции у обучающихся. Например, упражнение Take, make, and do, в процессе выполнения которого отрабатывается навык использования устойчивых глагольных словосочетаний, позволяет иноязычному языковому индивиду усвоить тонкую разницу между сходными по значению коннотативными лексическими единицами; а задание на аудирование Agreeing and disagreeing способствует успешному усвоению правил речевого этикета, принятого в англоязычном обществе. Данный ресурс может быть охарактеризован как комплексный (сочетает в себе учебно-методические, обучающие, вспомогательные и тестирующие функции), мультимедийный, сетевой и детерминированный.

ABC-English – это комплексный, многогранный электронный образовательный ресурс для изучения английского языка. Ресурс охватывает по истине огромное количество информации и заданий разнообразного самого разнообразного характера, на нем можно найти как тематические словари и грамматические правила, так и телешоу, радиопередачи и стихи на английском языке. Лингвострановедческую компетенцию развивают аудио- и видео- и текстовые материалы, представленные на сайте (например, видеоинтервью Emma Watson: Life After Harry Potter; запись радиопередачи «Голос Америки» American History: Truman Wins the Election of 1948; или статья This year was UK's second-warmest ever), поскольку они служат цели погружения обучающегося в

языковую среду, приближенную к естественной. Кроме того, сайт изобилует справочными материалами по лексике, входящей в состав группы предметов лингвострановедения. К ним относятся разделы: Идиомы, Сленг, Цитаты, Скороговорки, Считалочки, Пословицы, Афоризмы, Анекдоты, Загадки, Сказки. В числе недостатков данного ресурса следует отметить слабую (практически отсутствующую) структуризацию материалов. ABC-English является не полноценным методическим средством, но источником для их разработки. Данный сайт вспомогательным мультимедийным детерминированным электронным справочником сетевого распространения.

Сеть «Интернет» предоставляет доступ к широкой, репрезентативной и качественной базе электронных образовательных ресурсов, которые могут быть использованы для развития лингвострановедческой компетенции у обучающихся школ. Потенциал электронных образовательных ресурсов заключается в их основных преимуществах – наглядности, мультимедийности, интерактивности, гибкости и способности эмулировать естественную языковую среду – которые удовлетворяют основные потребности лингвострановедения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Откидач О. И.* Использование ЭОР на уроках иностранного языка на разных этапах обучения школьников / Электронный журнал Экстернат.РФ. 2017. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/146-preschool-foreign/11530-Ispolzovanie_EOR_na_urokakh_angliyskogo_yazyka.html (дата обращения: 13.03.2023).

2. *Саланович Н. А.* Использование лингвострановедческих материалов при обучении иностранному языку // ИЯШ. 2012. № 4. С. 81–85.

3. ABC-English: сайт. [Электронный ресурс]. URL: http://abc-english-grammar.com/ (дата обращения: 13.03.2023).

4. British Council Learn English: сайт. [Электронный ресурс]. URL: https://learnenglish.britishcouncil.org/(дата обращения: 13.03.2023).

5. Cambridge English Language Assessment: сайт. [Электронный ресурс]. URL: https://www.cambridgeenglish.org/ (дата обращения: 13.03.2023).

К. И. Тураева
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: О. А. Потехина

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОВЛАДЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

В рамках новых требований к преподаванию иностранного языка происходит переориентация системы школьного образования к преимущественно компетентной модели, которая предполагает в системе наличие необходимых знаний и умение их использовать. Важнейшими задачами для современного учителя являются: формирование у школьников умений ориентироваться в развивающемся информационном пространстве; способность добывать и применять знания; использовать полученные знания для решения познавательных и практических задач. Одной из способов реализации этих целей обучения является приобретение опыта проектной деятельности.

Применение в учебном процессе метода проектов и технологий проектной деятельности способствует обучению школьников умению планировать свою деятельность, тщательно продумывать принимаемые решения, взаимодействовать со сверстниками и старшими людьми.

Применительно к уроку иностранного языка, проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта.

В ходе выполнения проектов ученики приобретают: интеллектуальные умения (работа с информацией, анализ, обобщение, выводы; работа со справочной литературой); творческие умения (умение генерировать идеи, находить не одно, а несколько решений одной и той же проблемы, прогнозировать последствия, коммуникативные умения (умение дискутировать, умение слушать и слышать товарищей, доказывать правильность своих идей, приходить к определенным выводам и компромиссам).

Методика проектов в силу своей дидактической сущности позволяет решать задачи формирования и развития познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, развивать исследовательские умения и системное мышление, поскольку в разные моменты познавательной, экспериментальной или прикладной, творческой деятельности учащиеся используют совокупность всех перечисленных интеллектуальных навыков и умений.

Изучение возрастных особенностей учащихся показало, что проектная деятельность является наиболее органичной по отношению к психолого-педагогическим особенностям этого возраста. Объем освоенных знаний, навыков и умений, опыт познавательной деятельности учащихся данного возраста достаточны для увеличения уровня самостоятельности на этапе реализации проекта.

Фактором, благоприятным для организации проектной деятельности учащихся на среднем этапе, становится также само содержание учебных предметов, нацеленных как на отработку этого содержания в практической деятельности, так и на формирование мировоззренческой картины мира, которое может быть обеспечено на основе достаточно широкого разнообразия конкретных знаний о предметах, событиях, явлениях.

Методика проектов создает условия, при которых учащиеся обучаются групповому взаимодействию и приобретают коммуникативные умения, что важно для социализации учащихся, особенно в подростковом возрасте. Главная ценность для подростка - система отношений со сверстниками, стремление быть общественно значимым. В максимальной мере реализуя свои способности «быть идеально представленным» своим одноклассникам, подросток, как правило, мобилизует все внутренние ресурсы для деятельной трансляции своей индивидуальности.

На основе «центрального психологического новообразования – чувства взрослости – мышление подростка становится более самостоятельным, творческим, формируется критичность мышления». Следовательно, подростки

могут в определенном смысле активно участвовать в выборе, организации и конструировании содержания обучения. Интенсивное развитие формально-логического мышления позволяет сместить акцент с усвоения учащимися определенного набора умений и навыков, когда обучение происходит за счет эксплуатации памяти, на самостоятельное добывание их путем включения школьников в процесс поиска решения проблемы. Однако широкое внедрение методики проектов в образовательный процесс в последнее время часто ведет к подмене понятий.

Метод – категория дидактическая. Это способ организации процесса познания, овладения определенной областью практического или теоретического знания. Поэтому, если мы говорим о методе проектов, то имеем в виду именно способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (а это не что иное, как технология). В основе деятельности учащихся должна быть аналитическая исследовательская работа.

Обоснованная технология обучения коммуникативной компетенции (языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной, учебной), которая является главным условием развития межкультурной коммуникации в целом. Данная технология предусматривает временную и структурную завершенность проекта, а именно наличие четкого алгоритма выполнения последовательных действий.

Язык должен быть средством общения, и проектная работа раскрывает учащимся большие возможности для пользования языком с целью его совершенствования. Следовательно, в процессе активной мыслительной иноязычной речевой деятельности при проектной работе возникают различного рода связи между иностранным языком и собственным миром учащегося, что способствует развитию коммуникативной компетенции.

Если при традиционном подходе учащимися приходится неоднократно сталкиваться с трудностями в выполнении заданий, требующих ассоциаций со знаниями, усвоенными ранее, то по проектной методике учащиеся освобождаются в большей части от таких трудностей, так как в процессе

разработки проекта собственная заинтересованность учащегося, его внутренние мотивы, стремление проявить свои творческие способности, заставляющие активно мыслить, рассуждать над проблемой, раскрывает в его памяти необыкновенные речевые ресурсы, которые он использует в новой сложившейся ситуации. В большинстве методических пособий указывается, что межпредметные связи в проектной работе способствуют развитию у учащихся познавательной активности, воображения, самодисциплины, навыков совместных действий и умение вести исследовательскую работу.

Метод проектов при грамотном его использовании способствует более эффективному решению следующих методических задач:

– повышение уровня коммуникативной компетенции в совокупности всех ее составляющих (прагматической, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной), а именно:

– развитие навыков и умений чтения при использовании аутентичной информации на разных носителях, в том числе в сети Интернет;

– развитие умений аудирования на основе интерактивных видов деятельности и на основе аутентичных материалов, в том числе в сети Интернет;

– развитие умений монологического и диалогического высказываний на основе обсуждения проблем проектов, дискуссий;

– расширение активного и пассивного словаря;

– развитие умения письменной речи в ходе выполнения письменных заданий по созданию вторичных текстов, эссе, подготовки материалов для защиты проектов, переписке с носителями изучаемого языка;

– расширение лингвистических, страноведческих, культурологических и лингвострановедческих знаний на основе приобщения к самой широкой информации культурного, этнического плана. А также задач развивающего обучения, к которым мы относим:

– развитие у учащихся исследовательских умений и навыков, обеспечивая механизм развития критического мышления, умения решать поставленные проблемы и задачи;

– формирование устойчивой мотивации к процессу совместной исследовательской, поисковой, творческой деятельности;

– развитие познавательных интересов учащихся;

– реализация межпредметных связей в преподавании иностранным языкам;

– развитие способностей само- и взаимооценки (рефлексии).

Деятельность учащихся при выполнении проекта подчинена определенной логике, которая реализуется в последовательности его этапов. Что касается вопроса структурирования проекта, то и при обучении иностранным языкам сохраняются общие подходы, разработанные в дидактике.

Логика познания, психология познавательной деятельности, принятая концепция учебного процесса диктуют отбор методов, организационных форм, средств обучения, которые, с одной стороны, должны быть адекватны психологии этой деятельности, а с другой – особенностям выбранной концепции обучения и специфике предмета.

Планирование, которое не предусматривает конкретного содержания, а только логику развития познавательных действий учащихся и обучающих действий учителя называется в дидактике цикловым планированием (где под циклом понимается циклично повторяющаяся от темы к теме, от вопроса к вопросу программы логика познавательной деятельности учащихся и обучающей деятельности учителя).

Цикловое планирование позволяет учителю спланировать логику познавательной деятельности по теме (от формирования необходимых языковых навыков до формирования речевых умений) с использованием метода проектов, дает возможность определить место проектной деятельности на каждом уроке, заранее определить, какие упражнения, задания будут востребованы и сколько времени потребуется для выполнения каждого вида работ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Пассов Е. И.* Методология методики: теория и опыт применения. Липецк, 2013.

Д. Н. Трубин, Н. И. Медведкова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

ВОСПИТАНИЕ СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ В БОДИБИЛДИНГЕ

Бодибилдинг – это вид спорта, где атлеты соревнуются в эстетике тела, тщательно наращивая мускулатуру и сжигая жир. В прошлом этот вид спорта назывался культуризмом или атлетизмом и используется для популяризации здорового образа жизни. Практика бодибилдинга способствует: улучшению физических способностей, укреплению здоровья и повышению функциональных возможностей организма; воспитанию ответственного отношения к здоровью, поддержанию физической подготовки и здорового образа жизни; изучению современных систем физической подготовки и наработке упражнений для применения в повседневной жизни; изучению значение и роли здорового образа жизни, а также социальных и культурных аспектов занятий физической культурой и спортом; приобретению навыков творческого сотрудничества и командной работы в групповых занятиях [5].

Сегодня бодибилдинг стал огромной индустрией, частично интегрированной в фитнес, но также имеющей свою часть, не связанную со здоровьем, и с девизом «все ради результата». Многие считают бодибилдинг конкурсом красоты, но атлеты получают спортивные звания и разряды. Основная идея бодибилдинга заключается в том, что любой человек может сделать из себя кого угодно и получить желаемую физическую форму. В бодибилдинге не так важен максимальный вес, который спортсмен может поднять, как внешность его тела, а именно пропорциональность мышц, их объем и рельеф. В соревнованиях по бодибилдингу не выиграет атлет с одной мощной частью тела, но с другими не развитыми. Бодибилдинг – это культура тела, культуризм, который позволяет улучшить физические возможности и подчеркнуть привлекательность своего тела [3].

Хотя бодибилдинг не преследует цель развития силы, культуристы все равно улучшают свои силовые характеристики, так как это прямо связано с

увеличением мышечной массы. Бодибилдинг подразделяется на любительский и профессиональный. Любители выступают на соревнованиях разного уровня, начиная от чемпионата клуба и заканчивая чемпионатом мира, вкладывая собственные средства в подготовку.

Профессиональный статус в бодибилдинге можно получить, выиграв квалификационный турнир. Соревнования по бодибилдингу проводятся на основе разных дисциплин. В классическом бодибилдинге в категории мужчин свыше 100 кг спортсмены имеют огромную мышечную массу и часто не похожи на обычных посетителей залов или зрителей турниров. Они обычно употребляют вещества, увеличивающие мышечную массу, и имеют высокие силовые показатели благодаря наличию большого количества гормонов.

В номинации «Менс физик» или «пляжный бодибилдинг» оцениваются соотношение между объемом плеч и талии, умение выступать на сцене и позировать. Эти спортсмены также используют допинг, но не в таких количествах, и обычно имеют меньшие силовые показатели [1]. «Натуральный бодибилдинг» – это направление, которое больше связано с оздоровительной физической культурой и здоровым образом жизни. Без использования фармакологических средств атлеты уделяют большое внимание развитию своих силовых качеств. У женщин в бодибилдинге популярны две дисциплины – Women Physique, где участницы развивают свои мышцы и силовые показатели, и «фитнес-бикини», где важнее поддерживать определенную форму тела и отсутствие лишнего жира. В первой дисциплине женщины иногда используют стероиды, в то время как во второй категории силовые тренировки не столь значимы. Бодибилдеры обладают силой, которая зависит от их генетики и тренировочной схемы. Они развивают свои силовые качества, работая с отягощениями, но большая масса мускулатуры еще не делает их способными работать с предельными весами, поскольку силу и прочность связок важны для силовой работы.

Таким образом, культуристы внедряют различные варианты нагрузки, направленные на укрепление связок и увеличение силовых показателей, в свою

тренировочную схему. Силовые способности связаны с возможностью преодоления сопротивления и защитой от него, при использовании мышц. Они могут проявляться как при статических, так и при динамических нагрузках. Кроме того, существуют скоростно-силовые способности, которые проявляются в способности развивать наибольшую силу за минимальное время [4].

В общем, силовые способности включают различные проявления человека в двигательной деятельности, где основным фактором является сила. Силовые способности играют важную роль в двигательных действиях, которые требуют большой мощности и напряжения мышц, таких как бег на короткие дистанции и прыжки. Силовая выносливость связана с тем, что человек может длительное время сохранять оптимальные силовые характеристики движений и противостоять утомлению, вызываемому продолжительными мышечными напряжениями. Это важно, например, в функциональном многоборье и гиревом спорте [5].

Таблица 1 – Сила как физическое качество в бодибилдинге

Метод	**Вес отягощения (от максимального)**	**Количество повторений**	**Паузы отдыха**	**Качества**
Максимальных усилий	максимальный 100 и более	чаще 1 (3)	до восстановления (2-5 мин)	максимальная сила
Непредельных усилий («до отказа»)	20-80 %	10-100	в зависимости от веса; возможно выполнение упражнений на фоне усталости	силовая выносливость
Динамических усилий	15-40 %	1-5	до восстановления	скоростно-силовые
Статический	Возможно воспитание как максимальной силы (предельный вес, 1-2 сек), так и силовой выносливости (меньший вес отягощения, 10-12 сек.)			
Стато-динамический	Использование двух методов в рамках одного занятия			
Круговой	Обеспечивает комплексное воздействие на различные мышечные группы			

В бодибилдинге главная цель – развитие гипертрофии скелетной мускулатуры и достижение эстетического тела, а не максимальной силы, скоростно-силовых показателей и силовой выносливости. Однако, в определенных периодах тренировочного процесса культуристы включают аэробные нагрузки на пульсе 130–140 для снижения жировой массы тела.

Развитие силовых качеств в бодибилдинге возможно благодаря разнообразию упражнений, подходов и стилей выполнения движений [5].

Отличие бодибилдинга от других видов спорта заключается в том, что основная цель тренировок – разработка мышечной массы и достижение эстетического тела, а не максимальной силы, скоростно-силовых показателей и силовой выносливости. В отличие от пауэрлифтеров, тяжелоатлетов и гиревиков, бодибилдеры не сконцентрированы на развитии какого-либо конкретного физического качества, а создают режим тренировок, способствующий росту мышечной массы.

Бодибилдеры работают над развитием гликолитических (быстрых) мышечных волокон, которые обладают большой силой, но высокой утомляемостью. Это помогает им увеличивать объем мышечной массы и силовые показатели, что является основной целью тренировок. Хотя соотношение медленных и быстрых мышечных волокон в организме определено генетически и изменить его невозможно, бодибилдеры могут добиваться роста мышечной массы в основном путем развития гликолитических волокон. Для увеличения мышечной массы и силы бодибилдеры используют упражнения с умеренными весами, которые направлены на развитие гликолитических мышечных волокон. Это помогает увеличивать сечение волокон и энергетические запасы в мышцах, что приводит к гипертрофии мышц и увеличению силовых показателей.

Однако, у большинства людей преобладают окислительные волокна, и лишь у некоторых спортсменов доля гликолитических волокон доходит до 85 %. Именно у них есть больше шансов развить внушительную мускулатуру и силовые показатели. Поэтому бодибилдинг можно отнести к спорту для людей с особыми физиологическими особенностями, а именно, с высоким содержанием гликолитических мышечных волокон. Приседания со штангой являются многосуставным упражнением, в котором задействуются большая ягодичная мышца, квадрицепсы, бедренные бицепсы и мышцы, работающие в

стабилизации корпуса. Это позволяет эффективно развивать силу и массу ног и ягодиц.

Спортсмены в бодибилдинге фокусируются на увеличении своей мышечной массы, что делает этот вид спорта основой силовых тренировок. Развитие выносливости и силовых показателей также является важным, но не главным аспектом в этом виде спорта. В бодибилдинге один подход длится менее минуты и включает 10–15 повторений, с 2–3 минутами отдыха между подходами. Тренировка продолжается 45–60 минут, и для достижения баланса в восстановлении достаточно трех силовых тренировочных дней в неделю [6]. Упражнения выполняются в среднем темпе при полной амплитуде. Некоторые спортсмены стараются больше развивать свои силовые показатели, но в общем это не главный аспект тренировочного процесса.

Бодибилдинг, пользуясь популярностью и являясь инновационным видом спорта, становится все более популярным среди старшеклассников и внедряется в программы физического воспитания. Он способствует развитию физических и психологических качеств у школьников, и является прогрессивным направлением в спорте. Бодибилдинг является спортом, который сильно зависит от медицинской науки и научных разработок. Режим тренировок играет очень важную роль в достижении желаемых результатов, включающий правильное питание, сон и расписание тренировок. Даже любительский бодибилдер не сможет добиться заметного прогресса без тщательного подсчета калорий и белков и без использования специализированных пищевых добавок. Эти добавки содержат многие питательные вещества, необходимые для поддержания и роста мышц, такие как белки, протеины, витамины и минералы. Бодибилдинг не только влияет на физическую мощь и создание пропорциональной фигуры, но также влияет на эстетический вкус. В спорте красота форм тела и движений является важным аспектом и ценностью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Белинская Д. В.* Социологический анализ отношения к бодибилдингу (культуризму) как канону мужественности / Д. В. Белинская // Социально-экономические явления и процессы. 2015. Т. 10. № 3. С. 99–107.

2. *Боген М. М.* Обучение двигательным действиям. М.: Физкультура и спорт, 1985. 193 с.

3. *Курамшин Ю. Ф.* Теория и методика физической культуры: учебник. М.: Советский спорт, 2003. 464 с.

4. *Матвеев Л. П.* Теория и методика физической культуры. Введение в предмет: учебник для высших специальных физкультурных учебных заведений. СПб.: Издательство «Лань», 2003. 160 с.

5. *Рахматов А. И.* Методика развития физических качеств силовыми видами спорта (для СПО): учебное пособие. М.: Советский спорт, 2022. 205 с.

А. В. Удалов
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В РАМКАХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема духовно-нравственного воспитания молодежи уходит своими корнями в историю. Мы можем найти множество примеров данного факта в художественной литературе. «Война и мир» Л. Н. Толстого – это роман о духовных исканиях главных героев, идущих к высшей нравственной правде через заблуждения и ошибки. Проблему отношения человека к Родине затрагивает В. Г. Распутин в повести «Прощание с Матерой». М. А. Шолохов поднимает проблемы милосердия и гуманизма в повести «Судьба человека». Проблему нравственного выбора между добром и злом, ложью и правдой раскрывает Ф. М. Достоевский в «Преступлении и наказании».

С ослаблением позиции семьи в вопросах духовно-нравственного воспитания на образовательные учреждения и, в частности, на педагогов ложится все более сложная задача. Именно поэтому к профессионализму современного педагога предъявляются все большие требования. Здесь можно обратиться к словам великого педагога К. Д. Ушинского: «В школе должна царствовать серьезность, допускающая шутку, но не превращающая всего дела в шутку, ласковость без приторности, справедливость без придирчивости, доброта без слабости, порядок без педантизма, и, главное, постоянная разумная деятельность. Тогда добрые стремления сами собой разовьются в детях, а начатки дурных наклонностей, приобретенные, быть может, прежде, понемногу изгладятся...». Идеи великого педагога продолжают жить в современности.

Как же педагог может повлиять на развитие духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения? Задачами современного педагога являются воспитание ценностного отношения к истории государства, родного края, рода; воспитание уважения к правам, свободам и обязанностям человека;

воспитание нравственных чувств и этического сознания; воспитание трудолюбия, творческого отношения к образованию, труду, жизни; воспитание ценностного отношения к природе, окружающей среде (экологическое воспитание); воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об этических идеалах и ценностях (эстетическое воспитание). Данные цели достижимы как по средствам проведения уроков и классных часов, так и по условиям проведения экскурсий в музеи, галереи на выставки, концерты, митинги и походы. Школа как учреждение, которое проходит каждый ребенок, должна отвечать требованиям здорового психологического роста. Воспитание нравственной личности является важной задачей для общества и государства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Агаркова Ю. С.* Проблемы духовно-нравственного воспитания школьников в системе современного образования // Молодой ученый. 2017. № 2(136). С. 561–563.

2. *Адлер А.* Понять природу человека. М.: АСТ, 2022.

3. *Богданова О. С., Петрова В. И.* Методика воспитательной работы в начальных классах. М.: Просвещение, 2006.

4. *Лагодина Е. Н.* Проблемы нравственного воспитания детей в России. М.: Просвещение, 2006.

5. *Ушинский К. Д.* Избранные педагогические сочинения. М., 2022.

Д. М. Умарова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА СТАНОВЛЕНИЕ САМООЦЕНКИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Семья – это основная социальная среда, в которой складываются условия для физического, умственного и эмоционального развития ребенка. Первые мысли ребенка о себе начинают формироваться в дошкольном возрасте в процессе взаимоотношений с родителями. В семье ребенок прежде всего узнает, любят ли его, принимают ли его в своей семье.

Родители являются главной опорой ребенка, помогая ему мыслить самостоятельно. Постоянное презрение родителей к ребенку негативно влияет на принятие решения об исходе действий ребенка, способствует развитию недоверия, возникновению конфликтов и невыполнению определенных заданий. Завышенная оценка двойственно действует на поведение ребенка: искажает представления ребенка в сторону преувеличения его действий; мобилизует силы, вселяет уверенность в достижении отличных результатов. При формировании возможных представлений ребенка о самом себе важна правильная оценка взрослых.

Одним из эффективных условий развития самооценки являются детско-родительские отношения. Однако проблема гармонизации детско-родительских-отношений, способствующих развитию адекватной самооценки детей дошкольного возраста, недостаточно изучена в современной литературе.

Исследования А. Н. Леонтьева и других показали, что психологическое развитие ребенка определяется особенностями его психологической связи и сотрудничества с родителями. На детско-родительские отношения влияет тип семьи, стиль взаимоотношений и роли, которые родители отводят детям. Под влиянием типа родительских отношений формируется характер ребенка [1].

По мнению А. И. Захарова, родительские отношения могут выступать как положительным, так и отрицательным фактором, влияющим на самооценку

ребенка [2]. Однако семейные отношения могут быть разными, и использование различных типов родительских отношений может быть неэффективным, что приводит к негативным чувствам в детстве.

Родительское отношение – это совокупность различных характеристик ребенка, мысленных образов, возникающих при общении с ними, особенности восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков [3]. Понятие «родительское отношение» к ребенку включает в себя субъективно-оценочное, сознательно-избирательное представление о ребенке, которое определяет особенности мнения родителя, способы общения с ребенком, характер ощущения влияния на него.

При изучении проблемы детско-родительских отношений, необходимо отметить, что в различных исследованиях используется разные понятия, такие как родительские установки и ожидания, родительские позиции, типы родительского отношения, семейные ценности, стили общения.

Под детско-родительскими отношениями мы будем понимать один из видов человеческих отношений, который включает в себя систему разнообразных чувств родителей по отношению к ребенку и ребенка по отношению к родителям, особенности их поведения, восприятия, понимания и оценок друг друга.

Отношения между ребенком и родителем отличаются от всех других типов межличностных отношений силой психологического смысла, амбивалентностью, неоднозначностью и противоречивостью.

Особое значение в отношениях между детьми и родителями имеет концепция аспектов двух семейных систем: «отношения родитель – ребенок» и «отношения ребенок – родитель». Отношения ребенка являются его отношение к самому себе, его отношение к родителям, готовность к социальному поведению. Родительские отношения включают в себя размышления друг о друге как о родителях, размышления о детях и о стиле воспитания. Такой подход позволяет обозначить проблемы в детско-родительских отношениях не только как проблемы отношений. При тотальных нарушениях в обеих подсистемах и во

всех компонентах детско-родительских отношений в коррекционной работе необходимо опираться на наиболее сохранные компоненты отношений. Вполне естественным является перенесение в свою семью методов воспитания и воздействия, которые были присущи родительской семье.

Отношения между ребенком и родителем могут быть установлены в качестве важной модели для когнитивного развития ребенка и процессов социализации в следующих областях: природа психического здоровья; родители и родительская мотивация; уровень вовлеченности родителей и детей в отношения между родителями и детьми; удовлетворение потребностей детей; стили общения и взаимодействия с детьми; решение проблем и конфликтных ситуаций; уровень усилий и последовательность (неравенство) семейного воспитания.

Интегративными показателями детско-родительских отношений являются: родительская позиция; тип семейного воспитания; образ родителя как воспитателя и образ системы семейного воспитания у ребенка.

Взаимодействие между родителями и детьми трансформировалось на протяжении истории от насилия до помогающего, который направлен на то, что родитель обеспечивал личностное развитие ребенка и создавал психологическую связь с точки зрения его потребностей и способностей.

Фундаментальные изменения, произошедшие в Российской Федерации за последние 20 лет – развитие рыночной экономики, появление нового информационного пространства, расширение контактов между Российской Федерацией и внешним миром привели к изменениям в системе ценностей в различных областях, включая отношения между родителями и детьми. Концепция детства тоже изменилась.

Как показывает анализ теоретических источников и опыта психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста, по мере взросления дошкольники способны по-настоящему понимать свои сильные и слабые стороны, учитывая при этом отношение к ним со стороны окружающих. На развитие самооценки дошкольника влияют разные обстоятельства. Так,

доказано, что в семейной ситуации важна позиция дошкольника по отношению к родителям, при которой сын или дочь дают матери возможность проявить свою эмоциональность и сделать через ребенка отношения с мужем более тесными, а отцу – построить планы на будущее, активизировать их взаимодействие [4].

На сегодняшний день многие психологи выделяют ряд правил, которые помогают тем или иным образом воспитать уверенность в ребенке [5].

Сегодня многие психологи различают определенные правила, которые помогают развить уверенность в себе у ребенка [5].

Первое заключается в том, что ребенок должен быть уверен в том, что его родители всегда будут любить его. Любовь должна быть свободной, комфортной и приемлемой. Ребенок должен знать, что его родители любят его, что он имеет семью. Второе правило для развития уверенности в себе у ребенка заключается в том, что ребенок четко знает, что его родители защищают его. Все дети должны быть уверены, что родители всегда будут рядом, когда они в них нуждаются. Третье правило, которое также является одним из самых основных правил, гласит, что ребенок имеет право на ошибку. Вместо того чтобы спорить с ребенком об ошибках, необходимо показать ему, чему люди учатся на ошибках. Четвертое правило – это общение между родителями и детьми, которое исходит сверху, но на согласованном уровне.

Уверенность – важнейшее качество для детей. Вдумчивый ребенок в обществе верит, что его поведение будет успешным и правильным, и он добьется хороших результатов при решении сложных задач. Если ребенок доверяет себе, уверенность в своих действиях будет расценена как желание добиться хорошего результата. Родителям необходимо развивать социальные качества детей, так как они являются основой личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики. М.: Изд-во МГУ. 1972. 576 с.

2. *Захаров А. И.* Как предупредить отклонения в поведении детей. М., 1993.

3. Семья в психологической консультации: опыт и проблемы психологического консультирования / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. М.: Педагогика, 1989. 208 с.

4. *Бордовская Н., Реан А.* Педагогика: учебник для вузов. СПб., 2000. 304 с.

5. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. М.: Академия, 2003. 536 с.

Н. В. Харькова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: С. П. Черкашина

ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Игра является ведущей деятельностью в детском саду. Она оказывает существенное влияние на развитие ребенка. По мнению советского психолога и педагога, автора оригинального направления в детской и педагогической психологии Д. Б. Эльконина, дети младшего дошкольного возраста «играют рядом, а не вместе» [11]. Большая часть детей 3-х лет не интересуется ровесниками. У ребенка отсутствует интерес к другому как партнеру в игре, взаимодействие между ними практически исключено. Ребенок протестует против вторжения в его игру другого дитя. Обычно он отнимает приглянувшуюся ему для игры игрушку, даже может поделиться завладением ею, так же может похвастаться небольшими успехами в игре [10, с. 46]. Дети не могут организовать совместную игру, потому что не обладают достаточными социальными умениями. Младшие дошкольники еще слишком малы, они нуждаются в сопровождении взрослых (родителей, представителей старшего поколения, воспитателей).

Цель – описать особенности игровой деятельности младших дошкольников.

Задачи:

– раскрыть особенности понятия «игра»;

– изучить особенности психического развития детей младшего дошкольного возраста;

– исследовать особенности игровой деятельности у младших дошкольников.

К концу раннего детства (на третьем году жизни) начинают складываться новые виды деятельности, в том числе игра, которые начинают определять

психическое развитие [4, с. 124]. Игра – первая деятельность, которой принадлежит особенно значительная роль в развитии личности, в формировании ее свойств и обогащении ее внутреннего содержания… В игре проявляются и удовлетворяются первые человеческие потребности и интересы ребенка; проявляясь, они в ней вместе с тем и формируются. В игре формируются все стороны психики ребенка [6, с. 531].

Игра – особая форма совместной жизнедеятельности ребенка и взрослого, символическое воспроизводство полноты их события. В этой форме ребенок сразу же оказывается счастливым и самостоятельным и тесно связанным с социальным миром взрослых (действует как взрослый). В этом смысле игра всегда социально ориентирована – она является игрой для «Другого» и в «Другого». Вместе с тем в игре ребенок впервые «учится» своему «Я» (познает себя), как он раньше «учился» своему телу (овладевал физическими действиями). Здесь же впервые зарождается специфическая форма сознания «Мы – Ты», в которой ребенок впервые выделяет себя из социального окружения [7, с. 260–261].

Игра младших дошкольников носит предметно-манипулятивный и конструкторский характер. Такую игру будет правильнее называть не сюжетно-ролевой, а сюжетно-отобразительной. В такой игре воспроизводятся действия взрослых, за которыми ребенок наблюдает. Примером для подражания служат родители и близкие знакомые. Сюжеты таких игр не особо разнообразны, заключаются в многократном повторении одних и тех же действий, игровые действия полностью имитируют реальные [1, с. 112].

Содержание игр для детей напрямую связано с познанием окружающей реальности. Одним из характерных признаков игры для детей младшего дошкольного возраста являются следующая черта – ограниченность и бедность сюжетов. Очень часто можно видеть, как дети быстро теряют интерес к игровому сюжету и переходят в другой, потому что прежняя игра их не увлекает. В своей работе «Психология игры» Д. Б. Эльконин упоминает об итогах исследования проблемы детской игры, советским ученым в области педагогики, специалистом

по дошкольному воспитанию, доктора педагогических наук А. П. Усовой, «… Сюжетность, как характерная черта творческих, т. е. придумываемых самими детьми, игр присуща уже играм детей младшей группы детского сада в возрасте 3-4 года. Сюжеты эти отрывочны, нелогичны, неустойчивы» [9, с. 164].

Вторая черта – неусидчивость, которая объясняется возрастными особенностями. Например, игра «Дочки-Матери» имеет разнообразные формы для реализации жизненных ситуаций. Интересная игра по одному сюжету становится устойчивее, длительнее. Но даже если ребенок в 3-4 года может ей посвятить 10-15 минут, то потом ему нужно перейти на что-нибудь другое.

Третья – задержка развития речи, «бедный» словарный запас слов. Игра оказывает большое внимание на развитие речи. Игровой процесс требует от каждого участника речевого общения. Если ребенок не может четко и внятно высказать свои предложения и пожелания в ходе игры или не способен понять коллектив по игре, то он будет им не интересен. Очень важно, чтобы ребенок мог объясниться с товарищами. Такая необходимость способствует развитию связной речи [4, с. 171].

Четвертая – кризис 3-х лет. Западноевропейские авторы выделяют в кризисных явлениях негативные моменты ребенок уходит, отстраняется от взрослых, рвет социальные связи, которые его раньше объединяли со взрослым. Л. С. Выготский подчеркивал, что такая интерпретация неправильна. Ребенок пытается установить новые, более высокие формы отношения с окружающими. Как считал Д. Б. Эльконин, кризис трех лет – это кризис социальных отношений, а всякий кризис отношений есть кризис выделения своего «Я» [5, с. 285].

Таким образом, игра является ведущей деятельностью для детей младшего дошкольного возраста. В игре предъявляются требования к развитию речи младшего дошкольника, где он должен суметь объясниться и договориться с партнерами в игре.

На границе раннего и дошкольных возрастов (3-7 лет) возникает сюжетно-ролевая игра. В сюжетно-ролевой игре отображаются действия детей в статусе

взрослого. Игровая деятельность должна пройти определенный путь развития, чтобы смогла расцвести в середине дошкольного детства [8, с. 44].

Л. Ф. Обухова подчеркивает в своем учебнике «Возрастная психология», что дошкольное детство – это определенный отрезок жизни маленького человека. Младший дошкольный возраст быстро расширяет социальное окружение ребенка: семья, двор, улица город. Ребенок открывает для себя окружающий мир, наполненный человеческими отношениями, общественными функциями, разнообразными видами деятельности [5].

Дети младшего дошкольного возраста безразличны к успехам сверстников. Например, один ребенок умеет загрузить кубики в кузов машины, прокатить мишку в грузовике, накормить куклу и одеть ее. Второй ребенок как бы не замечает его действий и состояния. Но при этом присутствие первого ребенка повышает общее эмоциональное и активное состояние второго ребенка. Об этом говорит стремление детей друг к другу и желание подражать движениям сверстника. Та легкость, с которой дети до трех лет заражаются общими эмоциональными состояниями, может свидетельствовать об особой общности, которая выражается в обнаружении одинаковых свойств, вещей или действий. Эта общность имеет чисто внешний характер: «Ты прыгаешь, и я прыгаю», «У тебя есть игрушка, и у меня есть игрушка», «Ты катаешь машинку, и я тоже». Именно ее нужно подчеркивать при налаживании отношений между детьми. Неумение объяснить свои действия партнеру по игре, договориться с ним приводит к конфликтам, которые дети не в силах самостоятельно разрешить. Конфликты чаще всего возникают по поводу игрушек.

Сверстник еще не играет существенной роли в жизни младших дошкольников. В то же время его присутствие повышает общую эмоциональность и активность ребенка. Это выражается прежде всего в радости и даже восторге, с которыми малыш подражает движениям и звукам сверстников, в его стремлении быть рядом с ними. Та легкость, с которой трехлетние дети заражаются общими эмоциональными состояниями, свидетельствует об особой общности, которая возникает между маленькими

детьми. Они чувствуют свою схожесть, свою принадлежность к общему роду. Такие чувства общности, связи с другими очень важны для нормального развития общения и самосознания ребенка. Они ложатся в фундамент отношений ребенка к другим людям, создают ощущение причастности к другим, что в дальнейшем избавляет от мучительных переживаний одиночества.

На третьем году жизни развиваются взаимоотношения детей в игровой деятельности. У детей, играющих в одиночку, формируется умение играть с игрушками, проявляется интерес к деятельности сверстников и подражание их действиям. Ребенок может пожаловаться если кто-то из детей мешает ему играть или отнимает игрушку. Этап развития взаимоотношений между детьми в игре связан со становлением собственно игрового взаимодействия детей на основе места проведения игры с выполнение одновременно определенных действий (один строит, другой подает кирпичики). Дети присоединяются к играющему рядом партнеру [8, с. 46].

В конце третьего года жизни возникает взаимодействие с ровесниками по поводу ролевых действий, качества их выполнения и достижений результатов. Таким образом предшествует сюжетно-ролевая игра, которая будет в дальнейшем интенсивно развиваться [8, с. 47].

Младшие дошкольники еще не могут общаться со сверстниками. Например: во второй младшей группе детского сада дети играют в «автобус» Воспитатель помогает ребятам сделать длинный ряд из стульев, где пассажиры занимают свои посадочные места. Мальчик, которому хотелось быть шофером, сидит впереди, на стоящем перед ним стуле. Дети произносят звуки «Ж», «Би-Би», гудят, пыхтят, качаются с стороны в сторону, «едут». «Шофера» и «пассажиров» эта ситуация не смущает и не приводит к желанию что-то обсуждать.

Правда, бывают дети, стремящиеся к общению с раннего возраста. Но они являются исключением из правила. Однако родители некоммуникабельных детей считают, что все дети играют вместе и только их ребенок остается в

стороне. Обычно это не так, дети в младшей группе (3–4 года) играют не вместе, а друг с другом.

Моменты, происходящие в деятельности и отношениях взрослых, воспроизводятся ребенком, они же составляют содержание игры. Малыши дошкольного возраста имитируют предметную деятельность – режут хлеб и моют посуду. Они погружаются в сам процесс действия и тут же забывают результат – зачем они это делали. Действия детей не совпадают, не исключено дублирование и неожиданная смена ролей в игре.

Таким образом у детей младшего дошкольного возраста проявляются следующие особенности развития игровой деятельности:

– формирование первых игровых умений;

– закладывается способность устанавливать и разрешать игровые задачи;

– в совместных играх только еще начинается развиваться взаимоотношений со сверстниками;

– возникает формирование предпосылок сюжетно-ролевой игры.

По мнению Д. Б. Эльконина, игра способствует становлению речи: умению построить диалог со сверстниками или выработки навыка произвольного поведения ребенка. Именно в игре закладывается механизм управления своим поведением, и умение подчиняться правилам. Наличие или отсутствие образца поведения, а также контроля предполагает произвольность [9].

В работах академика Международной педагогической академии, профессора кафедры общей и педагогической психологии МГОУ Б. С. Волкова отмечается: играя ребенок, проживает чужую жизнь, примеряя на себя ту или иную роль, входя в нее, он погружается, обогащая и расширяя свою собственную личность. Именно это отношение ребенка к роли раскрывает саму суть игры. Как известно, игра и ее роль в жизни ребенка взаимосвязаны теснейшим образом; именно через роли, принимаемые ребенком на себя, складывается и развивается его личность [2].

Игра младших дошкольников носит предметно-манипулятивный и конструкторский характер. Такую игру будет правильнее называть не сюжетно-

ролевой, а сюжетно-отобразительной. В такой игре воспроизводятся действия взрослых, за которыми ребенок наблюдает. Примером для подражания служат родители и близкие знакомые. Сюжеты таких игр не особо разнообразны, заключаются в многократном повторении одних и тех же действий, игровые действия полностью имитируют реальные [1, с. 112].

Сюжетно-ролевые игры детей младшего возраста быстро распадаются. По мнению исследователей, «столь быстрый распад совместной игры» связан с причинами когнитивного характера: ребенку надо научиться понимать и прогнозировать действия партнера по игре, уметь согласовывать игровые действия с партнером для продолжения игры, т.е. осуществлять действия, которые пока недоступны детям младшего дошкольного возраста [3, с. 83–97].

Автор учебника «Возрастная психология» Л. Ф. Обухова отмечает, что ребенок-дошкольник испытывает сильное желание включиться во взрослую жизнь, активно в ней поучаствовать. Кроме этого, также сильно он стремится и к самостоятельности [5].

Воспитатель должен формировать доброжелательные взаимоотношения между детьми, постепенно приучать их играть небольшими группами, согласовать действия и радоваться совместным результатам коллектива.

Воспитателю необходимо проявлять заинтересованность в игре, выражать эмоциональное отношение к ребятам и к действиям, которые они совершают; стараться не настаивать на том, чтобы сразу же дети проявляли самостоятельность и активность.

Помимо необходимого уровня развития предметного действия, для возникновения сюжетно-ролевой игры необходимо коренным образом изменить отношение ребенка к взрослым. Игра развиваться не может без частых полноценных общений со взрослыми и без того разнообразного впечатления от окружающей среды (мира), которые ребенок приобретает благодаря взрослым.

Особенности игры младших дошкольников характеризуется следующим рядом факторов:

– потребность в игре у младших дошкольников невысокая и определяется сменой эмоционального настроения, особенностями взаимодействия со сверстниками;

– сюжеты игр неразвернутые, однообразные или отсутствуют совсем;

– речевая активность в ходе игры невысокая, дети сопровождают игровые действия отдельными речевыми высказываниями;

– большая часть детей самостоятельно используют предметы-заместители в играх, где воображаемый игровой материал используют, в основном, с помощью взрослого.

У детей младшего дошкольного возраста наблюдается игра «рядом», когда ребята, находясь рядом, играют каждый отдельно с игрушками, демонстративно показывают друг другу то, чем они занимаются, перенимают действия друг друга, повторяют их, затем сообщают о своей деятельности и достижениях в игре. Такой тип игры свидетельствует о начале перехода детей к совместным или коллективным играм. В играх «рядом» проявляется интерес младшего дошкольника к сверстникам, а также стремление к общению с ними. Но, с другой стороны, в таких играх наблюдается отсутствие у ребят умений налаживать со сверстником игрового и речевого взаимодействий, например, инициирование общения, побуждение к ответным высказываниям.

Сюжетно-ролевые игры детей младшего возраста быстро распадаются. По мнению исследователей, «столь быстрый распад совместной игры» связан с причинами когнитивного характера: ребенку надо научиться понимать и прогнозировать действия партнера по игре, уметь согласовывать игровые действия с партнером для продолжения игры, т.е. осуществлять действия, которые пока недоступны детям младшего дошкольного возраста [3, с. 83–97].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бирюкова М. И.* Игра как ведущая деятельность детей дошкольного возраста // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 9-2. С. 112–114.

2. *Волков Б. С.* Дошкольная психология: учебное пособие. М.: Академический проект, 2007. 288 с.

3. *Михайленко Н. Я., Короткова Н. А*. Особенности овладения детьми ролевым взаимодействием в игре // Проблемы дошкольной игры: психологический аспект. М., 1987. С. 83–97.

4. *Мухина В. С.* Детская психология: учебное пособие. М.: Эксмо-Пресс, 2010. 352 с.

5. *Обухова Л. Ф.* Возрастная психология: учебник для бакалавров. М.: Издательство Юрайт, 2013. 460 с.

6. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. СПб.: Издательство «Питер», 2000.

7. *Слободчиков В. И., Исаев Е. И.* Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие для вузов. М., 2000.

8. *Урунтаева Г. А.* Дошкольная психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 336 с.

9. *Эльконин Д. Б.* Психология игры. М.: Владос, 2009. 360 с.

М. Х. Хашымова
Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева, Республика Мордовия, г. Саранск
Научный руководитель: А. А. Ветошкин

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ПЕСЕННЫХ МАТЕРИАЛОВ

Современные условия обучения и требования к освоению дисциплины «Иностранный язык» диктуют поиск новых подходов к обучению и изучению иностранных языков. Это касается как отбора языкового материала, так и разработки новых приемов, которые помогли бы интенсифицировать процесс обучения иностранному языку [1]. Анализ научной литературы показывает, что для более эффективного освоения навыков и умений на уроках иностранного языка нередко используется песенный материал, поскольку работа с таким видом текста имеет свои преимущества. Актуальность исследования обусловлена тем, что песня является прекрасным материалом для формирования всех навыков, в том числе и грамматической стороне речи, поскольку слова и структуры усваиваются легче и быстрее.

Однако, как показал анализ учебных пособий, работа с такими текстами, как правило, сводится к многократному прослушиванию, заучиванию и воспроизведению. Мы не нашли заданий, направленных на обучение грамматической стороне речи [2].

Обучение естественному иностранному языку невозможно без использования материалов, взятых из жизни носителей языка и составленных с учетом особенностей культуры и менталитета в соответствии с принятыми и используемыми речевыми нормами. Аутентичный материал – образец общения носителей языка между собой [5].

Использование песен на уроке иностранного языка позволяет не только познакомить учащихся с культурой, бытом и переживаниями народа, но и позволяет повысить внутреннюю мотивацию обучения. Применение песен в процессе обучения формирует лингвистическую компетенцию учащихся. С

помощью использования песни можно организовать различные виды работ: аудирование, чтение, иллюстрирование, инсценировку, создать учебные ситуации для отработки устной коммуникации и освоения речевой реакции на объективную действительность [3].

Аутентичность песенного материала позволяет реализовывать культурологический аспект, формировать коммуникативную компетенцию во всех видах речевой деятельности. Грамотный отбор аутентичных текстов позволяет наиболее эффективно осуществить обучение, имитировать погружение в речевую среду и усваивать грамматические структуры.

Для целей обучения грамматике необходимо подбирать песни, в которых содержится изучаемый грамматический материал. В работе мы разработали комплекс заданий для обучения грамматики посредством песенного материала для всех уровней обучения – начального, среднего и старшего. Алгоритм заданий одинаков для всех ступеней, так как важна преемственность. При использовании песен в обучении мы предлагаем придерживаться следующего алгоритма действий, а именно соблюдения трех этапов дотекстового (до прослушивания), текстового (во время прослушивания) и послетекстовый (после прослушивания). На этапе до прослушивания следует дать краткую информацию о содержании песни, сообщить, какая грамматическая конструкция будет отрабатываться [4]. Также необходимо подготовить раздаточный материал, который будет содержать необходимые задания к песне. Для того, чтобы вызвать интерес к изучаемому раздаточный материал необходимо оснастить картинкой, иллюстрирующей события, о которых поется в песне с тем, чтобы учащиеся сами высказали предположение, о чем может идти речь в песне.

На этапе прослушивания учащимся предлагается заполнить пропуски с тем, чтобы проконтролировать понимание учащимися текста песни. На этом же этапе рекомендуется исполнить песню либо вместе с исполнителем, либо как караоке.

На этапе после прослушиванию предлагаются различные типы грамматических заданий для отработки грамматического явления. Закончить

работу над грамматическим материалом мы предлагаем при помощи различных игр.

По нашему мнению, такой алгоритм работы позволяет максимально использовать песенный потенциал при обучении грамматике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: Федеральный закон № 273 от 29 декабря 2012 г. [Электронный ресурс]. URL: http://zakon-ob-obrazovanii.ru (дата обращения 06.05.2023).

2. *Вербицкая М. В.* Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2022 года (по иностранным языкам). М.: ФИПИ, 2022. 104 с.

3. Зимняя И А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня, 2003. № 5. С. 34–42.

4. *Новикова Ю. В.* О роли песни на уроках иностранного языка и практике ее использования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018. Т. 40. С. 46–48.

5. *Hancock M.* Singing Grammar // Language Teaching, 1996. Pp. 234–239.

О. И. Чиркова
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: С. Н. Жданова

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ УСПЕШНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

В современном мире вопрос благополучия семьи очень острый, особенно в сложившихся гуманитарных и экономических обстоятельствах. Что представляет современная семья? Семья – это союз мужчины и женщины. Семья – это совместно проживающие и ведущие совместное хозяйство лица, связанные отношениями брака, родства, усыновления или иной формы принятия детей на воспитание, имеющие взаимные личные неимущественные и имущественные права и обязанности, предусмотренные законодательством Российской Федерации [2], [16]. Семья является важнейшим фактором социализации, субъектом воспитания и условием развития ребенка. Именно в семье человек получает первый опыт социального взаимодействия, открывает для себя мир человеческих отношений, становится субъектом самовоспитания. Семья – это малая социальная группа, один из важнейших социальных институтов общества, которая является главным приоритетом сфер социальной работы и оказания психолого-педагогической помощи и поддержки [6].

С другой стороны, и довольно часто, происходит так, что семья может стать фактором, негативно влияющим на процесс развития личности ребенка. Бесконечные внутрисемейные конфликты, низкий материальный статус семьи, негативное отношение родителей к воспитанию детей, насилие и жестокость являются психотравмирующими факторами развития детей. Очень часто люди заняты только собственными проблемами, не замечая ничего вокруг, и только когда ребенок попадает на комиссию по делам несовершеннолетних, перечисленные проблемы выходят на поверхность.

В связи с вышеперечисленным социальная и психолого-педагогическая помощь семье становится все актуальнее. В настоящее время поддержка семьи и

детей выходит на новый уровень содержания и реализации государственных программ. Здоровому обществу необходимо иметь благополучных людей, а достичь это возможно только через соответствующее воспитание [5].

Так как же помочь этим людям, разучившимся понимать и слышать друг друга? На первый план выступают центры социальной направленности, в которых специалисты пытаются найти подход к каждой семье. Психолого-педагогическая помощь семье подразумевает работу с разными людьми. Обратимся к понятию психолого-педагогического сопровождения.

Анализ современных исследований показал, что психолого-педагогическое сопровождение в работах отечественных авторов трактуется как: система профессиональной деятельности психолога, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения, воспитания и развития детей; особый вид помощи в решении разного рода проблем, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъектов развития за свой выбор; комплексный подход, обеспечиваемый единством усилий всех субъектов, направленный на благополучие и развитие семьи [10].

Усилия социальных педагогов и педагогов-психологов направлены на детей, родителей, семью в целом как систему [14]. Исходя из значимости семьи и семейного воспитания [11], педагог-психолог и социальный педагог рассматривают семью как один из главных объектов своей профессиональной деятельности. Анализируя факты обращения семей, подчеркнем, что в достаточно неблагополучное время, к сожалению, члены семьи (родители, законные представители) не объединяются для решения проблем, а испытывают острые разногласия. Непонимание детей и друг друга, постоянные конфликты среди родителей, разводы, не только коррекция детско-родительских отношений, но и формирование данных отношений с нуля – вот с чем чаще всего обращаются в центры страдающие родственники. И здесь, самое главное, подобрать правильный подход для оказания помощи всем членам неблагополучной семьи.

При работе с семьями чаще всего встречаются проблемы в коммуникации между родителями и детьми. Обе стороны не могут найти общий язык, и главная причина, которая скрывается в этом, – это нежелание слушать и слышать друг друга. Простое общение заменено пребыванием в гаджетах, в поисках развлекательной информации в интернете. Не остается времени, чтобы просто поговорить со своим ребенком. С этой проблемой столкнулось 90 % семей в 21 веке. Из-за этого складывается недопонимание среди членов семьи, так как отсутствуют общие интересы. Родители и дети не желают проводить время совместно [4].

Главной задачей специалистов социальных центров является передача модели построения взаимоотношений с детьми, обучение навыкам межличностного взаимодействия, позволяющим реализовать данную модель, развить чувства эмпатии и сострадания. И предоставить возможность для тренировки данных навыков на практике, постепенно повышая уровень компетентности.

Направления психолого-педагогической работы с семьей: диагностическое направление – это оценочная практика, направленная на изучение индивидуально-психологических особенностей ребенка и членов семьи; коррекционное направление –разработка маршрутов работы с семьей по итогам диагностики; профилактическое направление проводится по показаниям – на основании данных, полученных из диагностического инструментария; просветительское направление включает в себя актуальную, современную информацию по вопросам воспитания ребенка и гармоничного развития семьи [7].

На диагностическом этапе специалист подбирает методики для выявления проблем и скрытых конфликтов в семье, чтобы наилучшим образом узнать семью и сделать правильные выводы и заключения, выдвинуть психологическую гипотезу. Вот некоторые методики, которые используются для диагностики детско-родительских отношений: методика исследования родительских установок и реакций (PARY); опросник родительского отношения (А. Я. Варга,

В. В. Столин); опросник С. Степанова «Стили родительского поведения»; методика «детско-родительские отношения в подростковом возрасте» – родитель глазами подростка; опросник для исследования эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия (Е. И. Захарова) [15].

Коррекционный этап позволяет спланировать дальнейшую работу с семьей, скорректировать модель построения и реализации взаимоотношений в семье, дает возможность изменить стиль общения, оптимизировать взаимодействие членов семьи в бесконфликтной среде. На данном этапе очень важно помочь родителям сформировать адекватную модель взаимодействия и воспитания ребенка, подойти к преодолению межличностной внутрисемейной конфронтации, оптимизировать внутреннее психологическое состояние родителей, установить гармоничное взаимодействие родителя с внешним миром, предупредить «замыкание» на собственной проблеме.

Задачи профилактики – предотвращение болезненных состояний и стресса. С помощью психолого-педагогического воздействия минимизируются трудности в общении, в развитии и обучении детей, а также предоставлены разумные советы о воспитании и благополучной социализации ребенка. Используется индивидуальная психолого-педагогическая профилактика, работа которой направлена на отдельных членов семьи или групповое психолого-педагогическое воздействие, в данном случае работа происходит со всей семьей.

Просветительская цель заключается в следующем: помочь родителям узнать, как можно больше правил и актуальных действий в формировании отношений с детьми и между друг другом. Просветительская работа представлена в виде рекомендаций по ознакомлению с актуальной психологической литературой, популярными статьями по педагогике, а также при проведении тренингов по личностному росту и укреплению семьи [8].

Психолого-педагогическая работа многогранна. Специалисты, оказывающие ее, должны обладать достаточным уровнем компетентности. Исходя из этого, педагоги-психологи, социальные педагоги регулярно повышают свой профессиональный уровень на курсах повышения квалификации

в процессе профессиональной переподготовки, получая необходимы знания для оказания квалифицированной помощи семьям и детям.

По результатам диагностических исследований, на основании мониторинга семей, обратившихся в центр «Содействие», были выявлены следующие проблемы в семьях (данные значения относятся к родительской сфере): семейные конфликты; выбор стиля воспитания (чаще всего используется попустительский, авторитарный стили или гиперопека); слабое развитие и проявление эмпатии; отсутствие эмоциональной поддержки ребенку; нежелание становиться на сторону ребенка; отрицательные показатели по графе «умение воздействовать на состояние ребенка», «способность воспринимать состояние ребенка», «излишняя эмоциональная дистанция с ребенком».

Согласно проведенной диагностике детской сферы получены следующие результаты: завышенные показатели по шкале враждебности, критики и автономности; 60 % из опрошенных детей не имеют позитивного отношения к родителям и учебной деятельности [5].

Высокий уровень профессионализма требуется педагогам-психологам, социальным педагогам, чтобы нормализовать ситуацию и оказать поддержку семье, находящейся в кризисной ситуации, поэтому специалистами центра каждый год разрабатываются новые психологические программы для работы с родителями и детьми, для коррекции детско-родительских отношений, а также формирования детско-родительских отношений.

Родителей, прежде всего, необходимо просветить в вопросах психолого-педагогической составляющей развития ребенка, расширить их кругозор и помочь выйти из тупиковых проблем, всеми силами помочь в преодолении внешнего и внутреннего конфликта. Вот тематический план лекций для родителей: «Я и мой ребенок», «Общение, как фактор благополучия семьи», «Гармоничные семейные отношения – это возможно!» и т. д. [3]. Достаточно эффективны тренинговые программы, в которых может участвовать одна семья или группа семей. Дети и родители встречаются совместно с психологом,

выполняют ряд упражнений, помогающих сблизиться и начать лучше понимать друг друга.

Обращаясь в центр за помощью к профессионалам, можно на ранней стадии разрешить конфликтные ситуации, предотвратить осложнение существующих проблем, серьезные последствия которых, в случае их неразрешенности, могут привести к разрушению семьи и десоциализации ребенка.

Психолого-педагогическая помощь просто незаменима в вопросах создания условий для эмоционального благополучия и полноценной реализации всех членов семьи, продуктивного развития семьи в целом, для укрепления и создания здоровой и активной ячейки общества. Здесь актуально привести пример из практики. Весной 2022 г. в центр «Содействие» комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав была направлена семья: отец и шестилетняя дочь. Семья находилась в стадии развода, который проходил с достаточными осложнениями. Задача педагога-психолога заключалась в коррекции детско-родительских отношений и сближении дочери и отца. Коррекционный маршрут состоял из еженедельных встреч со специалистом, в процессе работы выполнялись упражнения на развитие коммуникации, применялась арт-терапия и песочная терапия. В течение года получилось добиться следующих результатов: ребенок стал приходить на занятия с удовольствием, ждать встречи как с психологом, так и с отцом. К родителю появилась открытость, прошел страх общения и телесного контакта. Летом 2023 г. занятия успешно завершились. На данный момент в работе находится еще одна сложная семья, которая приняла к себе приемного ребенка. В этом случае приходится прорабатывать негативные эмоции приемной матери и пытаться не только адаптировать ребенка к новым условиям жизни, но и сформировать детско-родительские отношения. В центре «Содействие» ежедневно проводятся консультации, как отдельно детей, подростков, так и родителей. Служба сопровождения семьи и детей, включая и семейную медиацию, образовалась осенью 2021 г. В штате представлены такие специалисты: педагоги-психологи,

социальные педагоги, семейные психологи, клинические психологи, медиаторы. Так как центр «Содействие» начинает свою историю с детского дома, на сегодняшний день поддержка оказывается и выпускникам, воспитывавшимся в указанном детском доме. Служба сопровождения тесно сотрудничает с комиссией по делам несовершеннолетних и защитой их прав, органами опеки и другими социальными службами г. Раменское. С комиссии в центр направляются дети для оказания им необходимой психологической помощи, коррекции противоправного поведения. Все случаи достаточно разные, хотя и имеют схожесть между собой. В процессе практики специалистам необходимо разрабатывать новые методы и модели помощи людям, проводить анализ их эффективности, делать выводы и не останавливаться на достигнутом, постоянно повышать профессиональную компетентность, уровень знаний и психологическую культуру.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Алешина Ю. Е.* Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М.: Независимая фирма «Класс», 1999. 208 с.

2. *Антонов А. И., Медков В. М.* Социология семья. М., 1996. 304 с.

3. *Бондаренко А. Ф.* Психологическая помощь: теория и практика. М., 2001. 336 с.

4. *Буянов М. И.* Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра: кн. для учителей и родителей. М.: Просвещение, 1988. 207 с.

5. *Венгер А. А.* Истоки неблагополучия // Семья и школа. 1988. № 4. С. 3–5.

6. *Вакушенко Т. Д., Туболец С. Г.* Основы социально-педагогической работы с семьей. Методические рекомендации. Мн., 2009.

7. *Винникотт Д. В.* Разговор с родителями. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://royallib.com (дата обращения: 13.10.2023).

8. *Воробьева Л., Гаврилова Т.* Необходимость взаимопонимания // Семья и школа. 1987. № 10. С. 33–35.

9. *Гаврилова Т. П.* О типичных ошибках родителей в воспитании детей. // Вопросы психологии. 1984. № 1. С. 101–102.

10. *Гозман Л. А., Алешина Ю. Е.* Социально-психологические исследования семьи. Проблемы и перспективы // Вестник МГУ. Серия 1. Психология. 1982. № 4. С. 32.

11. *Горбунова Т. В.* Педагогические условия совершенствования подготовки будущих социальных педагогов к профессионально-творческой деятельности. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. М., 2005.

12. *Карнаухова Т. А.* Психолого-педагогическое сопровождение семьи: теоретический аспект // Молодой ученый. 2022. № 47 (442). С. 401–403.

13. *Кочнева Е. М., Гришина А. В.* О создании модели психолого-педагогического сопровождения позитивного родительства // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. № 3. С. 1–17.

14. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учебное пособие. М., 2004. 356 с.

15. Семья, брак и родительство в современной России / Под ред. Т. В. Пушкаревой, М. Н. Швецовой, К. Б. Зуева. М., 2014. 277 с.

16. *Шаин Е. Г.* Проблемное поле семьеведческой подготовки будущих социальных работников в вузе // Отечественный журнал социальной работы. 2014. № 2 (57). С. 100–108.

Чжан Сюэ
Московский педагогический государственный университет, г. Москва
Научный руководитель: Н. Р. Туравец

ОСОБЕННОСТИ ВОКАЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В КИТАЕ

Существует проблема, которая заключается в недостаточной подготовке китайских студентов в классе вокала. Причины такой ситуации не одинаковы. Некоторые из них являются следствием объективных причин. Например, многие иностранные студенты не могут выучить китайский язык из-за языкового барьера, а некоторые китайские студенты, не обладая необходимыми музыкальными знаниями, часто не могут хорошо передать содержание и эмоции песен.

В последние десятилетия для китайских студентов существует два основных способа изучения вокальной музыки: первый – обучение в профессиональных колледжах и университетах, таких как Центральная музыкальная консерватория, Шанхайская музыкальная консерватория и т.д.; второй – в различных учебных заведениях в обществе. В 1949 г. музыкальное исполнительское искусство получило статус национального государственного достояния культуры и было признано важным направлением в деле развития страны. Указами правительства КНР были организованы несколько музыкальных профессиональных коллективов: Государственный симфонический оркестр, Государственный экспериментальный театр, Национальный ансамбль песни и танца и др. В этих организациях стали работать профессиональные исполнители, в том числе такие вокалисты, как Го Ланьин, Ван Кун, Лоу Чяньгуй [5, с. 79]. Отсутствие внедрения передовых методов обучения из-за рубежа в сочетании с проблемами самой отечественной системы образования привело к неудовлетворительным результатам обучения китайских студентов. Центральная педагогическая идея музыкального воспитания – развитие человека в условиях культурно-образовательной среды [1, с. 9–10].

Способ обучения китайских студентов музыке значительно отличается от западного. Западные школьники получают систематическое музыкальное образование в самом раннем возрасте, в то время как китайские дети часто начинают формально учиться пению только после окончания начальной школы. По мере развития общества растет спрос на искусство, особенно среди молодого поколения, которое стремится обогатить свою культурную жизнь, изучая какое-либо искусство. В результате сегодня в Китае в ряды изучающих музыку вливается все больше и больше учеников, и постепенно формируется модель обучения, в которой основное место занимает американское пение, дополняемое народным и популярным пением.

Недостатки обучения китайских студентов вокальной музыке заключаются в следующем.

1. Отсутствие научных методов. Многие студенты не овладевают правильным методом в процессе обучения, а лишь слепо подражают, либо уделяют внимание только тренировке голоса, игнорируя координацию вокального движения и методы дыхания, что сказывается на повышении уровня пения. Кроме того, многие студенты склонны концентрироваться на своем голосе и пренебрегать своими эмоциями в процессе обучения. Поэтому, чтобы действительно улучшить пение студентов, необходимо усилить научные вокальные упражнения, а также уделять внимание культивированию эмоций.

2. Отсутствие правильного восприятия. Некоторые студенты считают, что они научились петь, просто распевая свой голос. На самом деле это очень однобоко, потому что только при использовании правильного дыхания в пении можно добиться идеального тембра; только при использовании научного резонанса в пении можно сделать песню более выразительной.

3. Отсутствие необходимого руководства. В настоящее время в большинстве районов Китая нет профессиональных учителей музыки, а это значит, что многие ученики не получают руководства от своих учителей во время обучения. Если проблемы не будут решены, это скажется на их успеваемости.

Поэтому для того, чтобы китайские студенты смогли добиться прорыва в пении, важно правильно понимать различия между китайскими и западными студентами.

Во-первых, необходимо признать различия в физиологическом строении китайских и западных студентов. В целом, у китайцев более короткие и тонкие голосовые связки, чем у западных исполнителей, что затрудняет пение высоких нот, в то время как западные певцы имеют относительно длинную голосовую линию. Кроме того, в силу своего культурного происхождения китайцы сильно отличаются от своих европейских и американских сверстников в плане характера. Например, в Китае люди обычно более сдержанны и осторожны в своей речи. Это означает, что когда они поют, они прячут голос в горле и не хотят выражать себя напрямую, в то время как в Европе и Америке люди обычно более открыты и хорошо умеют выражать свои эмоции, поэтому они более склонны использовать высокий голос для выражения своих чувств.

Во-вторых, следует увидеть, что существует также явное различие в методах обучения китайских и иностранных студентов. Для тех иностранных студентов, которые вернулись из-за границы, их подход может быть более подходящим для иностранных студентов. Для большинства студентов в Китае преподавание ведется традиционным способом. Другими словами, в Китае преподаватели обучают студентов определенным навыкам из уст в уста. Хотя этот метод может быть эффективным в улучшении певческих навыков студентов, он может привести к потере интереса и скуке, если используется слишком долго. Поэтому необходим научный подход, чтобы действительно повысить уровень пения студентов.

Необходимо уделять больше внимания для улучшения певческих способностей учеников. Во-первых, школы должны обогатить досуг учащихся, предлагая больше музыкальных курсов. Во-вторых, преподаватели должны общаться с учениками, чтобы понять их проблемы в обучении и своевременно оказать им помощь. В то же время, мы должны помнить о различиях между китайской и западной культурами. Как мы все знаем, люди в западных странах

привыкли выражать свои мысли физически, в то время как китайцы выражают себя через слова. Это означает, что, преподавая музыку, необходимо подумать о том, как сделать так, чтобы ученики лучше понимали песни. В противном случае обучающимся будет легко механически повторять движения учителя, не понимая их смысла. Наконец, необходимо активно внедрять передовые концепции преподавания с реальной ситуацией в Китае, чтобы разработать программу обучения вокалу, соответствующую национальным условиям Китая. В одном из канонов конфуцианства, посвященном музыке, приведен диалог ученика Конфуция Цзы Гуна с музыкантом Ши И указано: «вокалистам лучше удаются те музыкальные произведения, которые связаны с их собственным характером. Характеры у людей разные, поэтому песни, которые они поют, должны тоже быть разные. Ученик-вокалист должен соответственно своему характеру выбирать произведения» [2].

Некоторые студенты предпочитают сначала отработать базовые навыки, другие – начать с простых песен, третьи – с любимых и так далее. Короче говоря, независимо от того, с чего они начинают, они будут делать разумные приготовления в соответствии со своими реальными способностями.

Упор на подражание и чувство. Подражание – это эффективный способ для начинающих певцов улучшить свое пение. В процессе обучения они записывают пение своего учителя и слушают его снова и снова, обдумывая его. В то же время они спрашивают совета у своих учителей и одноклассников.

Они много практикуются и поют. Чтобы лучше усвоить пройденный материал, многие студенты используют любую возможность принять участие в различных мероприятиях. Кроме того, они активно участвуют в различных культурных мероприятиях, чтобы улучшить свои исполнительские навыки. Г. М. Цыпин выделяет четыре «концептуальные установки», способствующие общемузыкальному развитию студентов в исполнительском классе: 1) увеличение объема репертуара; 2) ускорение темпов его прохождения; 3) увеличение теоретической емкости занятий; 4) развитие творческой инициативы и самостоятельности [3, с. 16.].

Прививать интерес и укреплять уверенность – важнейшие требования к подготовке студентов-вокалистов. Многие студенты демонстрируют позитивный настрой во время учебы. По их мнению, единственный способ лучше осознать свою ценность в жизни – научиться хорошо петь. Анализ музыкальных произведений как важной формы сотрудничества педагогов и студентов-вокалистов помогает понять интонационные детали музыкального искусства и то, что художественный уровень отражается в исполнении.

Внедрение в учебный процесс установки на развитие творческой инициативы и самостоятельности студента, стимулирование его собственной инициативы, по словам Г. М. Цыпина, – это «умение без посторонней помощи сориентироваться в незнакомом музыкальном материале, правильно расшифровать авторский текст, составить убедительную интерпретаторскую «гипотезу»...., самому отыскать эффективные пути в работе, найти нужные приемы и средства воплощения художественного замысла ... критически оценивать результаты своей исполнительской деятельности, равно как и чужие интерпретаторские образцы» [4, с. 73].

В своей повседневной учебной жизни студенты регулярно обобщают свой опыт и выявляют свои недостатки. В то же время им свойственна рефлексия. Когда они сталкиваются с трудностями или неудачами, они не падают духом, а пытаются найти решение проблем и постоянно самосовершенствоваться.

Известный китайский писатель Лао Шэ однажды сказал: «Мы не должны отвергать новую музыку, но и не должны отметать старую. Только когда старое и новое соединяются вместе, мы можем создать что-то новое и национальное».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Го Мэн Развитие высшего музыкального образования в Китае (вторая половина XX-начало XXI вв.) // Педагогика и психология образования. 2012. No3. С. 9–10.

2. Дай Шэн. Музыкальные записки. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.douban.com/group/topic/1139608/ (05.01.2023).

3. Теория и методика обучения игре на фортепиано: уч. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Под общ. ред. А. Г. Каузовой, А. И. Николаевой. М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001. 16 с.

4. *Цыпин Г. М.* Развитие учащегося-пианиста в процессе обучения игре на фортепиано. М.: Тип. МГПИ, 1975. 73 с.

5. *Ши Вэйчжэн*. История пения в Китае первой половины XX в. // Музыковедение Китая. 1997. No 3. 79 с.

Н. В. Чичкина
Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева, Республика Мордовия, г. Саранск

ОБРАЗ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА ФОНЕ ИСТОРИИ

Александр Егорович Кильмяшкин – кандидат исторических наук, доцент, ветеран педагогического труда (много лет он работал в Мордовском государственном педагогическом институте (ныне – университет) имени М. Е. Евсевьева). Благодаря этому ученому и педагогу активно шел процесс зарождения и развития факультета истории и права в Мордовском государственном педагогическом институте имени М. Е. Евсевьева. Он внес свою лепту в развитие исторической науки в Мордовии, Липецкой области, где он короткое время занимался педагогической деятельностью. Александр Егорович занимался разработкой методики преподавания истории.

Александр Егорович родился 1 января 1938 г. в селе Новлей Инсарского района Мордовской АССР в крестьянской семье. В 1945 г. пошел учиться в Новлейскую начальную школу и закончил ее в 1949 г. В том же году поступил учиться в Яндовишенскую семилетнюю школу, которую закончил в 1952 г. В 1953 г. поступил учиться в Инсарское педагогическое училище. После окончания педучилища был направлен в Баймаковскую начальную школу Болдовского района Мордовской АССР в качестве заведующего. В декабре 1957 г. он был призван в ряды Вооруженных сил Союза ССР. После службы Кильмяшкин А. Е. поступает учиться в Мордовский государственный университет на историко-филологический факультет, отделение «История». В 1965 г. по результатам окончания полного курса названного университета Александр Егорович получил квалификацию историка. По распределению был направлен учителем истории в Чукальскую среднюю школу Ардатовского района Мордовской АССР.

В декабре 1967 г. Александр Егорович Кильмяшкин был принят в аспирантуру при Мордовском НИИ языка, литературы, истории и экономики по специальности «История народов СССР». Закончил аспирантуру в 1970 г. и начал свою научную деятельность в вышеуказанном институте в качестве

младшего научного сотрудника. В ноябре 1971 г. защитил кандидатскую диссертацию по теме «Крестьянская реформа 1861 г. на территории Мордовии». После чего был принят на работу в аппарат Мордовского Областного Комитета КПСС на должность заместителя заведующего отделом науки и учебных заведений. С 1 февраля 1973 года работал старшим научным сотрудником при Совете Министров Мордовской АССР.

С 1974 года Александр Егорович Кильмяшкин полностью посвящает себя преподаванию истории и научной деятельности. Александр Егорович начинает работу в Липецком государственном институте в качестве старшего преподавателя, и. о. доцента и доцента кафедры истории. Вел лекционные курсы по истории СССР периода капитализма и практические занятие по этому периоду, читал курс историографии истории СССР и периода капитализма. Особо отмечались его учебные занятия. Руководство отмечало, Александр Егорович проводил лекции и семинары на высоком идейно-теоретическом, научном и методическом уровне, это, несомненно, заслуживает особой похвалы в его сторону. Также стоит отметить трудолюбие этого педагога. Он постоянно совершенствовал свое научное мастерство, к чему приучал и своих подопечных.

А. Е. Кильмяшкин успешно сочетает преподавательскую и научную работу. Во время работы в Липецком государственном институте им публикуется 7 научных работ, в частности, монография «Реформа 1861 года в Липецком крае». Также он успевает руководить научной работой студентов.

Кроме того, Александр Егорович принимал активное участие в общественной жизни факультета и института. Являлся членом парткома института, внештатным инспектором Областного народного контроля, заместителем декана по заочному обучению, с 1 апреля по декабрь 1986 года исполнял обязанности декана исторического факультета, избирался в состав партбюро и председателем профбюро факультета, членом секции по организации и совершенствованию самостоятельной работы студентов.

С ноября 1987 г. Александр Егорович возвращается Мордовию и начинает работать в МГПИ им. М. Е. Евсевьева. За время работы он показал себя

высококвалифицированным специалистом, добросовестно выполняющим обязанности преподавателя. Александр Егорович Кильмяшкин читал курс лекций по истории России на факультетах русского языка и литературы, иностранных языков, здесь же он вел семинарские занятия. Коллеги, студенты всегда находились под впечатлением его занятий, отмечали его как профессионала своего дела. Его лекции выделялись насыщенностью новым фактическим материалом из различных научных источников, оригинальностью оценок исторических событий. Такой подход вызывал огромной интерес у студентов к занятиям, учебному процессу и профессии учителя.

Кильмяшкин А. Е. был и способным научным исследователем по проблемам региона. Работая в МГПИ им. М. Е. Евсевьева, он опубликовал множество работ. Крупная научная работа, которая была опубликована им – монография «Мордовия в реформе 1861 года». Ранее в Мордовии для региональных исследователей данная тема не была предметом специального исследования. Поэтому стоит отметить особое значение данной монографии в рамках изучения крестьянской реформы 1861 года на территории Мордовии. Александр Егорович обратился к изучению истории уездов, которые имеют отношение территориальной организации современной Мордовии – Саранскому, Инсарскому, Наровчатскому и Краснослободскому уездам Пензенской губернии, Ардатовскому и Корсунскому уездам Симбирской губернии, Темниковскому и Спасскому уездам Тамбовской губернии, Лукояновскому и Сергачскому уездам Нижегородской губернии. В работе дан краткий социально-экономический обзор, проанализированы изменения в наделах и повинностях крестьян накануне и после реформы, изучены подготовка реформы в губернских комитетах и крестьянское движение в период введения уставных грамот, а также выкупная операция.

По результатам исследования Александр Егорович разработал учебное пособие «Мордовия в 1800–1870 годах». В работе на основе широкого круга исторических источников и архивных материалов рассматривается социально-

экономическое развитие мордовского края, предпосылки отмены крепостного права, проведение либеральных реформ, анализируется их значение.

С 1 сентября 1991 г. он обучался в Институте повышения квалификации преподавателей социально-гуманитарных наук при МГУ им. М. В. Ломоносова в качестве слушателя кафедры «История». После возвращения в Саранск, в 30 ноября 1992 года Александр Егорович избирается на должность доцента кафедры отечественной истории и политологии МГПИ им. М. Е. Евсевьева. В 1998 г. в вышеупомянутом институте назначается исполняющим обязанности декана факультета истории и права в, а с 2001 г. в ходе прохождения конкурсного отбора работает в должности профессора кафедры истории, политологии и права.

В возрасте 70 лет Александр Егорович прекращает работу в МГПИ им. М. Е. Евсевьева. 17 сентября 2021 г. этот замечательный человек, педагог и наставник уходит из жизни, оставив впечатляющий след в истории Мордовского государственного педагогического института и региона. Александр Егорович Кильмяшкин личным примером показал образ достойного преподавателя, продемонстрировал черты характера, которые до сих пор остаются актуальными для молодого поколения преподавателей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Кильмяшкин А. Е.* Мордовия в реформе 1861 года. Саранск: Мордовский государственный педагогический институт, 2000. 272 с.

2. *Кильмяшкин А. Е.* Мордовия в 1800–1870 годах: учебное пособие. Саранск: Мордовский государственный педагогический институт, 2008. 130 с.

В. Д. Шутова
Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева, Республика Мордовия, г. Саранск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРИАЛА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ АУДИТИВНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

На современном этапе аудирование является одним из важнейших компонентов обучения иностранному языку. Аудитивные умения позволяют эффективно участвовать в процессе общения и понимать аутентичный материал. Стоит отметить, что для обучающихся старших классов, решивших сдавать Единый государственный экзамен, данные умения особенно важны, так как они помогают успешно решить задания, включенные в разделы «Аудирование» и «Говорение».

В методике преподавания иностранного языка существует огромное количество трактовок термина «аудирование». Классическим считается определение, предложенное Н. Д. Гальсковой. По ее мнению, аудирование – это «сложная рецептивная мыслительно-мнемотическая деятельность, связанная с восприятием, пониманием и активно переработкой информации» [1]. Из данного объяснения следует, что аудитивные умения являются ключевыми для изучающих иностранный язык, так как любая коммуникация строится на рецепции информации.

Современное преподавание иностранных языков широко ассоциируется с использование интерактивных материалов для демонстрации реальной ситуации общения. Отечественные УМК не предлагают достаточное количество видеоматериалов для работы на занятиях, из-за чего преподаватель вынужден самостоятельно искать и обрабатывать ресурсы для работы. По нашему мнению, одним из эффективных способов формирования и развития аудитивных умений являются сериалы, так как они сочетают в себе наглядность и возможность подстроить отрывки эпизодов под объем внимания школьников.

В. Егоров определяет сериал как «многосерийный телефильм, объединенный одними героями, в котором «…» развивается одна сюжетная

линия» [2]. Однако, стоит отметить, что линейность повествования для уроков иностранного языка не столь важна. Более ценно, что внутри определенного эпизода у педагога появляется возможность найти фрагмент, который можно использовать для работы в соответствии с темами, включенными в УМК.

Важным фактором использования фрагмента сериала является его длительность. В современной отечественной методике преподавания оптимальными показателями являются 10–15 минут [3].

Преимущества аутентичного сериала как средства развития и формирования аудитивных умений у обучающихся, по мнению автора статьи, заключаются в следующем:

– отображение реальной ситуации общения, позволяющее продемонстрировать использование языка;

– демонстрация реального интонирования текста;

– демонстрация реальной культуры и быта носителей языка.

К очевидным недостаткам стоит отнести отсутствие у преподавателей опыта работы с видеофрагментами и пассивный образовательный характер самого видеофрагмента [4].

Существует огромное количество подходов к разделению этапов работы над видеофильмом. Наиболее признанной классификацией среди методистов является классификация Ю. А. Комаровой, где включаются 4 основных этапа.

Подготовительный этап включает в себя задания на прогнозирование происходящего в видеоисточнике. На данном шаге вводится новая лексика, необходимая для снятия трудностей. Одновременно ученики знакомятся с упражнениями последемонстрационного этапа.

Демонстрационный этап призван обеспечить развитие языковой, речевой и социокультурной компетенции.

Стадия сфокусирована на заданиях, направленных на поиск, фиксирование и трансформацию полученного материала.

Последемострационный этап обеспечивает контроль усвоения информации обучающимися.

Последний, творческий, этап сфокусирован на использование навыков и умений непосредственно на практике.

При включении видеоматериалов для обучения иностранному языку необходимо иметь четкое представление не только о возможностях функционала, но и об ограничениях, соизмерять использование источника с реализацией конкретной цели. С целью сохранения интересов обучающихся к дисциплине педагогу необходимо вносить максимальное разнообразие и к заданиям, и к видам контроля и коррекции.

Несмотря на широкое распространение использования современных интерактивных средств обучения, педагогу не стоит прибегать к видеофильмам на постоянной основе. Разумно применять их в сочетании с традиционными методами обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Гальскова Н. Д.* Теория обучения иностранным языкам. М.: Академия. 2009. 338 с.

2. *Егоров В. В.* Терминологический словарь телевидения: основные понятия и комментарии. М.: Институт повышения квалификации работников телевидения и радиовещания, 1997. 92 с.

3. *Ширназарова З. А.* Критерии выбора фильмов при обучении иностранным языкам // Молодой ученый. 2020. № 24 (314). С. 443–445.

4. *Юхно П. Д.* Использование стримингового сервиса Netflix при обучении аудированию на английском языке // Новые технологии в обучении иностранным языкам. 2021. С. 156–160.

Т. Яныкина
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: О. А. Потехина

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА АССОЦИАЦИЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ УРОКОВ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА МЛАДШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Со времен Аристотеля и до наших дней известен один из основных принципов обучения – ассоциация через смежные понятия. Когда два события повторяются с небольшим интервалом времени (временное соседство), они связаны друг с другом таким образом, что возникновение одного вызывает другое в памяти [5].

Словарный запас – самая сложная проблема для изучения во время освоения иностранного языка, поскольку большинство учащихся всего лишь ищут эквивалент незнакомому английскому слову на родном языке. Они не ассоциируют мысленный образ с чем-либо, что соответствовало бы новому словарному запасу.

Не существует универсального способа запоминания слов, каждый должен использовать тот, который в его случае является наиболее эффективным. Начнем с того, что человек усваивает родной язык через словесные ассоциации. То есть получает мысленные образы конкретных и абстрактных слов через органы чувств, которые ассоциируются с новыми словами. Например, слово «сладкий» ассоциируется со сладким вкусом и сладкими продуктами, и человек полностью и всесторонне понимает значение слова «сладкий». Процесс обучения лексике по словесным ассоциациям позволяет добиться прогресса в изучении, использовании и сохранении словарного запаса.

Метод ассоциаций основан на использовании ассоциативной памяти человека – то есть связи между предметом запоминания (каким-либо словом на иностранном языке) и каким-либо предметом или явлением, хорошо знакомым обучающемуся. Суть этого метода – связать новую информацию с тем, что человеку уже известно.

Например, при помощи метода ассоциация можно связать новое слово на иностранном языке с каким-либо ярким, выразительным понятием на русском языке. Некоторые связи могут выглядеть парадоксально, но в этом сила метода ассоциаций – чем более яркое воспоминание оставляет по себе ассоциация, тем более прочным является запоминание [4].

Сила ассоциаций связана с тем, что у многих детей такой вид памяти, как опосредованное запоминание, развит лучше, чем непосредственная способность заучивать иностранные слова.

Помимо фонетических ассоциаций, можно использовать и визуальные ассоциации. Так, при изучении новых слов их часто изображают в виде иллюстраций. Это особенно эффективно в младшем школьном возрасте, поскольку преобладающим видом мышления у младших школьников является наглядно-образное мышление. Поэтому при изучении иностранного языка, если преподаватель использует карточки, русские эквиваленты стоит дополнить рисунком (конечно, если данное слово можно нарисовать). Уровень усвоения слов при таком методе сразу повышается, поскольку что дети младшего школьного возраста запоминают изображения лучше и быстрее, чем слова [3].

Передовым методом изучения иностранных слов является также «цепочка ассоциаций». Если слово длинное или сложное, можно построить цепочку ассоциаций, которая в будущем поможет ребенку воспроизвести данное слово.

Также стоит придумать истории, в которых ученики будут использовать новые слова – запомнить рассказ и проще, и приятнее, чем механически заучивать список слов.

Если подключить к этому методу визуальные ассоциации, то истории могут сопровождаться картинками, изображающими последовательное развитие сюжета краткого повествования. В результате получатся своеобразные «обучающие комиксы». Чем более интересным и смешным будет комикс, тем лучше дети будут запоминать новые слова.

Далее представлен поэтапный план использования метода ассоциаций во время изучения английских слов.

1. Устное представление новых слов. Еще до того, как ученики видят написание слова, следует повторить его множество раз. Дети слушают и повторяют это слово, причем учитель следит, чтобы они правильно произносили это слово. При произнесении этого слова демонстрируется соответствующее визуальное изображение.

2. Письменное изложение новых слов. После того, как дети достаточно хорошо слышат и произносят слово, его представляют в письменной форме. Когда ученики видят слово на доске, они должны повторить его, пока произношение не станет правильным. После этого ученики должны переписать это слово и его значение в свои тетради.

3. Использование новых слов с ассоциациями. Объяснение того, как использовать новые слова с ассоциациями.

Пример. Слово tasty («вкусно»). После того, как педагог сообщает, что tasty означает «вкусно», он просит детей вспомнить любые известные им слова, которые ассоциируются с tasty. То есть, когда учащиеся слышат или видят слово tasty, о чем они думают или что видят в своем сознании? Например, cake, cupcake, sausage, pie, steak, ice cream, fried chicken и т.д.

Для таких слов, таких как success, achievement, можно использовать ассоциации Microsoft, Elon Musk, The United States в качестве примеров людей, компаний и стран, которые достигли успеха.

4. Проверка употребления новых слов с ассоциациями. Целесообразно применять упражнения и тесты, чтобы оценить, насколько хорошо ученики научились использовать новые слова с ассоциациями. Например, такой тест, в котором учащиеся сопоставляют новую лексику с соответствующими ассоциациями. Выделяются различные новые слова, к которым учащиеся должны подобрать уже известные им соответствия (таблица 1).

Таблица 1 – Пример упражнения с использованием метода ассоциаций

Новые слова	Соответствующие им ассоциации
tasty, bitter, sweet, vanilla, strawberry	Cake, ice cream, cookies, French fries, steak, cake, Seasoning, plant, and pudding, cupcake, pie

5. Использование новых слов в предложениях. Если учащиеся освоили использование новых слов с ассоциациями, они должны быть готовы использовать слова в предложениях. Чтобы проверить способность учеников делать это, целесообразно составить упражнения с множественным выбором или сопоставлением, в которых учащиеся должны выбрать правильное слово для использования. Например, для проверки владения учащимся словами tasty, «bitter», sweet можно использовать следующие вопросы с множественным выбором:

1. Cake, ice cream, and cookies all _____.
a. salty
b. bitter
c. sweet

6. Составление предложений с использованием новых слов. Это заключительный шаг в овладении использованием новой лексики. После того, как учащиеся научатся правильно использовать новую лексику в предложениях, они должны составить предложения, используя новые слова.

На начальном этапе изучения иностранного языка одним из действенных методов является метод ассоциаций. Этот метод не только способствует большей эффективности усвоения иностранной лексики, но и формирует у детей образное мышление. С помощью метода ассоциаций можно развить познавательный интерес учащихся к изучению иностранного языка, сформировать устойчивое положительное отношение к предмету, повысить мотивацию к получению новых знаний и способность к осмыслению и рефлексии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Авшарян Г.* Суперпамять. Проверенный тренинг для школьника / Мнемотехника. Запоминаем не связанные друг с другом слова. М.: АСТ, 2018. 422 с.

2. *Кононова З. Г.* Приемы повышения эффективности изучения лексики на уроке английского языка // Инновационная наука. 2020. № 4. С. 172–179.

3. *Матюгин И. Ю.* Эффективная память: Как быстро запоминать цифры и английские слова. М.: РИПОЛ классик, 2019. 544 с.

4. *Сарибекова Э. А., Аветян Ш. А.* Ассоциативный метод запоминания английских слов // Вестник науки. № 8 (8), ноябрь 2018. С. 58–64.

5. *Тихоненко М. А., Лазинина Е. В.* Мнемоника в рамках иностранного (английского) языка // Перспективы науки и образования. № 5 (35). 2018. С. 179–186.

Ю. М. Явгаева
Гжельский государственный университет,
Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

ИДЕЯ НАРОДНОСТИ К. Д. УШИНСКОГО В ОРГАНИЗАЦИИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Сюжетно-ролевая игра – ведущий вид дошкольников [1, с. 45]. Во время игры ребенок примеряет на себя различные социальные роли, ставит себя в социальные ситуации, которые он мог видеть в реальной жизни взрослых. Совместная деятельность детей является основным условием возникновения и развития взаимодействий и взаимоотношений [2, с. 14]. Значительный скачок в развитии потребности в общении наблюдается на третьем-четвертом году жизни, однако при этом ярко выявляется несоответствие между стремлением и умением общаться. Общение со сверстниками дети 4-6 лет реализуют в основном в совместных играх; игра становится для них своеобразной формой общественной жизни.

В основе педагогической системы К. Д. Ушинского лежит идея народности [5, с. 87]. Под «народностью» педагог понимал своеобразие каждого народа, обусловленное его историческим развитием, географическими, природными условиями. К. Д. Ушинский в своих работах подчеркивал, что одной из характерных черт воспитания русского народа является развитие у детей патриотизма, глубокой любви к родине.

Народная педагогическая практика имеет глубочайшие исторические корни. Она выработала многочисленные педагогические нормы, приемы, традиции воспитания. Слыша еще в колыбели песни матери, сказки и потешки, загадки и поговорки, ребенок естественным образом усваивал народный музыкально- поэтический язык, постигал основы традиционной культуры. Взрослея, ребенок также естественно включался в систему трудовой и празднично-обрядовой жизни взрослых. Связь ребенка с родителями, с семьей, была тесной и глубокой. При этом отношение взрослого населения к детям

отличалось любовью, заботой и терпимостью.

В исследовании приняли участие две группы детей старшего дошкольного возраста. Исследование проходило на базе Лицея Воскресенской кадетской школы, дошкольных групп «Яблонька». Количество детей экспериментальной группы: 15 человек, из них – 7 мальчиков и 8 девочек. Количество детей контрольной группы:15 человек, из них – 8 мальчиков, 7 девочек. Гипотеза исследования: разработка программы формирующего этапа на основе идеи народности К. Д. Ушинского позволит разнообразить сюжет игр и повысить уровень игровых навыков детей.

Представим результаты диагностики игровых умений (по Т. Н. Дороновой) у детей экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента в таблицах (таблица 1). Диагностика включала в себя следующие структурные элементы: замысел игры, сюжет игры, роль, ролевые действия, ролевая речь.

Таблица 1. Результаты диагностики игровых умений у детей контрольной и экспериментальных групп представим в виде таблицы с % содержанием на констатирующем этапе

Группа	Средний уровень (%, кол-во чел)	Высокий уровень (%, кол-во чел)	Низкий уровень (% кол-во чел)
Экспериментальная	40% (6 ч)	20% (3 ч)	40 % (6 ч)
Контрольная	67% (10 ч)	7% (1 ч)	26% (4 ч)

Результаты диагностики игровых умений у детей экспериментальной и контрольной групп представим в виде графика (рисунок 1).

На формирующем этапе эксперимента была разработана, утверждена на педагогическом совете и апробирована рабочая программа «Все профессии нужны» на основе идеи народности К. Д. Ушинского с детьми экспериментальной группы. В основу содержания программы положены ведущие дидактические принципы: доступность; последовательность; системность; индивидуальный подход обучения; многократное повторение материала.

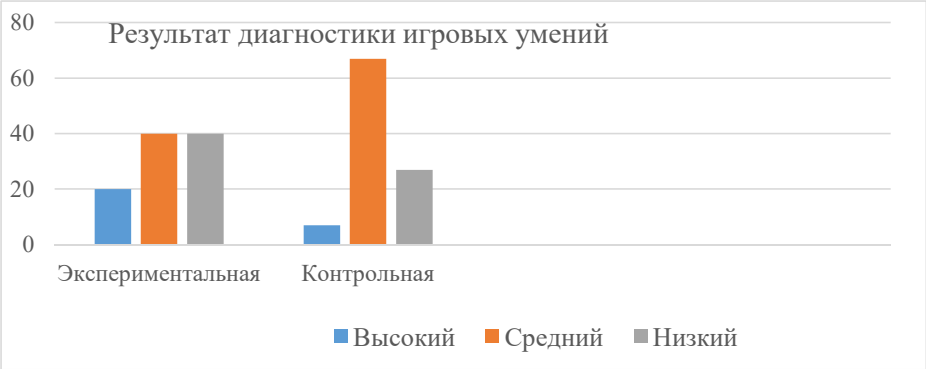


Рисунок 1 – Результаты диагностики игровых умений экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента

Оригинальность программы заложена в самом цикле народного календаря, в повторности и периодичности событий. Особенностью программы является ее интеграция, позволяющая объединить различные виды деятельности дошкольников и возможность вовлечь ребенка в процесс «проживания» фольклора, его «прорастания» в жизнь самого ребенка.

Методические приемы: беседы с детьми о профессиях людей; наблюдение за природой; слушание русских народных песен, сказок; знакомство с бытом русского народа (посещение русской избы, знакомство с названием предметов: печь, котелок, кочерга, ухват и др.); изучение народных промыслов: Гжель, Хохлома, Городец, Дымково; разыгрывание детьми русских народных сказок; инсценировки песен и малых фольклорных форм; ручной труд; чтение произведений К. Д. Ушинского: «Как рубашка в поле выросла», «Умей обождать», «Лето» и др.; рассматривание коллекции тканей, бумаги; знакомство с народными праздниками: «Масленица», «Рождественские Святки», «Пасха»; знакомство с элементами русского национального костюма: сарафан, кокошник, косоворотка, картуз); подвижные народные игры «Бояре», «Тень-тень-потетень», «Гори-гори ясно» и др.

Изученный материал позволил разнообразить детские сюжетно-ролевые игры, включая в сюжет игры национальные традиции. Дети играли в игры: «Печем блины на Масленицу», «Магазин Хохломской игрушки», «Готовимся к Пасхе» и др. Результаты диагностики игровых умений у детей контрольной и экспериментальных групп на контрольном этапе эксперимента представим в

виде таблицы (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты диагностики игровых умений у детей контрольной и экспериментальных групп представим в виде таблицы с % содержанием на контрольном этапе

Группа	Средний уровень (%, кол-во чел)	Высокий уровень (%, кол-во чел)	Низкий уровень (% кол-во чел)
Экспериментальная	60% (9 ч)	40% (6 ч)	
Контрольная	66% (10 ч)	7% (1 ч)	27% (4 ч)

Результаты диагностики игровых умений у детей экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе представим в виде графика (рисунок – 2).

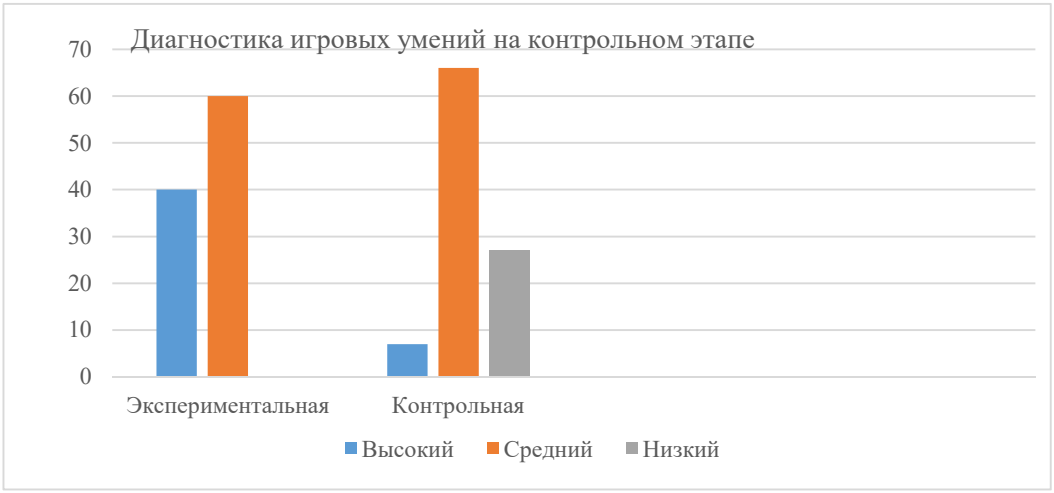


Рисунок 2 – Результаты диагностики игровых умений экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе эксперимента

По результатам исследования можно сделать вывод, что гипотеза, представленная нами выше, верна: реализация нами с детьми программы, основанной на идее народности К. Д. Ушинского, позволила повысить уровень игровых навыков детей.

Благодаря знакомству дошкольников с народными традициями, устным народным творчеством разных народов России, сформирована толерантность, сюжет игр стал более разнообразным, ролевые действия и взаимодействие усложнились; повысился уровень развития духовно-нравственного воспитания,

патриотических чувств. Задачи, поставленные при составлении программы выполнены.

Обогащены и конкретизированы представления детей о различных профессиях. Закреплено умение детей выражать в игровой и продуктивной деятельности свои впечатления. Активизировано развитие познавательных, коммуникативных, творческих способностей детей. Проведено взаимодействие с семьями воспитанников через организацию консультаций по теме.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Авдулова Т. П.* Психология игры: учебник для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2020. 232 с.

2. *Болотина Л. Р.* Дошкольная педагогика. М.: Юрайт, 2020. 219 с.

3. *Виноградова Н. А., Микляева Н. В., Гайнуллова Ф. С.* Дошкольная педагогика. Обзорные лекции по подготовке студентов к итоговому междисциплинарному экзамену: учебное пособие / Под ред. Н. В. Микляева. М.: Форум, 2012. 256 с.

4. *Выготский Л. С.* Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. № 6. 2018. С. 62–76.

5. *Картушина М. Ю.* Русские народные праздники в детском саду. М.: ТЦ Сфера, 2018. 320 с.

6. *Ушинский К. Д.* Избранные труды: учебное пособие. М.: Дрофа, 2017.

Е. В. Яковлева
Государственный социально-гуманитарный университет,
Московская обл., г. Коломна
Научный руководитель: Н. Ф. Губанова

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СЛОВЕСНЫХ ИГР

Овладение правильной речью в современном мире играет важную роль для формирования полноценной личности ребенка, а также для успешного обучения.

Речь – это особый вид деятельности человека, в ходе которой происходит реализация мыслительных процессов через языковые средства (слова, словосочетания, предложения и т.п.). Речь – средство воздействия на сознание, выработки мировоззрения, норм поведения, формирования вкусов, удовлетворения потребностей в общении [6].

Проблема развития речи детей дошкольного возраста была и остается в центре внимания педагогов и психологов. Огромный вклад в изучение вопроса развития речи и обогащения словаря дошкольников внесли: А. М. Бородич, Л. С. Выготский, В. В. Гербова, С. Л. Рубинштейн, Ф. А. Сохин, Е. И. Тихеева, О. С. Ушакова, К. Д. Ушинский, Е. А. Флерина, Д. Б. Эльконин и многие другие.

В целом речь имеет основополагающее значение в становлении человеческой личности [5].

Говоря об этапах формирования в педагогике методики развития речи, можно условно выделить следующие этапы.

1. Первый этап, конец 19 века – начало 20 века.

Для этого периода характерно проявление интереса к изучению процесса возникновения и развития детской речи, ее динамики и особенностей.

2. Второй этап – 1920–1950 гг. 20 века.

Методика развития речи преобразовывается в самостоятельную отрасль, осуществлялась главным образом работа по повышению уровня воспитания и обучения, велось совершенствование методических программ воспитания и

обучения, программного содержания документов, шла работа по увеличению количества научных исследований в области речевого развития детей.

3. Третий этап послевоенных лет, объединяющий период после 1950-х гг. до 1990-х гг.

Период начался с Постановления ЦК КПСС и Совета Министров от 21 мая 1959 г. и созданием лаборатории развития речи под руководством Ф. А. Сохина.

4. Четвертый этап – современный, начиная с 1990-х гг. по настоящее время.

Для него характерно большое внимание к проблемам развития речи детей, создание новых программ для дошкольных учреждений, затрагивающих всестороннее воспитание личности ребенка.

При обучении языку большое значение имеет изучение лексической стороны речи, так как от объема словарного запаса во многом зависит, насколько хорошо человек сможет поддерживать оживленную беседу с другими. Важно не только знать слова и выражения, но и правильно их использовать в условиях общения.

Работа над словом в качестве исходной единицы родного языка занимает одно из важнейших мест в общей системе работы над развитием речи. Работа по обогащению словаря должна проводиться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

При помощи слов человек кодирует предметы и явления окружающей действительности, присваивая им определенные понятия-значения, которые затем с успехом использует в своей речи. Чем выше уровень развития лексической стороны речи дошкольника, тем проще ребенку реализовать коммуникативную функцию общения.

Одной из основных задач словарной работы с детьми для педагогов является работа по активизации словарного запаса детей, переводу существующих слов из пассивного словаря в их активное употребление в речи. Для этого необходимо создание соответствующих педагогических условий, направленных на обогащение словаря, его количественный и качественный рост, а также необходимо учитывать определенные педагогические усилия по

внедрению в речь дошкольника трудноусваиваемой лексики с последующей ее активизацией [4, с. 47].

Как подчеркивает А. В. Петровский, «каждый возраст представляет собой качественно особый этап психического развития и характеризуется множеством изменений, составляющих в совокупности своеобразие структуры личности ребенка на данном этапе его развития» [3].

Специфика развития речи, конкретно лексической стороны ребенка дошкольного возраста, во многом обусловлена особенностями развития мышления старшего дошкольника. В период старшего дошкольного возраста проходит период активного использования словаря в ходе диалога и монолога, последующего его обогащения, а также формирования грамматически и фонетически правильной речи.

Известно, что развитие лексической стороны речи старших дошкольников наиболее эффективно происходит в словесной игре. Игровая деятельность используется как необходимое условие всестороннего развития личности. Игра воспитывает, развивает, стимулирует.

Игры со словом, которые обычно используются без предметов и наглядности, давно известны в педагогике.

Всем известны народные игры «Ладушки», «Сорока-воровка», «Идет коза рогатая», «Каравай», «Гуси-гуси» и многие другие, в которых дети, взаимодействуя со словом, упражняются в его произношении и дальнейшем использовании в речи.

Словесная игра учит думать об объектах, которые дети не могут непосредственно воспринимать и с которыми не могут взаимодействовать. Во время игры дошкольники должны включить имеющиеся у них представления о каком-либо предмете или явлении.

Словесные игры очень хороши для развития мышления ребенка, так как он учится говорить, делать выводы, устанавливать связи между предметами.

В словесных играх старшему дошкольнику приходится самостоятельно решать различные мыслительные задачи: описывать предметы, отгадывать

загадки по описаниям, находить сходство и различие между предметами, группировать предметы по свойствам или признакам, составлять рассказов и т. д.

Для выполнения вышеизложенных задач включаются различные методы и приемы, одним из которых является словесная игра.

Использование словесно-игровой игры повышает эффективность развития речи детей и позволяет формировать у них необходимые навыки, которые составляют основу его дальнейшего успешного обучения. Правильно подобранные, организованные и систематически проводимые игры помогут развить связную речь, значительно пополнить словарный запас детей, сделать речь дошкольника правильной, грамотной и выразительной.

К. Д. Ушинский так писал о словесных играх: «...Вызов слов и форм языка из детской памяти очень полезен. У детей запас слов и форм родного языка обыкновенно не мал, но они не умеют пользоваться этим запасом, и вот этот-то навык отыскивать быстро и верно в памяти требуемое слово и требуемую форму есть одно из важнейших условий развития дара слова» [1].

Таким образом, игра является своего рода ситуативно-вариантным упражнением, в котором возможно многократное повторение речевого образца в условиях, максимально приближенных к реальному общению, со всеми его характерными чертами: эмоциональностью, спонтанностью, целенаправленностью речевого воздействия. Л. С. Выготский утверждал, что игра создает «зону ближайшего развития ребенка».

Следовательно, одной из актуальных задач современной системы дошкольного воспитания является ориентация на овладение детьми родным языком, формирование лексической стороны речи и речи в целом и ориентация на то, что развитие лексики у старших дошкольников особенно эффективнее идет с использованием такого средства, как словесная игра.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бородич А. М.* Методика развития речи детей [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/5/0174/5_0174-1.shtml

2. *Гербова В. В.* Занятие по развитию речи в старшей дошкольной группе детского сада. М.: Просвещение, 2016. 40 с.

3. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. 480 с.

4. *Комарова И. В., Половодова Л. С.* Обогащение словаря детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр // Пермский педагогический журнал. 2015. № 7. С. 46–48.

5. *Ладыженская Т. А.* Устная речь как средство и предмет обучения. М., 1998.

6. *Стародубова Н. А.* Теория и методика развития речи дошкольников. М., 2007.

7. *Ушакова О. С.* Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду. М., 1994.