

МОЛОДОЙ
УЧЁНЫЙ



XLVIII МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

Казань

УДК 37(063)

ББК 74

П24

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия:

Э.А. Бердиев, Ю.В. Иванова, А.В. Каленский, В.А. Куташов, К.С. Лактионов, Н.М. Сараева, Т.К. Абдрасилов, О.А. Авдеюк, О.Т. Айдаров, Т.И. Алиева, В.В. Ахметова, В.С. Брезгин, О.Е. Данилов, А.В. Дёмин, К.В. Дядюн, К.В. Желнова, Т.П. Жуйкова, Х.О. Жураев, М.А. Игнатова, Р.М. Исаков, К.К. Калдыбай, А.А. Кенесов, В.В. Коварда, М.Г. Козмогорцев, А.В. Котляров, А.Н. Кошербаева, В.М. Кузьмина, К.И. Курпаяниди, С.А. Кучерявенко, Е.В. Лескова, И.А. Макеева, Е.В. Матвиенко, Т.В. Матроскина, М.С. Матусевич, У.А. Мусаева, М.О. Насимов, Б.Ж. Паридинова, Г.Б. Прончев, А.М. Семахин, А.Э. Сенцов, Н.С. Сенюшкин, Д.Н. Султанова, Е.И. Титова, И.Г. Ткаченко, М.С. Федорова, С.Ф. Фозилов, А.С. Яхина, С.Н. Ячинова

Международный редакционный совет:

З.Г. Айрян (Армения), П.Л. Арошидзе (Грузия), З.В. Атаев (Россия), К.М. Ахмеденов (Казахстан), Б.Б. Бидова (Россия), В.В. Борисов (Украина), Г.Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А.М. Данилов (Россия), А.А. Демидов (Россия), З.Р. Досманбетова (Казахстан), А.М. Ешиев (Кыргызстан), С.П. Жолдошев (Кыргызстан), Н.С. Игисинов (Казахстан), Р.М. Исаков (Казахстан), К.Б. Кадыров (Узбекистан), А.В. Каленский (Россия), О.А. Козырева (Россия), Е.П. Колпак (Россия), А.Н. Кошербаева (Казахстан), К.И. Курпаяниди (Узбекистан), В.А. Куташов (Россия), Э.Л. Кыят (Турция), Лю Цзюань (Китай), Л.В. Малес (Украина), М.А. Нагервадзе (Грузия), Ф.А. Нурмамедли (Азербайджан), Н.Я. Проккопьев (Россия), М.А. Прокофьева (Казахстан), Р.Ю. Рахматуллин (Россия), М.Б. Ребезов (Россия), Ю.Г. Сорока (Украина), Д.Н. Султанова (Узбекистан), Г.Н. Узаков (Узбекистан), М.С. Федорова, Н.Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А.К. Шарипов (Казахстан), З.Н. Шуклина (Россия)

Педагогическое мастерство : материалы XLVIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, П24 апрель 2023 г.) / [под ред. И. Г. Ахметова и др.]. — Казань : Молодой ученый, 2023. — iv, 22 с.

ISBN 978-5-6049479-8-2.

В сборнике представлены материалы XLVIII Международной научной конференции «Педагогическое мастерство».

Рассматриваются общие вопросы педагогики и системы образования, а также проблемы дошкольной, школьной и внешкольной педагогики, педагогики среднего и высшего профессионального образования и пр.

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)

ББК 74

ISBN 978-5-6049479-8-2

© Оформление.

ООО «Издательство Молодой ученый», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Рахматов А.А.

Развитие системы высшего образования от императора Николая II до становления советской власти в России..... 1

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Остапенко С.С., Гонтарь Н.Д., Мурзакова Н.А., Седакова Т.Е., Васильева Н.В.

Значение утренней гимнастики для физического развития и укрепления здоровья дошкольников 6

Платонова Е.В.

Нейропсихологическое сопровождение детей с ОВЗ в дошкольном образовательном учреждении 11

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Конюшихина Н.В.

Духовно-нравственное воспитание детей на уроках музыки в православной гимназии 17

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Развитие системы высшего образования от императора Николая II до становления советской власти в России

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

В данной статье автор анализирует проекты развития высшего образования в Российской империи от императора Николая II начала XX века, до создания Совета по делам высших учебных заведений под руководством министра народного просвещения П. Н. Игнатьева (1870–1945), по инициативе которого он и был создан, который по своему составу это был совещательный межведомственный орган, а также рассматривается постановление Народного Комиссариата Совета Народных Комиссаров.

Ключевые слова: правительственная реакция, централизация вузов, народное просвещение, органы управления, профессиональное образование, вузовская среда.

The development of the higher education system from Emperor Nicholas II to the formation of Soviet power in Russia

Rakhmatov Alexander Akhmedovich, candidate of political sciences, associate professor

International Academy of Business and Management (Moscow)

In this article, the author analyzes projects for the development of higher education in the Russian Empire from Emperor Nicholas II at the beginning of the XX century, to the creation of the Council for Higher Educational Institutions under the leadership of the Minister of Public Education P.N. Ignatiev (1870–1945), on whose initiative it

was created, which in its composition was an advisory interdepartmental body, The resolution of the People's Commissariat of the Council of People's Commissars is also being considered.

Keywords: *government reaction, centralization of universities, public education, governing bodies, vocational education, university environment.*

В годы правительственной реакции, наступившей после революции 1905–1907 годов, а также условия начавшейся Первой мировой войны повлияли на социальный состав студенчества.

Если в начале XX столетия на долю дворян приходилось более 50%, то в 1916 году совокупная доля потомственных дворян и детей личных дворян, чиновников и офицеров составила 34%.

Примерно на одном уровне с 1900 по 1916 год сохранялась доля лиц духовного звания, сыновей почетных граждан и купцов, сыновей мещан и цеховых.

После 1905 года дорога в университеты открылась представителям казачества, что является социальным итогом их роли в годы первой русской революции. Реформы П. А. Столыпина принесли свои результаты крестьянству: зажиточное крестьянство стремительно набирало силу, а их дети к 1914–1916 годам составляли в университетах 13% от общей численности студентов. Среди студентов других вузов (технологических, политехнических и т. д.) выходцев из городских слоев (дети мещан и цеховых) и крестьянства было еще больше.

Система управления высшей школой носила ведомственный характер. Государственные вузы находились в ведении 10 министерств. Министерства самостоятельно определяли свою политику, входили с законодательными предложениями в Совет Министров, Государственный совет, Государственную Думу, «всепопданнейше» докладывали Николаю II. В ведении Министерства народного просвещения находилось 28 государственных и 39 «неправительственных» вузов. Министерство торговли и промышленности ведало 13 вузами, 6 из которых были государственными. Министерство земледелия руководило 5 государственными и 6 частными вузами. 4 государственных и 7 «неправительственных» вузов были в ведении Министерства внутренних дел; 14 государственных вузов приходилось на ведомства: военное (6), морское (3), путей сообщений (2), юстиции (2), иностранных дел (1). Еще 8 вузов имели Святейший Синод (5), Собственная его императорского величества канцелярия по учреждениям императрицы Марии Федоровны (2), императорский Двор (1).

При такой системе управления процветал ведомственный подход, не позволявший высшим учебным заведениям полностью реализовать образовательный, научно-исследовательский потенциал. Ограничение деятельности вузов потребностями «самообеспечения» отраслей кадрами вызывало недовольство такой системой прежде всего в вузовской среде. Свои планы были и у правительства, недовольного тем, что распределение вузов по отраслям причиняло существенный вред всему учебно-воспитательному строю, как писал об этом И. Д. Делянов.

В конце XIX — начале XX века существовали два проекта изменения системы управления учебными заведениями: первый, предполагавший централизацию вузов под эгидой Министерства народного просвещения, и второй, сохранявший ведомственно-отраслевой подход к управлению вузами.

Первый проект поддерживался правительством, поскольку он был рассчитан на централизацию управления высшей школой, что обеспечивало правительственный контроль за всеми сторонами деятельности вузов. Николай II рассматривал Министерство народного просвещения как главного руководителя учебного дела, в связи с чем 7 июля 1899 года министр Н. П. Боголепов получил императорское предписание «соблюдать относительно высших учебных заведений, хотя бы состоящих в заведовании различных министерств и главных управлений, возможного единообразия в руководстве внутренней жизнью таковых заведений».

Консерватизм правительственных кругов был ответом на студенческие беспорядки, охватившие высшую школу в феврале 1899 года. Однако в конце XIX века министерства и ведомства заблокировали надвигающуюся централизацию. На предложение Николая II подчинить все вузы министру народного просвещения Совет Министров ответил дружным отказом. Не удалось провести аналогичное решение ни в 1901, ни в 1910 году.

В марте 1916 года был создан Совет по делам высших учебных заведений. Совет действовал под руководством министра народного просвещения П. Н. Игнатъева, по инициативе которого он и был создан. По своему составу это был *совещательный* межведомственный орган.

Наметившаяся линия на координацию органов управления образованием нашла продолжение в императорском Указе от 11 марта 1916 года, в соответствии с которым был учрежден Совет по делам профессионального образования в империи.

Председателем Совета был назначен П. Н. Игнатъев, членами — представители ведомств, в том числе от Министерства народного просвещения — 15

человек, торговли и промышленности — 3, земледелия — 4, путей сообщения, главного управления почт и телеграфов, Академии художеств и Святейшего Синода — по одному. Преобладающее положение в Совете занимали представители Министерства народного просвещения (17 из 30).

Совет по делам профессионального образования в империи получил право рассматривать предложения ведомств об издании новых и изменении действовавших законоположений о специальных высших учебных заведениях; планировать развитие высшей специальной школы; координировать деятельность ведомственных специальных высших учебных заведений; согласовывать систему специального и общего высшего образования; составлять заключения по вопросам, предложенным Советом Министров.

История отвела Совету по делам профессионального образования в империи время только на 2 заседания: 16 и 17 ноября 1916 года. Доказать свою жизнеспособность Совет не успел. Идеологическим преемником Совета стала созданная Временным правительством Комиссия по реформе высших учебных заведений. Комиссия успела прийти к выводу о необходимости объединения всех высших учебных заведений в одном ведомстве, однако реализовать это намерение не успела.

Перестройка школы и всей системы народного образования началась с первых дней после победы Великой Октябрьской социалистической революции. А. В. Луначарский (1875–1933), утвержденный на II Всероссийском съезде Советов народным комиссаром просвещения (нарком), 29 октября 1917 года в своем обращении «К гражданам России» изложил основные задачи Советской власти в области просвещения: всеобщее обязательное начальное бесплатное обучение, общедоступность школы всех ступеней, безусловная светскость школы, демократизация народного образования, учет местных и национальных условий, привлечение учителей к обсуждению вопросов строительства новой школы, щедрый бюджет просвещения.

9 ноября 1917 года был издан Декрет Совета Народных Комиссаров об учреждении Государственной комиссии по народному образованию, которой поручалось общее руководство народным просвещением в стране. В январе 1918 года началась ликвидация прежних органов управления школами — учебных округов. Упразднялись должности попечителей учебных округов, директоров и инспекторов народных училищ. Управление начальными и средними школами на местах передавалось Советам рабочих и крестьянских депутатов. Формирование отделов народного образования в губерниях, уездах и волостях получило за-

конодательное завершение в Декрете от 26 июня 1918 года «Об организации дела народного образования в Российской Республике».

15 декабря 1917 года Наркомпрос принял Постановление «О передаче дела воспитания и образования из духовного ведомства в ведение Народного Комиссариата по просвещению». Через некоторое время, 21 января 1918 года, Советом Народных Комиссаров был принят Декрет «Об отделении церкви от государства и школы от церкви», согласно которому объявлялась свобода совести, отменялись всякие праволишения, привилегии и ограничения, связанные с исповеданием какой бы то ни было веры. В учебных заведениях запрещалось преподавание религиозных вероучений и исполнение обрядов религиозного культа. Церковь устранялась от вмешательства в дела школы.

23 февраля 1918 года все учебные заведения (высшие, средние и низшие, общеобразовательные и специальные) были переданы в ведение Народного Комиссариата просвещения. Это постановление было затем подтверждено Декретом Совета Народных Комиссаров от 5 июня 1918 года.

Литература:

1. Багдасарьян Н. Г. Ценность образования в модернизирующемся обществе / Н. Г. Багдасарьян // Педагогика. — 2008. — № 5.
2. Бобров В. В. Актуальные проблемы современного содержания образования / В. В. Бобров // Философия образования. — 2002. — № 5.
3. Болонский процесс: нарастающая динамика и многообразие (документы международных форумов и мнение европейских экспертов). М., 2003.
4. Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе / Под ред. К. Пурсайнена и С. А. Медведева. — М.: РЕЦЭП, 2005.
5. Вержбицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение / А. А. Вержбицкий — М.: ИЦ, 1999.
6. Воскресенская Н. М. Опыт разработки стандартов образования в зарубежных странах / Н. М. Воскресенская // Вопросы образования. — 2004. — № 3.

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Значение утренней гимнастики для физического развития и укрепления здоровья дошкольников

Остапенко Сусанна Серверовна, воспитатель;

Гонтарь Нелли Дмитриевна, воспитатель;

Мурзакова Наталья Андреевна, инструктор по физической культуре;

Седакова Татьяна Евгеньевна, методист;

Васильева Наталья Валерьевна, старший воспитатель

ГБДОУ детский сад № 86 Центрального района Санкт-Петербурга

Совокупность разнообразных форм физического воспитания в дошкольных учреждениях создает определенный двигательный режим, необходимый для полноценного физического развития и укрепления здоровья детей.

Помимо физкультурных занятий, являющихся основной формой обучения физическим упражнениям, большое значение имеет физкультурно-оздоровительная работа в режиме дня: утренняя гимнастика, подвижные игры и физические упражнения на прогулке, физкультминутки, упражнения после дневного сна, закаливающие мероприятия.

Утренняя гимнастика в дошкольном учреждении является важным компонентом двигательного режима. Она обеспечивает хорошее настроение, повышает жизненный тонус. Утренняя гимнастика вовлекает весь организм ребенка в деятельное состояние, углубляет дыхание, усиливает кровообращение, содействует обмену веществ, поднимает эмоциональный тонус, воспитывает внимание, целеустремленность, вызывает положительные эмоции и радостные ощущения, повышает жизнедеятельность организма, дает высокий оздоровительный эффект. У детей, систематически занимающихся утренней гимнастикой, пропадает сонливое состояние, появляется чувство бодрости, повышается работоспособность.

Ежедневное проведение утренней гимнастики в определенное время в гигиенической обстановке, правильно подобранные комплексы физических упражнений активизируют деятельность всех внутренних органов и систем,

повышают физиологические процессы обмена, увеличивают возбудимость коры головного мозга, а также реактивность всей центральной нервной системы. Поток импульсов, идущих в головной мозг от всех рецепторов — зрительного, слухового, опорно-двигательного, кожного, повышает жизнедеятельность организма в целом.

Утреннюю гимнастику условно подразделяют на три части: вводную, основную и заключительную. Каждая часть имеет свои задачи и содержание.

В первой, вводной части организуют внимание детей, обучают их согласованным действиям, выработке правильной осанки и подготавливают организм к выполнению более сложных упражнений. С этой целью включают: построения (в колонну, в шеренгу); строевые упражнения (повороты и поклоны направо, налево, кругом); перестроения из одной колонны в две, из двух колонн в четыре, в круг, несколько кругов, смыкания и размыкания приставными шагами в сторону; непродолжительную ходьбу, чередующуюся с упражнениями, способствующими укреплению опорно-двигательного аппарата и формированию осанки (ходьба на носках, с различным положением рук, ходьба с высоким подниманием коленей, на пятках, скрестным шагом). Поскольку утренняя гимнастика является ежедневной формой работы, то целесообразно во время ходьбы разнообразить размещение детей в пространстве: использовать перемещение змейкой, зигзагообразно, двумя колоннами в разные стороны, по диагонали и т. д. Это позволит снять монотонность, односторонность занятий, физиологическая нагрузка при этом будет определяться пройденным расстоянием, произойдет увеличение психологической нагрузки, что вызовет у детей сосредоточенность. После ходьбы может быть предложен непродолжительный бег в умеренном темпе. Чаще всего он используется, если дети вялы, сонливы или если в помещении прохладно.

Во второй, основной части утренней гимнастики ставят задачи укрепления основных мышечных групп, формирования правильной осанки. Для решения данной задачи выполняют общеразвивающие упражнения в определенной последовательности. Эффективность воздействия их достигается не столько за счет числа упражнений и количества повторений, сколько за счет качества выполнения. Четкое действие в заданном направлении, с определенной амплитудой, необходимым напряжением и расслаблением различных мышечных групп, соблюдение ритма и темпа не только обеспечивают увеличение работоспособности детского организма, но и способствуют развитию координации у детей, оказывают влияние на формирование правильной осанки и физическое развитие ребенка в целом.

Количество упражнений, их содержание и последовательность соответствуют требованиям, входящим в комплекс ОРУ для физкультурных занятий (от 3 до 8 в зависимости от возраста). Но в связи с тем, что необходимо вызвать бодрое, оживленное состояние детей, упражнения должны выполняться в быстром темпе, а поэтому следует включать уже усвоенные движения, не требующие большого умственного напряжения. Важно, чтобы эти упражнения давались живо, интересно, бодро.

В заключительной части гимнастики для снижения нагрузки предлагается ходьба или малоподвижная игра, специальные дыхательные упражнения с медленным продолжительным выдохом в виде чтения четверостишия на одном-двух вдохах или игровые упражнения («Шина спустилась», «Мяч лопнул» и т.д.). [4]

Значение утренней гимнастики прежде всего определяется повышением жизнедеятельности всего организма. Благодаря утренней гимнастике усиливаются все физиологические процессы — дыхание, кровообращение, обмен веществ, улучшается питание всех органов и систем, что создает условия для увеличения работоспособности. Двигательная активность приводит в деятельное состояние различные анализаторы. [4]

Выполнение физических упражнений повышает уровень возбудимости и функциональной подвижности нервной системы. Целый поток импульсов, идущих в головной мозг от всех рецепторов — зрительного, слухового, опорно-двигательного, кожного — увеличивает работоспособность нервной системы и жизнедеятельность организма в целом.

Упражнения утренней гимнастики развивают мускулы, их силу, гибкость, подвижность суставов, улучшают работу координационных механизмов, углубляют дыхание, усиливают кровообращение, содействуют обмену веществ. Бег, прыжки тренируют сердце и легкие, приучая их к относительной выносливости. [1]

Выполнение детьми физических упражнений на свежем воздухе или в чистом помещении с открытыми окнами в сочетании с закалывающими процедурами дает наибольший оздоровительный эффект.

Утренняя гимнастика ценна и тем, что у детей вырабатывается привычка и потребность каждый день по утрам проделывать физические упражнения.

В процессе утренней гимнастики постепенно включаются в работу все основные группы мышц, вовлекая весь организм в деятельное состояние. Физическая нагрузка должна возрастать постепенно (за счет увеличения количества повторений каждого движения, темпа их выполнения и уменьшения интервала между ними, общей продолжительности гимнастики). После наи-

более высокой физиологической нагрузки, во время бега или прыжков, происходит ее постепенное снижение (во время ходьбы) и к моменту остановки состояние организма достигает прежней нормы.

Во время проведения утренней гимнастики важно обеспечить высокую моторную плотность, поэтому на объяснения и показ упражнений, раздачу физкультурного инвентаря и перестроения отводится минимальное время.

Подбирая комплекс упражнений для утренней гимнастики, воспитателю нужно заинтересовать сразу достаточно большое количество детей. Ежедневное выполнение одних и тех же движений снижает интерес детей к выполнению утренней гимнастики. Если отдельные упражнения комплекса не приводят к желаемым результатам, оказываются слишком просты, неинтересны или наскучивают детям, они могут по усмотрению воспитателя заменяться другими однотипными или усложняться за счет введения новых исходных положений. Изменение темпа и увеличение количества повторений упражнений внутри комплекса также допустимо.

Комплекс утренней гимнастики следует повторять в течение одной — двух недель в зависимости от сложности его содержания.

Не рекомендуется включать в утреннюю гимнастику упражнения одностороннего характера (поднять вверх сначала одну руку, затем другую и т. д.), с небольшой амплитудой (полунаклоны, полуприседания), сложные по координации и требующие напряженного внимания, воздействующие только на мелкие группы мышц (кисти, стопы). Движения для укрепления мелких мышц (кисть руки, пальцы) включаются в упражнения, охватывающие крупные мышечные группы (например, сгибание кисти руки в кулак сочетается с подъемом рук в стороны, вверх). Не рекомендуется выполнять силовые упражнения, например сгибание рук в упоре у стула (стола), т. к. при этом работают все мышцы тела и дается слишком большая нагрузка на мышцы плечевого пояса, дыхательную и сердечно-сосудистую системы ребенка, что, безусловно, вредно. [3]

Весьма целесообразным является применение на утренней гимнастике мелких физкультурных пособий (флажков, палок, обручей и т. д.) при условии четкой раздачи их детям. Выполнение упражнений с пособиями повышает у детей интерес к занятиям, улучшает качество их выполнения, приучает владеть предметами, способствует формированию правильной осанки.

Музыкальное сопровождение является важным компонентом утренней гимнастики. Оно повышает эффект движений, положительно влияет на эмоциональный настрой детей. Выбор музыкальных произведений для утренней

гимнастики определяется характером включаемых в нее упражнений. Так, начинается утренняя гимнастика с бодрой ходьбы, согласованной с музыкой марша. Наоборот, в конце утренней гимнастики ходьба дается для того, чтобы успокоить организм; в соответствии с этим и заключительный марш должен быть спокойным, исполняться в умеренном темпе. При соблюдении этих требований дети научатся согласовывать свои движения с характером и формой музыкального произведения. [1]

Таким образом, при проведении утренней гимнастики необходимо руководствоваться следующими требованиями: упражнения должны быть для всех групп мышц, из разных исходных положений, разной интенсивности, темпа; с различными пособиями, ритмично-музыкальным сопровождением, в различных построениях и обязательно интересными для детей.

Комплекс физических упражнений с утра (утренняя гимнастика, зарядка, гигиеническая гимнастика) — это не только часть двигательного режима дошкольников, которая помогает сохранять и совершенствовать их физические возможности, но и игровая форма взаимодействия с детьми, способствующая успешной организации последующих видов деятельности.

Таким образом, значение утренней гимнастики как физкультурно-оздоровительного процесса состоит в том, чтобы: «разбудить» организм ребенка, содействовать его переходу к более интенсивной деятельности; разносторонне, но умеренно влиять на мышечную систему; активизировать деятельность сердечной, дыхательной и других функций организма; стимулировать работу внутренних органов и органов чувств; способствовать формированию правильной осанки, хорошей походки; предупреждать возникновение плоскостопия [2].

Литература:

1. Кенеман, А. В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста [Текст] / А. В. Кенеман, Д. В. Хухлаева. — М.: Просвещение, 1978. — 271 с.
2. Осокина, Т. И. Физическая культура в детском саду [Текст] / Т. И. Осокина. — 2-е изд., испр. — М.: Просвещение, 1978. — 287 с.
3. Прохорова, Г. А. Утренняя гимнастика для детей 2–7 лет [Текст] / Г. А. Прохорова. — М.: Айрис-пресс, 2004. — 80 с.
4. Степаненкова, Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка [Текст] / Э. Я. Степаненкова. — 2-е изд., испр. — М.: Академия, 2006. — 368 с.

5. Физическое воспитание и развитие дошкольников [Текст] / под ред. С. О. Филипповой. — М.: Академия, 2007. — 224 с.
6. Харченко, Т. Е. Утренняя гимнастика в детском саду. Упражнения для детей 2–3 лет [Текст] / Т. Е. Харченко. — М.: Мозаика-синтез, 2009. — 88 с.

Нейропсихологическое сопровождение детей с ОВЗ в дошкольном образовательном учреждении

Платонова Елена Викторовна, педагог-психолог

МБДОУ Детский сад № 54 «Радуга» г. Воркуты

В данной статье определяются существенные отличия нейропсихологического подхода в сравнении с традиционным к диагностике и коррекции детей дошкольного возраста, раскрывается содержание нейропсихологического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, нейропсихологический подход, коррекция, абилитация, метод замещающего онтогенеза.

Коррекция и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) является актуальной проблемой современной педагогики, психологии, медицины и дефектологии вследствие все возрастающей частоты выявления таких детей в последние годы.

Классический подход к психологической диагностике и коррекции детей в дошкольных учреждениях предполагает выявление определенных нарушений в работе высших психических функций (далее — ВПФ) и личностно-эмоциональной сфере ребенка и их планомерное развитие комплексом коррекционно-развивающих игр и заданий, причем принцип выбора игровых заданий можно свести к формуле «развиваем то, что недостаточно развито».

Данный подход хорошо себя зарекомендовал для работы с детьми дошкольного возраста, не имеющими грубых нарушений психофизического развития. Но в работе с детьми с ОВЗ, как показывает практика, такой подход зачастую несостоятелен, так как не приносит желаемых результатов или же динамика изменений крайне мала вследствие того, что и без того слабое звено психической деятельности ребенка получает дополнительную чрезмерную нагрузку

без исследования причин его недостаточности. Такая картина наблюдается в работе с большинством категорий детей с ОВЗ, преимущественно же в следующих категориях:

1. Дети с нарушением речи
2. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата
3. Дети с умственной отсталостью
4. Дети с комплексными нарушениями психофизического развития.

Выделенные категории детей с ОВЗ объединяет характерное для них значительное поражение работы мозговых структур, нарушающих нормальный онтогенез и требующих качественно иного подхода к организации коррекции, абилитации и реабилитации ребенка.

Таким современным и эффективным подходом выступает нейропсихология детского возраста.

Нейропсихологический подход к диагностике, коррекции, абилитации, профилактике и прогнозу процессов развития методологически опирается на базовые постулаты клинко-эволюционной системной парадигмы (Х. Джексон, К. Г. Юнг, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, П. К. Анохин, Л. А. Орбели, Н. А. Бернштейн, А. С. Шмарьян, Л. О. Бадалян, В. П. Самохвалов и др.); нейропсихологические законы строения, развития и реабилитации мозговой организации ВПФ А. Р. Лурия — Л. С. Цветковой и Э. Г. Симерницкой; научно-практические технологии телесно-ориентированной психотерапии (В. Райх, А. Лоуэн, Д. Боаделла и др.).

Нейропсихологическое сопровождение ребенка с ОВЗ мало чем отличается по своей структуре от традиционного индивидуального психологического сопровождения детей в дошкольных учреждениях, но содержание, формы и методы такого сопровождения имеют кардинальные отличия.

Нейропсихологическое сопровождение начинается с постановки диагноза психолого-медико-педагогической комиссией и обращения к психологу.

На первом этапе работы специалист проводит сбор анамнестических сведений и нейропсихологическую диагностику ребенка. Нейропсихологический метод обследования в отличие от других методов диагностики решает задачи выявления причин и механизма отставания в развитии ребенка, изучает несформированность или задержку развития ВПФ и их структурную неполноценность, выявляет недостаточность работы определенных зон мозга функционального или органического генеза, т. е. дает возможность соотнести девиацию или дефицит в развитии психики ребенка с задержкой созревания тех или других зон головного мозга. [6, с. 14].

Нейропсихологическая диагностика выступает основой для составления индивидуальной нейропсихологической коррекционной программы ребенка с ОВЗ и разработки рекомендаций для родителей и педагогов. В зависимости от тяжести актуального состояния ребенка, готовности родителей к взаимодействию со специалистом и других объективных причин, коррекционно-развивающая работа может проводиться в форме индивидуальных занятий, индивидуальных занятий с родителем, детско-родительских групп.

Как диагностическая, так и коррекционная (абилитационная и т.д.) модели представляют собой трехуровневую систему, разработанную в соответствии с учением А. Р. Лурии о трех функциональных блоках мозга и закономерностях их функционального включения в опосредование вербальных и невербальных психических процессов в онтогенезе и теорией нейропсихологической реабилитации Л. С. Цветковой.

Нейропсихологическая коррекция направлена на переструктурирование нарушенных или дефицитарных функций мозга, создание возможностей для так называемого дозревания мозговых структур и развития компенсаторных механизмов за счет искусственного воссоздания нормального хода онтогенеза структур головного мозга, что представляет собой сочетание методов замещающего онтогенеза А. В. Семенович и восстановительного обучения Л. С. Цветковой.

Таблица 1. Поуровневая структура нейрокоррекционной работы

Коррекционные мишени	Методики коррекционного воздействия	Способы и средства коррекционного воздействия
Уровень 1 — активации энергетического потенциала, стабилизации и повышения пластичности сенсомоторного обеспечения психических процессов (Активизация подкорковых и стволовых образований головного мозга)		
формирование саморегуляции ребенка посредством ритмологических, ритуализованных способов воздействия. Обнаружение и разрушение патологических, псевдокомпенсаторных механизмов, оптимизация естественного и истинно компенсаторного потенциала произвольной саморегуляции ребенка	телесно-ориентированные, натуропатические, этологические, арттерапевтические методики	дыхательные упражнения, массажные дорожки, пальчиковая гимнастика, различные виды ползания, «Яйцо», растяжки; эмоциональное рисование, психогимнастика.

Коррекционные мишени	Методики коррекционного воздействия	Способы и средства коррекционного воздействия
Уровень 2 — операционального обеспечения вербальных и невербальных психических процессов (Активизация подкорково-корковых, внутри- и межполушарных взаимодействий)		
преодоление нарушений, искажений различных операциональных психологических факторов (в первую очередь когнитивных навыков и автоматизмов), создание предпосылок для полноценного формирования целостных психических функций (речи, памяти, соматогнозиса, пространственных представлений и т.д.) и межфункциональных взаимодействий (письма, соматорефлексии, мышления).	методы когнитивной коррекции, методика восстановительного обучения телесно-ориентированные, арттерапевтические методики	глазодвигательные упражнения, параллельные и перекрёстные движения, <u>игры</u> с мячом, упражнения для развития зрительного гнозиса, дидактические игры и упражнения
Уровень 3 — произвольной саморегуляции, мышления и смыслообразующей функции психических процессов (Активизация передних (префронтальных) отделов мозга)		
корректируются и формируются синтетические, интегративные меж- и надфункциональные взаимодействия, закрепляются накопленные на прежних уровнях способы и алгоритмы использования обобщающей и регулирующей функции речи, интеллектуальных операций, произвольного внимания. Автоматизируются навыки произвольной саморегуляции в эмоциональном и когнитивном аспектах	Все методы, применявшиеся ранее, модифицируются в систему, подчиненную групповыми (игровыми, социальными) правилами, расширением репертуара «ролей» и т.п.	стоп-игры, игры с правилами, формулировка вопросов, дидактические игры на развитие ВПФ, игры на развитие коммуникативных навыков

Несмотря на представленную уровневую модель высших психических процессов, коррекционное воздействие, как представлялось очевидным, не идет от первого уровня к третьему, а требует одновременного включения всех уровней. Однако удельный вес и время, начало и завершение их применения будут варьироваться в зависимости от исходного статуса и динамики психолого-педагогического сопровождения. Чем глубже дефицит, тем больше времени уделяется проработке 1-го уровня, с постепенным переходом к следующему. Одновременно должны повышаться регламентация и структурированность программ произвольной регуляции поведения ребенка [5, с. 19]. Т. е. обучение ребенка саморегуляции поведения пронизывает весь процесс нейропсихологической коррекции, от пассивной (управляемой извне) в начале занятий к ак-

тивной, самостоятельной саморегуляции к завершению коррекционной программы.

Занятия начинаются с психомоторной коррекции ребенка. Но уже со второго-третьего занятия включаются нейропсихологические, логопедические и иные упражнения, направленные на коррекцию ВПФ. Это связано с тем очевидным фактом, что более высокоорганизованные психические функции обладают существенно большей потенциальной энергией для активации процессов развития в целом. Они постепенно создают и все больше расширяют зону ближайшего развития ребенка.

В процессе коррекционной работы с ребенком происходит интериоризация изначально полностью осознанного и контролируемого паттерна поведения (3-й уровень) до уровня непроизвольной саморегуляции (1-й уровень), то есть автоматизации действий — что касается широкого круга формируемых у ребенка действий и процессов: двигательных, социальных, эмоциональных, когнитивных. Этот завершающий этап нейропсихологической коррекции абсолютно необходим по той причине, что произвольная саморегуляция во всех своих ипостасях чрезвычайно энергоемка, потому «невыгодна» с позиций целостного организма и инстинктивно отвергаема на уровне самосохранения. Будучи доведенной до уровня автоматизмов, операций, она становится более экологичной, используемой без лишних энергоинформационных затрат, а потому — адаптивной, что и является основной целью любой коррекционно-развивающей работы.

Итогом всего обычно 3 месячного курса нейрокоррекционной работы с ребенком с ОВЗ служит завершающее нейропсихологическое обследование для оценки актуального состояния и динамики произошедших изменений, внесение изменений в последующую программу нейропсихологической коррекции, если она будет необходима.

Накопленный опыт работы по нейропсихологическому сопровождению детей с ОВЗ позволяет судить о высокой эффективности данной работы и рекомендовать к применению заинтересованным специалистам дошкольного образования.

Литература:

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / Под ред. Л. С. Цветковой. — 2 изд., испр. — М., Издательство Московского психолого-социального института, 2006—296 с.

2. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. — М.: Владос, 2013. — 168 с.
3. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 384 с.
4. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие. — М.: Генезис, 2007. — 474 с. Безруких М. М. Проблемные дети. М., 2000.
5. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте.
6. Цветкова Л. С. Методика нейропсихологической диагностики детей. — Изд. 2-е, исправленное и дополненное. — М.: «Российское педагогическое агентство», «Когито-центр», 1998. — 128 с.

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Духовно-нравственное воспитание детей на уроках музыки в православной гимназии

Конюшихина Надежда Викторовна, музыкальный руководитель
МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №116» г. Воронежа

В статье автор пытается определить пути влияния музыки на духовно-нравственный облик ребенка в православной гимназии.

***Ключевые слова:** православная гимназия, музыка, духовная музыка, духовно-нравственное воспитание, Россия, ребенок.*

Достоевский Ф. М. выражением «красота спасет мир» говорил о внутренней, сердечной красоте человека, подразумевая православную идею спасения мира через восстановление в человеке образа Божия. Согласно Священному Писанию, человек — образ и подобие Божие, поэтому основная задача образования и воспитания — воссоздать этот образ, облагородить сердца воспитанников, развить у них стремление к совершенству.

«Пока душа еще способна к образованию, нежна и, подобно воску, уступчива, удобно впечатлевает в себе налагаемые образы, надобно немедленно и с самого начала возбуждать ее ко всяким упражнениям в добре, чтобы, когда раскроется разум и придет в действие рассудок, начать течение с положенных первоначально оснований и преподанных образов благочестия, между тем как разум будет внушать полезное, а навык облегчит преуспевание», — писал в своих творениях Святитель Василий Великий [1].

Понятие «нравственность» включает внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами.

Под духовно-нравственным воспитанием, понимается процесс содействия духовно-нравственному становлению человека, формированию у него:

- нравственных чувств (совести, долга, веры, ответственности, гражданственности, патриотизма);
- нравственного облика (терпения, милосердия, кротости);
- нравственной позиции (способности различению добра от зла, проявлению самоотверженной любви, готовности к преодолению жизненных испытаний);
- нравственного поведения (готовности служения людям и Отечеству, проявления духовной рассудительности, послушания, доброй воли).

Цель духовно-нравственного воспитания — научить ребенка любить, явить ему примером, словом и делом всю высоту, глубину и полноту этого постигнине Божественного чувства.

Как известно, образцом такой любви является Господь Иисус Христос, поэтому любовь к Богу есть основание и первое условие правильных отношений человека к другим людям.

Особая роль в духовно-нравственном воспитании ребенка принадлежит музыке. Музыкальное воспитание и образование в России было когда-то таким, когда в основании формирования личности ребенка лежала, прежде всего, практика церковного пения. В любом учебном заведении — от приходской школы до губернской гимназии изучался весь годовой круг православного богослужебного пения. Хоровое пение было обязательной частью образования, живым, насытым делом каждого ученика. Эту музыку он слушал еженедельно на церковных службах, сам пел в школе и на клиросе, она была частью его жизни. Но на уроках пения не ограничивались одной только церковной музыкой, изучались также народные песни и, собственно, детские песни.

Сегодняшний школьник современного бурно меняющегося мира совсем иной, чем был раньше. Он опережает своих предшественников в физическом развитии, но, увы, отстает в духовно-нравственном. К тому же новые условия современной жизни не способствуют духовному здоровью детей.

Духовное возрождение России...Сегодня об этом много говорят. И главная задача учителя музыки состоит в том, чтобы в изучении отечественного музыкального искусства раскрыть высокий духовный смысл русского искусства, несущего в себе веру, добро, любовь, нравственность. В практике музыкального образования главным становится обращение обучающихся к произведениям искусства как к духовному опыту поколений, проживание их в собственной музыкальной деятельности, что позволит активно формировать эмоционально-ценностный, нравственно-эстетический опыт детей, а также опыт музыкально художественного творчества.

Рабочая программа по музыке в православной гимназии может быть ориентирована на использование учебно-методического комплекта «Музыка» авторов Е. Д. Критской, Г. П. Сергеевой, Т. С. Шмагиной, приоритетным направлением содержания которой является русская музыкальная культура. Духовно-нравственное развитие включает в ней четыре раздела: «Россия — Родина моя», «День, полный событий», «О России петь, что стремиться в храм», «Гори, гори ясно, чтобы не погасло!». Фольклор, классическое наследие, музыка религиозной традиции (в том числе и Русской православной церкви), современные направления музыкального искусства формируют у учащихся национальное самосознание, бережное отношение к родным истокам, к традициям своего народа, понимание значимости своей культуры в художественной картине мира [2].

Духовная музыка — это музыка религиозного содержания. Многие великие художественные и музыкальные произведения были созданы для украшения храмов. На этих великолепных творениях можно и нужно воспитывать детей, чтобы они стремились к духовному совершенствованию. После многолетнего ослабления духовной жизни во время гонения на православие, в наши дни, при формировании личности детей, мы должны опираться на законы Божии.

Рабочие программы уроков музыки каждого года обучения в православной гимназии могут быть составлены с учетом дат некоторых двенадцатых и великих праздников, дней празднования особо почитаемых святых православного церковного календаря, благодаря чему будет происходить введение детей в мир духовной жизни людей, знакомство с религиозными праздниками, традициями, песнопениями.

Так, например, на уроках второй четверти при изучении темы «Пришло Рождество, начинается торжество. Родной обычай старины» дети познакомятся с библейским сюжетом о рождении Иисуса Христа и народными обычаями празднования церковного праздника Рождества Христова, произойдет осознание ими образов рождественских церковных песнопений (тропарь, кондак, величание), смысла народных песен-колядок. Переходя из класса в класс, с каждым годом обучения, эти знания детей углубятся, расширятся, разовьется устойчивый интерес и потребность приобщения к православным традициям, то есть постепенное воцерковление.

Но существует и другое понимание духовности. Любое истинное произведение искусства несёт в себе проявление высокого духа. Духовность — как высшая гармония, лад, высшая правда и любовь. Если музыка помогает ребёнку раскрыться, приобщиться к высокому — она и является для него духовной.

Духовная музыка ценна не только как часть культового обряда, но и как общечеловеческая культура, несущая нам через века свой свет. Примером такой музыки являются произведения М. И. Глинки, М. П. Мусоргского, П. И. Чайковского, С. В. Рахманинова, С. С. Прокофьева и др. Чем раньше ребенок получит возможность познакомиться с классической и народной музыкой, тем более ярким станет его общее развитие духовно-нравственное.

«Воспитание из всех дел — самое святое», писал Феофан Затворник, действительно, духовно-нравственное воспитание детей на уроках музыки в православной гимназии — на первый взгляд, простая, а по сути своей сложная задача для педагога. Здесь требуется знание возрастной психологии и педагогики, глубокое знание основ православной культуры, строения богослужебного цикла, особенностей содержания и исполнения православных песнопений. Дети по природе своей склонны к подражанию и восприимчивы ко всему, что их окружает, они многое заимствуют от людей, с которыми находятся в постоянном общении. Более всего учитель воспитывает не только методами и приемами, а самой своей личностью, и происходит это вполне бессознательно: и учитель, и ученик могут не осознавать, насколько глубоко черты учителя оставляют свой след в душе ребенка. Цель педагога — **улучшение** детской души, а отнюдь не научение ее. Поэтому ему должно быть свойственно, прежде всего, умение воздействовать на ее расположение и на весь духовный облик воспитанников. Используя убедительные примеры, педагог укрепляет душу, помогает ей «выздороветь», а затем шаг за шагом он ведет ее к знанию (ведению), полноте Истины.

Ценность музыки особенно велика в воспитании духовного и нравственного облика детей. Музыка постоянно заставляет человека меняться, и это делает его более восприимчивым и социально адаптивным, ведь музыка — это чрезвычайно важное и ничем не заменимое средство для воспитания современного человека.

Литература:

1. Творения иже во святых отца нашего Василия Великого, архиепископа Кесарии Каппадокийския. 4-е изд. Сергиев Посад, 1901. Ч. 5.
2. Музыка 1–4 кл. Методическое пособие / Е. Д. Критская, Г. П. Сергеева, Т. С. Шмагина. — М.: Просвещение, 2010.
3. Русская музыка в школе / Под ред. Л. А. Рапацкой. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

4. Петракова Т.И. Монография: Духовные основы нравственного воспитания. — Москва: ИМПЭТО, 1997.
5. Игумен Георгий (Шестун). Православные традиции духовно-нравственного становления личности (историко-теоретический аспект) / Г. Игумен. — Текст: электронный // ORTOX: [сайт]. — URL: http://izhoroik.ortox.ru/users/98/1100698/editor_files/file/Шестун%20Автореферат.pdf (дата обращения: 14.04.2023).

Научное издание

Педагогическое мастерство

Выпускающий редактор Г.А. Кайнова
Ответственные редакторы Е.И. Осянина, О.А. Шульга, З.А. Огурцова
Подготовка оригинал-макета О.В. Майер

Материалы публикуются в авторской редакции.

Подписано в печать 25.04.2023. Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 1,2.
Тираж 300 экз.

Издательство «Молодой ученый». 420029,
г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый»,
г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.