

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
«НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ»**



ПЕДАГОГИКА В ТЕОРИИ И НА ПРАКТИКЕ:

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ И СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ
СБОРНИК СТАТЕЙ XV МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ,
СОСТОЯВШЕЙСЯ 5 АПРЕЛЯ 2023 Г. В Г. ПЕНЗА

**ПЕНЗА
МЦНС «НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ»
2023**

УДК 001.1
ББК 60
П24

Ответственный редактор:
Гуляев Герман Юрьевич, кандидат экономических наук

П24

ПЕДАГОГИКА В ТЕОРИИ И НА ПРАКТИКЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ И СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ: сборник статей XV Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2023. – 180 с.

ISBN 978-5-00173-762-9

Настоящий сборник составлен по материалам XV Международной научно-практической конференции **«ПЕДАГОГИКА В ТЕОРИИ И НА ПРАКТИКЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ И СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ»**, состоявшейся 5 апреля 2023 г. в г. Пенза. В сборнике научных трудов рассматриваются современные проблемы науки и практики применения результатов научных исследований.

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законодательства об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Полные тексты статей в открытом доступе размещены в Научной электронной библиотеке **Elibrary.ru** в соответствии с Договором №1096-04/2016К от 26.04.2016 г.

УДК 001.1
ББК 60

© МЦНС «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023
© Коллектив авторов, 2023

ISBN 978-5-00173-762-9

Ответственный редактор:

Гуляев Герман Юрьевич – кандидат экономических наук

Состав редакционной коллегии и организационного комитета:

Агаркова Любовь Васильевна – доктор экономических наук, профессор
Ананченко Игорь Викторович – кандидат технических наук, доцент
Антипов Александр Геннадьевич – доктор филологических наук, профессор
Бабанова Юлия Владимировна – доктор экономических наук, доцент
Багамаев Багам Манапович – доктор ветеринарных наук, профессор
Баженова Ольга Прокопьевна – доктор биологических наук, профессор
Боярский Леонид Александрович – доктор физико-математических наук
Бузни Артемий Николаевич – доктор экономических наук, профессор
Буров Александр Эдуардович – доктор педагогических наук, доцент
Васильев Сергей Иванович – кандидат технических наук, профессор
Власова Анна Владимировна – доктор исторических наук, доцент
Гетманская Елена Валентиновна – доктор педагогических наук, профессор
Грицай Людмила Александровна – кандидат педагогических наук, доцент
Давлетшин Рашит Ахметович – доктор медицинских наук, профессор
Иванова Ирина Викторовна – кандидат психологических наук
Иглин Алексей Владимирович – кандидат юридических наук, доцент
Ильин Сергей Юрьевич – кандидат экономических наук, доцент
Искандарова Гульнара Рифовна – доктор филологических наук, доцент
Казданиян Сусанна Шалвовна – кандидат психологических наук, доцент
Качалова Людмила Павловна – доктор педагогических наук, профессор
Кожалиева Чинара Бакаевна – кандидат психологических наук

Колесников Геннадий Николаевич – доктор технических наук, профессор
Корнев Вячеслав Вячеславович – доктор философских наук, профессор
Кремнева Татьяна Леонидовна – доктор педагогических наук, профессор
Крылова Мария Николаевна – кандидат филологических наук, профессор
Кунц Елена Владимировна – доктор юридических наук, профессор
Курленя Михаил Владимирович – доктор технических наук, профессор
Малкоч Виталий Анатольевич – доктор искусствоведческих наук
Малова Ирина Викторовна – кандидат экономических наук, доцент
Месеняшина Людмила Александровна – доктор педагогических наук, профессор
Некрасов Станислав Николаевич – доктор философских наук, профессор
Непомнящий Олег Владимирович – кандидат технических наук, доцент
Оробец Владимир Александрович – доктор ветеринарных наук, профессор
Попова Ирина Витальевна – доктор экономических наук, доцент
Пырков Вячеслав Евгеньевич – кандидат педагогических наук, доцент
Рукавишников Виктор Степанович – доктор медицинских наук, профессор
Семенова Лидия Эдуардовна – доктор психологических наук, доцент
Удут Владимир Васильевич – доктор медицинских наук, профессор
Фионова Людмила Римовна – доктор технических наук, профессор
Чистов Владимир Владимирович – кандидат психологических наук, доцент
Швец Ирина Михайловна – доктор педагогических наук, профессор
Юрова Ксения Игоревна – кандидат исторических наук

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	8
ВЫГОРАНИЕ УЧИТЕЛЕЙ: ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ НОВИКОВА ГАЛИНА АЛЕКСЕЕВНА.....	9
ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ МОТИВАЦИИ НА УСПЕШНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАДЫРОВА ГУЛЬНАЗ РУЗАЛЬЕВНА.....	12
МОДЕЛЬ ЦИФРОВОЙ ШКОЛЫ ВЛАСОВ НИКИТА АЛЕКСЕЕВИЧ.....	15
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКА ПРОГРАММИРОВАНИЯ JAVA ЗАРИПОВ ДАМИР РИНАТОВИЧ.....	18
«АЛВИДО... БОЛАЛИК» ТАХИРА МАЛИКА КАК ОДНО ИЗ ЛУЧШИХ КРИМИНАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В УЗБЕКСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ДИЛНОЗА СУЛТОНОВА	21
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ИМАНГАЛИЕВА СВЕТЛАНА МУСАЕВНА, ЗАЗУЛИНСКАЯ ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА, БАРКОВА ГАЛИНА ФЁДОРОВНА	24
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ДОКУЧАЕВА НАТАЛЬЯ ГЕННАДЬЕВНА, КОНОПЛЕВА ЕЛЕНА ВАЛЕНТИНОВНА, КУВАРДИНА ВЕРА АЛЕКСАНДРОВНА.....	27
ОСОБЕННОСТИ ВЫСТРАИВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ХАЙДАРОВА З.Н., РАХМЕТАЛИЕВ Р.Г., МУРАТКАЛИЕВА Г.К.	30
ЗНАЧЕНИЕ УРОКОВ ТЕХНОЛОГИИ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ПОРОТИКОВА ОЛЬГА ВАЛЕРЬЕВНА, ПРОНЯКИНА ЛЮДМИЛА ЕВГЕНЬЕВНА, АБРАМОВА ТАТЬЯНА ВАСИЛЬЕВНА	33
ГРАФИЧЕСКАЯ И УСЛОВНАЯ НАГЛЯДНОСТЬ НА УРОКАХ ИСТОРИИ КАК СРЕДСТВО ИЗВЛЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ И ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ХРЕБТОВИЧ АЭЛИТА ГРИГОРЬЕВНА	36
ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РАЗДЕЛА «ОСНОВЫ ПРИГОТОВЛЕНИЯ ПИЩИ». УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ «ТРУДОВОЕ ОБУЧЕНИЕ. ОБСЛУЖИВАЮЩИЙ ТРУД» ДМИТРИЕВА СВЕТЛАНА ИВАНОВНА.....	39

ОЦЕНКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА: НЕОБХОДИМОСТЬ, ПОТРЕБНОСТЬ, КОМФОРТНАЯ СРЕДА СОЛОВЬЕВА ЛЮДМИЛА НИКОЛАЕВНА, КАВЕРИНА ЕВГЕНИЯ ВЛАДИМИРОВНА, ЯШИНА МАРИНА АНАТОЛЬЕВНА, ТОЛОЦКАЯ НАТАЛИЯ ЮРЬЕВНА	42
ХАРАКТЕРИСТИКА ЖАНРА СКАЗКИ В ИСТОРИИ ФРАНЦУЗСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ШЕЛЕСТОВА НАТАЛЬЯ МИХАЙЛОВНА	46
ОТДЕЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ ВОРОНКОВ АНДРЕЙ НИКОЛАЕВИЧ, МАКАРОВ АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ	49
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНСТРУМЕНТУ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ ЯН МАНЬЛИН	54
РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТЕЛКОВА АННА ВИКТОРОВНА	58
ФГОС И ОСОБЕННОСТИ ИХ ПРИМЕНЕНИЯ	63
К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ ПО ХИМИИ ЕВСТАФЬЕВА ИРИНА ТАРИЭЛЬЕВНА, ИСТОМИНА ЕКАТЕРИНА ЕВГЕНЬЕВНА	64
ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УУД, ВЛИЯЮЩИХ НА ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ РЕБЕНКА ГОЛУБЕВА НАТАЛЬЯ НИКОЛАЕВНА	68
ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	73
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА КВЕСТ– ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НЕФЕДОВА ЛЮДМИЛА ПЕТРОВНА	74
ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ТИХОМИРОВ ДМИТРИЙ АНДРЕЕВИЧ	77
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИГРОВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ БОГДАНОВА ВАЛЕНТИНА НИКОЛАЕВНА, КИРПИЧЕВА ЮЛИЯ СЕРГЕЕВНА, КОРЧАКИНА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА	81
ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО МАТЕМАТИКЕ В ОНЛАЙН СРЕДЕ ЧЕРКАШИНА ВАЛЕРИЯ НИКОЛАЕВНА	84
ПИРАМИДА ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЯО ЦЗУНЧАН	88

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЙ В МАТЕМАТИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ФЕДОРИНА ЕКАТЕРИНА ВАЛЕРЬЕВНА.....	92
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ	95
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ БЕБНЕВА МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА, ЗАЙЦЕВА ЕКАТЕРИНА АНДРЕЕВНА	96
РАССМОТРЕНИЕ КОНЦЕПТА РОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ЕЕ ВОСПИТАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОСНОВЫ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ ШМЕЛЕВА ЮЛИЯ НИКОЛАЕВНА	99
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ.....	105
ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ В СИСТЕМЕ ПОДХОДОВ К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ СТЕПАНЕЦ ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА.....	106
ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА РЕЧИ ЗАГАРСКИХ ТАТЬЯНА ВИТАЛЬЕВНА, САМСОНОВА НАТАЛЬЯ ВИКТОРОВНА	112
ТРАДИЦИОННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ НАРОДА САХА МАТВЕЕВА ЕВДОКИЯ ИННОКЕНТЬЕВНА	115
TRAINING TECHNOLOGY AS AN ACTIVE METHOD OF DEVELOPING COMMUNICATIVE AND SPEECH SKILLS OF SCHOOLCHILDREN СЕВАРА БОТИРОВА.....	118
РАССКАЗЫ А. П. ЧЕХОВА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ АГАШИНА АНГЕЛИНА АЛЕКСАНДРОВНА.....	121
ОБУЧЕНИЕ СТРАТЕГИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ В ВОЕННОМ ВУЗЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МУХТАРОВА ДИЛЬБАР РАВИЛЕВНА.....	124
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	126
ЗНАЧЕНИЕ НАРОДНЫХ ПОДВИЖНЫХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА МИТЮКОВА ЕЛИЗАВЕТА АНАТОЛЬЕВНА	127
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	132
МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ БОРОЗДИН НИКОЛАЙ ВАСИЛЬЕВИЧ.....	133

ПОНЯТИЕ «МЕТОД» В СОДЕРЖАНИИ КУРСА ОБЩЕЙ ФИЗИКИ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА МУСАБЕКОВ ОНДАСЫН УСТЕНОВИЧ	137
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	140
ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕВОЧЕК ВОЛЕЙБОЛИСТОК 13-14 ЛЕТ ВАВИЛОВ АЛЕКСЕЙ ЛЕОНИДОВИЧ, МАРТЕМЬЯНОВА АНГЕЛИНА РОМАНОВНА	141
МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	146
ТЕХНИКА МЕХОВЕДЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ НА БАЯНЕ, АККОРДЕОНЕ ХУЗУ ЛЮБОВЬ ВЛАДИМИРОВНА	147
КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА	150
СПЕЦИФИКА АНТИЦИПАЦИОННОЙ СОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА ФАЙЗЕТДИНОВА АЗАЛИЯ АЙРАТОВНА	151
СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СТРИБАНЬ ВЛАДИСЛАВА ИВАНОВНА	155
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ХОДЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ЧЕБОКСАРОВА АЛЕКСАНДРА АНАТОЛЬЕВНА	158
АНАЛИЗ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ВОПРОСАХ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСТРИГАНЁВА ЛИЛИЯ АЛЕКСАНДРОВНА	161
СПЕЦИФИКА АНТИЦИПАЦИОННОЙ СОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА ИЛЮШИНА МАРИЯ СЕРГЕЕВНА	166
ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА СКАЗКОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЮНУСОВА ЭЛЬМАЗ АДиль-ГАРЕЕВНА, ЧАЛЫШЕВА АЙНА ЛЕНУРОВНА	170
ПСИХОЛОГИЯ	173
УРОВНИ СОВМЕСТИМОСТИ СУПРУГОВ, ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ, ВОЗНИКАЮЩИЕ НА КАЖДОМ УРОВНЕ НАРЫЖНАЯ АНАСТАСИЯ АНАТОЛЬЕВНА	174
ПСИХОЛОГИЯ ЧУВСТВ И ЭМОЦИЙ ЕВСТИГНЕЕВА ЭВЕЛИНА КОНСТАНТИНОВНА, СЛОБОДЯНИК ВАЛЕРИЯ СЕРГЕЕВНА	177

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 159.923.2

ВЫГОРАНИЕ УЧИТЕЛЕЙ: ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

НОВИКОВА ГАЛИНА АЛЕКСЕЕВНА

студентка 3 курса, бакалавриат
Филиал ФГБОУ ВО "Кубанский государственный университет"
в г. Славянске-на-Кубани

Аннотация: В данной научной статье проанализируем причины выгорания учителей, с чем же это связано. Рассмотрим методы решения данной проблемы. В публикации представлены важные признаки, по которым можно диагностировать выгорание, а также различные и индивидуальные способы, которые помогут педагогу если не избежать, то справиться с выгоранием.

Ключевые слова: учитель, выгорание, мотивация, зарплата, образовательная система, пути решения.

UDC TEACHER BURNOUT: WAYS TO SOLVE THE PROBLEM IN THE CONTEXT OF THE MODERN EDUCATIONAL SYSTEM

Novikova Galina Alekseevna

Abstract: In this scientific article we will analyze the causes of teacher burnout, what is the reason for this. Let's consider the methods of solving this problem. The publication presents important signs by which burnout can be diagnosed, as well as various and individual ways that will help the teacher, if not avoid, then cope with burnout.

Key words: teacher, burnout, motivation, salary, educational system, solutions.

Но важный вопрос работы в том, что же такое выгорание? Выгорание — это состояние организма на стресс, нервы и другие неудачи, вызванные проблемами на работе [1].

Что же такое профессиональное выгорание педагога? Профессиональное выгорание педагога – это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергических и личностных ресурсов педагога.

Статистика сообщает о том, что именно люди, чья профессия педагог, чаще всего страдают эмоциональным выгоранием. Чем же обусловлено профессиональное выгорание педагогов? Почему именно педагоги чаще всего становятся жертвами эмоционального выгорания? Можно выявить несколько причин профессионального выгорания среди учителей в сфере образования:

- Работа преподавателя - это настоящий вызов, который требует не только знаний и опыта, но и эмоциональной стойкости и высокого уровня социальной ответственности. Они должны быть готовы к общению с самыми разными людьми, от учеников до родителей и коллег. Важно уметь проявлять эмпатию и понимание, быть готовыми к помощи и поддержке в любых ситуациях

- Однако работа преподавателя может быть очень трудной и истощающей. Учителя не всегда могут выбирать своих учеников и коллег, с которыми им приходится общаться ежедневно. И даже если в классе есть конфликтный ученик, преподаватель не может просто избежать его или открыто выражать свое недовольство. В таких ситуациях особенно важно сохранять спокойствие и профессиональную невмешательство, чтобы помочь ученику преодолеть трудности и достичь успеха. [2].

• Однако работа преподавателя может быть трудной и истощающей. Постоянные реформы в сфере образования могут вызывать неопределенность в будущем, а низкая заработная плата оставляет преподавателей без стабильности в финансовом плане. Низкий уровень оплаты труда может заставить преподавателей брать на себя дополнительные ставки и рабочие часы, что может привести к стрессу и перегрузке. [2].

• Работа преподавателя - это не только формирование знаний учеников, но и воспитание личности. Они играют важную роль в формировании мировоззрения и ценностей своих учеников. Поэтому, преподаватели должны быть готовы не только к передаче знаний, но и к формированию личностных качеств.

• От учителей стали требовать намного больше, при этом не подкрепляя это никакой ни мотивацией, ни поощрениями. Педагог, помимо всего этого не просто должен, а обязан быть активным, свободно владеть и применять цифровые технологические на своих занятиях, постоянно повышать квалификацию, быть постоянно на позитиве. Одним словом, к современному учителю предъявляются и требуются слишком высокие требования [2].

Каковы же методы решения данной проблемы? Давайте рассмотрим способы решения проблемы выгорания, которые помогут избежать или сделать менее болезненным для физического и морального благополучия, здоровья педагога.

1. Самое важное – это расстановка приоритетов, что важно сейчас, а что может подождать. Не надо взваливать на себя все и сразу или успеть сделать всю работу за один день. [3].

2. Важно помнить о своих ресурсах и стремиться к постоянному развитию, чтобы быть лучшим в своей профессии. Автоматизация рутинных задач поможет сэкономить время и силы на более важных задачах. Помните о своих границах и не забывайте профессионально расти!

3. Необходимо научиться правильно отдыхать, что является неотъемлемой частью жизни учителя. Отдыхайте полностью отключившись от рабочего процесса.

4. Для того чтобы избежать эмоционального выгорания, важно создать корпоративную культуру в организации. Хотя учителю не обязательно заниматься этим, любой специалист может наладить отношения с коллегами. Для успешной работы необходимо уважительное общение и отсутствие постоянной конкуренции и конфликтов. Когда действия всех сотрудников согласованы, они нагружены равномерно, выполняют свои обязанности и поддерживают постоянную коммуникацию друг с другом, что позволяет быстро решать возникающие вопросы и уменьшить офисную бюрократию.

5. Важно рационально оценивать свои возможности, ввести здоровый образ жизни, чтобы правильно справляться с выгоранием и стрессами. Надо осознать, что невозможно быть продуктивным всегда, и если вы чувствуете первые признаки усталости, то возьмите перерыв. Все эти ежедневные ритуалы помогут разнообразить рабочую деятельность и улучшить физическое состояние [3].

6. Если вы чувствуете, что наступает кризис, то необходимо взять перерыв. Хотя большинство работников не могут позволить себе саббатикал – оплачиваемый частично или полностью длительный отпуск продолжительностью от трех месяцев до года, который гарантирует сохранение места за сотрудником, существуют и другие решения проблемы. Например, можно уменьшить количество рабочих часов, изменить место работы, работать из дома или временно уволиться. Важно взвесить все за и против и выбрать приемлемое решение, учитывая как финансовые, так и психологические факторы.

Таким образом, профессиональное выгорание – очень опасно для педагога. Возникает из-за многих причин и обстоятельств, которые в дальнейшем не дают учителю развиваться и продолжать любить свою работу. Несмотря на все трудности, работа преподавателя может принести множество радостных моментов и успехов. Увидеть, как ученики достигают своих целей и начинают свой путь в жизни, может стать настоящей наградой для преподавателя.

Список источников

1. Мел [сайт]. – 2022 - URL: <https://mel.fm/blog/uchitel-budushchego/46098-vygoraniye-uchiteley-kak-ponyat-cto-s-toboy-i-kak-izbezhat>

2. ЛаЛаЛань [сайт]. – 2022 - URL:

https://lala.lanbook.com/kak_pedagogu_izbezhat_emocionalnogo_vygoraniya

3. Уровень выгорания педагога / А. В. Станкевич, В. В. Сумарокова, Н. В. Косталанова [и др.].

— Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 42 (384). — С. 202-204. — URL: <https://moluch.ru/archive/384/84653/> (дата обращения: 02.04.2023).

УДК 37.013.42

ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ МОТИВАЦИИ НА УСПЕШНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

КАДЫРОВА ГУЛЬНАЗ РУЗАЛЬЕВНА

студент

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»

Научный руководитель: Константинова Валентина Васильевна*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального и общего образования, ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»*

Аннотация. В данной статье отражены теоретические положения по учебной деятельности младшего школьника, её основные характеристики. Приведены примеры компонентов данного вида школьной деятельности. Раскрыто понятие мотивации, как основной составной части учебной деятельности в начальной школе. Разработаны некоторые рекомендации по повышению интереса к учебе у учеников начальных классов, которые могут быть использованы в педагогической практике.

Ключевые слова: Мотивация, учебная деятельность, младший школьник, начальные классы, приёмы.

THE STUDY OF THE INFLUENCE OF MOTIVATION ON THE SUCCESS OF YOUNGER STUDENTS IN EDUCATIONAL ACTIVITIES

Kadyrova Gulnaz Ruzalevna*Scientific adviser: Konstantinova Valentina Vasilyevna*

Annotation. This article reflects the theoretical provisions on the educational activity of a junior student, its main characteristics. Examples of components of this type of school activity are given. The concept of motivation as the main component of educational activity in primary school is revealed. Some recommendations have been developed to increase the interest in learning among primary school students, which can be used in pedagogical practice.

Key words: Motivation, educational activity, junior high school student, elementary grades, methods.

Обучение – это важнейший вид деятельности для учеников начальных классов, который предполагает усвоение исторического опыта человечества, взаимодействие учителя и ученика с целью получения новых знаний. Освоение всего нового требует определённого желанья со стороны познающего, то есть мотивации к его изучению. Так, мотивация является важным компонентом обучения [3].

В.Г. Асеев под мотивацией понимает все виды побуждений: мотивы, потребности, интересы, стремления, цели, влечения, мотивационные установки или диспозиции, идеалы и т.д.

Под понятием «мотивация» можно выделить несколько психологических явлений, таких как:

- 1) сознательное использование всей системы возбудителей, которые способствуют активизации деятельности;
- 2) систему факторов или совокупность причин, направляющих человека к выполнению опреде-

ленных действий или в некоторых ситуациях бездействия, побуждающих к активности [1,4].

Мотивация – важная часть обучения, которая зависит от различных мотивов, связанных с целью деятельности учащихся и требующая определённых изменений, в связи уменьшения интереса к изучению новых тем у младших школьников.

Учебная деятельность — это вид практической педагогической деятельности, целью которой является человек, владеющий необходимой частью культуры и опыта старшего поколения, представленными учебными программами в форме совокупности знаний и умений ими пользоваться [2].

Основные характеристики учебной деятельности:

- направлена на овладение знаний, посредством учебных задач;
- направлена на усвоение общих способов учебных действий;
- строится от общего к частному;
- способна изменить психические свойства личности ребёнка и вывести их на более высокую ступень;
- может удовлетворять познавательную потребность;
- может удовлетворять внешние социальные мотивы [6].

Компоненты учебной деятельности (по Д. Б. Эльконину, В. В. Давыдову):

- 1) мотивация - познавательные мотивы;
- 2) учебные задачи – такие задачи, которые включают в себе то, что необходимо освоить ученику. Они включают в себя группу заданий, которые направлены на усвоение какого-либо общего способа действий. Они связаны с выполнением какой-либо практической деятельности.
- 3) учебные действия / операции – это то, с помощью чего происходит практическое усвоение того или иного заложенного в задачу способа действия.;
- 4) контроль и самоконтроль – способствует полноценному развертыванию учебной деятельности;
- 5) оценка и самооценка – помогает ученику научиться адекватно оценивать свою работу [5].

В учебной деятельности главное – заинтересовать ученика различными способами, чтобы он стремился получать новые знания. Проанализировав теорию по данной теме, мы разработали некоторые рекомендации по повышению мотивации у детей в начальных классах:

- интересные приёмы для сообщения темы (ребусы, загадки, угадывание по картинкам, стихи, а так же наводящие вопросы);
- проблемный вопрос, нерешаемая задача, решение по аналогии с усложнением;
- детям необходима ситуация успеха, так что сначала им нужно давать несложные задания, которые они могут легко решить самостоятельно;
- учеников нужно хвалить и акцентировать внимание именно на положительных аспектах выполненного задания, а уже потом выдавать критику, говоря как лучше было бы сделать;
- концентрировать своё внимание на одной деятельности довольно сложно для младших школьников, так что нужно использовать задания разных видов (рисование, лепка, работа в группах, составление сказки, самостоятельная работа по учебнику);
- очень важно наличие наглядности на уроке (картины, фотографии, видео, аудио, раздаточный материал);
- опираться на опыт самих учеников, так как им более интересно рассказывать то, что пережили они, чем то, что рассказывает им учитель, а так же использовать яркие примеры из жизни, которые будут понятны всем ученикам;
- работа в группах будет очень эффективной, так как они будут не только узнавать и систематизировать новый материал, но и научиться договариваться и общаться со своими одноклассниками;
- подачу материала можно организовать нестандартно: в виде игры, сценки, сказки.
- дидактические игры (игры-закрепления, интерактивные презентации, игры с раздаточным материалом);
- подготовка книжек-малышек, которые будут в сжатой форме отражать то, что узнали дети за урок;

- ответы на вопросы с подвохом, с которых можно уже спрятать ключевые слова темы;
- создать кластер или схему по самым важным аспектам изученного материала;
- дать разноуровневые задания, чтобы ученики выполнили то, что в их силах и попробовали другие, чтобы знать, к чему стремиться;
- использовать такие упражнения, чтобы они вмещали всё, что дети должны запомнить и усвоить по данной теме;
- дать школьникам проекты, которые способствуют их самостоятельной учебной активности.

Данные рекомендации могут быть использованы в школе во время работы или на практике во время проведения уроков студентами. Они помогут привлечь внимание учеников и сделать их более восприимчивыми для узнавания и понимания новой темы или закрепления уже изученного материала.

Список источников

1. Виды мотивов и мотивации учебной деятельности [Электронный ресурс] URL: <http://svetlana.pro/reader/40.html> (дата обращения: 9.03.2023)
2. Гильбух Ю.З. Учебная деятельность младшего школьника: диагностика и коррекция неблагополучия. - К.: Освіта, 2008. – 385 с.
3. Лукашевич В. В, Пронина Е.Н. Психология и педагогика. Учебник. М.: Юрайт, 2019. 296 с.
4. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения: книга для учителя / А.К. Маркова – Москва: Просвещение, 2010.
5. Сергеева, Л. В. Формирование учебной деятельности младших школьников / Л. В. Сергеева. — Текст : непосредственный // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, сентябрь 2017 г.). — Казань : Молодой ученый, 2017. — С. 54-56. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/270/12886/> (дата обращения: 15.03.2023)
6. Юрьева С. А. Виды мотивов и мотивации учебной деятельности [Электронный ресурс] URL: <http://svetlana.pro/reader/40.html> (дата обращения: 15.03.2023)

УДК 373:004

МОДЕЛЬ ЦИФРОВОЙ ШКОЛЫ

ВЛАСОВ НИКИТА АЛЕКСЕЕВИЧ

студент
СОФ НИУ «БелГУ»

Аннотация: в современных условиях, когда основной движущей силой является технологический прогресс, без цифровизации не обходятся даже самые чувствительные сферы, такие как образование. Переход от традиционной системы образования к цифровой представляет собой информатизацию образовательной деятельности во всех её плоскостях. Данная модель представляет собой самое результативное использование современных цифровых технологий для достижения задач образования

Ключевые слова: трансформация образования, цифровая школа, информационная среда, образовательные технологии.

DIGITAL SCHOOL MODEL

Vlasov Nikita Alekseevich

Abstract: in modern conditions, when the main driving force is technological progress, even the most sensitive areas, such as education, cannot do without digitalization. The transition from the traditional education system to the digital one represents the informatization of educational activities in all its planes. This model represents the most effective use of modern digital technologies to achieve the objectives of education

Key words: transformation of education, digital school, information environment, educational technologies.

В современных условиях, когда основной движущей силой является технологический прогресс, без цифровизации не обходятся даже самые чувствительные сферы, такие как образование. Переход от традиционной системы образования к цифровой представляет собой информатизацию образовательной деятельности во всех её плоскостях.

Необходимость продуктивного включения в новую технологическую революцию, осуществление необходимого для этого структурного изменения в экономике и социальной сфере выводит переход к цифровой школе на передний план образовательных реформ.

Сам термин «цифровая школа» был введен в употребление еще в 2007 году в контексте создания совершенно нового уровня оснащения школы для решения педагогических задач с использованием новейших цифровых технологий.

Цифровая школа рассматривается как образовательная организация, осуществляющая практику использования современных технологий в образовательной деятельности. Все аспекты деятельности такой организации ориентированы на достижение положительного результата, высокого и устойчивого уровня знаний у обучающихся. Переход от традиционного образования к модели цифровой школы – результат цифровизации образования. Данная модель представляет собой самое результативное использование современных цифровых технологий для достижения задач образования.

В 2021 году в Российской Федерации был утвержден стандарт «Цифровая школа», данный стандарт определил требования к оснащению государственных образовательных организаций, реализующих программы общего и среднего профессионального образования, в целях формирования ИТ-инфраструктуры для обеспечения безопасного доступа к государственным, муниципальным и иным информационным системам, а также к сети интернет. Оснащение образовательных организаций в соответствии со стандартом направлено на создание информационно-телекоммуникационной и технологической инфраструктуры, которая позволит использовать инструменты электронного обучения в дополнение к традиционным классно-урочным занятиям[1].

Стандарт определяет технические требования к оборудованию и комплектующим. Таким образом, первый уровень модели цифровой школы включает данные требования (рис.1).

Модель «Цифровая школа»		
1 уровень	Требования к ИТ-инфраструктуре (ее доступности)	Скорость доступа к сети Интернет Доступ обучающихся к устройствам Доступ педагогов к устройствам
2 уровень	Требования к безопасности доступа к государственным, муниципальным и иным информационным системам, а также к сети Интернет	Защита данных Ограничение доступа к информации Обеспечение безопасности связи
3 уровень	Оснащение учебного процесса	Оснащение мультимедийным оборудованием Оснащение интерактивным оборудованием
4 уровень	Внедрение цифровых инструментов в учебный процесс	Системы управления учебным процессом Оценка успеваемости и достижений Онлайн контент Симуляторы, тренажеры Виртуальная реальность Цифровые инструменты коммуникации и организации
5 уровень	Развитие цифровых навыков педагогов и АУП	Цифровая грамотность Условия профессионального развития
6 уровень	Управление образовательной организацией	Автоматизированная обработка (сбор, хранение, передача) и использование данных

Рис. 1. Модель цифровой школы

На втором уровне можно выделить требования к безопасности доступа, которые определяют необходимость авторизации как для педагогов, так и для обучающихся. При этом учащимся, авторизованным в Wi-Fi-сети, должен предоставляться доступ только к предварительно определенному перечню информационных систем и ресурсов в сфере образования, включая информационные системы платформы цифровой образовательной среды, без предоставления доступа к прочим ресурсам сети Интернет.

Следующий уровень предполагает, что каждый учитель школы использует системы LMS для управления домашними заданиями и учебными занятиями (организация расписания, отметки, пропуски, оценки (комментирование) выполнения заданий, коммуникация с учениками и родителями) для помощи отстающим, загрузки достижений талантливых учеников, повышения мотивации всех учащихся при освоении материала. Каждому учащемуся доступна мгновенная объективная самооценка навыков и знаний по любому предмету в цифровой среде, доступны цифровые симуляторы и тренажеры для получения знаний и навыков. Стимулируется выполнение проектных работ, обучающих игр и соревнований школьников с использованием социальных и образовательных сетей и цифровой среды.

Пятый уровень предусматривает цифровую мобильность каждого педагога, совершенствование его навыков разработки и использования цифрового контента.

Шестой уровень модели подразумевает, что документооборот (канцелярия) школы полностью цифровой, включая юридически значимые документарные действия: подпись, печать. Администрация принимает решения об управлении образовательными программами и школой на основе данных и справок, сформированных в цифровой среде, в том числе за счет аналитических инструментов.

Таким образом, переход к цифровой модели влечет за собой необходимые изменения:

- изменение инфраструктуры образовательной организации;
- изменение в организации образовательного процесса;
- изменение в результатах образования;
- изменение в критериях оценки результатов образования;

- изменения в системе управления образовательной организацией.

В итоге все системы жизнеобеспечения школы работают в системе (безопасность, расписание, оповещение, реагирование, бухгалтерский учет и т.д.) работают в цифровой среде и прозрачны для родителей, администрации, учителей, обучающихся.

Процесс построения цифровой модели школы выделяет три основных направления работ по цифровой трансформации. Первые два связаны с преодолением технологического цифрового разрыва:

- развитие цифровой инфраструктуры образования: обеспечение доступа образовательных организаций и всех участников образовательного процесса к современным цифровым технологиям;
- развитие цифровых учебно-методических материалов, цифрового оценивания и аттестации: разработка и использование новых цифровых учебно-методических комплексов (в том числе, сетевых), систем и материалов для формирующего и констатирующего оценивания по всем направлениям образования; поддержка и совершенствование традиционного образовательного процесса, создание условий для его трансформации и качественного улучшения. Эти направления работы можно отнести к области инноваций-модернизаций. Они не изменяют традиционной организации образовательного процесса, а их влияние на результаты образовательной работы можно назвать улучшением.

Работы третьего направления связаны с переходом к персонализированной организации образовательного процесса и обеспечивают преодоление нового цифрового разрыва. Они изменяют традиционную организацию образовательного процесса и качественно меняют результаты образовательной работы, обеспечивают достижение каждым обучаемым высоких академических результатов.

Это достигается с использованием следующих составляющих:

- Личный профиль обучаемого. Здесь в цифровой среде фиксируются успехи и затруднения в каждой из областей, которые важными для обучаемого (например, знания и умения по учебным предметам).
- Личный учебный план. У каждого обучаемого есть план учебной работы, который учитывает его сильные и слабые стороны, мотивы и цели. В нем отражаются все неизбежные отклонения от ожидаемого хода учебной работы.
- Гибкая учебная среда. В школе достаточно учебно-методических разработок и других ресурсов. Педагоги и другие работники учебного заведения убеждены в необходимости перехода к модели цифровой школы и поддерживают новое видение организации образовательного процесса. Для учебной работы используется все пространство школы (не только учебные классы).

Список источников

1. Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации <https://digital.gov.ru/>

УДК 37.013.32

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКА ПРОГРАММИРОВАНИЯ JAVA

ЗАРИПОВ ДАМИР РИНАТОВИЧ

студент 2 курса
Института филологии и межкультурной коммуникации
Казанского Федерального Университета

Аннотация. Цель статьи заключается в рассмотрении фундаментальных понятий по теме формирования проектной компетенции средствами цифровых образовательных ресурсов на примере обучения языка программирования Java. В результате были разобраны возможности формирования проектной компетенции, важность цифровых образовательных ресурсов, основы обучения языка программирования Java.

Ключевые слова: проектная компетенция, цифровые образовательные ресурсы, обучения Java, формирование компетенции, язык программирования.

FORMATION OF PROJECT COMPETENCE BY MEANS OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES ON THE EXAMPLE OF TEACHING THE JAVA PROGRAMMING LANGUAGE

Zaripov Damir Rinatovich

Annotation. The purpose of the article is to consider the fundamental concepts on the topic of the formation of project competence by means of digital educational resources on the example of teaching the Java programming language. As a result, the possibilities of forming project competence, the importance of digital educational resources, the basics of teaching the Java programming language were analyzed.

Key words: project competence, digital educational resources, Java learning, competence formation, programming language.

Проектная компетенция - это способность человека планировать, реализовывать, контролировать и оценивать проекты. Эта способность особенно важна в современном мире, где проектная работа стала неотъемлемой частью бизнеса, образования и личной жизни. Чтобы развить проектную компетенцию, необходимо уметь определять цели и задачи проекта, планировать его реализацию, управлять ресурсами, контролировать процесс и оценивать результаты [1, с. 12].

Формирование проектной компетенции начинается с обучения основам управления проектами. Для этого можно пройти специальные курсы или использовать самообучение, изучая литературу и применяя полученные знания на практике. Далее необходимо освоить инструменты планирования и управления проектами. Среди них могут быть графики Гантта, диаграммы Преобразования, схемы

Ганна и другие. На практике можно использовать специальное программное обеспечение для управления проектами, такое как Microsoft Project или Trello.

Также важно развивать свои коммуникативные навыки. Успешный проект требует хорошей коммуникации с коллегами, заказчиками и другими участниками проекта. Для этого рекомендуется тренироваться в составлении писем и презентаций, уметь выслушивать мнения других, аргументировать свои идеи и т.д. Наконец, проектная компетенция развивается на практике. Рекомендуется участвовать в проектах в своей организации, сообществе или волонтерстве. Участие в проектах позволит не только закрепить знания и навыки, но и научиться решать проблемы в реальном времени, принимать ответственность и взаимодействовать в команде. В целом, формирование проектной компетенции - это долгий и сложный процесс, но результаты будут ощутимы. Развитие проектной компетенции позволит человеку стать более успешным и конкурентоспособным в современном мире, а также улучшить качество своей жизни в целом.

В настоящее время цифровые образовательные ресурсы становятся все более популярными среди учителей и студентов. Их использование может значительно облегчить процесс обучения и повысить его эффективность.

Благодаря нововведениям со стороны федеральных государственных образовательных стандартов («Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [2]) процесс образования в высших учебных заведениях должен быть реализован с помощью электронных сопроводительных материалов. Из-за гибких и быстрых изменений в социуме, неуклонно возрастает востребованность в распространении цифровых ресурсов. ЦОР в наши дни становится значимым аспектом при организации в вузе учебно-воспитательного процесса. Благодаря популяризации мультимедиа технологий и сетевого взаимодействия, возрастает интерес к ЦОР. Вследствие чего на сегодняшний день система высшего образования нуждается в систематизации правил проектирования и использования ЦОР. Создание ЦОР является базисом современной инфраструктуры процесса информатизации образования.

Преобразования в секторе образования, помимо качества выхода в Интернет и использования интерактивных форм работы с учащимися, на сегодняшний день в первую очередь затрагивают самого учителя: его зрелости адекватно принять изменения на таких уровнях как личностный и компетентностный.

Цифровые образовательные ресурсы могут быть использованы для различных целей, таких как упрощение процесса обучения, повышение мотивации студентов, облегчение проверки знаний, улучшение коммуникации внутри учебной группы и т.д. Один из основных преимуществ цифровых образовательных ресурсов в том, что они доступны в любое время и из любого места при наличии подключения к сети Интернет. Это особенно важно в нашей современной жизни, где у людей всё меньше времени на обучение и они должны сочетать его с работой и другими заботами.

Цифровые образовательные ресурсы могут также упростить процесс обучения за счет возможности использования интерактивных элементов, таких как видеоуроки, графические схемы, тесты и задания [3, с. 2]. Это может сделать обучение более интересным для студентов и способствовать лучшему усвоению информации.

Кроме того, цифровые образовательные ресурсы могут помочь сократить затраты на обучение, особенно в случае онлайн-курсов и изучения материалов дистанционно. Также они могут облегчить работу учителя, например, позволив упростить процесс проверки заданий или создание тестовых заданий. Однако, при использовании цифровых образовательных ресурсов необходимо учитывать некоторые ограничения. Некоторые студенты могут испытывать трудности с доступом к Интернету или использованием технологий, и им нужно оказывать помощь. Кроме того, учителя должны внимательно следить за процессом обучения и общаться со студентами, чтобы оценить, насколько эффективно использование цифровых образовательных ресурсов в данном случае.

В целом, использование цифровых образовательных ресурсов может существенно улучшить процесс обучения и сделать его более удобным и эффективным для обучающихся. Важно также обучить студентов использованию таких ресурсов, чтобы они могли извлечь максимальную пользу из этого инструмента в своей учебе и в будущем профессиональной жизни.

Java - один из самых популярных и востребованных языков программирования в мире. Он ис-

пользуется для создания приложений различного назначения - от веб-сайтов до многопоточных приложений и интернет-сервисов. Обучение Java может быть очень полезным для тех, кто хочет стать профессиональным программистом или просто овладеть новыми технологиями.

Java является объектно-ориентированным языком программирования, который можно использовать для создания больших и сложных систем. Он также имеет множество библиотек и фреймворков, что делает его очень гибким и мощным инструментом [4, с. 55].

Начать обучение Java можно с самых основ. В первую очередь следует изучить синтаксис языка, его структуру и главные концепции. Многие курсы по программированию начинаются с создания "Hello, World!" приложения, которое выводит приветственное сообщение на экран. Это может быть отличным стартом для новичков в программировании.

Далее необходимо овладеть базовыми концепциями объектно-ориентированного программирования, такими как классы, объекты, наследование, полиморфизм и инкапсуляция. Некоторые учебные материалы могут помочь в этом.

После изучения основных концепций Java, вы можете перейти к более сложным темам, таким как работа с файлами, базами данных и сетевыми приложениями. Курсы Java часто покрывают эти темы, так что вы можете найти обучающие курсы, соответствующие вашим потребностям.

Библиотеки и фреймворки являются очень важным аспектом обучения Java. Библиотеки - это коллекции готового кода, которые могут быть использованы в приложениях. Фреймворки - это наборы библиотек и средств, которые упрощают разработку определенного типа приложений. Некоторые из популярных фреймворков Java включают Spring, Hibernate и Struts [5, с. 86].

Practice makes perfect - практика делает мастера. Необходимо уделять достаточно времени на создание собственных приложений, экспериментировать с различными концепциями и технологиями, чтобы лучше овладеть материалом.

Наконец, существует множество онлайн-ресурсов для обучения Java. Вы можете найти множество бесплатных и платных курсов, видеоуроков и учебных материалов, чтобы ускорить свой процесс обучения.

В целом, обучение Java может быть очень полезно для тех, кто хочет начать карьеру в IT-индустрии, а также для тех, кто хочет расширить свой кругозор и овладеть новыми навыками. Он является мощным и гибким языком программирования, широко используемым в различных областях, что делает его отличным выбором для новичков и профессионалов.

Список источников

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно целевая основа компетентностного подхода в образовании. - Москва, - 2004 - С. 35
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ с изменениями и дополнениями.
3. Поначугин, А.В., Лапыгин, Ю.Н. Цифровые образовательные ресурсы вуза: проектирование, анализ и экспертиза / А.В. Поначугин, Ю.Н. Лапыгин // Вестник минского университета. – 2019. – №2 (27). – С. 5.
4. МакГрат, М. Программирование на Java для начинающих / М. МакГрат. - М.: Эксмо, 2016. - 192 с.
5. Блох, Д. Java Эффективное программирование / Д. Блох. - М.: Лори, 2016. - 440 с.

УДК 37

«АЛВИДО... БОЛАЛИК» ТАХИРА МАЛИКА КАК ОДНО ИЗ ЛУЧШИХ КРИМИНАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В УЗБЕКСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

ДИЛНОЗА СУЛТОНОВАстарший преподаватель
Наманганский государственный университет,
Узбекистан

Аннотация: В данной статье рассматриваются причины освещения темы криминала в произведениях «Прощай... детство» Тахира Малика, видного представителя узбекской литературы, воплотившего в своих произведениях представителей криминального мира своего времени.

Ключевые слова: произведения на криминальную тематику, индивидуальные черты личности, творческая фантазия, художественный сюжет.

“ALVIDO... BOLALIK” BY TAKHIR MALIK AS ONE OF THE BEST WORKS OF CRIME FICTION IN UZBEK LITERATURE

Dilnoza Sultonova

Abstract: This article examines the reasons for covering the theme of crime in the works of "Alvido...bolalik" (Farewell to childhood) by Takhir Malik, a prominent representative of Uzbek literature who embodied the representatives of the criminal world of his time in his works.

Key words: works on crime theme, individual personality traits, creative fantasy, artistic plot.

The issue of crime in works of art is interpered for a number of ideological and artistic purposes. In our opinion, the most important reasons and goals for interpretation of crime are to warn the reader (public) about such dangers by artistically examining the origin of certain types of crimes; to form a negative view of the criminal world and crime of the student by describing its negative aspects and ugliness; Fighting against crime by "punishing" criminals materially, physically or spiritually (sometimes all of these) by showing that bad deeds will inevitably demand a suitable response from a person one day. Based on the skills, life experience, observation, etc. of the writers, this series of causes and objectives can be continued again.

If we analyze the reasons that prompted Takhir Malik to write the topic of crime in his work "Alvido...bolalik" (Farewell to childhood), special attention is paid to the issues of education and upbringing, which are always considered important in the East. The heroes of the work are teenagers who are in the period of psychological transition.

"While reading the story, the following can be cited as the vices that cause teenagers to enter the world of crime: Indifference is the indifference of every person, every citizen of the society to the surrounding processes and the fate of orphans. Putting one's own interests first - not being interested in other people's problems, living only with one's own goals, fighting for oneself. Irresponsibility of parents - getting married before they are ready to become fathers and mothers, ruining the future of their unborn child, abandoning their child [2].

Let's move on to the analysis of images in "Alvido...bolalik" (Farewell to childhood).

When we think about the scenes and problems typical of the period in the work, we read the new interpretation edition of "Alvido...bolalik!" published in 2015 in author's notes.

The work "Alvido...bolalik" (Farewell to childhood) was written in the eighties of the last century. On the basis of a crime that happened in Karakamish district of Tashkent, there was thought about teenagers and their entry into the world of crime. More than a quarter of a century has passed since then. At this time, the world changed, as people's worldviews changed, so did the criminal world. Crime has grown dramatically, become more brutal, and its types have increased. The world of crime is constantly changing. He attracts some teenagers and young people to him like an iron rod. How is this process going in the twenty-first century? How do our dear young people fall into the nets of the criminal world? In order to find answers to these questions, I picked up "Goodbye... childhood" again. I moved its "inhabitants" to a new century, a new world [1].

The work has a great impact on readers of school age. The thoughts and actions of young people of the same age are somewhat better known to them, and therefore they cannot be indifferent to the fate of the heroes. They will see the mistakes they are making, feel that the result of these actions will be terrible, and will be able to draw the necessary conclusions for themselves. Young children like Asror, Salim and Dilfuza "taste" the fruits of evil in the criminal street in the form of Qamariddin and derail their lives. In the work, images such as their involvement in the street of crime and their punishment as a result, provide good life lessons for the readers.

The symbolic image of the spring at the beginning of the work and the image of the children's correctional labor colony show the writer's creative skills. The theme of the crime and its ugly consequences, which will be described in the book, can be felt right here. Consider the following passage:

"They say that the sun shines equally on everyone. It's true. However, not everyone enjoys its light equally.

Can the morning sun shining through barbed wire, iron fences, and high walls give the soul the same warmth as in a free life? Spring is coming to the prison yard surrounded by barbed wire, the trees here are budding, and the red roses are putting out leaves. But can the spring guard get over the barbed wire?

The word freedom is considered as dear as bread here. Months are counted here, days, hours are counted" (p. 1).

We can read about different forms of crime in the book. For example, in the example of the fate of the Keldiyorov family, we can see the evil of bribery in society and how negatively it affects the fate of people and society. On the contrary, in the example of Major Soliyev, the lives of honest, truthful people, who know their work well and remain faithful to their promises, are artistically embodied. Here, we see the opposite - a person who sees a person being beaten and killed, watches, and comes to the police station the next day to report it:

There is a beer house called Chehra, about a hundred meters away. They fought on the bank of Anhor, - said Imomaliyev.

"Do you know the thugs?"

- No. "What about the injured person?"

- I don't know any of them. I fell asleep while drinking beer. They hit first. They kicked the man when he fell. Then they did something. My eyes did not move. Then... the man must have died, they threw him into the water.

This man with red cheeks looked bad in the eyes of Maqsud Soliev.

- Did you just sit there drinking beer and not go to help?

"Excuse me," said Imomaliyev, standing up, "hitting thugs is your job." I have done my duty - I have informed you.

"Thank you for that, thank you very much," said the lieutenant colonel, standing up and extending his hand to him. - We will bother you again if you need. (Page 11.)

Such images on the theme of crime reveal the idea and artistic significance of the work more vividly. These factors lead a person to commit a crime or commit a robbery, others - the attitude of the surrounding people to this situation - play a big role. A skilled writer can convey this situation to the reader "without teaching the mind" through such images.

"Alvido...bolalik" (Farewell to childhood) was written in a popular and simple language. Conversations

between characters are very familiar to you and me, because we use these words and expressions almost every day. The writer avoids excessive colors and metaphors, because of which the work is very easy to read. Wise words from the folklore of Uzbek and world peoples are used appropriately and effectively in the language of the heroes. An excerpt from the work and its analysis was included in the textbook "Mother tongue and literature" issued for vocational colleges. A multi-part series was developed based on the motifs and plot of the story. This series is valuable for the fact that it illuminates the theme of the crime raised in the work, as well as the artistic embodiment of the author's personality.

"Alvido...bolalik" (Farewell to childhood) was staged and played more than 600 times at the Young Audience Theater and is still being performed. It was also staged in Andijan, Sirdarya and Kashkardarya theatres.

"Alvido...bolalik" (Farewell to childhood) and "Talvasa" have a special place in the writer's work. The main idea in the fiction is that no one is born a criminal, the environment and various vices in society turn a child into a criminal. "I can't help but look at the fact that teenagers and young people fall into the street of crime," says the writer. How did the children of the age to live freely, study and learn trades end up here?! Does the world of crime seem attractive to them?!

References

1. Malik, Tohir Alvido... bolalik: yoxud to'rt taqdirning to'liq bayoni / Roman. – T.: Yangi asr avlodi, 2015. – 504 b.
2. Norbaboyeva Matluba, "Alvido, bolalik!" qissasida "Yetim bola" obrazining poetik talqini // Жамият ва инновациялар – Общество и инновации – Society and innovations Special Issue – 01 (2022) / ISSN 2181-1415. DOI: <https://doi.org/10.47689/2181-1415-vol2-iss11/S-pp247-252>
3. Malik, Tohir Alvido... bolalik: yoxud to'rt taqdirning to'liq bayoni / Roman. – T.: Yangi asr avlodi, 2015. – 504 b.
4. <http://tohirmalik.uz/content/blogcategory/17/196>
5. Koshjanov M. (1970). Life and sophistication. Tashkent: Gafur Ghulam Publishing House of Literature and Art.
6. Malik T. (2021). Farewell to childhood: a short story. Tashkent: Publishing house named after Takhir Malik.
7. Mahmudov M. (1976). Philosophy of talent and creativity. Tashkent: Literature and Art Publishing House. p.150.
8. Русские писатели о литературном труде. Т.4.- М., 1957. – С. 489.

УДК 37

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС

ИМАНГАЛИЕВА СВЕТЛАНА МУСАЕВНА,
ЗАЗУЛИНСКАЯ ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА,
БАРКОВА ГАЛИНА ФЁДОРОВНА

учителя русского языка и литературы
МБОУ г. Астрахани «СОШ №27»

Аннотация: в данной статье описываются основные методы и приемы использования проблемных ситуаций на уроках словесности в рамках внедрения ФГОС.

Ключевые слова: проблема, проблемная ситуация, учебная ситуация.

THE USING OF PROBLEMATIC SITUATIONS IN RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE LESSONS IN
THE MODERN EDUCATION SYSTEM IN THE CONTEXT OF THE INTRODUCTION OF THE FEDERAL
STATE EDUCATIONAL STANDARD

Imangalieva Svetlana Musaevna,
Zazulinskaya Elena Nikolaevna,
Barkova Galina Fedorovna

Abstract: this article describes the main methods and techniques of using problem situations in literature lessons as part of the implementation of the Federal State Educational Standard.

Key words: problem, problem situation, educational situation.

В настоящее время большое внимание в современной системе образования уделяется такому виду обучения, как проблемное.

Проблемное обучение представляет собой систему правил использования приемов и методов обучения, основанную на мыслительных операциях и закономерностях поисковой деятельности учащихся.

Суть проблемного обучения заключается в организации педагогом тех или иных проблемных ситуаций в учебно-воспитательной работе учащихся и управление их познавательной деятельностью по получению новых знаний, умений и навыков с помощью решения определенных учебных проблем и задач.

Отметим основные положительные особенности проблемного обучения на уроках русского языка и литературы:

- новый учебный материал школьники получают в процессе решения тех или иных теоретических и практических проблем;

• в процессе решения определенной проблемы обучающиеся преодолевают те или иные трудности, в связи с этим его активность и самостоятельность значительно повышаются;

- темп и режим добычи информации зависит от самих школьников;
- повышается активность учащихся;
- развиваются положительные мотивы учения;
- сокращается необходимость формальной итоговой проверки;
- результаты обучения становятся более высокие и устойчивые;
- школьники применяют полученные знания в новых ситуациях;
- происходит развитие творческих способностей учащихся.

Выделим основные цели проблемного обучения:

- развитие мышления и способностей учащихся;
- развитие творческих умений учащихся;
- освоение школьниками знаний и умений в процессе поиска и самостоятельного решения проблемы;
- воспитание активной творческой личности, которая владеет способностью видеть, ставить и решать даже нестандартные проблемы.

Отметим также основные задачи проблемного обучения в соответствии с требованиями ФГОС:

- мотивация всех участников образования;
- закрепление и обобщение полученных знаний, умений и навыков в процессе обучения;
- самостоятельное конструирование новых знаний;
- овладение культурой ведения диалогов;
- умение высказывать собственное мнение;
- умение находить аргументы;
- формирование навыков самооценки и самоанализа;
- целостное видение проблемы;
- воспитание навыков самостоятельности;
- формирование навыков коллективного труда.

От возникновения той или иной проблемной ситуации до ее решения имеют место быть ряд этапов:

- непосредственное возникновение проблемной ситуации;
- ощущение затруднения;
- постановка проблемы,
- нахождение пути решения проблемы;
- формулировка гипотезы;
- доказательство гипотезы;
- проверка правильности решения проблемы.

Таким образом, выделим три вида проблемного урока:

- проблемно-исследовательский, когда школьники самостоятельно выполняют данные действия сами;
- проблемно-поисковый, когда педагог предлагает проблему, а учащиеся находят пути решения проблемы;
- проблемно-обобщающий, когда школьники находят только оптимальный способ решения проблемы.

Выделим основные методические приемы создания проблемных ситуаций:

- педагог приводит учащихся к возникшему противоречию и предлагает им самостоятельно отыскать способ его решения;
- педагог организует столкновение противоречий в практической деятельности;
- педагог выражает разнообразные мнения на один и тот же вопрос;

- педагог предлагает детям изучить то или иное явление с различных сторон;
- педагог учит детей делать сравнения, обобщения, различные выводы;
- педагог предлагает конкретные вопросы на обобщение, обоснование, логику рассуждения;
- педагог выделяет проблемные теоретические и практические задачи;
- педагог ставит проблемные задачи с недостаточными или избыточными данными, с различной неопределенностью, с противоречивыми данными, с допущенными ошибками и т.д.

Проблемное обучение на уроках русского языка и литературы может делиться на три вида:

- научное творчество, в основе которого лежит постановка и разрешение тех или иных теоретических учебных задач;
- практическое творчество, в основе которого лежит постановка и решение определенных практических учебных задач;
- художественное творчество, куда входят разнообразные литературные сочинения, написания стихотворений, сценариев и т.д.

Любую учебную проблему на уроках русского языка и литературы можно представить в виде трех методов:

- побуждающий от проблемной ситуации диалог;
- подводящий к тематике диалог;
- сообщение темы с мотивирующим способом.

Эффективность данного вида обучения во многом зависит от самой проблемы, которая определяется:

- уровнем сложности проблемы;
- уровнем творческого участия в ходе решения проблемы.

Кроме того, проблемное обучение обладает следующими важными функциями:

- формирование навыков творческого усвоения знаний;
- формирование навыков творческого применения знаний;
- формирование умения решать учебные проблемы;
- формирование навыков творческой деятельности;
- решение практических проблем.

На уроках русского языка достаточно эффективным является не только применение уже готовых схем и таблиц, но и самостоятельное их составление учащимися.

Педагоги не предлагают школьникам знания в готовом виде. Они активно применяют блоки, составление схем, слов, предложений по схемам, творческое письмо, задания с изменением грамматических форм и многое другое. В процессе данной работы школьники сами того не подозревая открывают для себя законы, явления, правила и т.д.

К урокам литературы педагоги должны готовить проблемные вопросы, чтобы ориентировать школьников на активную поисковую деятельность, вызвать у них интерес, а также заставить размышлять над той или иной учебной ситуацией.

Таким образом, создание проблемной ситуации на уроках русского языка и литературы в условиях внедрения ФГОС позволяет школьникам легче усвоить сложный материал. Данные уроки являются наиболее эффективными.

УДК 37

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС

ДОКУЧАЕВА НАТАЛЬЯ ГЕННАДЬЕВНА,
КОНОПЛЕВА ЕЛЕНА ВАЛЕНТИНОВНА,

учителя математики

КУВАРДИНА ВЕРА АЛЕКСАНДРОВНА

учитель математики и информатики
МБОУ г. Астрахани «СОШ №28»

Аннотация: в данной статье описываются основные подходы в области преподавания математики на уроках в современной школе в рамках внедрения ФГОС.

Ключевые слова: система образования, математика, современные подходы.

MODERN APPROACHES IN TEACHING MATHEMATICS IN THE MODERN EDUCATION SYSTEM IN THE CONTEXT OF THE INTRODUCTION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD

Dokuchaeva Nataliya Gennadievna,
Konopleva Elena Valentinovna,
Kuvardina Vera Alexandrovna

Abstract: this article describes the main approaches in the field of teaching mathematics at the lessons in a modern school as part of the implementation of the Federal State Educational Standard.

Key words: education system, mathematics, modern approaches.

В настоящее время внедрение ФГОС нового поколения с обновленными требованиями к результатам освоения образовательной программы привело к изменению подходов к обучению школьников.

Основная задача современной школы – это раскрытие способностей всех учащихся без исключения, воспитание самостоятельных личностей, готовых к деятельности в высоко технологичном мире.

Специфика уроков математики состоит в том, что данный предмет не только изучается в школе все одиннадцать лет, но и является базой для дисциплин естественно-научного цикла. Кроме того, многие подходы в процессе математической подготовки очень актуальны для изучения различных гуманитарных учебных дисциплин.

Математика как базовый предмет обеспечивает изучение таких учебных предметов, как:

- физика;
- химия;
- информатика;
- вычислительная техника;

- теория вероятности;
- цифровая грамотность.

Функция математики важна и в формировании мировоззрения и творческого мышления современных школьников.

Согласно ФГОС в основе обучения лежит системно-деятельностный подход. Суть данного подхода состоит в том, что педагог не дает детям новые знания в готовом виде. Школьники самостоятельно добывают их в ходе исследовательской деятельности. При этом задача педагога при введении нового учебного материала состоит не в том, чтобы доступно объяснить тему урока, а в том, чтобы так организовать исследовательскую работу учащихся, чтобы они самостоятельно решили проблему и объяснили, как необходимо действовать в новых условиях.

К задачам педагога при этом относятся:

- сопровождение учебного процесса;
- подготовка материала для работы на уроке;
- организация различных форм сотрудничества;
- участие в обсуждении результатов деятельности школьников;
- подготовка наводящих вопросов при необходимости;
- организация самоконтроля и самооценки.

В системно-деятельностном подходе выделяются следующие компоненты учебно-воспитательного процесса:

- мотивационно-целевой компонент, который определяет личностный смысл деятельности;
- содержательный компонент включает в себя универсальные средства, методы и нормы деятельности;
- операциональный компонент заключается в становлении и развитии субъектности школьников;
- рефлексивно-оценочный состоит в формулировании получаемых результатов, определении цели работы, корректировке дальнейшего образовательного пути.

Отметим также, что системно-деятельностный подход в современной системе образования заключается в:

- воспитании и развитии таких качеств личности ребенка, которые соответствуют требованиям современного общества;
- переходе социальному проектированию и конструированию в системе образования благодаря разработке содержания и инновационных технологий в образовании;
- ориентации на итоги образования;
- развитию личности школьников на базе универсальных учебных действий;
- признании важности функции содержания образования;
- взаимодействии всех участников образовательного процесса;
- учете возрастных и индивидуальных особенностей школьников;
- учете всех видов деятельности и форм общения для определения целей образования и способов их достижения;
- обеспечении преемственности всех ступеней современного образования;
- разнообразии организационных форм деятельности;
- учете индивидуальных особенностей каждого ученика, особенно детей с ОВЗ, а также одаренных детей;
- создании условий для развития творческого потенциала школьников;
- развитии познавательных мотивов обучения;
- достижении планируемых результатов освоения основной образовательной программы;
- успешном освоении школьниками знаний, умений, компетенций, а также способов деятельности.

Организация урока математики с учетом системно - деятельностного подхода заключается в следующем:

- педагог создает ту или иную проблемную ситуацию;
- учащийся принимает данную проблемную ситуацию;
- происходит совместное выявление проблемы;
- педагог управляет поисковой деятельностью;
- учащийся занимается самостоятельным поиском средств для решения проблемы;
- осуществляется рефлексия.

Уроки математики деятельностной направленности по целеполаганию можно поделить на следующие группы:

- уроки «открытия» новых знаний;
- уроки рефлексии;
- уроки общеметодологической направленности;
- уроки развивающего контроля.

Согласно системно-деятельностному и компетентностному подходам необходимо соблюдать определенные требования к урокам математики в современной системе образования:

- перед учащимися должны быть поставлены конкретные и понятные цели;
- педагог должен способствовать мотивации учащихся к процессу обучения и к достижению конечного результата;
- педагогу необходимо донести до учащихся необходимость применения получаемых ими знаний и умений в практической деятельности;
- педагогу следует применять эффективные планируемые результаты урока;
- необходимо применять различные приемы и методы организации результативной образовательной деятельности школьников;
- школьники должны проводить рефлексию на каждом этапе урока;
- необходима обратная связь на каждом этапе урока;
- педагогу следует организовать самостоятельное получение знаний школьниками из различных источников информации, например из ресурсов сети Интернет;
- необходимо организовать парную и групповую работу на уроке;
- организация самоконтроля и взаимоконтроля;
- организация рефлексии в конце урока или системы уроков;
- педагог должен способствовать формированию положительной учебной мотивации школьников;
- важна минимализация и вариативность домашнего задания;
- педагогу следует организовать благоприятную атмосферу на уроках;
- необходимо применять здоровьесберегающие технологии на уроках.

Таким образом, современному педагогу необходимо организовывать учебно-воспитательный процесс с учетом требований обновленных ФГОС.

УДК 37

ОСОБЕННОСТИ ВЫСТРАИВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС

ХАЙДАРОВА ЗУХРА НАБИЕВНА,

учитель английского и немецкого языков

РАХМЕТАЛИЕВ РУСТАМ ГАЙНУЛЛАЕВИЧ,

учитель физической культуры

МУРАТКАЛИЕВА ГУЛЬМИРА КАДЫРБАЕВНА

учитель начальных классов

МБОУ г. Астрахани «СОШ №27»

Аннотация: в данной статье описываются основные группы педагогических умений, составляющих теоретическую и практическую готовность к осуществлению профессиональной деятельности, факторы повышения эффективности формирования профессиональной компетентности, а также особенности инновационной образовательной среды.

Ключевые слова: ФГОС, профессиональный стандарт педагога, образовательная среда.

FEATURES OF DEVELOPING THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A MODERN SCHOOL TEACHER IN ACCORDANCE WITH FSES

Khaidarova Zuhra Nabievna,**Rakhmetaliyev Rustam Gainullaevich,****Muratkalieva Gulmira Kadyrbaevna**

Abstract: this article describes the main groups of pedagogical skills that make up the theoretical and practical readiness to carry out professional activities, the factors for increasing the effectiveness of the formation of professional competence, as well as the features of the innovative educational environment.

Key words: Federal State Educational Standard, teacher's professional standard, educational environment.

Переход на новые ФГОС еще раз определил необходимость изменения содержания педагогической деятельности в сторону учета процессов глобализации, в том числе, в образовании, принятия во внимание социокультурных изменений в обществе, трансформации статуса учителя и др. Все это требует от современного педагога не только умения своевременно адаптироваться к текущей ситуации, но и способности развивать у себя ключевые компетенции, находиться в ситуации непрерывного профессионального роста.

Основные направления развития современного учителя определяются требованиями ФГОС, а также текстом профессионального стандарта педагога. За основу мы берем следующее определение профессиональной компетентности - «готовность к педагогической деятельности, личное отношение педагога к своей профессии и профессиональной деятельности, стремление к творческому осмыслению».

нию собственной работы и самосовершенствованию» [1].

В ней можно выделить три компонента:

- деятельностный (наличие знаний по преподаваемому предмету, профессионализм, стремление к творчеству, ответственность, мотивация);
- личностный (эмпатия, стремление к саморазвитию, контроль собственного эмоционального состояния);
- социально-коммуникативный (оптимизм, самоконтроль, принятие мнения другого человека).

Рассмотрим педагогические умения, составляющие теоретическую и практическую готовность к осуществлению работы (рис. 1).

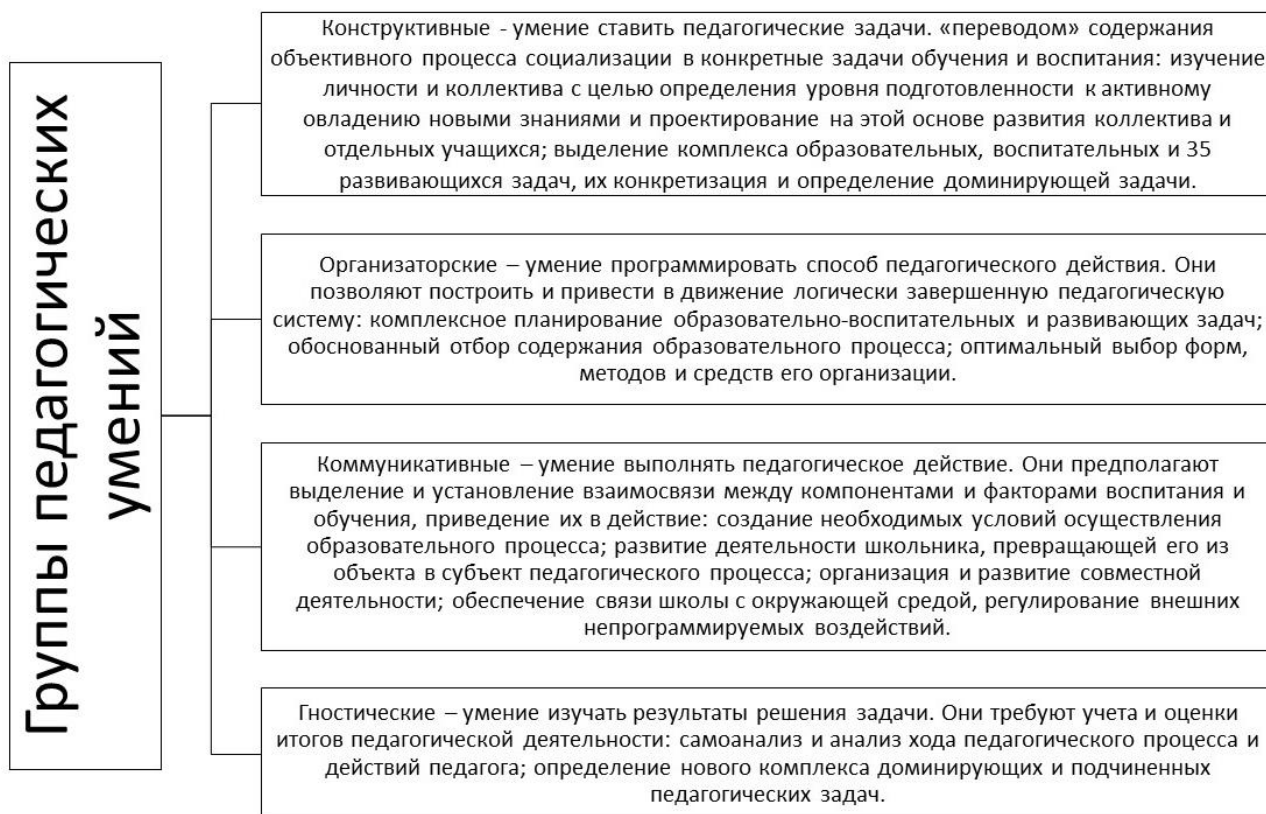


Рис. 1. Педагогические умения, составляющие теоретическую и практическую готовность к педагогической деятельности

Существует ряд факторов, определяющих успешность формирования профессиональной компетентности современного учителя, например, адаптация в коллективе, изменение социально-экономической ситуации, уровень готовности к самоопределению, повышение социально-профессиональной активности. Однако наибольшую эффективность показывает непосредственно уровень инновационности образовательной среды.

Инновационная образовательная среда – это «совокупность материальных, духовных, экономических, педагогических условий и систему организационных форм и средств, необходимых для развития инновационной образовательной деятельности в школе» [1]. Она характеризуется формированием измененного содержания образования, созданием и использованием нетрадиционных педагогических технологий, разработкой условий для самоопределения учителей и обучающихся, трансформацией способов взаимодействия между участниками образовательного процесса и даже созданием образовательных организаций нового формата. В рамках инновационной образовательной среды управление профессиональным развитием учителя осуществляется через следующие этапы:

1. Анализ (выявление персонального уровня профессионализма учителей, оперативный и тематический анализ, определение имеющихся профессиональных затруднений и факторов развития, измерение уровня профессиональной активности, результативность преподавания по итогам контроля).
2. Целеполагание (построение траектории профессионального роста и личностного саморазвития).
3. Планирование (составление программы методических мероприятий, своевременного прохождения курсов повышения квалификации и проведения аттестации, анализ работы по теме самообразования).
4. Организация (создание кадровых, финансовых и материально-технических условий, организация благоприятного климата в педагогическом коллективе, повышение самооценки учителя, активная методическая работа, непрерывное образование, социальное партнерство, наставничество, содействие в реализации педагогических проектов).
5. Мотивация (удовлетворение потребности в творчестве).
6. Контроль (создание и ведение портфолио достижений, включение в состав экспертной или творческой группы, самоконтроль, поощрение и т.д.).

Система повышения квалификации должна организовываться не только силами специализированных учреждений, но и с помощью методической службы школы, которая может проводить серию мероприятий, выраженных следующими формами:

- конкурс профессионального мастерства на уровне образовательной организации с последующей подготовкой и сопровождением на муниципальном / региональном уровне;
- разработка и реализация авторских программ, направленных на профессиональное и личностное развитие учителей;
- создание проектов на общешкольном уровне, их реализация, представление успешного опыта на очных / дистанционных мероприятиях;
- получение опыта образовательной деятельности от идеологов образовательных программ;
- посещение семинаров / вебинаров / конференций, организованных методистами издательства, разработавшего выбранный ОО УМК;
- участие в мастер-классах, представляемых участниками / победителями мероприятий, проводимых в рамках нац. проекта «Образование»;
- распространение собственного успешного опыта через публикацию в изданиях разного уровня.

Таким образом, вопрос грамотного и эффективного выстраивания профессиональной деятельности современного учителя является не только личностной необходимостью, но важным компонентом успешности развития отечественного образования, поскольку позволяет ему и соответствовать требованиям профессионального стандарта педагога, и более эффективно достигать результаты образования по ФГОС.

Список источников

1. Печеркина, А. А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика [Текст]: монография / А. А. Печеркина, Э. Э. Сыманюк, Е. Л. Умникова : Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: [б.и.], 2011. – 233 с.

УДК 37

ЗНАЧЕНИЕ УРОКОВ ТЕХНОЛОГИИ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

ПОРОТИКОВА ОЛЬГА ВАЛЕРЬЕВНА,учитель технологии
МБОУ г. Астрахани «СОШ №32»**ПРОНЯКИНА ЛЮДМИЛА ЕВГЕНЬЕВНА,**учитель ИЗО
МБОУ г. Астрахани «СОШ №32»**АБРАМОВА ТАТЬЯНА ВАСИЛЬЕВНА**учитель ИЗО
МБОУ г. Астрахани «СОШ №33»

Аннотация: в данной статье описывается специфика проведения уроков технологии и изобразительного искусства в условиях реализации инклюзивного образования в современной школе, особенности повышения мотивации к изучению указанных предметов школьниками с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, технология, ИЗО, ОВЗ.

THE SIGNIFICANCE OF TECHNOLOGY AND ART LESSONS IN INCLUSIVE EDUCATION

**Porotikova Olga Valerievna,
Pronyakina Ludmila Evgenievna,
Abramova Tatyana Vasilievna**

Abstract: this article describes the specifics of conducting technology and fine arts lessons in the context of the implementation of inclusive education in a modern school, the features of increasing the motivation to study these subjects for schoolchildren with health limitations.

Key words: inclusive education, technology, fine arts, health limitations.

Инклюзивное образование, вошедшее в современные школы относительно недавно, продолжает являться одним из ключевых направлений образовательной политики нашего государства, являясь наиболее эффективным и гуманным. В этом ключе преподавание технологии и изобразительного искусства становится средством повышения интеллекта и эмоционального развития детей, в том числе, с ограниченными возможностями здоровья.

В совокупности с преподаванием других предметов школьной программы, указанные дисциплины помогают:

- формировать эстетическое восприятие;
- решать проблемы адаптации в детском коллективе;
- воспитывать положительные качества личности (товарищество, настойчивость, ответственность и т.д.);
- повышать мотивацию к труду, в том числе, творческому;

- содействовать укреплению здоровья школьников;
- опираться на имеющийся творческий потенциал для раскрытия способностей;
- проводить пропедевтический профориентационный курс и др.

Хотя показатели успешности проведения уроков, на которых присутствуют дети с ОВЗ, могут зависеть от ряда субъективных факторов (особенности психических или физических нарушений, отношения в детском коллективе, используемые педагогические технологии и т.п.), существует несколько общих требований к их организации:

1. Согласованность образовательных, воспитательных и коррекционно-развивающих задач.
2. Опора на ключевые аспекты усваиваемого содержания в ущерб «побочным».
3. Построение занятия на основе определенного понятного детям алгоритма.
4. Выполнение каждого задания детьми с ОВЗ на основе заранее сформулированного плана – последовательности действий.
5. Опора на наглядность для облегчения восприятия изучаемого материала / способа действия.
6. Недопущение переутомления школьников, в том числе, через смену видов деятельности.
7. Дифференцированный подход.
8. Создание ситуации успеха.
9. Систематический мониторинг эффективности проводимой работы.
10. Учет слабости произвольного внимания обучающихся, опора на ведущий канал восприятия.

В последнем случае мы говорим о необходимости осуществления специальной разминки для внимания и памяти в начале урока, предоставлении заданий повышенной сложности в середине занятия, включении игровых и посильных соревновательных элементов.

В отличие от заданий, которые можно давать для обычных школьников, упражнения для детей с ОВЗ могут быть «упрощены» следующим образом: составление готового изображения из отдельных частей или геометрических фигур, дополнение картины / поделки недостающими элементами, сбор мозаики, выделение главного и исключение лишнего, опора на трафареты вместо самостоятельного рисования объекта и т.д.

Кроме того, педагогу следует прибегать к нетрадиционным формам проведения уроков, информационно-коммуникационным технологиям, групповым и парным формам работы, проектной деятельности.

Рассмотрим наиболее эффективные методы работы, которые могут быть использованы на уроках технологии и ИЗО при инклюзивном обучении (рис. 1). Из рисунка видно, что они направлены на формирование всех необходимых групп универсальных учебных действий у обучающихся: коммуникативных (сотрудничество и сотворчество), познавательных (метод сравнения и обобщений), регулятивных (объяснение и показ последовательности выполнения действий), личностных (беседа). Это позволяет обучающимся с ОВЗ успешно достигать результаты образования по ФГОС в степени, определяемой каждым конкретным случаем физического или психического нарушения.

Важным фактором успешности обучения является уровень мотивации школьников. Отмечается, что у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья он, как правило, ниже, чем у остальных. Поэтому необходимо вести целенаправленную работу в этом направлении, в том числе, средствами преподавания технологии и ИЗО. Так, признаками вовлеченности детей в занятие являются:

- отсутствующие или редкие отвлечения от происходящего на уроке;
- желание уточнить непонятные моменты;
- возникновение вопросов, связанных с «углублением» в тему;
- стремление выполнить дополнительные задания самостоятельно.

Работа учителя здесь осуществляется в несколько этапов. Во-первых, формирование положительного отношения к творческой деятельности через предварительную беседу об объекте урока. Как мы уже упоминали ранее, зачастую внимание детей с ОВЗ носит произвольный характер, поэтому отдавать предпочтение моделям ярких цветов. Это позволяет стимулировать аналитические навыки, поскольку у школьников возникает желание лучше изучить предмет перед его зарисовкой / конструированием. Кроме того, важно обозначить значимость предстоящей работы, например, сообщить, где

будут использованы рисунки / поделки в дальнейшем (выставка, декорации и пр.).

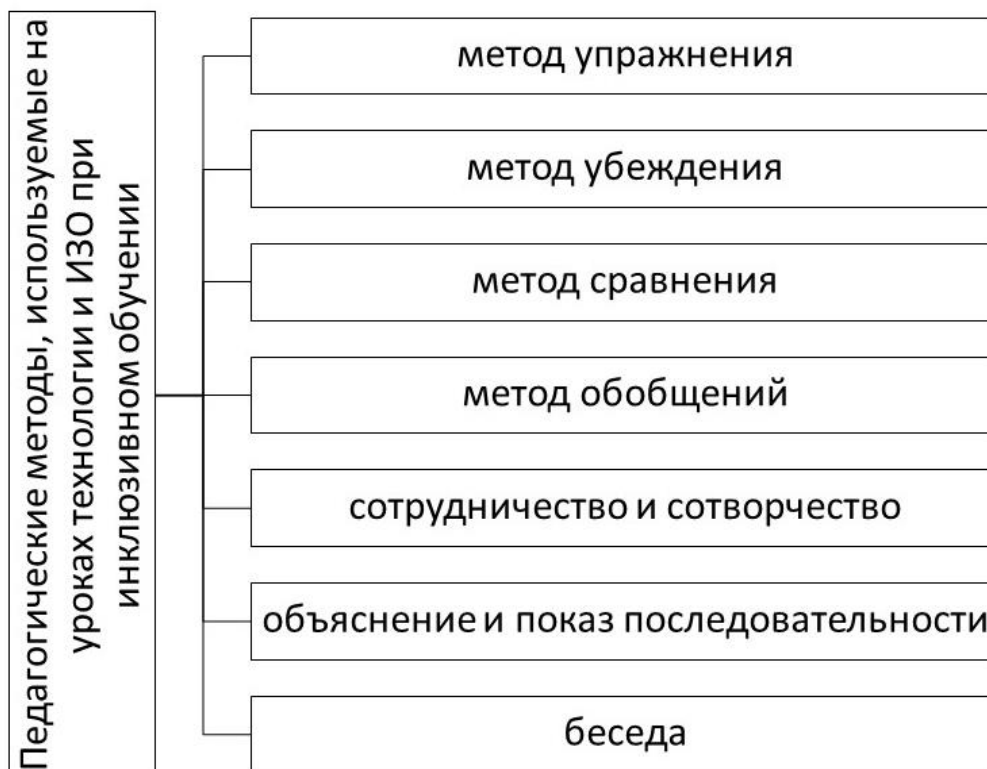


Рис. 1. Педагогические методы, используемые на уроках технологии и ИЗО при инклюзивном обучении

Во-вторых, необходимо «подключать» интеллектуальные операции и включать в урок задания, ориентированные на их развитие (анализ, классификация, синтез, построение гипотез и пр.). Это позволит реализовать коррекционно-развивающий потенциал уроков художественного цикла.

Наконец, на третьем этапе работа выстраивается с опорой на зону ближайшего развития школьников, прогнозирование которой позволяет выстраивать динамическое развитие ученика с опорой на достигнутые и потенциальные успехи.

Важным условием здесь становится наличие необходимых профессиональных компетенций у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, их умение взаимодействовать с детским коллективом, выбор наиболее подходящей методики работы, а также систематическое повышение собственной квалификации в данной области.

Таким образом, коррекционно-развивающий потенциал предметов «Технология» и «Изобразительное искусство» позволяет не только всесторонне развивать школьников с ОВЗ в рамках инклюзивного обучения, но способствует достижению результатов образования по ФГОС через эффективное формирование всех видов универсальных учебных действий.

УДК 37

ГРАФИЧЕСКАЯ И УСЛОВНАЯ НАГЛЯДНОСТЬ НА УРОКАХ ИСТОРИИ КАК СРЕДСТВО ИЗВЛЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ И ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

ХРЕБТОВИЧ АЭЛИТА ГРИГОРЬЕВНАучитель истории и обществоведения
государственное учреждение образования «Средняя школа №18 г. Могилева»

Аннотация: В статье автор обращает внимание на то, что современные школьники мыслят путем короткого яркого посыла, т.е. у них сформировано «клиповое мышление». В связи с этим школьникам тяжело воспринимать сплошные тексты учебного пособия. Автор статьи предлагает активизировать внимание школьников при помощи графической и условной наглядности. Предлагается ряд приемов активизации мышления школьников на уроках истории, учитывая «клиповость» их мышления. Сделан вывод о важности графической и условной наглядности на уроках истории в формировании метапредметных компетенций учащихся.

Ключевые слова: графическая и условная наглядность, клиповое мышление, историческое мышление, предметные компетенции.

GRAPHIC AND CONDITIONAL VISIBILITY IN HISTORY LESSONS AS A MEANS OF EXTRACTING INFORMATION AND FORMING THE HISTORICAL THINKING OF SCHOOLCHILDREN

Hrebtovich Aelita Grigorievna

Abstract: In the article, the author draws attention to the fact that modern schoolchildren think by a short bright message, i.e. they have formed a "clip thinking". In this regard, it is difficult for schoolchildren to perceive solid texts of the textbook. The author of the article suggests to activate the attention of schoolchildren with the help of graphic and conditional visualization. A number of techniques are proposed to activate the thinking of schoolchildren in history lessons, taking into account the "clipness" of their thinking. The conclusion is made about the importance of graphic and conditional visibility in history lessons in the formation of meta-subject competencies of students.

Key words: graphic and conditional visibility, clip thinking, historical thinking, subject competencies.

В своей работе учитель нередко сталкивается с тем, что современные школьники, у которых уже сформировано «клиповое мышление», часто воспринимают информацию путем яркого короткого посыла. Им совершенно не интересно, что написано в учебном пособии, текст параграфа анализируется с трудом, задания по тексту учебного материала выполняются неохотно, так как воспринимать сплошные тексты ребята просто не хотят. В современной ситуации учителя выручает условная и графическая и условная наглядность. На уроках учителя часто может выручить обычный кусок мела. В этом

маленьком куске мела таится огромная сила. Рисунок мелом на классной доске выручает учителя довольно часто. Меловой рисунок выгодно отличается от готовых схем, так как изображение появляется на доске по мере работы над материалом. Этот рисунок, схема, чертеж появляются и развиваются во время урока на глазах у детей, имеют логическое завершение. Усвоение материала становится значительно легче, внимание школьника концентрируется, он во время урока включается в процесс, самостоятельно дорисовывая недостающие, по его мнению, детали. Меловой рисунок максимально активизирует внимание современного школьника. Он строится по принципу: «Что было? Что изменилось?». Своей работой учитель направляет внимание учеников на произошедшие изменения в исторической ситуации, при анализе того или иного исторического события. Но в своей работе, применяя меловой рисунок, учитель должен учитывать несколько правил. Во-первых, меловой рисунок ни в коем случае не должен искажать изображаемое историческое событие, во-вторых, рисунок должен быть понятным, крупным и очень выразительным, обязательно сопровождаться пояснениями, объяснением учителя. Для учеников V – VI классов, если используется сложный рисунок при объяснении материала, учитель может дополнить его аппликациями. Если позволяет время на уроке, ребята аппликации готовят сами. В работе с VII – VIII, IX классами, когда ребята сталкиваются с понятиями «политическая партия», «либеральные политические партии», «консервативные политические партии», «социал-демократические», «демократические», для максимального усвоения материала очень помогает прием «градусник» или «числовая прямая». Все политические партии в соответствии с их программами и тактикой действий можно разместить от «минуса» к «плюсу». Ультраконсерваторов размещаем как можно ближе к «минусам», а по мере программных положений об изменениях к существующему политическому режиму, размещаем их к «плюсам». К примеру если разбирать ситуацию в России во время Первой мировой войны, к ультраконсерваторам можно отнести «Союз русского народа» и соответственно его поставить в разряд максимальных «минусов», а вот РСДРП(б) в период Первой мировой войны занимает роль ультралевой партии, и поместить ее нужно как можно ближе к «максимальным плюсам», к точке кипения. Соответственно партию «Союз 17 октября» располагаем в центре, партия «Конституционные демократы» располагается между «Союзом 17 октября» и партией социалистов-революционеров. В своей работе на уроке, когда был применен такой прием, ребята даже вступили в жаркие споры по поводу, где размещать в таком случае партию РСДРП (м)? И вот на этом моменте работа просто «закипела», начались споры, доказательства буквально летели из класса в защиту то одной, то другой партии. В результате пришли к выводу, что нужно прочитать программы политических партий, сравнить их, затем делать выводы о том, какая партия более «левая» или «правая», где можно размещать их на числовой прямой. К следующему уроку нашлось двое учащихся из класса, которые ознакомились с программами партий дома и пришли к выводу, что партия эсеров более «левая», чем РСДРП(м), так как занималась террористическими актами в отношении видных политических деятелей царской России. Такая работа создает у школьников символические образы, позволяет запомнить сложный материал, его существенные признаки, сделать выводы о дальнейших тенденциях развития исторических событий и исторического процесса в целом.

Практика показывает, что современные учащиеся не любят публичные выступления, не хотят выходить к доске для ответа на уроках истории. Несмотря на то, что историческая карта изучаемого периода находится перед глазами учеников на протяжении всего урока, картографические знания и умения сформировать довольно сложно. В преодолении трудностей учителю помогает атлас исторических карт. Атлас не должен пугать ребят, а должен стать их лучшим другом при понимании исторического процесса. Ведь исторический процесс изучается не только во времени (учебное пособие), но и в пространстве (историческая карта). Каждый учитель для себя должен выстроить алгоритм работы, который будет удобен ему и его ученикам. Учителю вовсе необязательно при работе с атласом каждый раз напоминать учащимся, какую страницу открыть для урока, достаточно точно назвать тему для изучения. Ребята должны свободно ориентироваться в содержании атласа. Далее ребятам следует давать задания для изучения легенды карты, учителю для этого достаточно спросить, где на данной конкретной карте они расположены. То есть для работы с картой ребята должны ее уметь читать, понимать, знать, а для этого нужно для каждой новой карты изучить ее легенду. В пятом классе при изуче-

нии темы «Великая греческая колонизация», можно дать задание пересчитать все греческие колонии, выяснить, сколько колоний основали греки в разных частях света, подумать, почему, сделать выводы. Изучая историю Западной Европы в межвоенный период, полезно сравнить карту Западной Европы после Венского конгресса и установления Версальско-Вашингтонской системы международных отношений. Изучая тему «Вторая мировая война», следует давать задания учащимся по карте, информация о которых не содержится в учебном пособии. Еще к одному источнику наглядности относится таблица, которую методисты относят к самым простым графическим изображениям. Но несмотря на это ученикам таблицы позволяют осуществить сравнение нескольких периодов или объектов, событий, фактов, провести их систематизацию. Например, при изучении темы «Вторая мировая война», ребятам полезно вести синхронистическую таблицу, позволяющую «увидеть» весь театр военных действий, осознать всю масштабность событий и их трагедию. В таблице материал помещается в сжатом виде, в виде основы или каркаса, не должна быть перегруженной текстовым материалом. К существенному виду наглядности можно отнести историческую схему. При работе с этим видом наглядности учитель должен помнить, что схема представляет собой графическое изображение материала, в котором отдельные части и признаки исторического события должны обозначаться условными знаками, а складывающиеся между ними отношения обозначаются различными стрелками. Схемы позволяют сгруппировать объекты по какому-либо признаку или осуществить их систематизацию. Схемы должны как можно меньше содержать комментирующих слов, верхние, нижние, боковые поля должны иметь отступы, при выборе цветовой палитры следует подбирать минимальное количество цветов, так как она не должна приводить к пестроте, количество выбранных составных частей схемы должно строго соответствовать содержанию фрагмента текстового материала.

Условно-графическая наглядность в виде схемы создает у школьников символические образы, отражает количественные и качественные стороны исторического процесса, существенные признаки общественных явлений, тенденции их развития, играет существенную роль в усвоении причинно-следственных связей и понятий. Хорошим методом решения многих проблем школьников, обладающих «клиповым мышлением» может послужить наглядное обучение. Такая наглядность учит ребят извлекать информацию из разных источников, формирует определенные символические образы.

Каждый учитель в процессе своей педагогической деятельности встречает немало учащихся, испытывающих определенные трудности при усвоении учебного материала. Без применения условно-графической наглядности невозможно построить современный урок и, в конечном итоге, сформировать ключевые образовательные компетенции у школьников.

УДК 37

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РАЗДЕЛА «ОСНОВЫ ПРИГОТОВЛЕНИЯ ПИЩИ». УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ «ТРУДОВОЕ ОБУЧЕНИЕ. ОБСЛУЖИВАЮЩИЙ ТРУД»

ДМИТРИЕВА СВЕТЛАНА ИВАНОВНАучитель трудового обучения
государственного учреждения образования «Средняя школа №18 г. Могилева»

Аннотация: В описании опыта работы рассказывается об особенностях преподавания раздела учебной программы трудового обучения «Основы приготовления пищи», подбор эффективных методов и приемов работы в этом направлении. Данный опыт реализуется не только на уроках обслуживающего труда, но и внеклассной деятельности (по предмету и в рамках воспитательных мероприятий), факультативных занятиях.

Ключевые слова: рациональное распределение времени, соблюдение санитарно-гигиенических норм и правил безопасного поведения, деловые игры и игровые приемы, мини проекты, мини исследования, пирамида питания, эффективные методы, креативность, межпредметные связи.

FEATURES OF TEACHING THE SECTION "BASICS OF COOKING". SUBJECT "WORK TRAINING. SERVICE LABOR»

Dmitrieva Svetlana Ivanovna

Annotation: The description of the work experience talks about the features of teaching the section of the curriculum of labor training "Fundamentals of cooking", the selection of effective methods and techniques of work in this direction.

This experience is realized not only in the lessons of service work, but also in extracurricular activities (in the subject and as part of educational activities), extracurricular activities and in the classroom.

Key words: rational distribution of time, compliance with sanitary and hygienic standards and rules of safe behavior, business games, mini projects, mini research, use of game techniques, food pyramid, effective methods, creativity, interdisciplinary connections.

В Республике Беларусь учебная программа по разделу «Основы приготовления пищи» определяет в 5,8 и 9-ых классах по одному учебному часу в неделю (академический час), в 6,7-ых по два часа. Программа предусматривает достаточно большой объем теоретических и практических знаний, умений, навыков: правила безопасной работы, специфические санитарно-гигиенические нормы и требования, изучение оборудования и бытовой техники, технологии приготовления определенных блюд, составление меню, основы диетологии и сервировки. Также необходимо учесть, что обучающая составляющая урока не должна превалировать над воспитательной, а именно: формирование паттернов лояльного поведения у учащихся и создание положительной эмоциональной среды на уроке.

Для учащихся уроки кулинарии являются самыми популярными и любимыми, потому что по сути своей — это увлекательная ролевая игра. А для учителя данные уроки по разделу учебной программы

«Основы приготовления пищи» самые сложные по организации. Необходимо предусмотреть следующие аспекты:

- рациональное распределение времени на уроке (соотношение теоретической и практической части, подведение итогов, выставление отметок);
- соблюдение санитарно-гигиенических норм и правил безопасного поведения;
- обеспечение и наполнение продуктовой корзины и контроль качества продуктов;
- определение ролей в группах (назначение администраторов с функцией дальнейшего распределение обязанностей);
- контроль соблюдения всех технологических норм приготовления пищи
- контроль взаимодействий между всеми учащимися в группах;
- поддержание эмоционально-позитивных и дружелюбных отношений;
- обеспечение всех видов контроля в процессе выполнения практической работы, коррекция возможных ошибок;
- сравнительная дегустация приготовленных блюд, их оценивания;
- контроль за наведением качественного порядка на рабочем месте;
- организация четкого и быстрого отчета администраторов о вкладе каждого члена группы;
- подведение итогов и индивидуальное оценивание, выставление отметок в журнале и дневнике учащихся.

И на этот сложный и насыщенный различными видами деятельности педагога и учащихся процесс выделено 45 минут учебного времени.

Поэтому учителю важно иметь в своем арсенале множество проверенных и безотказно действующих методов и приемов:

Таблица 1

класс	количество часов раздела	количество часов	приоритетные методы и приемы
5	7	1	Игровые (ролевые игры), мини исследования,
6	7	2	Игровые с элементами исследования и соревнования, мини исследования. мини проекты
7	7	2	деловые игры, мини проекты, мини исследования
8	7	1	проектно-исследовательские задания
9	7	1	Проектно-исследовательские задания

Например, в 5 классе при изучении рутинных правил (техники безопасности, санитарно-гигиенических норм, организации учебного места, правила диетологии, содержание питательных веществ в продуктах питания) для успешного проведения урока предлагаю использовать блок дидактических игр «Учимся играючи».

Таблица 2

№	название	Цель и задачи
1	Что будет, если... (не мыть руки, не пользоваться салфетками и др.)	уточнить и расширить знания о правилах личной гигиены, закрепить приемы пользования уходовой и бытовой химии, знакомство с профессией врача гигиениста
2	Федорино горе	уточнить и расширить знания о правилах качественной уборки в жилых и бытовых помещениях, знакомство с профессиями клининговой службы
3	Расшифруй и назови	Расширить знания учащихся о содержании витаминов и минеральных веществ в продуктах питания
4	Угадай по описанию (пирамида питания)	Уточнить и расширить знания учащихся об калориях и суточной потребности организма подростка в белках, жирах. углеводах

Использование предлагаемых игр актуально на уроках с превалированием теоретической составляющей. А на уроках с большой практической нагрузкой имеет смысл отдать предпочтение ролевым играм. Например:

Таблица 3

№	название	Цель и задачи
5	«Путешествие ложки»	уточнить и углубить знания учащихся о сервировке стола, о профессии официанта
6	«В гостях у Мальвины»	уточнить и углубить знания и умения учащихся о видах напитков, их приготовлении, о профессии повара
7	«Кафе Курочка-Ряба»	уточнить и углубить знания и умения учащихся о видах яиц, научить при приготовлении пиццы работать в группах и выполнять предложенные роли, о профессии технолога
8	«Сеньор Бутерброл»	уточнить и углубить знания и умения учащихся о видах гастрономических продуктов, продолжать учить работать в группах и выполнять предложенные роли, о профессии продавца, бармена

Нумерация игр в представленных таблицах не случайна: она позволяет каталогизировать их, группировать необходимое оборудование.

Игры хороши тем, что развивают творческие способности, широту мышления, позволяют ненавязчиво организовать профориентационную работу. В дальнейшем дети сами могут придумывать игры, менять правила и содержание.

Предложенный мной алгоритм использования игровых приемов в 5 классе, позволяет находить, внедрять и разрабатывать наиболее результативные методы и приемы работы с учащимися и других возрастных групп.

УДК 377

ОЦЕНКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА: НЕОБХОДИМОСТЬ, ПОТРЕБНОСТЬ, КОМФОРТНАЯ СРЕДА

СОЛОВЬЕВА ЛЮДМИЛА НИКОЛАЕВНА,

заведующий центром,

КАВЕРИНА ЕВГЕНИЯ ВЛАДИМИРОВНА,

ЯШИНА МАРИНА АНАТОЛЬЕВНА,

ТОЛОЦКАЯ НАТАЛИЯ ЮРЬЕВНА

старшие методисты

центра сопровождения аттестации педагогических и руководящих работников
ОГАОУ ДПО «БелИРО»

Аннотация: в статье представлен обзор опыта по оценке уровня профессиональных компетенций педагогических работников государств Австралии, Великобритании, Китая, Шотландии, Японии, России. Затронуты вопросы добровольной сертификации, аттестации, квалификационных испытаний. Описан опыт Белгородской области по прохождению процедуры аттестации.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, аттестация, оценка профессиональной деятельности, профессиональные компетенции, педагог.

ASSESSMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF A PEDAGOGUE: NECESSITY, NEED, COMFORTABLE PROCESS

Soloveva Ludmila Nikolaevna,

Kaverina Evgenia Vladimirovna,

Iashina Marina Anatolevna,

Tolotskaya Natalia Yurievna

Abstract: the article presents an overview of the experience in assessing the level of professional competencies of teaching staff of Australia, Great Britain, China, Scotland, Japan, and Russia. The issues of voluntary certification, attestation, qualification tests are touched upon. The experience of the Belgorod region on certification is described.

Key words: professional standard, assessment of professional activity, professional competencies, pedagogue.

Аттестация педагогического работника – это комплексная оценка уровня его квалификации и продуктивности профессиональной деятельности. Кроме того, данная процедура является важным направлением кадровой политики, задача которой – стимулирование роста профессионализма и продуктивности педагогического труда, что является необходимым условием качественного образования.

В большинстве стран оценка труда педагога проходит в соответствии с профессиональными стандартами или установленными требованиями с определенной периодичностью.

Требования к педагогу в Великобритании обозначены в профессиональном стандарте и включа-

ют как критерии к процессу преподавания, так и личной и профессиональной этике. Контроль за соответствием качества обучения установленным требованиям осуществляется в отношении каждого педагога два раза в год, а итоговая аттестация – один раз в два года. В каждой отдельной части государства разработаны и свои профессиональные стандарты. Так, в Шотландии до начала педагогической деятельности и прохождения стажировки, являющейся своеобразной программой введения в профессиональную деятельность, необходимо соответствовать Стандарту предварительной регистрации. Далее профессиональные требования установлены Стандартом полной регистрации, определяющим профессиональные компетенции для любого практикующего педагога и включающим требования к профессиональным знаниям, умениям и навыкам. Существует также Стандарт профессионального образования на протяжении карьеры, стимулирующий педагогов на непрерывное профессиональное развитие. Соответствие указанным стандартам является своего рода аттестацией педагога. Такое соответствие обязательно и контролируется как самой образовательной организацией, так и органами сферы образования [1, с. 75-77].

Определение уровня квалификации педагогов в Австралии проходит в соответствии с профессиональными стандартами и предусматривает четыре позиции: выпускник вуза (Graduate), специалист (Proficient), высококвалифицированный педагог (Highly Accomplish), ведущий педагог (Lead). На двух последних уровнях педагог проходит сертификацию [2, с. 154]. Основой аттестации педагога в Канаде также является профессиональный стандарт, разработанный отдельно для молодых и опытных педагогов. [3, с. 78].

До начала работы в образовательной организации Японии уровень профессиональных компетенций молодого педагога определяется на специальном экзамене, который состоит из педагогического теста, теста по учебному предмету, интервью и практических заданий и проводится представителями городских префектур. Данный экзамен связан с национальным стандартом квалификации учителя. Для работы в школах учителя обязаны проходить сертификацию, которая предусматривает три категории по типам образовательных организаций и разные виды: обычный, специальный и временный (для помощника учителя) [4, с. 1].

Педагоги Китая проходят аттестацию один раз в пять лет. Организатор процедуры – муниципальный орган управления образованием. После подачи педагогом заявки в организацию по месту работы для проверки и утверждения квалификационной категории необходимые материалы предоставляются в соответствующий департамент. При определении уровня квалификации оцениваются профессиональные знания и умения, профессиональная этика, способности к исследованию и рефлексии, инновационная деятельность. [5, с. 155]. В силу ряда причин система оценки профессиональной квалификации учителей Китая претерпевает ряд изменений.

В Российской Федерации обязательность аттестации педагогических работников регламентируется статьей 49 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и проводится в соответствии с Порядком проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Процедуру аттестации в целях подтверждения соответствия занимаемой должности или установления квалификационной категории проходят работники образовательных организаций, должности которых поименованы в подразделе 2 раздела I Номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций. Необходимые для педагога трудовые действия и умения закреплены в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Помимо процедуры аттестации педагогические работники могут проходить добровольную сертификацию, позволяющую оценить их компетенции в целом, либо по определенному направлению или в конкретной области. Центры добровольной сертификации действуют в Москве, Чебоксарах, Кирове, Кузбассе, ряде других городов.

В Белгородской области успешно функционирует автоматизированная система «Электронный мониторинг образовательных учреждений Белгородской области» (далее ЭМОУ), одним из модулей

которой является программа «Аттестация кадров». Она позволяет проводить дистанционную экспертизу профессиональных достижений аттестуемых на основе предоставленных педагогическими работниками электронных портфолио результатов профессиональной деятельности.

Основой программы являются критерии и показатели, разработанные творческими группами с участием членов и экспертов Главной аттестационной комиссии и утвержденные приказами департамента образования Белгородской области.

Дистанционная форма проведения экспертной оценки средствами автоматизированной системы ЭМОУ дает возможность эксперту объективно оценить уровень качества работы педагога по конечному результату его деятельности за межаттестационный период. Работа экспертной группы в составе трех человек позволяет исключить односторонность и субъективность экспертной оценки профессиональной деятельности аттестующихся педагогов. Кроме того, свободная форма общения между аттестуемым педагогом и экспертом в форме открытого электронного диалога делает процедуру аттестации более простой и позволяет сделать своевременные исправления и корректировки в подтверждающих документах. Взаимодействие экспертов и педагогов позволяет выявить инновационный потенциал как экспертов, так и педагогических работников, транслировать его на систему образования области, активизировать процессы развития и саморазвития экспертов, педагогов в организационном, содержательном и технологическом аспектах с целью совершенствования их профессиональной компетентности в вопросах аттестации.

Программа предназначена для информационного обмена и взаимодействия между образовательными учреждениями, муниципальными органами управления образованием, органами исполнительной власти субъекта Российской Федерации, осуществляющего государственное управление в сфере образования в рамках проведения процедуры аттестации педагогических и руководящих работников. Немаловажным назначением также является накопление, хранение, обработка и получение сведений о педагогических работниках, осуществляющих образовательную деятельность на территории Белгородской области.

Министерство образования Белгородской области (далее – министерство) осуществляет нормативно-правовое обеспечение процедуры аттестации, утверждает внесение изменений и дополнений в систему ЭМОУ, реализует процедуру контроля и оценки уровня квалификации педагогических работников, координирует работу различных структур, деятельность которых непосредственно связана с вопросами аттестации педагогических работников в регионе [2, с. 3].

Кроме того, использование автоматизированной информационной системы аттестации педагогических работников Белгородской области обеспечивает возможность удалённого участия в процедурах аттестации всех участников процесса, прозрачность процедуры аттестации и, как показывает практика, способствует росту профессионального мастерства педагога.

В Белгородской области принципы гласности и открытости осуществляются и через организацию видеотрансляций заседаний главной аттестационной комиссии в соответствии с медиапроектом «Открытый департамент», предоставляющую возможность каждому аттестуемому виртуально присутствовать на заседании аттестационной комиссии.

В соответствии с Порядком проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, аттестация педагогических работников на квалификационную категорию проводится на основании их заявлений, лично подаваемых непосредственно в аттестационную комиссию либо в форме электронного документа с использованием информационно-телекоммуникационных сетей общего пользования, в том числе сети «Интернет». В соответствии с национальной целью развития Российской Федерации «Цифровая трансформация» в 2021 году Белгородская область участвовала в федеральном проекте перевода массовых социально значимых услуг в электронный вид. Услуга по приему заявлений на процедуру аттестации осуществляется через личный кабинет аттестующегося на Едином Портале государственных и муниципальных услуг Российской Федерации. Ежегодно более пяти тысяч педагогических работников Белгородской области проходят процедуру аттестации с целью установления квалификационной категории. Процент подачи заявлений в электронном виде увеличился с 14,8 % в 2021 году до 80,81% в 2022 году. В первом квартале 2023 года он составил 91,2%.

Таким образом, аттестация педагогических работников в целях установления квалификационных категорий осуществляется в онлайн-режиме и обеспечивает комфорт не только аттестующимся, но и всем участникам данного процесса.

Проанализировав опыт оценки профессиональных компетенций педагогических работников в разных странах, мы пришли к следующим выводам. Правовой основой такой оценки, как правило, являются профессиональные стандарты и требования, утвержденные государственными структурами. Оценка компетенций во многих странах осуществляется дифференцированно и предусматривает различные требования к молодым и опытным педагогам. Начинающие педагогическую деятельность специалисты могут проходить испытания в виде тестирования, собеседования, оценки уровня знаний в конкретной предметной области, материалы для которых разрабатываются органом управления образованием или самой образовательной организацией под его контролем. Добровольная или обязательная сертификация – еще один способ оценки качества деятельности педагога. Следует отметить, что вопросы профессиональной этики часто являются не просто этической нормой для педагога, но и закреплены законодательно в профессиональных стандартах либо оцениваются при различных испытаниях. В России при прохождении процедуры аттестации или добровольной сертификации ориентиром является профессиональный стандарт.

Поскольку от качества труда педагога зависит качество образования, оценка уровня его профессиональных компетенций находится под контролем государства. Создание максимально комфортных условий для прохождения этой процедуры – постоянно решаемая всеми уровнями сферы образования задача.

Список источников

1. Сергиенко А.Ю. Современные профессиональные стандарты педагога: компаративный анализ [Электронный ресурс] // Человек и образование. – 2017. – № 3. – С. 75-80. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-professionalnye-standarty-pedagoga-komparativnyy-analiz/viewer> (27.02.2023).
2. Яковлева Э. Н. Из опыта сертификации педагогов в зарубежных странах [Электронный ресурс] // Образование и наука. – 2015. – № 9. – С. 147-160. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iz-opyta-sertifikatsii-pedagogov-v-zarubezhnyh-stranah/viewer> (06.03.2023).
3. Ильичёва С.А. Особенности проведения профессиональной аттестации педагогических работников: российский и международный опыт [Электронный ресурс] // Педагогические измерения. – 2017. – № 1. – С. 73-79. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-provedeniya-professionalnoy-attestatsii-pedagogicheskikh-rabotnikov-rossiyskiy-i-mezhdunarodnyy-opyt/viewer> (22.02.2023).
4. Пискунова Е.В. Японский опыт оценки профессиональной компетентности учителя [Электронный ресурс] // ART 985: электронный научно-педагогический журнал. – 2005. – № 1. – Режим доступа: URL: <http://www.emissia.org/offline/2005/985.htm> (28.02.2023).
5. Бин Ли. Интеграция в педагогическом образовании и профессиональном развитии учителей в Китае [Электронный ресурс] // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1 (219). – С. 149-158. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-v-pedagogicheskom-obrazovanii-i-professionalnom-razvitii-uchiteley-v-kitae/viewer> (06.03.2023).

© Л.Н. Соловьева, Е.В. Каверина, М.А. Яшина, Н.Ю. Толоцкая, 2023

УДК 37

ХАРАКТЕРИСТИКА ЖАНРА СКАЗКИ В ИСТОРИИ ФРАНЦУЗСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

ШЕЛЕСТОВА НАТАЛЬЯ МИХАЙЛОВНАучитель английского и французского языков
Государственного учреждения образования «Средняя школа № 18 г. Могилева»

Аннотация: в данной статье автор даёт характеристику понятию «сказка», а в частности раскрывает сущность жанра сказки в истории французской литературы, определяет семантику, делает лексико-грамматический анализ. Исследование такого литературного жанра, как сказка, является одним из важных аспектов изучения истории и культуры страны, межкультурной коммуникации, что определяет значимость и актуальность данной статьи для тех, кто изучает иностранный (французский) язык и литературу.

Ключевые слова: французская литература, история литературы, сказка, фольклор, народная сказка, авторская сказка.

CHARACTERISTICS OF THE FAIRY TALE GENRE IN THE HISTORY OF FRENCH LITERATURE

Shelestova Natalya Mikhailovna

Abstract: in this article, the author characterizes the concept of "fairy tale", and in particular reveals the essence of the fairy tale genre in the history of French literature, defines the semantics, and makes a lexical and grammatical analysis. The study of such a literary genre as a fairy tale is one of the important aspects of studying the history and culture of the country, intercultural communication, which determines the significance and relevance of this article for those who study a foreign (French) language and literature.

Key words: French literature, literary history, fairy tale, folklore, folk tale, author's tale.

Французская литература действительно играет важную роль в развитии истории зарубежной литературы и художественной культуры мира. Примером этому может послужить знаменитая «Песнь о Роланде» (XII в.), бесстрашном рыцаре, который был возведен в ранг национальных героев страны. Это произведение завоевало сердца и восхитило и скандинавов, и немцев, и англичан и многих других народов. Следует также отметить, что французская литература характеризуется большой разнообразностью жанров, среди которых эпистолярная литература, новеллы, баллады, драмы, романы, споры о древних и новых. Однако в данной статье я хотела бы уделить внимание жанру, который присутствует в литературе разных стран мира, и в истории французской литературы в частности. Это жанр сказки, который представлен двумя основными видами: народной и литературной.

Фиксировать французские сказки начали ближе к 1870-м годам. Появление этого жанра пришлось по вкусу не всем слоям общества. Этот жанр критиковали за мифических героев, за вымышленные, волшебные сюжеты. В это время сказка во Франции считалась литературой низших, неблагородных слоев общества. Однако, с течением времени, сказки стали более популярными. Изначально сказки появлялись в небольших деревеньках и селах, их пересказывали друг другу, слушатели записывали их, переписывали для других. Вскоре их стали сочинять уже в больших городах, и даже жители столицы начинали пересказывать их друг другу.

Как я уже упомянула ранее, жанр сказки является жанром фольклорным, и его мы можем встретить в литературе разных стран мира. Народная сказка начинала появляться изначально только в уст-

ной форме и не имела имени своего создателя. Позже у сказки появляется автор. Авторская сказка уже бытовала не только в устной, но и в письменной форме.

Далее уже литературная, авторская сказка стала прорастать корнями в историю развития французской литературы и сохраняла свою популярность на протяжении многих столетий. Мы можем найти этот жанр и в XVII веке, когда в романах и в поэзии стали появляться вымышленные герои. И уже в конце XVII - начале XVIII веков авторская сказка была на пике своей популярности.

В век Просвещения общество нуждалось в преобразованиях, которые коснулись существующего политического, социального, нравственного порядка. Вместе с тем менялась и сказка, появляются новые разновидности этого жанра: восточная, сатирическая и философская сказки.

Но жанр волшебной сказки, как народной, так и литературной, не исчезает, и многие авторы продолжают его развивать в своём творчестве. Теперь эти две разновидности жанра получают свое терминологическое название. Сказка народная считалась жанром низших слоев населения и ее стали называть «*conte populaire*». Литературная же сказка считалась жанром более благородным, заслуживающим внимание королевского двора, и получила свое название – «*conte de fées*».

Мастером авторской литературной сказки, ставшим примером для других писателей во Франции, является Шарль Перро. Его сборник сказок «*Les Contes*» (1697г.), собрал в себе сказки «*La Belle au bois dormant*», «*Le Petit Chaperon rouge*», «*La Barbe Bleue*», «*Le Chat botté*», «*Les Feés*», «*La Cendrillon*», «*Le Riquet à la houppe*», «*Le Petit Poucet*». Эти волшебные произведения оказали сильное впечатление на высшее общество, и с тех пор Шарля Перро стали называть первым сказочником Франции.

Как я уже упомянула ранее, произведения Шарля Перро были адресованы в первую очередь светскому обществу, и действительно пришлись по вкусу, так как они соответствовали его ценностям, мировоззрению. Сюжеты сказок были близки этой публике. Тексты же были примером нормированной речи в высших слоях общества. Так автору удалось отразить в своих сказках новые тенденции светского общества, и при этом сохранить народные традиции.

Шарль Перро использовал простые сюжеты для своих сказок. Главными героями были как обычные, так и вымышленные персонажи. И хотя тексты его произведений считались литературной нормой, все же характерной особенностью сказок является наличие разных речевых стилей. В сказках встречаются ненормативные слова или выражения. Характерным для сказок является разговорный стиль. В литературной сказке много диалогов между главными героями, которые строятся из вопросов и ответов, разных реплик. Для разговорного стиля сказки характерным является использование побудительных предложений, которые выражают различные оттенки волеизъявления. Зачастую тема беседы литературных героев имеет яркую эмоциональную окраску, что обуславливает появление восклицательных предложений.

Поскольку в сказках много диалогов между персонажами, то необходимо отметить, что в тексте характерным является наличие вопросительных предложений, так как реплики диалогов зачастую строятся на вопросах и ответах. При этом характерной особенностью построения вопросов является прямой порядок слов с использованием оборота «*est-ce que*».

Необходимо также отметить, что язык французской сказки имеет яркую эмоциональную окраску. Этому способствуют и разного рода предложения (вопросы, восклицания), часто встречающиеся повторы, выделительные обороты, репризы, характерные для разговорного стиля речи, разделение предложений, чтобы подчеркнуть какую-либо деталь или целый фрагмент фразы или даже текста. Также одной из отличительных черт текста сказки является наличие объединяющих слов, которые обозначают животных, птиц, которые являются традиционными персонажами множества сказок.

Что же касается языка сказки в устной речи, то важную роль играет здесь интонация. С помощью интонации автор передает различные оттенки речи, интонация делает произведение эмоционально ярким, экспрессивным, что безусловно способно привлечь и заинтересовать слушателя. А грамматически вопросительный оборот «*est-ce que*», сохраняющий прямой порядок слов, помогает уже читателю уловить оттенки интонации в репликах героев сказок. Также зачастую в языке французских сказок можно встретить такое синтаксико-стилистическое средство, как повтор.

Исследуя тексты французских сказок, можно выделить еще одну грамматическую особенность

языка – это употребление временных форм глаголов. Наиболее часто встречается настоящее время, которое употребляется в диалогах-репликах, как бы подчеркивая, что действие происходит в данный момент речи. Также можно заметить употребление прошедшего времени в сложных разговорных формах.

Большое количество различного рода слов-связок, оборотов указывают на высокую связность литературного текста сказок. Еще одной характерной чертой является употребление личных местоимений, когда сочетается простая и ударная их форма, что помогает автору выделить одного из персонажей, а также экспрессивно выделяет отдельные части фразы, действия.

Отличительной стилистической чертой текста сказок, как я уже упоминала ранее, является диалог, который прерывает повествование автора. Но в сказке автор может прерывать свое повествование обращением непосредственно к читателю или слушателю, вступая с ним в диалог, и, таким образом, вовлекая его в свой сюжет.

Все сказки имеют зачин, близкий к традиционному: «Il y avait une fois ...», «Il était une fois...». Наиболее распространенными являются сказки, в сюжете которых присутствует множество различных волшебных метаморфоз, превращений.

Сказка символична. В сюжете сказок присутствует большое количество деталей, которые несут в себе скрытый смысл. Характерной особенностью сказки является то, что в ней отражены черты того общества, в котором жил автор. В народный сюжет сказок проникает психологизм, подробные пейзажные зарисовки, описания интерьера.

УДК 371

ОТДЕЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

ВОРОНКОВ АНДРЕЙ НИКОЛАЕВИЧ,

д.э.н., профессор,

МАКАРОВ АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ

к.э.н., доцент

Ассоциация содействия промышленности

Аннотация. Цель исследования исследовать отдельные проблемы сельской школы. В работе использовались методы анализа, синтеза, системного подхода. В результате исследования выявлены отдельные проблемы сельской школы. На основе анализа выявленных проблем, даны рекомендации по совершенствованию образовательного процесса в сельской школе. Вывод: для решения проблем сельской школы нужен комплексный подход на основе последних достижений акмеологии, эдукологии и ювенологии.

Ключевые слова: проблемы сельских школ, сельская школа, совершенствование образовательного процесса, ученики, учителя.

INDIVIDUAL PROBLEMS OF RURAL SCHOOLS

Voronkov Andrey Nikolaevich,**Makarov Alexander Nikolaevich**

Annotation. The purpose of the study is to investigate individual problems of rural schools. The methods of analysis, synthesis, and system approach were used in the work. As a result of the study, certain problems of rural schools have been identified. Based on the analysis of the identified problems, recommendations for improving the educational process in rural schools are given. Conclusion: to solve the problems of rural schools, an integrated approach is needed based on the latest achievements of acmeology, educology and juvenile studies.

Key words: problems of rural schools, rural school, improvement of the educational process, students, teachers.

Актуальные проблемы сельской школы и пути их решения в современных условиях исследовали Л. В. Байбородова, М. Я Герман, Н. В. Колениченко, И. Б. Каптевская [1; 3, С. 182]. Тем не менее, многие проблемы сельской школы остались вне поля зрения ученых.

Проанализируем некоторые проблемы сельской школы на примере МБОУ Фокинская средняя школа, села Фокино Воротынского района Нижегородской области.

В результате анализа деятельности школы, выявлены следующие проблемы: использование ненормативной лексики подростками, в том числе младших классов; рост числа детей с интеллектуальными нарушениями; доминирование криминальной составляющей над патриотической; слабое гражданско-патриотическое воспитание школьников; перекос воспитания в области разумного потребления; социальная стратификация школьников; распространение антисоциального граффити; появление периодических эпизодов буллинга; низкий уровень экологического воспитания школьников; слабый научный потенциал учителей; непрофессиональный подбор кадров на руководящие должности; местничество и кумовство при назначении на руководящие должности.

Проблема использования ненормативной лексики подростками, в том числе в младших классах существовала всегда. У старших школьников формируется раздвоение личности. Они понимают, что в

школе и при родителях ругаться матом нельзя, а в компании сверстников – можно. Младшие школьники порой, не понимая смысла отдельных выражений, используют их в школе.

В последние годы возникает проблема роста числа детей с интеллектуальными нарушениями. Возможно это локальная проблема, характерная только для данной местности, связанная с родственными браками в цыганских семьях.

Проблема доминирования криминальной составляющей над патриотической связана с тем, что школу посещают дети семей бывших осужденных и даже рецидивистов, оказывая негативное влияние на всех остальных детей. Несомненно, у села Фокина богатая история. Краеведы XIX в., а следом за ними и наши современники считали, что Фокино получило свое название от имени атамана Фоки, который разбойничал на этой территории. Ходят легенды о разбойнике Фоке не находят подтверждения в исторических источниках, а являются лишь легендами и преданиями, собираемых филологами-фольклористами. Так, встречающееся утверждение, что Фока якобы сначала был в войске Лжедмитрия I, а потом бежал на Волгу, не соответствует действительности, поскольку Фокино заведомо существовало при Иване Грозном, т.е. задолго до Смутного времени. И, наконец, такой аргумент «против»: трудно представить, чтобы населенным пунктам, принадлежащим государству, были официально присвоены имена преступных элементов. Однако, к поиску кладов разбойника Фоки приучают детей в самом раннем возрасте. Детское общественное объединение «Маячок» в МБОУ Фокинская средняя школа, (руководитель – старший вожатый детского общественного объединения О.В. Гладилина) даже представило проектную инициативу «Клад Фоки» на областной фестиваль лидеров и руководителей детских общественных организаций «Бумеранг» в Нижегородской области. Вместо того, чтобы собирать материалы о ветеранах Великой Отечественной войны, в школе занимаются популяризацией преступных элементов, в частности разбойника Фоки.

Проблема слабого гражданско-патриотического воспитания школьников проявляется в том, что за последние 10 лет из всех выпускников школы только один поступил в военное училище. Перед системой образования поставлена задача существенно поднять качество школьных курсов по гуманитарным наукам, таким как: история, обществознание, география, литература. Также планируется в школьные программы ввести начальную военную подготовку. Все это несомненно будет способствовать решению проблемы гражданско-патриотического воспитания школьников.

Проблема социальной стратификации школьников обусловлена расслоением семей по уровню доходов [2, С. 102]. Например, один из учеников школы после летних каникул стал демонстрировать фото одноклассникам о том, как он отдыхал с родителями на Кубе и Коста-Рике, доминируя над остальными учениками класса. Дети, придя домой рассказали об этом своим родителям, вызвав тем самым у них негативную реакцию.

Проблема разумного потребления. Например, один из учеников в беседе сказал, что в Америке лучше, чем в России. На вопрос, почему он так считает, его ответ шокировал: «В Америке много хороших шмоток». Для того чтобы перейти от общества потребления, которое России навязал коллективный Запад, необходимо с детства воспитывать разумное потребление. Только осознанное потребление поможет быстрее перейти от общества потребления к обществу знаний.

Проблема распространения антисоциального граффити. Доступность к средствам нанесения граффити среди школьников приводит к тому, что тони рисуют буквально на всем: заборах, остановках, столбах, домах и т.д. Антисоциальное граффити можно рассматривать как результат поврежденной психики. Нанесенные каракули на только что покрашенную детскую площадку нельзя рассматривать как акт вандализма. Это результат пробелов в воспитании.

Проблема низкого уровня экологического воспитания школьников. Положительным стало то, что в школе детей стали учить раздельному сбору мусора. Учителя приносят в школу мусор и на уроках его сортируют. Не лучше ли было это проводить на улице, недалеко от школы, где никто не убирает мусор. Не секрет, что некоторые учителя на своих участках жгут пластиковые бутылки вместо того, чтобы учить детей любви к природе или к раздельному сбору мусора и тем самым вносить посильный вклад в решение мусорной проблемы в стране. Так о каком воспитании может идти речь? Возможно именно из-за такого воспитания, проекты типа «Чистая страна» буксуют, не реализуются и становятся утопией.

Проблема буллинга в школе, когда дети проявляют агрессию друг к другу и это конфликт продолжается длительное время, решается совместно учителями и родителями путем проведения профилактических бесед с детьми. Школьное образование направлено на развитие личности. Неумелое воспитание жестоко травмирует психику. Жестокие и деспотичные родители, скверное окружение порождают людей с параноидальным уклоном – подозрительных, агрессивных и жестоких. Самое страшное, что такие люди появляются среди учителей и зараза расплзается по всей школе. Ведь родители доверяют своих детей учителям. У них нет выбора – ребенок должен ходить в школу, а там ему вместо добрых гуманистических чувств, проповедуют врожденное зло, усиливают ненормальности, извращения и садизм. Дети сталкиваются с необъяснимой злобой, садистским желанием мучить, унижить, навредить, оскорбить. На такое способны только люди с психическим дефектом. Таких людей надо срочно убирать из школы в такую сферу деятельности, где они не смогут распространять свое вредное влияние на других.

Проблема слабого научного потенциала сельской школы проявляется в отсутствии научной деятельности по развитию человеческого капитала. В современных условиях развитие образования вне контекста науки невозможно. Профессор Харламов предлагает осуществить модернизацию российской системы образования и тем самым решить проблему формирования человеческого капитала [4].

Проблема непрофессионального подбора кадров на руководящие должности, по большому счету, требует отдельного рассмотрения. Поэтому коснемся лишь некоторых моментов этой проблемы. Например, на должность заместителя директора школы по учебно-воспитательной работе вместо Л.В. Рудаковой – учителя высшей категории, ставшей в 2007 г. победителем национального проекта «Образование» была назначена молодой специалист Е.С. Кучерова. Л.В. Рудакова зарекомендовала себя как опытный заместитель директора школы по учебно-воспитательной работе, однако по непонятным никому (посторонним) причинам была переведена на должность обычного учителя (по ее словам, по собственному желанию). Общий стаж работы у Л.В. Рудаковой – 33 года, а стаж работы по специальности 31 год. У Е.С. Кучеровой., назначенной вместо нее, стаж работы на момент назначения составлял всего 4 года. Да и по возрасту она оказалась самой молодой из всех учителей школы. Бывшая выпускница школы стала руководить учителями, которые ее учили, стала учить их как надо правильно по современному обучать учеников. А говорят, что «яйца курицу не учат».

Считается, что молодой специалист – это сотрудник, который впервые начинает работать. Такой сотрудник только начинает набираться опыта и работать по своей специальности.

К молодым специалистам относят тех, кто впервые поступил на работу или имеет небольшой стаж работы в среднем от года до трех лет и не старше 35 лет. В образовательной сфере молодой специалист считается до 5 лет (этот стаж обозначен в законодательных актах для льготных выплат учителям в сельской местности).

Во-первых, был нарушен принцип авторитета старшего поколения, поскольку молодого специалиста, не имеющего опыта работы, (подчеркну еще раз, стаж работы на момент назначения составлял всего 4 года) назначили на такую ответственную должность взамен опытного специалиста.

Во-вторых, был нарушен принцип преемственности поколений и наставничества. Сегодня модно говорить о преемственности поколений, наставничестве, передачей накопленного опыта старшим поколением младшему, а тут вообще, получается какая-то дискриминация по возрастному признаку. Или молодым везде у нас дорога, а старики подвиньтесь. Разве так можно повысить общественную значимость учительского труда, а ведь 2023 год объявлен в России годом педагога и наставника. Наставничество всегда было традиционной формой воспитания и обучения.

В школе много других учителей имеющих солидный стаж работы (см. таблицу 1).

Если посмотреть на таблицу 1, то из нее видно, что Е.С. Кучерова имеет самый маленький стаж работы из всех учителей школы. Как отмечает в своих исследованиях Т.Д. Яковлева, молодой педагог должен пройти в своем становлении определенные этапы [5, С. 513].

При более детальном рассмотрении этого вопроса, оказалось, что мать заместителя директора школы Е.С. Кучеровой работает в этой же школе секретарем директора школы. Налицо кумовство и местничество. Обеспеченная золотая медаль за окончание школы, обеспеченное место работы в школе после окончания вуза, обеспеченное место заместителя директора школы, а в будущем, вероятно, и

должность директора школы. К сожалению, так бывает.

Таблица 1

Стаж учителей Фокинской средней образовательной школы

№ пп	ФИО	Общий стаж работы	Стаж работы по специальности	Прим.
1	Бадалова И.Ю.	34	34	
2	Волкова Т.И.	24	24	
3	Девяткина О.А.	17	17	
4	Гладилина О.В.	19	-	
5	Ильина Т.А.	11	11	
6	Клюшина Н.С.	13	12	
7	Котелкова А.В.	13	13	
8	Кузнецова Н.В.	10	10	Зам. по ВР
9	Кучерова Е.С.	5	5	Зам. по УВР
10	Матюнина М.О.	33	33	
11	Понамарева Н.М.	31	31	
12	Рудакова Л.В.	33	31	
13	Севостьянова Н.А.	29	25	Директор
14	Соколова И.А.	10	10	
15	Соснова Е.В.	9	9	
16	Суринов А.В.	6	1	
17	Табунова И.Ю.	30	20	
18	Шульгинова О.А.	10	-	

Будем считать, что назначение правильное и обратимся к проблеме когнитивного оружия, применяемого в гибридной войне против России. Не секрет, что западные идеологи пропагандируют работникам кадровых органов назначать на руководящие должности плохо подготовленных людей, которые не смогут правильно воспитать подчиненных, т.е. делается ставка на идиотов. Это так называемые «люди с гвоздем в голове». С каждым годом назначенцы на должности становятся глупее предыдущих чиновников, т.е. назначаются дураки. Идет процесс отрицательного отбора кадров для России, а для коллективного Запада (США и ЕС) – это естественно положительный отбор.

Наша элита села, сельская интеллигенция в лице учителей, естественно, оказалась совершенно непригодной к управлению школой.

Для совершенствования образовательного процесса в сельской школе педагогическим работникам необходимо проводить следующие мероприятия: постоянно вести психолого-педагогическую профилактику использования ненормативной лексики младшими подростками; осуществлять психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с умственной отсталостью; разработать и иметь готовые мероприятия, которые можно использовать в индивидуальной работе по различным направлениям адаптированной образовательной программы образования для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями); обратить внимание на гражданско-патриотическое воспитание школьников; пресекать любые попытки распространения антисоциального граффити; развивать представления учащихся о равноправии, справедливости, уважении к достигнутому честным трудом благосостоянию и деятельности на благо других людей; воспитывать у школьников разумное потребление; своевременно выявлять случаи буллинга и принимать необходимые меры; организовать школьные научные кружки; руководству школы проводить более качественный подбор кадров на руководящие должности.

В заключение необходимо отметить, что для решения проблем сельской школы нужен комплексный подход на основе последних достижений акмеологии, эдукологии и ювенологии.

Список источников

1. Байбородова Л. В. Воспитание и обучение в сельской малочисленной школе: монография. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2004. – 357 с.
2. Башманова Е. Л. Социальный статус родителей и отношение школьников к учению и школе: социально-педагогический аспект: дис. ... канд. пед. наук. – Курск, 2005. – 256 с.
3. Герман М. Я. Актуальные проблемы сельской школы и пути их решения в современных условиях / М. Я Герман, Н. В. Колениченко, И. Б. Каптевская // Молодой ученый. – 2018. - № 40 (226). – С. 182-184.
4. Харламов А.В. Модернизация российской системы образования и проблема формирования человеческого капитала // Экономика и управление. – 2014. – № 10. – С. 63-66.
5. Яковлева Т. Д. Молодой педагог: этап профессионального самоопределения / Проблемы и перспективы развития сельских образовательных организаций: материалы Международ. науч.-практич. конф. – Ярославль, 2019 – С. 512-515.

© А.Н. Воронков, А.Н. Макаров, 2023

УДК 372.8

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНСТРУМЕНТУ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ

ЯН МАНЬЛИНмагистрант факультет педагогического образования
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

Аннотация: межкультурная коммуникация стала необходимым средством общения в жизни современных людей. В преподавании иностранных языков в университетах большое значение имеет усиление преподавания межкультурной коммуникации, анализ и обсуждение необходимости и целесообразности культивирования осознания и способности студентов к межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: преподавание иностранных языков; межкультурная коммуникация; язык; культура; методы обучения.

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AS A TOOL FOR INTERCULTURAL COMMUNICATION

Yang Manling

Abstract: Intercultural communication has become a necessary means of communication in the life of modern people. In the teaching of foreign languages in universities, it is of great importance to strengthen the teaching of intercultural communication, analyze and discuss the need and feasibility of cultivating students' awareness and ability to intercultural communication.

Key words: teaching foreign languages; intercultural communication; language; culture; teaching methods.

С углублением и развитием политики реформ и открытости Китай успешно вступил в ВТО. Новые условия принесли нам новые возможности и новые вызовы, которые нашли свое отражение в образовательном аспекте, в частности в усилении культивирования сознания и способности студентов к межкультурной коммуникации в процессе преподавания иностранных языков в Китае. Именно эта неразрывная связь языка и культуры требует от нас усиления работы по развитию навыков межкультурной коммуникации в процессе преподавания иностранных языков.

Межкультурная коммуникация – это коммуникация относительно одной культуры, которая означает, что люди разных стран и национальностей в своем общении передают и получают сообщения из разных знаковых систем. С началом развития индустриального общества, с быстрым развитием науки и техники, даже Антарктика, которая раньше была в стороне от проторенных путей, была исследована и освоена людьми, географический барьер для человеческого общения больше не является непреодолимой пропастью.

Поскольку люди разных национальностей все чаще и чаще взаимодействуют друг с другом, важность межкультурной коммуникации в целом привлекла внимание стран всего мира. Межкультурная коммуникация превратилась в дисциплину, и страны создали исследовательские институты и опубликовали научные работы по межкультурной коммуникации, чтобы изучить ее законы и повысить ее эффективность. Межкультурная коммуникация осуществляется в основном посредством языка и письма,

а также является способом языкового общения между людьми из разных стран. Поэтому для успешного осуществления межкультурной коммуникации необходим не только правильный словарный запас языка перевода, но и понимание культурного фона того или иного языка. В общении, например, люди приветствуют друг друга в знак дружбы. Из-за культурных различий то, что кажется вежливым приветствием на первой стороне, считается грубым на второй; таким образом, обмен начинается с тени на сознании второй стороны, вызывая дискомфорт, в то время как первая сторона все еще находится в неведении и не понимает, что происходит.

Методологические основы формирования у студентов навыков межкультурной коммуникации при обучении иностранному языку

По мнению лингвистов, таких как Канале, использование языка для межкультурной коммуникации требует, по крайней мере, четырех навыков: грамматической компетенции, социолингвистической компетенции, дискурсивной компетенции и стратегической компетенции. Стратегическая компетенция относится к использованию различных коммуникативных стратегий для преодоления и решения коммуникативных трудностей и проблем, вызванных внешними условиями или другими недостатками, а основная цель преподавания иностранных языков в высшем образовании - направить студентов к успешной межкультурной коммуникации. В соответствии с требованиями коммуникативного подхода, обучение иностранным языкам должно не только позволить студентам овладеть правильной формой языка, но и учитывать функцию языковой формы, чтобы они могли использовать соответствующую форму языка для межкультурной коммуникации в различных ситуациях, в соответствии с различными аудиториями и потребностями. Межкультурная коммуникация побуждает студентов приобретать дополнительные культурные знания, поэтому обучение иностранному языку - это двусторонний процесс межкультурной коммуникации и приобретения знаний. Для достижения межкультурной коммуникации изучающие иностранный язык должны понимать культуру своего народа и других народов, а также социальный контекст, в котором она производится, что предъявляет повышенные требования к преподавателям иностранных языков в высших учебных заведениях.

Преподаватели иностранных языков являются не только учителями языка, но и имеют задачу передачи культуры. Как сказал лингвист Фрит, все курсы по преподаванию иностранных языков должны быть основаны на сравнении родного и иностранного языков. Двойственность целей преподавания иностранных языков в высшей школе требует от преподавателей иностранных языков постоянного обогащения и расширения своих знаний, хорошего преподавания языка и в то же время внимания к распространению культурных знаний и сопоставлению китайской и иностранной культур, а также к гармоничному развитию языковых и коммуникативных способностей студентов. В соответствии с требованиями теории межкультурной коммуникации, мы должны начать с лексики, использования языка, обычаев общения и невербальных средств общения в нашем ежедневном преподавании иностранного языка, чтобы культивировать навыки межкультурной коммуникации студентов. Согласно личному опыту преподавания иностранных языков, выделяются следующие аспекты:

1. Знакомство студентов с культурой.

Как преподаватель иностранного языка, вы должны обладать глубоким пониманием китайской и иностранной культур, необходимо полностью осознавать важность преподавания культурных знаний. Например, преподавая английский язык китайским студентам, вы всегда можете добавить в текст некоторые культурные практики. Согласно принципу вежливости в прагматике, в межкультурной коммуникации важно стараться учитывать принципы другой стороны и выбирать слова и предложения в соответствии с национальными обычаями языка перевода. Например, вместо того чтобы спрашивать собеседника "Ты ел?", в английском языке необходимо использовать «Здравствуй» и другие приветствия. Кроме того, преподавая китайский язык иностранным студентам, вы можете научить их китайской традиционной культуре в нужное время, так же как китайцы не обязательно используют такие приветствия, как "привет" и "доброе утро" при встрече друг с другом, вы можете использовать различные приветствия, такие как "Куда ты идешь?" "Ты обедал!", чтобы это звучало более аутентично. В результате иностранные студенты быстро привыкают к китайскому способу приветствия и устанавливают хорошие дружеские отношения с китайскими преподавателями и студентами.

2. Развитие у студентов межкультурной коммуникации при обучении лексике.

Каждый язык находится под влиянием специфической языковой среды и национального культурного сознания, и национальные особенности разных языков могут отражаться в лексике и приводить к несоответствию между образностью и выразительностью. Понимание людьми слова, формирование образных представлений и ассоциаций, порождаемых словом, ограничены объемом имеющихся у них знаний и опыта. Одно и то же слово отражается в образных представлениях и образах людей, принадлежащих к разным культурам. Например, слово "дракон" в сознании западного человека является символом "зла", но в китайской культуре "дракон" - это священный объект удачи и воплощение достоинства. В китайском языке желтый цвет символизирует власть и величие, тогда как в английском языке это значение имеет пурпурный цвет, и "to be born in the house of the emperor" следует переводить как "родиться в пурпуре". Если человек не имеет глубокого понимания значений этих слов и понимает их только в китайской интерпретации, не понимая их культурного подтекста, он неизбежно будет совершать коммуникативные ошибки в межкультурном общении и даже станет посмешищем для других. Поэтому для точного понимания значения слов необходимо регулярно обращаться к оригинальным словарям иностранных языков, чтобы действительно понять значение и употребление каждого слова из оригинальных словарей.

3. Чтение газет и журналов на иностранных языках.

Преподаватели иностранных языков также должны мотивировать студентов читать больше газет и журналов на иностранных языках, чтобы увеличить объем чтения, в полной мере использовать актуальную информацию в колледжах и университетах, а также направлять студентов читать больше книг, знакомящих с фольклором, обычаями и культурной жизнью британских и американских стран, особенно английские газеты и журналы, потому что они ближе всего к жизни и могут отразить все аспекты нации. Это поможет студентам расширить свой словарный запас и лучше понять иностранные культуры, что позволит им избежать недостатков в межкультурной коммуникации.

4. Давать студентам возможность визуально познакомиться с иностранной культурой.

Преподаватели иностранных языков должны в полной мере использовать современные методы обучения и средства массовой информации, такие как компьютеры, телевидение, слайды, фотографии и другие формы, чтобы познакомить студентов с иностранными обычаями и культурной практикой, на контрасте между китайской и иностранной культурами развить у студентов сознание и способность к межкультурной коммуникации. Учебные заведения, которые имеют возможность принимать иностранных студентов, должны в полной мере использовать это условие, чтобы китайские студенты понимали Запад, а западные студенты понимали Китай. Например, вместе с преподаванием уроков культуры китайские студенты могут проводить вечеринки, посвященные традиционным праздникам китайского народа, таким как Праздник середины осени и Праздник весны, чтобы дать иностранным студентам возможность познакомиться с китайской культурой. Такой подход в целом приветствуется как китайскими, так и иностранными студентами, поскольку они могут непосредственно узнать о культуре друг друга, реально познакомиться с иностранной культурой, расширить свой кругозор и углубить свои знания.

Из вышеприведенного обсуждения мы видим, что для того, чтобы воспитать у студентов осознание и способность к межкультурной коммуникации, преподаватель играет ведущую роль, но также полностью мобилизует субъективную инициативу студентов в обучении; если большинство преподавателей иностранных языков смогут осознать важность межкультурной коммуникации в преподавании иностранных языков в колледжах и университетах, постоянно повышать собственную культурную грамотность, в полной мере использовать современные мультимедийные методы обучения и эффективно воспитывать у студентов осознание и способность к межкультурной коммуникации, они, безусловно, воспитают большое количество квалифицированных талантов для внешнеполитической деятельности в интересах экономического строительства Китая.

Список источников

1. Гуан Судзе. Межкультурная коммуникация. Пекин: Издательство Пекинского университета, 1995. С. 57-68.

2. Lyons J. Language and Linguistics: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 1981. P. 87-88.
3. Сепир, Э. Язык. Введение в изучение речи. Москва : Издательство Юрайт, 2019. 211 с.
4. Гу Цзяцзу. Язык и культура. Шанхай: Шанхайское издательство по образованию в области иностранных языков, 1990. С. 33-41.
5. Canale M. & M. Swain. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. Cambridge University Press, 1998. 112 p.

УДК 37

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ТЕЛКОВА АННА ВИКТОРОВНА

студентка, факультет подготовки учителей начальных классов,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
РФ, г. Челябинск

Научный руководитель: Жукова Марина Владимировна

*канд. пед. наук, доц.,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
РФ, г. Челябинск*

Аннотация. В статье раскрываются научно-исследовательские подходы к развитию эмоциональной отзывчивости младших школьников, выделяются возможности внеурочной художественной деятельности в данном процессе, описываются основные направления и формы эмоционального развития детей. Особое внимание уделено инновационным формам организации внеурочной художественной деятельности с младшими школьниками такие как занятия-экскурсии, творческие мастерские, уроки творчества, занятия открытых мыслей, интегрированные занятия, творческий десант и др.

Ключевые слова: эмоциональное развитие, внеурочная деятельность, художественная деятельность, младший школьник, формы организации внеурочной деятельности по изобразительному искусству.

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL RESPONSIVENESS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN EXTRACURRICULAR ARTISTIC ACTIVITIES

Telkova Anna Viktorovna

Scientific adviser: Zhukova Marina Vladimirovna

Abstract. The article reveals research approaches to the development of emotional responsiveness of younger schoolchildren, highlights the possibilities of extracurricular artistic activities in this process, describes the main directions and forms of emotional development of children. Particular attention is paid to innovative forms of organizing extracurricular artistic activities with younger students, such as excursions, creative workshops, creativity lessons, open-mindedness classes, integrated classes, creative landing, etc.

Key words: emotional development, extracurricular activities, artistic activity, junior schoolchild, forms of organization of extracurricular activities in the visual arts.

Актуальность

В современной образовательной системе происходят кардинальные изменения, которые определяют важность развития свободной, гармонически развитой личности, готовой к освоению окружающей действительности одновременно и в интеллектуальном, и в эмоциональном аспектах. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) про-

возглашает важность «...развития этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости...» [8]. В процессе решения задач гуманизации воспитания и образования ведущая роль принадлежит развитию личностно-смысловой сфере ребенка, в процессе которого формируются эмоциональные отношения к себе, к людям, к окружающему миру. В таких условиях возрастает актуальность психолого-педагогического осмысления проблемы, связанного с целенаправленной работой, обеспечивающей планомерное формирование эмоциональной отзывчивости детей.

Подобно мыслям, эмоции являются объективно существующей реакцией на происходящие вокруг события, они характеризуются внушительным диапазоном разнообразных форм и оттенков. Представить себе образовательный процесс любого уровня невозможно без положительных эмоций, так как последние напрямую связаны с мотивацией. Особенно важна такая мотивация в младшем школьном возрасте, когда отношение ко всему происходящему вокруг, у ребенка формируется в результате его эмоциональной отзывчивости.

Возрастные особенности младшего школьного возраста, сенситивного периода развития эмоциональной сферы ребенка, освещены в работах П.К. Анохина, Т.П. Гавриловой, И.С. Кона, А.Н. Леонтьева, В.И. Слободчиковой, Д.Б. Эльконина и др. Если на уровне теории уже были попытки выявления сущности эмоционального развития младших школьников (В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, С.А. Стылик и др.), то создание педагогических условий для этого процесса во внеурочной художественной деятельности исследовано недостаточно.

Эмоции всегда привлекали пристальное внимание ученых, им отводилось одно из важнейших мест. Проблему эмоциональной отзывчивости рассматривали такие исследователи как П.К. Анохин, А.В. Запорожец, К. Изард, и другие авторы.

Значительный вклад в развитии теоретической базы проблемы формирования эмоций внес Л.С. Выготский, который неоднократно называет искусство языком человеческих эмоций. По мнению автора, чувства имеют рациональную природу и влияют на деятельность человека: «Эмоции - умные эмоции, так, например, актер плачет настоящими слезами, но слезы его текут из мозга» [1]. Можно утверждать, что Л.С. Выготский выделяет таким образом единство рационального, чувственного и рефлексивного в эмоциях человека.

В процессе изучения эмоционального фона Л.С. Выготским был выделен ряд важных принципов:

- принцип дифференцированности, который предполагает разделение (собственно дифференциацию) эмоций человека. Данный принцип предполагает выделение отдельных эмоций и их характеристик (выразительных, мимических, мотивационных комплексов): радость, страх, печаль, гнев, удивление и пр. Каждая такая отдельная эмоция оказывает существенное влияние на человека и предполагает различные реакции, следующие за ней: двигательные, когнитивные, перцептивные, выразительные;

- принцип воздействия элементов эмоции, предполагающий влияние эмоции и его степень. Выделяются несколько типов последующего за эмоциями влияния: нервный тип, выразительный тип, переживательный тип, типы эти взаимосвязаны;

- принцип появления эмоционального комплекса, предполагающий одновременное сочетание ряда эмоциональных состояний в единицу времени. Такие эмоции, как правило при доминировании какой-то одной или двух, способны образовать сложные эмоциональные комбинации;

- принцип эмоциональной коммуникации. Данный принцип сводится к пониманию того, что проживание эмоции происходит на индивидуальном уровне в то время, как ее проявление, следствие и компоненты являются социальными конструктами. Ряд эмоций является универсальным, то есть такие эмоции проявляются практически одинаково представителями различных этносов, культур, уровней образования (страх, гнев, радость и пр.). При этом воздействие окружающего социума способно заставить человека достаточно заметно подавлять проявление эмоций, сглаживать их влияние на поведение, идти на эмоциональную коммуникацию;

- принцип облегченного личностного развития благодаря эмоциям и эмоциональной привязанности. Эмоциональные переживания в повседневной жизни воздействуют на индивидуальное и социальное развитие, а также на складывание связей между личностями;

- принцип взаимодействия систем, то есть работа эмоциональной системы оказывает влияние на функционирование систем человека, а также его когнитивную и двигательную активность;

- принцип адаптивности. Эмоции принимают непосредственное участие в эволюционном процессе. А это значит, что каждая эмоция имеет адаптивную функцию, то есть в той или иной ситуации эмоция может облегчить адаптивное действие;

- принцип эмоционального заражения. Эмоциональное заражение может проявляться по-разному, в качестве яркого примера может стать радость учителя за успехи своих учеников, которая, с одной стороны позволяет провести приятную рефлексивную работу в аспекте проделанной педагогической работы, а с другой, стимулирует преподавателя и самих учеников к новым достижениям, заряжая всех участников данного процесса положительной энергией и мотивацией [1].

В своих исследованиях Л.С. Выготский выделил несколько важных особенностей эмоциональных переживаний младших школьников [1]:

- переживания приобретают смысл;

- возникает обобщение переживаний;

- осмысление переживаний может порождать острую борьбу между ними, а противоречие между переживаниями и трудностями выбора может усугубить внутреннюю напряженность;

- развивается собственная эмоциональная выразительность, что сказывается в богатстве интонаций, оттенков мимики.

В настоящее время проблема формирования эмоциональной отзывчивости, безусловно, важна, так как позитивные эмоции определяют успешное усвоение нового знания и предполагают адекватную оценку происходящего вокруг. Более того, эмоции являются постоянным спутником оценки детей различных поступков и сопровождают практически все направления его деятельности, в связи с чем, повышается интерес к исследованию проблем эмоциональной отзывчивости.

Основными средствами развития эмоциональной отзывчивости младших школьников являются детская художественная литература, иллюстративный материал, фольклор, развивающие игры и другие средства. При этом следует отметить, что развитие эмоциональной отзывчивости во внеурочное время должно быть системным и последовательным.

В настоящее время проблема развития эмоциональной отзывчивости обусловлена обновлением требований к образованию в целом и к уровню начальной школы в частности. Эта проблема становится более актуальной, когда речь идет о младших школьниках, которые в силу специфических психофизиологических особенностей своего возраста более чувствительны и эмоционально восприимчивы.

Детей младшего школьного возраста следует привлекать к искусству, давая им разнообразный художественный опыт, согласовывая их художественное восприятие с эмоциональной реакцией на красоту.

Изменения в обществе требуют реформ в системе образования. Разумеется, растет интерес к индивидуально-ориентированному обучению и образованию, в основе которого лежит развитие независимой и творческой личности.

Внеурочная художественная деятельность имеет большой потенциал в воспитании творчески развитой личности, способной с творческим подходом творчески изменять окружающую действительность. Чтобы реализовать этот вид деятельности в современных условиях, учителям необходимо использовать инновационные формы деятельности.

Так, занятия-экскурсии имеют высокую познавательную ценность для учащихся. Выездные экскурсии предоставляют возможность непосредственного контакта с различными архитектурными, культурными, историческими и природными объектами, что позволяет детям «войти в образ» художественно-эстетических объектов изнутри и накопить опыт эстетической насмотренности. Это условие важно и необходимо при изучении искусства, так как этот процесс не может ограничиваться передачей знаний или выработкой навыков, а является более общим процессом формирования личности, в котором эстетические элементы очень важны и могут способствовать не только формированию личностных качеств, но и решению сопутствующих задач.

Суть «эстетической насмотренности» состоит в восприятии того или иного искусства на непо-

средственном сенсорно-эмоциональном уровне («начитанность» в литературе, «наслышанность» в музыке и т. д.) [5, с. 74].

Формирование навыка вглядываться, рассматривать окружающий мир во всех его проявлениях — важная задача обучения младших школьников на уроках и во внеурочной деятельности по изобразительному искусству. Развивая опыт эстетической насмотренности, младший школьник приобретает эстетический опыт, который является основой его отношения не только к искусству, но и к окружающей действительности. А вместе с тем развивается: образное мышление, основанное на визуальном восприятии, визуальном внимании, зрительной памяти; чувственно-эмоциональные переживания, культурное рефлексирование и т. д. [6, с. 5].

Интересной и увлекательной формой занятия для детей и взрослых являются творческие мастерские. Это занятия в свободной форме, чаще всего организованные с целью эстетического оформления окружающей среды. На этих занятиях дети могут научиться таким видам деятельности, как украшение дома, оформление класса, украшение школьного двора и приусадебного участка и т.д. Такие занятия не только развивают эстетические чувства, художественно-оформительские навыки и желание украшать окружающий мир, но и помогают преобразить отношения между всеми участниками образовательного процесса [7].

Актуальными в рамках программы являются — уроки творчества, имеющие своей целью демонстрацию результатов детской художественно-эстетической деятельности. Например, на внеурочном занятии дети представляют поделки и творческие изделия. На этих занятиях очень важно увидеть и оценить каждую работу, что формирует эстетические чувства учащихся. Весьма увлекательными могут быть творческие отчеты, организованные как «Вечерки», «Посиделки», «Воскресные встречи» и т. д. В свободной, непринужденной форме дети и взрослые обсуждают и любят результаты детского творчества [7].

Помогают развивать творческое мышление занятия открытых мыслей. Назначение данных занятий — перед изобразительной деятельностью проникнуться в образ, подумать, каким он будет, почему он будет таким, какие средства художественной выразительности нужно использовать, чтобы передать данный образ и т. д. А после изображения составить небольшое эссе и приложить его к своей работе. Дети всегда готовы искренне делиться своими мыслями, чувствами и эмоциями. Основная цель уроков открытых мыслей - развить в младших классах чувства сопереживания и сотворчества, а также воспитать отношение уважения к идеям и чувствам своих сверстников.

Интегрированные занятия — одна из самых сложных форм организации детской художественно-эстетической внеурочной деятельности, поскольку объединяет в себе разные области познания, разные виды деятельности, одновременное освоение нескольких видов искусства и т.д. Примером интегрированного занятия является занятие по теме «Мой род, моя семья», проводимое в рамках генеральной темы «Человек и события на селе». Занятие предполагает включение детей одновременно в несколько видов деятельности — познавательную, художественно-творческую, конструкторскую и т. д.

Одной из форм организации внеурочной художественной деятельности, доставляющей детям массу положительных эмоций, является так называемый творческий десант, «высадка» которого происходит в тех местах, где много мрачных мест и некрасивых заборов. Суть представленной формы организации внеурочной художественной деятельности заключается в облагораживании территории, в частности, раскрашивании заборов, создании скульптур из пластиковых отходов, резиновых колес, украшении площадки и т.д. Подобные мероприятия сближают детей и взрослых, воспитывают чувство благодарности за человеческий труд, развивают креативность, эмоциональную отзывчивость, изобретательность, творческое и конструктивное мышление [7].

Таким образом, процесс развития эмоциональной сферы происходит на протяжении всей жизни каждого человека, однако, наиболее благоприятным временем для формирования основ исследуемого качества личности является младший школьный возраст. Возрастные особенности младшего школьника таковы, что практически любое действие вызывает интерес и вовлеченность, сопровождаемая при этом эмоциональной окраской. Развитию эмоциональной отзывчивости младших школьников способствуют те виды деятельности, которые вызывают эмоциональную реакцию. Одним из таких видов дея-

тельности является художественная деятельность во внеурочное время, позволяющая воспитывать у детей способность эстетически воспринимать действительность и приобретать социальный опыт творческой, созидательной жизнедеятельности. Среди современных инновационных форм организации внеурочной художественной деятельности с младшими школьниками особенно актуальны занятия-экскурсии, творческие мастерские, уроки творчества, занятия открытых мыслей, интегрированные занятия, творческий десант и др. Перечисленные формы организации художественной деятельности во внеурочное время тесно взаимосвязаны и дополняют друг друга, реализуются с учетом времени года, интересов и способностей младших школьников.

Список источников

1. Выготский, Л.С. Учения об эмоциях / Л.С. Выготский – М.: Книга по Требованию, 2012. – 160 с.
2. Ежкова, Н.С. Педагогическая поддержка эмоционального развития детей дошкольного возраста. /Н.С.Ежкова. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н.Толстого, 2015. – 134 с.
3. Захаров, А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков. /А.И.Захаров. – М.: Медицина, 1982.- С. 32-94.
4. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства. /Е.П.Ильин. - СПб.: Питер : 2001 - 752 с
5. Климова, Г. П. Воспитание эстетического вкуса средствами изобразительного искусства [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Г. П. Климова. — Екатеринбург, 1996. — 134 с.
6. Сырова, Н. В. Визуальная культура как средство формирования общей и профессиональной культуры человека [Текст] / Н. В. Сырова, В. Н. Чикишев // Вестник Мининского университета. — 2018. — Т. 6. — № 1 (22). — С. 5.
7. Фадюшина, Л. П. Спектр: прогр. внеуроч. деятельности младших школьников [Текст] / Л. П. Фадюшина, Н. С. Стерхова; под ред. Н. С. Стерховой; Шадр. гос. пед. ин-т. — Шадринск: Шадринский Дом Печати, 2015. — 100 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Российской Федерации; [ред. Н. В. Гончарова]. - 3-е изд., перераб. - Москва: Просвещение, 2016. - 45, [2] с.

ФГОС И ОСОБЕННОСТИ ИХ ПРИМЕНЕНИЯ

УДК 372.854

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ ПО ХИМИИ

ЕВСТАФЬЕВА ИРИНА ТАРИЭЛЬЕВНА,
ИСТОМИНА ЕКАТЕРИНА ЕВГЕНЬЕВНА

к.х.н, доцент,
доценты кафедры естественнонаучных дисциплин
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,
Педагогический институт

Аннотация. Федеральный государственный образовательный стандарт общего среднего образования определяет исследовательскую деятельность школьника как обязательный компонент современного школьного образования. Однако организация исследовательской работы по химии часто вызывает затруднения у учителей и обучающихся, так как предполагает наличие соответствующих компетенций у учителей и навыков лабораторного химического эксперимента у школьников. В статье рассмотрены некоторые направления организации исследовательской работы школьников по химии, носящие прикладной характер с использованием натуральных объектов исследования. Рассматриваются также примеры сотрудничества преподавателей высших учебных заведений и учителей химии, способствующие решению проблем, связанных с организацией и сопровождением исследовательской деятельности школьников в соответствии с рекомендациями ФГОС и Концепцией преподавания учебного предмета «Химия»

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, Концепция преподавания учебного предмета «Химия», исследовательская деятельность, лабораторный химический эксперимент.

TO THE QUESTION OF THE ORGANIZATION OF RESEARCH WORK OF SCHOOLCHILDREN IN CHEMISTRY

Evstafieva Irina Tarielievna,
Istomina Ekaterina Evgenievna

Abstract. The Federal state educational standard of general secondary education defines a student's research activity as an obligatory component of modern school education. However, the organization of research work in chemistry often causes difficulties for teachers and students, as it implies the availability of appropriate competencies for teachers and the skills of a laboratory chemical experiment for schoolchildren. The article discusses some areas of organization of research work of schoolchildren in chemistry, which are of an applied nature using natural research objects. Examples of the cooperation between teachers of higher educational institutions and teachers of chemistry are also considered, which contribute to solving problems related to the organization and support of research activities of schoolchildren in accordance with recommendations of the Federal State Educational Standard and Concept of teaching the subject of "Chemistry".

Key words: Federal state educational standard, the concept of teaching the subject "Chemistry", research activities, laboratory chemical experiment.

Федеральный образовательный стандарт общего среднего образования (далее ФГОС) [1] второго, а теперь уже и третьего поколения, выдвигает в качестве важнейшего требования к выпускнику необходимость владения навыками исследовательской деятельности. При этом важным компонентом исследовательской работы по химии является лабораторный химический эксперимент. В связи с этим нужно отметить, что в последние годы в преподавании и изучении химии в системе школьного и вузовского образования обозначился ряд серьезных проблем, чем и вызвана необходимость разработки и внедрения новой «Концепции преподавания учебного предмета Химия» (декабрь 2019 г) [2], а также введения новой версии ФГОС (2021 г), которая, в отличие от предыдущей версии, включает конкретные требования к содержанию данного учебного предмета, в том числе это относится к учебному химическому эксперименту в системе школьного образования.

Среди проблем, вызывающих тревогу в сообществе преподавателей химии, на наш взгляд, следует особо выделить проблемы, связанные с явным сокращением и почти полным вытеснением лабораторного химического эксперимента в сложившейся практике школьного химического образования. В последнее время в школе повсеместно наблюдается уменьшение количества и качества лабораторных работ, и даже демонстрационных химических опытов. Все чаще в наш ВУЗ приходят выпускники школ, совершенно не имеющие опыта выполнения лабораторных и практических работ по химии. Как отмечено в «Концепции», происходит постоянная замена реального химического эксперимента видеороликами, виртуальными лабораторными работами и т.п. Конечно, для этого имеются объективные причины. Это связано, прежде всего, с отсутствием необходимого оборудования и реактивов в школьных лабораториях, высокими требованиями к технике безопасности, нехваткой времени из-за снижения количества часов, отведенных на изучение химии, а также недостаточной квалификацией учителей в этой области, и последняя проблема заслуживает особого внимания.

По нашему убеждению, полноценное химическое образование на любой ступени невозможно без химического эксперимента. Недопустимо полностью заменить реальные лабораторные работы демонстрацией видеороликов или виртуальными опытами, так как в этом случае активная учебная деятельность заменяется пассивным восприятием информации. При этом школьник полностью лишается возможности приобрести собственный опыт и навыки безопасного обращения с химическими веществами и лабораторным оборудованием, а ведь это является одним из требований, сформулированных в ФГОС. Конечно, мы не призываем полностью отказаться от использования современных технологий обучения (в том числе виртуальных) и демонстрационных аудиовизуальных средств, так без этого невозможно обеспечить современный уровень обучения химии. Но, безусловно, они не могут служить полноценной заменой лабораторных работ, предусмотренных программой, а также выполнению учебно-исследовательского эксперимента в необходимом объеме.

Особенно остро все эти проблемы, связанные с химическим экспериментом в школе, встают перед учителями, которые обязаны обеспечивать, в соответствии с требованиями ФГОС, руководство и организацию проектно-исследовательской и исследовательской работы школьников в области химии. Организация и сопровождение исследовательской деятельности обучающихся требуют от учителя наличия соответствующих компетенций, связанных как с развитыми навыками лабораторного химического эксперимента, так и практическими навыками научного исследования в области химии. О собственном опыте педагогической работы, направленной на поэтапное формирование этих компетенций у будущих учителей химии, обучающихся на кафедре ЕНД ПИ ИГУ, нами сообщалось ранее в ряде публикаций [3-7].

Считаем, что этот опыт может быть полезен также рядовому учителю, занимающемуся организацией проектной и исследовательской работы школьников, но не обладающему при этом достаточным собственным опытом научных исследований в области химии. Реальную помощь в преодолении всех трудностей, связанных с организацией химического эксперимента в школьном исследовании, может оказать сотрудничество школ с педагогическим ВУЗом. Следует подчеркнуть, что новый ФГОС рекомендует использование ресурсов других образовательных организаций, в том числе, высших учебных заведений, для повышения уровня преподавания химии в школе.

Авторы этой статьи имеют собственный опыт плодотворного сотрудничества в деле организации

исследовательской работы школьников с рядом школ г. Иркутска [3-5]. Преподаватели кафедры ЕНД ПИ ИГУ регулярно проводят семинары и мастер-классы для учителей по организации проектно-исследовательских работ по дисциплинам естественного цикла и, в том числе, по химии, осуществляют консультирование и руководство научно-исследовательской работой школьников. Обучающиеся обеспечиваются базой для выполнения химического эксперимента, осуществляется консультирование и методическая помощь при выборе объектов и методик исследования, практическая помощь при их выполнении. Хотелось бы сделать акцент на такой важной составляющей исследовательской работы, как выбор объектов исследования, ведь именно это, чаще всего составляет главную трудность для учителя, занимающегося его организацией. От этого выбора, в конечном итоге, будут зависеть актуальность работы, подбор методов эксперимента и другие составляющие данного исследования. Объект и предмет исследования должна быть, прежде всего, понятны и интересны школьнику, а поставленные задачи – выполнимы в условиях данного учебного учреждения, и при этом содержать элементы оригинальности и научной новизны.

Особенность развиваемого нами направления в этой работе со студентами и школьниками – использование классических методов весового и объемного химического анализа, как удобного инструмента для исследования химического состава общедоступных объектов натурального происхождения. Это могут быть образцы воды из близлежащих водоемов, а также почвы, растительности, минералов, удобрений, строительных или отделочных материалов, продуктов питания, моющих средств и т.п. Темой работы может быть, например определение содержания гумуса или ионов тяжелых металлов в почвах и воде, определение физико-химических показателей воды, исследование содержания некоторых компонентов продуктов питания (молочных продуктов, меда, хлеба) на соответствие государственным стандартам и т.д. Таким образом, объектом химического исследования являются не абстрактные химические вещества, а реальные общедоступные предметы, окружающие нас в повседневной жизни. При этом в исследовании будет присутствовать элемент научной новизны, так как результаты не всегда могут быть предсказаны заранее, ведь данные конкретные объекты, возможно, ранее никогда не были изучены. Важно, что подобного рода исследования впоследствии могут быть успешно адаптированы к школьным условиям, так как не требуют, как правило, сложного оборудования и труднодоступных дорогостоящих реактивов. Используемые в таких исследованиях методы классические весового и объемного анализа могут быть успешно освоены школьниками под руководством учителя. Особенно важно, на наш взгляд, что проведение подобного рода исследований возможно в рамках соблюдения строгих норм техники безопасности, установленных для школьных химических лабораторий.

Хотелось бы подчеркнуть, что выбранное нами направление в организации школьных исследовательских работ находится в соответствии с важной особенностью химического школьного образования, особо отмеченной в новой «Концепции преподавания учебного предмета «Химия». Речь идет о прикладном аспекте химической науки в целом и химического образования, в частности. Ведь именно в системе общего образования школьники должны «овладеть химическими знаниями в объеме, необходимом для повседневной жизни и деятельности во всех областях промышленности, сельского хозяйства, медицины, культуры, науки, в том числе непосредственно не связанных с химией» [2, с.3]. При изучении химии у школьников должны сформироваться «представления о роли химии в решении современных сырьевых, энергетических, экологических, продовольственных и медицинских проблем» [2, с.3]. Использование в качестве объектов химического исследования конкретных веществ из окружающего нас мира подчеркивает эту реальную связь химии с жизнью.

Кроме того, ярко выраженная практическая направленность при выборе объектов исследования способствует выявлению межпредметных связей химии с другими естественными науками, прежде всего с экологией, ведь «химическое образование является важным условием экологически грамотного, безопасного поведения человека» [2, с.3]. Знания и умения, приобретаемые школьником при выполнении химического исследования состава реальных объектов окружающего мира, могут стать в будущем основой его рационального поведения, не наносящего ущерб окружающей среде.

В качестве конкретного примера из нашего собственного опыта последнего времени можно привести разработку исследовательской работы, выполненную в соответствии с рекомендациями Д.С. Ис-

аева и В.В. Панкиной [8,9] для школьников 9 класса «Определение содержания ионов тяжелых металлов в почве в районе Иркутского Авиационного завода». Программа исследования была разработана для учащихся одной из школ города, находящейся в микрорайоне Иркутск-II, где расположен Иркутский Авиационный завод (филиал ПАО «Корпорация „Иркут“»).

Данная работа была представлена на 76-ом смотре студенческих научно-исследовательских работ отделения ФМЕНИТО Педагогического института ИГУ, а также заняла II место на VII Всероссийском студенческом конкурсе исследовательских проектов «Химия в жизни общества» в номинации «Химия и образование» (Саранск, 11 мая-5 июня 2022 г.). Работа была апробирована при прохождении педагогической практики в школе.

Таким образом, в соответствии с рекомендациями ФГОС, сотрудничество школы и педагогического вуза при выполнении научно-исследовательских работ школьников может способствовать решению ряда актуальных проблем, сложившихся в химическом образовании, и оказывать реальную помощь учителям и обучающимся в организации и проведении химического эксперимента в рамках проектной и исследовательской деятельности школьников в области химии.

Список источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом Минобрнауки РФ от 31.05.2020 г. № 287 URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 12.10.2022).
2. Концепция преподавания учебного предмета «Химия» (Утверждена коллегией Министерства Просвещения Российской Федерации, протокол от 03 декабря 2019 г. № ПК-4вн). – М., – 2019. – 16с.
3. Евстафьева И.Т., Истомина Е.Е. Чернов Н.Ф. О подготовке учителей химии к организации проектно-исследовательской деятельности школьников / И.Т. Евстафьева, Е.Е. Истомина, Н.Ф. Чернов //Повышение профессионального мастерства педагогических работников в России: вызовы времени, тенденции и перспективы развития: материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 110-летию Иркутского Педагогического института (г. Иркутск, 17 мая 2019 г.). - Часть 2. – Иркутск: Изд-во «Иркут». – 2019. – С. 262-267
4. Евстафьева И.Т. Формирование научно-исследовательских компетенций при подготовке учителей химии / И.Т. Евстафьева, И.В. Шкурченко //Дискуссия: политематический журнал научных публикаций. – 2016. – № 5. – С. 126-132.
5. Евстафьева И.Т. Подготовка будущих учителей химии к организации исследовательской деятельности школьников // Инновационная наука. – 2016. – №2. – С. 52-55
6. Е.Е. Истомина. Повышение качества знаний школьников по химии //Истомина Е.Е., Ленчук К.С. //Синтез науки и образования в решении глобальных проблем современности: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (29 мая 2020 г, г. Таганрог). / в 2 ч. Ч.2 - Уфа: OMEGA SCIENCE, – 2020. – С. 151-154
7. Чернов Н.Ф. Роль научно-исследовательской работы студентов в создании мотивов изучения химии //Проблемы и перспективы развития химического образования: Тез. докл. Всерос. научн-практ. конф. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, – 2002. – С. 73-74.
8. Исаев Д.С. Об организации научно-исследовательской работы учащихся // Химия в школе, – 2002, – № 10. – С. 68–71.
9. Панкина В.В. Методика организации учебно-исследовательской деятельности учащихся при обучении химии/ Панкина В.В., Пчелинцева Н.В. //Учебный эксперимент в образовании, – 2020. – № 1. – С. 31-38

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УУД, ВЛИЯЮЩИХ НА ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ РЕБЕНКА

ГОЛУБЕВА НАТАЛЬЯ НИКОЛАЕВНАучитель русского языка и литературы
МОУ «Средняя школа № 14 имени Латышева В.Н.»

Аннотация: Умения – это способность учащегося применить на практике то или иное знание. Умения делятся на **языковые** (умение оперировать с языковыми единицами – от опознания до полного разбора), **речевые** (умение строить связную речь) и **орфографико-пунктуационные**. Умения и навыки по русскому языку формируются с помощью упражнений, поэтому виды упражнений тесно связаны с типами и видами умений.

Ключевые слова: ФГОС, умения, упражнения, умение учиться.

Изучение материала направлено на формирование умений, способствующих качественному усвоению той темы, которой посвящен урок.

Умения – это способность учащегося применить на практике то или иное знание. Умения делятся на **языковые** (умение оперировать с языковыми единицами – от опознания до полного разбора), **речевые** (умение строить связную речь) и **орфографико-пунктуационные**. Умения и навыки по русскому языку формируются с помощью упражнений, поэтому виды упражнений тесно связаны с типами и видами умений. Не всякое упражнение может быть использовано для формирования того или иного умения.

Упражнения, формирующие учебно-языковые умения. М.Т. Баранов в статье «Выбор упражнений для формирования умений и навыков» (1,36) отмечает, что учебно-языковые умения – это мыслительные действия с изучаемым языковым материалом.

В учебных целях, работая с языковым и речевым материалом, учащиеся **опознают** звуки, буквы, части слова, морфемы, части речи и т.д., **группируют** их, **устанавливают логические связи, производят анализ**, т.е. указывают изученные признаки.

Действия по опознанию языкового и речевого материала – это *опознавательное учебно-языковое умение*; действие по группировке – это *классификационное учебно-языковое умение*; действия по выявлению всех изученных признаков – это *аналитическое учебно-языковое умение* (Е.И. Литневская, В.А. Багрянцева (4,78) называют это умение синтетическим).

Выбор упражнений в первую очередь связан с видом того учебно-языкового умения, которое мы хотим сформировать.

Опознавательное умение формируется с помощью следующих упражнений:

1. *Доказательство принадлежности языкового явления к указываемому разряду.*

Это упражнение изначальное. Оно состоит в обосновании отнесения языкового факта к той или иной категории. Для данного упражнения даётся задание доказать, что то или иное явление является таким, какое в данный момент рассматривается.

2. *Узнавание в данном дидактическом материале изучаемого языкового явления.*

При выполнении этого упражнения никаких ориентиров для поиска не даётся. Ученик должен, используя свои знания об изучаемом явлении, либо *устно назвать* его, либо *подчеркнуть* в письменной

работе, либо *выписать* (при выборочной записи). Выполнению перечисленных заданий предшествует работа по выяснению признаков, которые помогут дать правильный ответ. Одни из них имеют *зрительную основу* для запоминания и поэтому обеспечивают более лёгкое решение задачи (например, наличие шипящих, стечение согласных); для других требуется *мыслительный анализ* (например, при определении рода имён существительных - подстановка местоимения *он, она, оно*).

3. Подбор примеров.

Это упражнение является опознавательным потому, что также связано с узнаванием учеником соответствующих языковых явлений. Его выполнение предполагает большую самостоятельность учащихся: им придётся мысленно держать в уме нужные признаки и подбирать эти явления или выбирать из какого-то источника.

Классификационное умение формируется с помощью следующих упражнений:

1. Определение основы группировки языковых явлений.

Среди классификационных данное упражнение является ведущим. Не умея определять основу группировки языковых явлений, ученик не может выполнить классификационные упражнения. Приводим примеры упражнений, направленных на развитие умения определять основу группировки языковых явлений.

а) *Определите, какое фонетическое явление лежит в основе деления слов на две группы. Обратите внимание на выделенные буквы.*

камень	вагон
писать	плот
синий	красный

б) *По какому признаку эти слова разделены на две группы:*

умывающийся	занесённый
увядший	постелённый
признавший	вымытый

в) *Заполнение готовой таблицы примерами.*

Перед выполнением этого упражнения необходимо изучить таблицу, т.е. выяснить суть названий граф и основу деления языковых явлений на группы.

Таблица 1

Действительные причастия		Страдательные причастия	
настоящего времени	прошедшего времени	настоящего времени	прошедшего времени

г) *Распределение языковых явлений на группы по данной основе.*

Для формирования данного умения используются списывание (в том числе выборочное) с группировкой и диктант (в том числе выборочный) с группировкой. Учащимся предлагается записать слова, словосочетания в две – три колонки. По группировке словосочетаний и предложений удобнее их писать не в столбик, а в строку.

д) *Группировка языковых явлений, данных вперемешку.*

е) *Составление таблиц и заполнение их примерами.*

Упражнение выполняется на основе знания темы таблицы и ясного представления учащимися возможных групп, на которые делится изучаемый языковой материал.

ж) *Нахождение и исправление ошибок в группировках.*

Для выполнения данного упражнения необходим специальный дидактический материал, содержащий ошибки в группировке слов, словосочетаний, предложений.

Аналитические (синтетические) упражнения представляют собой полный или частичный разбор слов, словосочетаний, предложений и текстов в соответствии с их грамматическими и семантическими признаками.

Для этой цели используются различные виды разборов: фонетический, морфемный, словообразовательный, морфологический, синтаксический и стилистический.

Упражнения, формирующие правописные (орфографические и пунктуационные) умения и навыки.

Основных орфографических и пунктуационных умений четыре:

1. *Нахождение в словах орфограмм и пунктуационно-смысловых отрезков:*

- нахождение в словах опознавательных признаков орфограмм, а в предложениях - пунктуационно-смысловых отрезков. Умение видеть указанные единицы письма опирается на знание их примет;

- называние (подчёркивание) всех орфограмм в словах (в какой-либо части слова), пунктуационно-смысловых отрезков в простом (сложном) предложении. Выполнение данного упражнения при обучении орфографии связано с различением двух видов написаний: написаний по произношению (дом, шум) и написаний не по произношению, а в соответствии с правилами и традицией письма (дома, топор, сучок) нахождение в словах опознавательных признаков орфограмм, а в предложениях - пунктуационно-смысловых отрезков. Умение видеть указанные единицы письма опирается на знание их примет.

2. *Правильное написание слов с изученными орфограммами и правильная расстановка знаков препинания в соответствии с изученными пунктуационными правилами.*

Для формирования этого умения имеются две группы упражнений:

- специальные – списывание и диктант.

а) *Списывание* опирается при обучении орфографии на зрительную и моторную виды орфографической памяти, а при обучении пунктуации – на семантико-грамматический и интонационный анализ предложения. При формировании орфографических умений важную роль во время списывания играет проговаривание во внутренней речи переписываемого, поэтому необходимо приучить учащихся проговаривать слова по слогам (т.е. прибегать к послоговому орфографическому проговариванию).

При списывании слов с пропусками букв учащиеся должны действовать по алгоритму:

- В какой части слова сделан пропуск;
- Проверяется ли орфограмма правилом;
- Какой это вид орфограммы;
- От каких условий зависит выбор данной орфограммы.

При формировании пунктуационных умений во время списывания с пропуском знаков препинания учащиеся должны следовать по следующему алгоритму:

- Выявить особенности грамматической структуры предложения;
- Выяснить, есть ли отрезок, который несёт дополнительную смысловую информацию;
- Определить, каким пунктуационным правилом надо руководствоваться;
- Выбрать соответствующие знаки препинания.

б) *Диктант* при обучении орфографии основывается на слуховой и речедвигательной орфографической памяти, а при обучении пунктуации – на смысловом и интонационном анализе предложения, мысленно проводимом учащимися.

- неспециальные правописные упражнения – творческий и свободный диктанты, конструирование, подбор слов на ту или иную смысловую тему, изложение и сочинение.

Основное назначение этих упражнений – это формирование либо учебно-языковых, либо речевых умений – некоммуникативных и коммуникативных. Орфографические и пунктуационные задачи при выполнении этих упражнений решаются после реализации основной цели. Попутная работа по орфографии и пунктуации выражается в предупреждении возможных ошибок.

Умение обосновывать выбор орфограмм в словах и знаков препинания в предложениях имеет решающее значение для овладения орфографическими и пунктуационными нормами. Опирается оно на знание детьми условий выбора орфограмм и знаков препинания и сформированное умение видеть «точки» применения орфографических и пунктуационных правил, обоснование выбора орфограмм и знаков препинания заключается в определении вида орфограммы и вида пунктуационно-смыслового

отрезка и в перечислении условий, от которых зависит данное написание и постановка данных знаков препинания;

4. Нахождение и объяснение орфографических и пунктуационных ошибок.

Возникновение ошибок – закономерный этап освоения как орфографической, так и пунктуационной нормы учащимися, поэтому полностью исключить их появление нельзя. Важно научить учащихся умению находить ошибки и исправлять их.

При обучении орфографии используются следующие упражнения для обучения детей нахождению ошибок:

- послоговое чтение написанного (оно позволяет обнаружить искажения слов и нередко собственно орфографические ошибки);
- нахождение ошибок по их условным обозначениям, сделанным учителем в тетради ученика (условные значки корня, суффикса, приставки, подчёркивание слова);
- самостоятельное нахождение ошибки в словах (или в слове) на строке по знаку орфографической ошибки на полях тетради.

Упражнения, формирующие речевые умения.

К речевым относятся умения, связанные, во-первых, с подготовкой к работе над текстом, во-вторых, с работой над созданием текста. Умения, готовящие учащихся к работе над текстом, связаны с произношением, с обогащением словарного и грамматического запаса и обучением выбору слов и синтаксических конструкций при создании текста. Эти умения называются *некоммуникативными*. Они непосредственно не создают коммуникативную единицу – текст. Умения, непосредственно отражающие работу над текстом, связаны с осмыслением темы текста и с отбором содержания по теме, с планом расположения отобранного материала, с выбором языковых средств, с созданием самого текста и его редактированием. Эти умения называются *коммуникативными*.

1. Некоммуникативные упражнения. С их помощью развиваются произносительные, лексические, формообразующие, синтаксические и речеведческие умения. Для работы используются следующие упражнения:

- *имитация, или подражание*, используется для формирования произносительных умений – правильного произношения звуков и правильной постановки ударения в словах;
- *образование форм слова*. Данное упражнение предназначено для усвоения нормы и предупреждения морфологических ошибок в речи школьника. Норма сообщается учителем, проговаривается учащимися;
- *составление словосочетаний и предложений*. Это упражнение используется для овладения нормами согласования, управления, нормами построения предложений разных видов и обогащение речи школьников синтаксическими конструкциями. Для придания этой работе большей эффективности целесообразно проводить специальную предварительную рассредоточенную подготовку учащихся к изложениям и сочинениям. Применительно к пересказам она заключается в выборе из исходных текстов интересующих преподавателя словосочетаний и предложений и использовании их в качестве дидактического материала на уроках грамматики. При подготовке учащихся к сочинениям преподаватель, ориентируясь на смысл темы будущего высказывания, составляет возможные словосочетания и определяет конструкции предложений, которые могут использовать учащиеся в своих сочинениях. Составленные словосочетания и предложения также рассредоточенно включаются в уроки грамматики в качестве дидактического материала.
- *переконструирование (или замена одних конструкций другими)*. Данное упражнение обучает детей умению выражать свои мысли в связном высказывании разнообразными способами. Опирается эта работа на знание учащимися синтаксических синонимов и целей их использования в тексте;
- *составление словосочетаний и предложений со словами в определённом значении* – важнейшее лексико-семантическое и лексико-стилистическое упражнение;
- *подбор синонимов* к данному слову обеспечивает усвоение как их семантики, так и их отличий в употреблении. Сопровождается данная работа составлением словосочетаний и предложений, а также анализом текстов, в которых употреблены слова-синонимы;

- слов на ту или иную смысловую тему. Это упражнение используется как для введения в словарный запас новых слов, так и для подготовки к сочинениям на заданную тему. Элементы данного упражнения включаются в творческие диктанты, в сочинения по опорным словам;

- *лексический эксперимент* в качестве специального упражнения способствует выработке у школьников умения выбирать слова в соответствии с их лексическими значениями и стилистическими свойствами. Дидактическим материалом для такого упражнения служат незавершённые предложения. При списывании этого предложения учащиеся должны из материала для справок выбрать подходящее по смыслу слово.

2. *Коммуникативные упражнения* формируют коммуникативные умения, а именно:

- *создавать текст на заданную с учётом адресата, цели и стиля тему;*
- *ограничивать текст от нетекста;*
- *сбирать материал в соответствии с темой;*
- *систематизировать его, создавая рабочие материалы;*
- *отбирать языковые средства, соответствующие теме, адресату и стилю будущего текста;*
- *связно излагать мысли в форме того или иного типа речи;*
- *редактировать (улучшать) написанное.*

Мы перечислили основные виды упражнений. Все они тесно связаны с умениями: каждое умение формируется определёнными видами упражнений. При обучении учащихся это обстоятельство необходимо соблюдать, выбирая для урока те упражнения, которые формируют соответствующие умения. Преобладать должны умения общеучебные.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования определяет программу развития личности ребенка через формирование универсальных учебных действий (УУД). На первый план в процессе обучения выходят личностные и метапредметные (регулятивные, коммуникативные, познавательные) умения, которые, будучи подкреплены учебной мотивацией ребенка (личностные УУД), приводят учащегося путем применения общеучебных способов действия (метапредметные УУД) к умению учиться, т.е. к успешному усвоению новых знаний (самостоятельное овладение предметными умениями).

Следовательно, при составлении учебно-дидактического материала по теме урока учитель будет использовать те упражнения, которые помогут формировать общеучебные умения (метапредметные), влиять на повышение учебной мотивации ребенка (личностные УУД) и приведут к самостоятельному открытию нового знания учеником (предметные УУД), т. е. обеспечат формирование важнейшей компетенции личности – умения учиться.

Список источников

1. Баранов М.Т. Выбор упражнений для формирования умений и навыков. // РЯШ. – 1993, № 3;
2. Богданова Г.А. Тестовые задания по русскому языку. 7 класс: пособие для учащихся общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2010;
3. Диктанты с заданиями для старшеклассников. - М.: Чистые пруды, 2005;
4. Литневская Е.И., Багрянцева В.А. Методика преподавания русского языка в средней школе: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Академический проект, 2006.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 373.3

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА КВЕСТ– ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

НЕФЕДОВА ЛЮДМИЛА ПЕТРОВНАучитель начальных классов
МБОУ «Оскольская ООШ Новооскольского района Белгородской области»

Аннотация: В статье рассматриваются различные аспекты использования технологии квест–игры в начальной школе. Автором определяется ценность данной технологии, приводится классификация квестов по их видам и формам, анализируются цели и задачи образовательной квест–технологии. Особую ценность представляют примеры использования квест–игры на различных уроках учебного плана.

Ключевые слова: квест–игра, квест– технология, классификация, интерактивные формы обучения.

USING THE DEVELOPING POTENTIAL QUEST TECHNOLOGIES IN EDUCATION AND UPBRINGING PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Nefedova Lyudmila Petrovna

Abstract: The article discusses various aspects of the use of quest–game technology in elementary school. The author determines the value of this technology, provides a classification of quests by their types and forms, analyzes the goals and objectives of educational quest technology. Of particular value are examples of the use of quest games in various lessons of the curriculum.

Keywords: quest–game, quest– technology, classification, interactive forms of learning.

В информационную эпоху концептуальным подходом в обучении младших школьников стало использование новых технологий, которые носят деятельностный характер. Предпочтение отдается интерактивным формам работы, которые позволяют воспитывать энергичных, предприимчивых, инициативных, находчивых учеников. Одной из наиболее востребованных форм работы является личностно–ориентированная квест–технология.

Образовательный квест отвечает всем требованиям ФГОС НОО. Квест–технология относится к развивающим технологиям, в ходе которых даже школьники младших классов учатся самостоятельно формулировать проблемы, определять цели и задачи, находить способы их решения через участие в продуктивной деятельности. Важным аспектом является направленность квеста на развитие умений сотрудничать с другими участниками образовательной игры.

Ценность квест–технологии состоит и в том, что она позволяет учителю создавать условия для формирования универсальных учебных действий учащихся. Стремление к реализации своего творческого потенциала, готовность выражать и отстаивать свою позицию формирует личностные УУД. Регулятивные УУД находят своё отражение в самоорганизации времени и пространства, планировании своих действий, в осуществлении контроля. Развивая творческое, символическое, логическое мышление, воображение, память и внимание мы формируем познавательные УУД. Коммуникативные УУД

находят своё выражение в развитии умения слушать, в формировании способности встать на позицию другого человека, в умении вести диалог, сотрудничать со сверстниками и взрослыми.

Необходимо обратить внимание на роль учителя при использовании квест-технологии. Его главной ролью становится роль координатора деятельности школьников. В процессе занятия он выполняет функцию мотиватора, стимулирующего ученика на самостоятельный поиск определенной информации, направляющего деятельность школьников на поиск необходимых фактов для принятия правильного решения рассматриваемой проблемы, приучающего учащихся делать самостоятельные выводы.

При подготовке к квесту нужно принимать в расчет возрастные особенности его участников: используемый информативный материал должен соответствовать уровню и интересам младших школьников. Одним из главных требований, предъявляемых к проведению квеста является самостоятельный сбор и анализ информации, позволяющей учащимся на основе причинно-следственных связей самостоятельно делать выводы.

Квесты классифицируются по нескольким критериям. Одним из критериев является продолжительность их проведения. Так, в 1 и 2 классе предпочтение отдаем краткосрочным квестам. В 3-4 классе временная продолжительность квеста увеличивается до 3-4 недель. По количеству учащихся квесты могут быть как индивидуальными, так и групповыми. По доминирующей деятельности квесты подразделяются на информационные, эмоционально-нравственные, эвристические, прикладные. С развитием информационных технологий большую популярность приобрели веб-квесты, QR-квесты, медиа-квесты. Информационные технологии повлияли и на режим их проведения: квест-игры проводятся в реальном, в виртуальном и комбинированном режимах. Но всех их объединяют правило: четко обозначенное дидактическое задание, направленное на развитие критического и системного мышления, игровой замысел.

Урок-квест имеет свою специфику. Его партитура позволяет уйти от привычных стереотипов проведения урока. Сюжет квеста носит детективный, приключенческий, фантастический характер, что делает игру захватывающей. В ходе игры детям приходится преодолевать препятствия, чтобы двигаться дальше по сюжету к намеченной цели. Интеллектуальная технология проведения урока-квеста позволяет учителю создать позитивный настрой на учебную работу у учащихся. Одним из главных требований к его проведению является четко разработанное задание, маршруты движения, его этапы. Обязательно определение временных рамок. В ходе актуализации знаний используем легенду, детективную историю и т.д. Для этого предлагаем задания спасти литературного героя, отыскать клад или спрятанное сокровище, составить карту путешествия в тундру. После чего начинается работа с маршрутными листами, схемами, картами (в зависимости от сценария). Оценка работы в ходе квеста может ставиться общая на всю группу или на каждого участника. В конце игры подводятся итоги, осуществляется рефлексия.

Квест – это игра, в которой задействуется интеллект участников. При разработке маршрута используются различные варианты оформления: формат может быть в печатном или в интерактивном варианте с использованием многочисленных сервисов. Маршрутный лист включает перечень посещаемых станций, их последовательность. Загадки, ребусы, зашифрованное слово помогают определить место расположение станции. С помощью цифровых технологий оформляем маршрутный лист с размещением фотографий с изображением тех мест, которые должны посетить игроки. В квесте принимают участие несколько команд. В соответствии с определенным маршрутом команды посещают станции, где выполняют различные познавательные или творческие задания. За успешно выполненное задание команды получают бонусы. Выполнение заданий этапа позволяет команде перейти на следующий уровень. Фишка заключается в том, что, выполнив одно задание, участники приобретают подсказку для выполнению следующего.

В целях развивающего потенциала используются различные виды квестов. При проведении нетрадиционных уроков- путешествий, обобщающих уроков-игр квест является элементом урока, оформленным в форме презентации. Во время таких квестов- игр ученикам приходится искать всевозможные предметы, вещи, детали, определять их- применение, исследовать различные явления, дискутировать с различными персонажами в игре.

Квест экскурсию в форме сюжетно–ролевой игры проводим в открытом пространстве. Для таких квестов в классе предварительно готовим задания для поисковой деятельности, которые просматриваются всем классом с помощью компьютерного оборудования: телефонов, планшетов, смартфонов.

Образовательный веб-квест предусматривает использование проблемных заданий с элементами ролевой игры. Для выполнения заданий используются информационные ресурсы Интернет. Образовательные веб-квесты представляют собой сайты, где располагаются инструкции с подробными объяснениями последовательности работы, недостающая информация, название следующей цели. Здесь же предлагаются необходимые ссылки по рассматриваемой теме. Посещая сайты, участники последовательно выполняют задания до достижения конечной цели. Сайт веб-квеста предусматривает обсуждение промежуточных результатов работы. При необходимости школьники могут задать вопросы координатору игры. Свои ответы ученики присылают на указанный ресурс. Нарушение выполнения инструкций влечет за собой штрафные баллы.

Квест –технология может применяться на всех предметах учебного плана. На уроке математики учащиеся отправляются в гости к царице Математике. На пути к ней их ждут испытания в виде выполнения математического кросса, преодоления болота Задачек, покорения геометрических гор, отдыха в долине головоломок. На уроках литературного чтения используем шкатулку времени, в которой помещаются атрибуты изучаемого произведения, зашифрованные с помощью ребусов поступки героев, анаграммы в которых спрятаны имена главных героев, панно с изображением действующих лиц.

Эффективное использование квест-технологии позволяет не только формировать активную, инициативную, творческую личность, что требуют от нас обновлённые ФГОС НОО, но и помогает уйти от привычных стереотипов традиционного урока.

Список источников

1. Осяк С.А., Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Яковлева Е.Н., Лобанова О.Б., Плеханова Е.М. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1–2.

© Л.П. Нефедова, 2023

УДК 373:004

ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

ТИХОМИРОВ ДМИТРИЙ АНДРЕЕВИЧ

студент
Старооскольский филиал
ФГАОУ ВО "Белгородский Государственный Национальный Исследовательский Университет"

Научный руководитель: Гордеева Наталья Олеговна
канд. физ. - мат. наук, доцент
Старооскольский филиал
ФГАОУ ВО "Белгородский Государственный Национальный Исследовательский Университет"

Аннотация: Данная статья посвящена технологиям формирующего оценивания в образовательном процессе. В статье описываются основные принципы данного подхода к оцениванию, его преимущества и недостатки в использовании в цифровой образовательной среде. Также представлены методы применения технологий формирующего оценивания в образовательном процессе. В заключение обсуждаются перспективы развития технологий формирующего оценивания в цифровой образовательной среде.

Ключевые слова: Формирующее оценивание, цифровая образовательная среда, эффективность обучения, обратная связь, индивидуальные потребности, технологии обучения.

TECHNOLOGIES OF FORMATIVE ASSESSMENT IN THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Tikhomirov Dmitry Andreevich

Scientific adviser: Gordeeva Natalia Olegovna

Abstract: This article is devoted to the technologies of formative assessment in the educational process. The article describes the basic principles of this approach to assessment, its advantages and disadvantages in use in a digital educational environment. Methods of application of formative assessment technologies in the educational process are also presented. In conclusion, the prospects for the development of formative assessment technologies in the digital educational environment are discussed.

Key words: Formative assessment, digital educational environment, learning effectiveness, feedback, individual needs, learning technologies.

Современное образование становится все более цифровым и технологичным. Вместе с тем, изменяются и требования к оценке знаний и умений учащихся. В рамках цифровой образовательной среды возникают новые возможности для формирующего оценивания [1, с. 44].

Цель данной статьи - сравнение технологий формирующего оценивания в цифровой образовательной среде. Будут проанализированы основные принципы формирующего оценивания, технологии, которые используются в цифровой образовательной среде.

Формирующее оценивание — это процесс оценки, который не только фиксирует уровень знаний и умений обучающихся, но и направлен на развитие их компетенций и способностей [2, с. 31]. Основная идея формирующего оценивания заключается в том, что оно должно помогать обучающимся раз-

виваться, а не только показывать их текущий уровень знаний. В рамках формирующего оценивания учителя оценивают не только результаты обучающихся, но и процесс их обучения. При этом используются разнообразные методы оценивания, которые помогают выявить индивидуальные потребности каждого ученика и развить их компетенции. Существует и другое определение данного термина.

Формирующее оценивание – оценивание, осуществляемое в процессе обучения, когда анализируются знания, умения, ценностные установки, а также поведение обучающихся, дается обратная связь по итогам обучения. Результаты ученика сравниваются с его предыдущими результатами [3, с. 230]. Происходит мотивирование обучающихся, постановка образовательных целей и определение путей их достижения.

Основными видами формирующего оценивания являются:

1. устные и письменные опросы, тесты и контрольные работы, которые позволяют учителям выявить уровень знаний и понимания материала учащихся;
2. самооценка, где ученики оценивают свой уровень знаний, а также свои сильные и слабые стороны в обучении;
3. взаимооценка, где ученики оценивают своих одноклассников, что позволяет им научиться оценивать других людей и развивать коммуникативные навыки;
4. портфолио, где ученики собирают свои работы и проекты, которые показывают их уровень знаний и умений, а также позволяют им осознать свой прогресс в обучении;
5. рефлексия, где ученики анализируют свой процесс обучения и выявляют свои сильные и слабые стороны, а также размышляют о том, как они могут улучшить свои результаты.

Использование разных видов формирующего оценивания позволяет учителям получать полную информацию о знаниях и умениях учащихся, а также помогает им адаптировать свой подход к обучению в соответствии с индивидуальными потребностями каждого ученика.

Цифровая образовательная среда создает условия для более эффективного и удобного обучения, а также позволяет использовать различные технологии для проведения формирующего оценивания [4, с. 211].

Цифровые технологии могут быть использованы для проведения формирующего оценивания различными способами, включая:

1. Использование онлайн-тестов и опросов для проверки знаний учащихся;
2. Использование веб-квестов и интерактивных учебных материалов для оценки понимания материала и развития компетенций;
3. Использование образовательных приложений и программ для создания обучающих заданий и игр, которые помогают развивать навыки и умения учащихся;
4. Использование электронных портфолио для отслеживания и оценки прогресса учащихся в различных областях знаний и компетенций;
5. Использование системы рег review (взаимной оценки) для оценки работы учащихся друг другом, что помогает развивать критическое мышление и социальные навыки.

Онлайн-тесты — это традиционный инструмент оценки. Кроме того, в сочетании с технологиями они являются отличным способом вовлечь учащихся в обучение. Вопросы могут принимать различные формы, такие как множественный выбор, заполнение пробелов или единственный ответ. Одно из преимуществ тестирования состоит в том, что они короткие и их легко оценить. Во-вторых, порядок вопросов и варианты могут быть рандомизированы, поэтому тест для каждого ученика уникален.

Онлайн-тесты идеально подходят для измерения результатов обучения среди широкой аудитории. Поскольку каждый ученик сдает один и тот же тест, можно сравнивать результаты в разных классах, школах и сообществах.

Онлайн-опросы позволяют получать отзывы непосредственно от вашей аудитории об их опыте обучения. Их можно использовать для измерения чего угодно: от удовлетворенности обучением до того, почему обучающийся сделал определенный выбор во время урока. Онлайн-опросы очень интересны для обучающихся, потому что они позволяют им делиться своим мнением, высказывать свое мнение и быстро заполняются.

Возможно использование вопросы опроса, когда необходимо быстро захватить и сосредоточить внимание обучающихся на чем-то важном или во время сеанса группового онлайн-интервью.

Экспертная оценка и обзор. Совместная оценка меняет местами учащихся и педагогов, помещая обучающихся на место преподавателя и позволяя обучающимся просматривать и редактировать работы друг друга. Такие мероприятия дают каждому участнику возможность поразмыслить над своими знаниями, а затем передать свои отзывы последовательным и структурированным образом.

Перед запуском учитель должен наметить и четко объяснить этапы коллегиального обзора и оценки и обязательно предоставить каждому участнику рубрику или набор руководящих принципов, которым он должен следовать, чтобы гарантировать, что оценки проводятся единообразно.

Преимущества использования технологий формирующего оценивания в цифровой образовательной среде:

1. увеличение эффективности обучения. Технологии формирующего оценивания позволяют быстро оценивать знания и понимание учащихся, что позволяет преподавателям более эффективно адаптироваться к индивидуальным потребностям обучающихся;

2. удобство. Технологии формирующего оценивания могут быть использованы как в режиме онлайн, так и офлайн, что делает процесс оценивания более гибким и удобным для обучающихся и преподавателей;

3. автоматизация процесса оценивания. Использование технологий позволяет автоматизировать процесс оценивания, что уменьшает количество времени и усилий, затрачиваемых на проверку заданий и формулирование обратной связи;

4. развитие компетенций. Использование интерактивных учебных материалов и игр, созданных на основе технологий формирующего оценивания, помогает развивать навыки и умения обучающихся.

Недостатки использования технологий формирующего оценивания в цифровой образовательной среде:

1. ограничение взаимодействия. Использование технологий формирующего оценивания может уменьшить взаимодействие между преподавателем и обучающимся, что может негативно повлиять на качество обучения;

2. низкий уровень обратной связи. Автоматизация процесса оценивания может привести к низкому уровню обратной связи, что может затруднить процесс улучшения знаний и умений обучающихся;

3. недостаточная защита данных. Использование технологий формирующего оценивания может представлять угрозу для конфиденциальности данных обучающихся, если не обеспечить достаточную защиту информации.

Технологии формирующего оценивания играют важную роль в образовательном процессе, помогая обучающимся и преподавателям достигать лучших результатов. Эта методика оценивания ориентирована на активное участие учеников в образовательном процессе, способствуя развитию их навыков и умений. Применение формирующего оценивания позволяет преподавателям не только оценивать знания обучающихся, но и помогать им усваивать материал, давая обратную связь и поддержку.

Технологии формирующего оценивания могут использоваться в различных образовательных контекстах, включая формальное обучение, обучение взрослых, корпоративное обучение и т.д. [5, с. 486].

В перспективе, можно ожидать дальнейшего развития технологий формирующего оценивания в цифровой образовательной среде. С развитием технологий и улучшением методов оценивания, преподаватели смогут использовать все более эффективные инструменты, которые помогут учащимся более эффективно усваивать материал.

Список источников

1. Долгова А. В. Классификация современных информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе // Актуальные проблемы и современные подходы к преподаванию. – Челябинск: Печатный двор, 2018. – С. 43-49.

2. Воронцов, А. Б. Формирующее оценивание: подходы, содержание, эволюция. Краткое пособие по деятельностной педагогике. – Часть 1. / А.Б. Воронцов. – М.: Авторский клуб. – 2018. – 166 с.
3. Ефремова, Н. Ф. Мотивационный аспект независимого оценивания достижений обучающихся // Российский психологический журнал. – 2017. – Т. 14, № 2. – С. 227-244.
4. Даллакян Д. К. Оценка качества образовательного процесса в современной высшей школе // Академия педагогических идей новация. Серия: студенческий научный вестник. – 2018. - №1. – С. 208-217.
5. Брыксина, О. Ф., Пономарева, Е. А., Сони́на, М. Н. Информационно-коммуникационные технологии в образовании: учебник. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 549 с.

УДК 37

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИГРОВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ

БОГДАНОВА ВАЛЕНТИНА НИКОЛАЕВНА,
КИРПИЧЕВА ЮЛИЯ СЕРГЕЕВНА,
КОРЧАКИНА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА

учителя

МБОУ «СОШ №7» Алексеевский городской округ
Белгородская область

Аннотация: Обучая иностранному языку, наглядность помогает в формировании умений и навыков разговорной речи, а также в обучении лексике и грамматике, обеспечивая подлинную заинтересованность и, следовательно, эффективность. Моделирование не просто создает реальные ситуации из жизни, но и заставляет учащихся адекватно реагировать на них посредством иностранного языка.

Ключевые слова: технология, игровое моделирование, универсальные учебные действия, информация, иностранный язык.

USE OF GAME MODELING TECHNOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS AS A MEANS OF FORMING COMMUNICATIVE UNIVERSAL LEARNING ACTIONS IN STUDENTS

Bogdanova Valentina Nikolaevna,
Kirpicheva Yulia Sergeevna,
Korchakina Irina Vladimirovna

Abstract: When teaching a foreign language, visualization helps in the formation of speaking skills, as well as in teaching vocabulary and grammar, providing genuine interest and, therefore, efficiency. Modeling not only creates real situations from life, but also makes students adequately respond to them through a foreign language.

Key words: technology, game modeling, universal learning activities, information, foreign language.

В методике преподавания иностранных языков в настоящее время всё острее встаёт вопрос о заинтересованности учащихся в учебном процессе. Таким образом, цель, которую ставит перед собой учитель - показать, как технологии могут быть эффективно использованы для повышения качества

обучения иностранному языку школьников, формирования и развития коммуникативной культуры учеников, функционального владения детьми иностранным языком.

Игровое моделирование учебного процесса понимается как использование игр, являющимися определенными упражнениями, в которых определяются возможности повторения речевого образца с соответствующими ему признаками целенаправленности, неожиданности [1].

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий является важнейшей задачей для полноценного психического развития и становления личности. Владение коммуникативными умениями на высоком уровне позволяет эффективно взаимодействовать с другими людьми в различных сферах деятельности и очень важно начать их формирование именно в младшем школьном возрасте для поэтапного развития в дальнейшем.

В настоящее время необходимо привести методику преподавания английского языка в школе в соответствие с развитием современных технологий. На уроках английского языка с помощью технологии игрового моделирования можно решать целый ряд дидактических задач: формировать навыки и умения чтения, используя материалы глобальной сети; совершенствовать умения письменной речи школьников; пополнять словарный запас учащихся; формировать у школьников устойчивую мотивацию к изучению английского языка [3].

Обучая иностранному языку, наглядность помогает в формировании умений и навыков разговорной речи, а также в обучении лексике и грамматике, обеспечивая подлинную заинтересованность и, следовательно, эффективность. Моделирование не просто создает реальные ситуации из жизни, но и заставляет учащихся адекватно реагировать на них посредством иностранного языка. И когда это начинает получаться, можно говорить о сформированности коммуникативных УУД у школьников. Пусть даже при наличии ошибок. Главное умение спонтанно, гармонично реагировать на высказывания других, выражая свои чувства и эмоции, подстраиваясь и перестраиваясь на ходу, т.е. мы можем рассматривать прием моделирования как способ саморазвития, возможность наблюдать и копировать использование языка, навыки, образцы поведения партнеров; извлекать новые значения проблем во время их совместного обсуждения.

Формирование коммуникативных УУД средствами технологии игрового моделирования является мощным фактором обогащения интеллектуального, нравственного, эстетического развития ребенка, а значит, приобщения его к миру информационной культуры.

Коммуникативные универсальные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, внедряться в группу одноклассников и строить продуктивное партнерство и сотрудничество со сверстниками и учителями [2].

Работа по направлению развития коммуникативных УУД, помогает человеку определить собственные приоритеты в личной и профессиональной жизни. Предполагает принятие индивидуальной ответственности за сделанный выбор. Повышает уровень индивидуальной культуры работы с информацией. Формирует умение анализировать и делать самостоятельные выводы, прогнозировать последствия своих решений и отвечать за них. Позволяет развивать культуру диалога в совместной деятельности. А значит положительно и только положительно влияет на результат учебной деятельности.

Благодаря использованию технологии игрового моделирования обеспечивается эффективная организация познавательной деятельности учащихся, повышается эффективность процесса обучения в области моделирования изучаемых процессов и явлений.

Использование моделирования на различных этапах урока позволяет:

- развивать умение учащихся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира;
- овладевать практическими способами работы с информацией;
- развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств [4].

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках английского языка возможно только при комплексном использовании многих аспектов организации учебного процесса.

Необходимо менять отношение детей к изучению предмета, делать его более серьезным и осмысленным.

Грамотное использование возможностей современных технологий обучения для формирования коммуникативных УУД у учащихся первой и второй ступеней обучения способствует:

- развитию навыков самообразования и самоконтроля у школьников;
- обучению учащихся самостоятельно находить нужную информацию, обрабатывать ее и грамотно использовать;
- достижению целей обучения с помощью современных электронных учебных материалов, предназначенных для использования на уроках;
- снижению дидактических затруднений у учащихся; повышению активности и инициативности на уроке;
- повышению качества знаний учащихся по английскому языку;
- достижению необходимого уровня в овладении английским языком;
- развитию социокультурной компетенции учащихся, повышению мотивации в изучении английского языка;
- развитию информационного мышления школьников, формированию информационно – коммуникационной компетенции.

В процессе практической работы убедились, что технология моделирования при правильной организации даёт высокий развивающий эффект процесса обучения. Она позволяет расширить и углубить знания детей в конкретной образовательной области, развивает навыки самостоятельной познавательной деятельности, умения конструировать способ решения поставленной задачи и работать с информацией.

Использование технологии игрового моделирования на уроках английского языка дает возможность учителю:

- формировать универсальные учебные действия по применению полученных знаний учащихся;
- развивать познавательную активность школьников к предмету;
- создавать психологически комфортные условия для обучения каждого учащегося;
- способствовать саморазвитию, самореализации каждого учащегося.

Необходимо подчеркнуть, что внедрение в учебный процесс новых образовательных технологий вовсе не исключает традиционные методы обучения, а гармонично сочетается с ними на всех этапах обучения. Но использование таких технологий позволяет не только многократно повысить эффективность обучения, но и стимулировать учащихся к дальнейшему самостоятельному изучению иностранного языка.

Список источников

1. Ананишнев, В.М. Моделирование в сфере образования / В.М. Ананишнев // Системная психология и социологий. – 2010. – № 2. – 20 с.
2. Карбанова О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны / О. А. Карбанова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2010. - № 2.
3. Курбатова, М.Ю. Игровые приемы обучения английскому языку на начальном этапе [Текст] / М.Ю. Курбатова // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 3. – С. 28-29.
4. Фоминых, М.В. Актуальность использования технологии игрового моделирования в ходе развития педагогических способностей будущих учителей [Текст] / М.В. Фоминых // Молодой ученый. – 2009. – №10. – С. 379-385.

УДК 373:004

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО МАТЕМАТИКЕ В ОНЛАЙН СРЕДЕ

ЧЕРКАШИНА ВАЛЕРИЯ НИКОЛАЕВНА

студент
Старооскольский филиал
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»

Научный руководитель: Гордеева Наталья Олеговна

канд. физ.-мат. наук, доцент

Старооскольский филиал

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»

Аннотация: Задачей любого учителя является направление ученика на расширение возможностей самореализации. Определенная структура работы, которая ориентирована на самостоятельное обучение, даёт множество возможностей ученику работать в собственном необходимом темпе, снимать психологические перегрузки и т.д. В данной статье исследовалась организация самостоятельной деятельности обучающихся по математике в онлайн среде. Были изучены платформы для организации самостоятельной учебной деятельности, которая увлекает учащихся и позволяет им изучать математические темы с творческим подходом.

Ключевые слова: Самостоятельная деятельность обучающихся, самостоятельная работа, самореализация, интерактивные технологии, математическая подготовка обучающихся, электронные образовательные ресурсы, онлайн-платформы, онлайн среда.

ORGANIZATION OF INDEPENDENT ACTIVITY OF STUDENTS IN MATHEMATICS IN AN ONLINE ENVIRONMENT

Cherkashina Valeria Nikolaevna

Scientific adviser: Gordeeva Natalia Olegovna

Annotation: In modern realities in the educational sphere, more and more attention is focused on information technology and various interactive forms of education. The task of any teacher is to direct the student to expand the possibilities of self-realization. A certain structure of work, which is focused on independent learning, gives the student many opportunities to work at his own necessary pace, relieve psychological overload, etc. This article investigated the organization of independent activities of students in mathematics in the online environment. Platforms were explored for organizing independent learning activities that engage students and allow them to explore mathematical topics with a creative approach.

Key words: In dependent activity of students, independent work, self-realization, interactive technologies, mathematical training of students, electronic educational resources, online platforms, online environment.

В условиях реализации ФГОС самостоятельная работа школьников стала не только требованием, но и основой образовательного процесса. Являясь отдельной формой организации учебного про-

цесса, самостоятельную работу можно охарактеризовать и как дополнительный метод добывания знаний. Учащиеся по заданию педагога сами подбирают необходимый материал, занимаются поиском ответов на поставленные вопросы, делают выводы, тем самым, открывая для себя новые знания.

Самостоятельная учебная деятельность – это вид учебной деятельности, которую обучающийся совершает в установленное время и в установленном объеме индивидуально или в группе, без непосредственной помощи и указаний учителя, руководствуясь сформированными ранее представлениями о порядке и правильности выполнения действий.[1]

Л.Г.Семушина выделяет следующие виды самостоятельной работы в соответствии с их дидактическими целями:

1) для овладения знаниями: чтение текста (учебника, первоисточника, дополнительной литературы); составление плана текста; графическое изображение структуры текста; конспектирование текста; выписки из текста; работа со словарями и справочниками; учебно-исследовательская работа; использование аудио- и видеозаписей, компьютерной техники и Интернета и др.;

2) для закрепления и систематизации знаний: работа с конспектом (обработка текста); повторная работа над учебным материалом (учебника, первоисточника, дополнительной литературы, аудио- и видеозаписей); составление плана и тезисов ответа; составление таблиц для систематизации учебного материала; ответы на контрольные вопросы; аналитическая обработка текста (аннотирование, рецензирование, реферирование); подготовка рефератов, докладов; составление библиографии, тематических кроссвордов;

3) для формирования умений: решение задач и упражнений по образцу; решение вариативных задач; выполнение схем; выполнение расчетно-графических работ; решение ситуационных задач; подготовка к деловым играм; проектирование и моделирование; подготовка проектов; опытно-экспериментальная работа; упражнения на тренажере и др.[2]

На сегодняшний день имеется широкий спектр форм организации самостоятельной работы обучающихся, в том числе с использованием цифровой образовательной среды.

Существующие на сегодняшний день сервисы, системы, платформы, которые помогают организовать самостоятельную работу обучающихся: позволяют представить учебную информацию доступно, понятно; позволяют частично автоматизировать процесс обучения, позволяют собирать статистику по самостоятельной учебной работе обучающихся, позволяют индивидуализировать темп и режим самостоятельной работы, позволяют обеспечивать диалоговый характер обучения.

На сегодняшний день Министерство просвещения РФ рекомендует ряд таких платформ, среди которых Учи.ру. Учи.ру – это интерактивная образовательная платформа, полностью соответствующая ФГОС и ПООП и позволяющая индивидуализировать образовательный процесс в школах.[3]

Платформа предлагает следующие инструменты для самостоятельной деятельности обучающихся по математике:

- 1) Мультисериалы, которые знакомят с новым материалом;
- 2) Проверочные самостоятельные, практические, лабораторные и контрольные работы;
- 3) Тестирования;
- 4) Интерактивные игры и квесты;
- 5) Олимпиады, упражнения и задачи.
- 6) Варианты для самостоятельного решения ОГЭ/ЕГЭ.

Задания представлены на разных уровнях сложности и выполнены в форме интерактивных игр и квестов.

Также существует возможность создания тестов для учащихся. Учитель может воспользоваться как готовыми работами, так и создать собственные, выбрав при этом необходимые задания из банка заданий.

Учитель может создать свою проверочную, лабораторную, практическую или контрольную работу, а так же может выбрать ее из банка готовых работ. Каждый ученик получает свой вариант заданий. Работу можно задать на дом или провести в классе.

Онлайн-платформа выпускает собственный образовательный мультисериал «Заврики», чтобы

дополнительно мотивировать учеников заниматься математикой и в процессе просмотра знакомиться с новым материалом.

В разделе «Олимпийские игры на Учи.ру» доступны задания пробных или основных туров олимпиад, общая информация об олимпиадах и список лидеров олимпиады.

Дополнительно на платформе для обучающихся 9-11 классов организована подготовка к ОГЭ и ЕГЭ. Благодаря данному разделу, ребята могут активно готовиться к экзаменам не только на уроках, но и во внеурочной деятельности.

Рассмотрим, как достаточно традиционная форма организации самостоятельной работы по математике – решение задач – может быть реализована на образовательной платформе.

1. Преподавателю нужно войти в свой аккаунт в онлайн-платформу Учи.ру;
2. Зайти на вкладку сервисы для дистанционного обучения;
3. Выбрать создать задание из карточек;
4. Затем выбрать по какому предмету обучающийся будет решать данное задание, в нашем случае это математика;
5. Далее предлагается выбрать какому классу дать задание, всем ученикам или же в индивидуальном порядке;
6. Преподаватель вносит задание в онлайн-платформу самостоятельно или же выбирает готовые работы;
7. Далее выбирает промежуток времени за который ученики должны выполнить данное задание;
8. После всех шагов задание сохранится в Учи.ру;
9. Обучающиеся смогут найти все подготовленные задания во вкладке домашние задания;
10. Преподаватель в свою очередь может отслеживать пройденные задания учеников и их результаты.

Такой вид самостоятельного обучения на онлайн-платформе Учи.ру имеет преимущества в сравнении с традиционным обучением:

1. Высокая скорость передачи данных. Вне зависимости от географического положения ученика и учителя, информация между ними передается практически мгновенно.
2. Комфорт для ученика. Для работы на онлайн-платформе требуется только подключение к Интернету и электронный гаджет. Это позволяет ученикам заниматься из удобного для них места и в удобное время, что делает обучение более привлекательным.
3. Высокое качество обучения. Использование Интернета как способа реализации дистанционного обучения позволяет сделать его доступным, наглядным и интерактивным. Это позволяет ученикам достигать больших результатов.
4. Удобство для преподавателей. Обучение через Интернет можно легко автоматизировать, исключив рутинные процессы из работы. Кроме этого, при грамотном подходе даже целой онлайн-школой может управлять всего один человек.
5. Бесплатное самостоятельное обучение. Онлайн-обучение позволяет преподавателям экономить на стоимости обучающих материалах, координации между различными отделами школы, дороге до школы, а ученикам открывает новые горизонты и даёт возможность попробовать себя в различных олимпиадах и курсах.
6. Данная платформа для самостоятельного онлайн-обучения обладает встроенными средствами связи между учеником и учителем. Это могут быть встроенные чаты и видеозвонки, либо интеграция платформы со сторонними мессенджерами.

Список источников

1. Воронько Т.А. Интерактивные технологии в формировании самостоятельной деятельности студентов в обучении математике // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №76-3. –С.66-68

2. Аввакумова, И. А. Формирование умений самостоятельной работы у учащихся в процессе обучения математике / И. А. Аввакумова, Ю. В. Ерондаева // Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий. – 2021. – № 6. – С. 88-93
3. Интернет-технологии в образовании: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 15–20 мая 2018 года. – Чебоксары: КЛИО, 2018. – 204 с.
4. Попова, Т. С. Обобщение знаний по математике как фактор развития самостоятельной познавательной деятельности обучающихся в основной школе / Т. С. Попова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 191-194
5. Организация самостоятельной информационной деятельности учащихся на уроках математики как средство повышения эффективности дистанционного образования [Электронный ресурс]: Инфоурок. – Режим доступа: <https://infourok.ru/organizaciya-samostoyatelnoy-informacionnoy-deyatelnosti-uchaschihsya-na-urokah-matematiki-kak-sredstvo-povisheniya-effektivnost-1029548.html> (дата обращения: 09.03.2023)

УДК 37.013

ПИРАМИДА ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЯО ЦЗУНЧАН

магистрант, 1 курс

Факультет философии и политологии

Казахский национальный университет им. аль-Фараби

Научный руководитель: Алгожаева Н. С.*заведующая кафедрой, кандидат педагогических наук, доцент.**Казахский национальный университет им. аль-Фараби*

Аннотация: с техническим прогрессом и развитием интернационализации глобальная цифровизация большинства процессов стала неотъемлемой частью жизни современного человека. В эру информационных технологий оцифровывается и сфера образования, многие становятся активными субъектами этих процессов на постоянной основе. У данного феномена есть как плюсы, так и минусы, в данной статье мы рассмотрим их подробнее.

Ключевые слова: цифровое обучение; традиционное обучение; преимущества и недостатки; пирамида.

THE PYRAMID OF DIGITAL EDUCATION

Yao Zongchang

Введение

С непрерывным прогрессом и развитием информационных технологий многие сферы жизни перешли в цифровой формат. Даже образование сейчас постепенно переходит в цифровую форму. В процессе оцифровки образования возникает множество трудностей, и помимо преимуществ, имеются и существенные недостатки. Мы рассматриваем данный процесс в виде пирамиды – иерархической системы.

Каждый участник пирамиды стремится достичь ее вершины с помощью цифровизации, но есть много участников, которые остаются в ее нижней части в результате множества объективных и субъективных факторов. Данная иерархия вносит собственные коррективы во взаимоотношения людей разного характера, при этом те, кто оказывается ниже, имеют зависимое положение от тех, кто находится на более высоком уровне. Поэтому в международном контексте быстрого экономического, технологического и информационного развития педагоги должны разумно направлять учащихся, помогать адаптироваться к потребностям цифровой эпохи и правильно развивать, а также разумно использовать цифровые методы обучения для активного продвижения в обществе и в сфере образования.

1. Понятие цифрового образования:

Цифровое образование – это образование, использующее цифровые ресурсы. Оно ломает традиционную модель образования и позволяет преподавателям более эффективно передавать знания и повышать общую эффективность образовательного процесса.

Ключевым моментом цифрового образования является разработка и построение образовательных и обучающих программ с использованием цифровых ресурсов. Создание цифровых образовательных ресурсов заключается в том, чтобы следить за непрерывным развитием сферы образования и обобщать знания и опыт для повышения эффективности, а затем интегрировать путем разумного использования этих методов в рамках традиционной модели образования, используя технологические средства и мультимедийное пространства [2].

Другими словами, цифровое образование – это использование технологических средств, компьютеров, мультимедии и других современных методов информационных технологий в процессе образования. Цифровое образование создает уникальное пространство, основывая при этом на традиционных методах образования. Это расширяет технические возможности школьного образования, повышает эффективность работы и бизнес-функций школы и учащихся, а также делает развитие и управление образовательным процессом более гибким. В то же время, это улучшает общие принципы взаимодействия всех субъектов в рамках школьной среды.

2. Преимущества и недостатки цифрового образования

Преимущества:

Главной целью внедрения ресурсов цифрового образования заключается не в том, чтобы заменить педагогов или уменьшить их первоначальное влияние, но в том, чтобы повысить эффективность образовательного процесса, облегчить многие практики преподавания, повысить интерес и вовлеченность учащихся, а также лучше анализировать, какой материал не понятен учащимся, а также выявлять факторы, которые влияют на их обучение.

Цифровое образование обеспечивает эффективную работу и повышает гибкость образовательного процесса. Возьмем в качестве примера эпидемиологическую обстановку, охватившую мир в 2020 году. Когда она впервые разразилась, это повлияло на работу и возможность перемещения многих людей. Школы – относительно большая группа людей, затронутых ею. Как учебные заведения, школы взяли на себя ответственность за продолжение образовательного процесса, развитие людей и общества в целом. В тот момент, когда ситуация достигла пика, для снижения риска чрезвычайных ситуаций учебные заведения императивно изменили режим работы, предоставив педагогам возможность осуществлять педагогическую деятельность в онлайн формате в совокупности с возможностью учащихся перейти в эту же сферу онлайн-обучения.

В результате было выявлено, что цифровизация обеспечивает преподавателям и воспитанникам определенную степень рабочей эффективности и безопасности взаимодействия в этих условиях. Педагоги удаленно передают знания учащимся с помощью компьютеров, преодолевая ограничения традиционного образования с точки зрения гибкости. Благодаря онлайн-обучению изменилась методика преподавания, ориентированная на педагога, что сделало учащихся более свободными и способными использовать Интернет-пространство в любое время, чтобы понять и получить соответствующую информацию об изучаемом предмете.

Развитие цифрового образования повысило полноту, открытость и справедливость процесса получения знаний. До процесса цифровизации образование имело определенные ограничения и не обладало определенной инициативой, распространение знаний было медленным, а обновление системной структуры педагогического процесса было менее полным [1]. При этом, считается, что скорость обновления и распространения структуры знаний была полностью застойной. В районах или городах с развитой экономикой доступ к знаниям гораздо более разнообразен и обогащен, чем у людей в менее развитых населенных пунктах. На данный момент на экзаменах, организуемых государством, поляризация качества образования имеет очевидные характеристики, особенно в реалиях Китая.

Из приведенной выше ситуации мы можем видеть, что до того, как началась цифровизация, традиционному образованию в определенной степени не хватало полноты, открытости и справедливости. Однако с развитием информационных технологий в мире и строительством международных коммуникационных мостов развитые технологии быстро перешли от низкоскоростного к высокоскоростному принципу применения, а эффективное сочетание цифрового образования и традиционного образования значительно улучшило всесторонность, открытость и справедливость получения знаний учащимися, потому что каждый ученик имеет возможность соприкоснуться с совершенно новыми знаниями и системой, влияющей на нее.

Недостатки:

Хотя возможности цифрового образования принесли много преимуществ процессу образования, в то же время они также стали началом для негативных последствий. Например, электронные книги в определенной степени заменили бумажные варианты. Хотя они в определенной степени они удобны

для студентов, но это объективно влияет на физическое и умственное развитие студентов. Молодых люди в таком подходе больше не могут испытывать реальную жизнь и реальный посыл вещей. И понимание учащимися мира с помощью цифровых технологий будет иметь определенные ограничения в знаниях и практике.

Популяризация цифровизации оказала значительное влияние на новое поколение детей и молодежь в целом. В эпоху полного доступа к цифровым информационным технологиям многие дети носят очки в очень раннем возрасте, и под влиянием этих факторов у многих учащихся возникают определенные психологические расстройства в возрасте, являющимся очень ранним для этого [3].

Зависимые люди будут испытывать тревогу и депрессию, когда они долгое время не будут пользоваться цифровыми устройствами (мобильными телефонами, компьютерами и т.д.), и общий уровень зависимости растет с каждым годом. Если правильное руководство цифровым образованием будет осуществляться без ограничений в течение длительного времени, ненормальный подход полностью заменит традиционную и эффективную передачу информации и значительно увеличит зависимость людей от информационных технологий, сократив их собственное когнитивное участие.

Если программное обеспечение курса недостаточно усовершенствовано во время онлайн образования и преподавания в целом, оно не окажет большого содействия в образовательной и преподавательской работе, и в то же время это отнимет время у учащихся на практику, а у педагогов – на руководство студентами. Незаметно цифровое образование трансформируется в телевизионный образовательный процесс, который отличается низкой усвояемостью материалов учащимися, а также малым воздействием педагога, роль которого становится менее активной в этом подходе. Хотя визуальные и сенсорные процессы учащихся находятся в положительном тоне, нет места для размышлений и творческого участия в образовательном процессе.

Кроме того, некоторые исследователи отмечают риски цифровизации образования, таких как недостаточная готовность пользователей, в том числе и преподавателей, использовать в полной мере возможности информационных технологий, потенциальная уязвимость данных и деградация человеческих компетенций, сокращение рабочих мест и рост социальной напряженности и пр. [5].

Наконец, у некоторых преподавателей одностороннее понимание цифровизации или пассивное отношение к объективному предмету, предназначенному для обучения, например, использование учебников в классе. Иногда учителя полагаются на цифровое образование по какой-либо причине и в течение длительного периода времени ориентируются исключительно на скудное содержание тех материалов, которые сосредоточены в цифровой сфере, что по своему назначению не отличается высокой эффективностью и создает риски для понимания процесса обучения не только у учащихся, но и у молодых специалистов в сфере образования.

Заключение

В области базового традиционного педагогического процесса с учетом особенностей развития в разных странах по всему миру, люди уделяют все больше внимания интеграции цифровизации в этой сфере, что влечет более активное применение таких способов взаимодействия в широком формате на всех уровнях. На наш взгляд, цифровое образование неспособно полностью заменить традиционные способы обучения. Только эффективно сочетая традиционное и цифровое образование возможно добиться положительных динамических сдвигов в этих процессах.

Концепция педагогического процесса должна подчеркивать трансформацию идей преподавания, уделять внимание развитию инновационного подхода и практических способностей учащихся, а также поощрять саморазвитие учащихся студентов, взаимное обучение, научный и исследовательский подход в жизни. Реализация этих концепций требует мощной поддержки цифровых образовательных ресурсов, совершенствования технических средств работы педагога и постепенного преодоления пространственных ограничений, имеющих место быть в современных реалиях.

В то же время мы должны отметить, что, применяя цифровое обучение для преподавания в классе, традиционное образование и методы преподавания не могут быть заменены цифровыми моделями, ориентированными на любой промежуток времени, потому что традиционное образование и классические методы преподавания имеют много преимуществ, которые цифровое образование не

смогут обеспечить. Только координируя и дополняя традиционные методы образования цифровыми технологиями, которые по своей структуре могут быть использованы, разрабатывая различное содержание педагогического процесса, корректируя и улучшая потребности в обучении, понимая глубину и широту содержания взаимодействия педагога и учащегося и рационально комбинируя все предметы объективированного мира, например, учебники, практические инструменты, различные пособия и другие. Можно достичь наилучших результатов обучения в тех условиях, когда субъекты стремятся правильно понимать и рационально использовать цифровизацию, когда они знакомятся с этим процессом и постепенно начинают продвигаться к вершине пирамиды.

Список источников

1. Лю Юнцин. Анализ исследовательского статус-кво и теоретических рамок исследования мультимедийного обучения. Журнал Сянтаньского педагогического университета (издание по социальным наукам), 2008. С. 42-44.
2. Чэнь Ши, Лю Цзипин. Исследование современного преподавания и воспитания в контексте мультимедийных технологий и сетевой культуры. Пекин, 2001. С. 221-225.
3. Юань Чжэнго. Методы образовательного исследования. Пекин: Издательство высшего образования, 2007. С. 117-125.
4. Стариченко Б.Е. Цифровизация образования: иллюзия и ожидания // Педагогическое образование в России, 2020. №3. С. 49-58.
5. Цыганкова В.Н. Цифровизация образовательного процесса (на примере массовых онлайн-курсов) // Креативная экономика, 2019. Том 13. № 3. С. 523–532.

УДК 37

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЙ В МАТЕМАТИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ФЕДОРИНА ЕКАТЕРИНА ВАЛЕРЬЕВНА

магистрант кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования
Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых

Научный руководитель: Патрушева Зоя Валерьевна

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии
дошкольного и начального образования
Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых*

Аннотация: в статье исследуются актуальные вопросы применения ТРИЗ-технологий в математическом развитии как инновационное направление современного образования.

Ключевые слова: математическое развитие дошкольников; теория решения изобретательских задач; ТРИЗ-технологии; методы ТРИЗ-технологий.

THE USE OF TRIZ TECHNOLOGIES IN THE MATHEMATICAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Fedorina Ekaterina Valeryevna

Scientific adviser: Patrusheva Zoya Valeryevna

Abstract: the article examines topical issues of the use of TRIZ technologies in mathematical development as an innovative direction of modern education.

Key words: mathematical development of preschoolers; theory of inventive problem solving; TRIZ technologies; methods of TRIZ technologies.

Математическое развитие дошкольников – это те преобразования, которые происходят в познавательной сфере личности детей как следствие формирования у них элементарных математических представлений, а также возникновения умения оперировать соответствующими им логическими операциями (анализ, синтез, классификация и др.) [3, с. 14-23].

Однако, дошкольники не всегда понимают смысл выполняемых ими действий, они выполняют их механически. По мнению Т.И. Ерофеевой, причина такого положения и заниженного уровня знаний и представлений детей данного возраста кроется отнюдь не в их психолого-физиологических возможностях, а в значительной мере объясняется несовершенством существующих форм и методов обучения, направленных на повторение сказанного ранее взрослыми [5, с. 17-20].

Актуальность исследования обусловлена тем, что федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) [1] предъявляет ориентиры к обновлению содержания дошкольного образования, тем самым очерчивая некоторые действительно важные требования к познавательному развитию дошкольников, к одному из направлений которого относится математиче-

ское развитие.

Именно поэтому в настоящее время все большую популярность набирает технология ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) – это уникальная технология, созданная инженером и писателем Г.С. Альтшуллером в 1946 году, предполагающая в своем содержании набор методов решения задач на основе креативного подхода [2, с. 7].

Рассмотрим методы, которые позволяют находить креативные решения в рамках ТРИЗ-технологий при решении задач математического развития, и представим особенностей их применения:

1) Мозговой штурм.

Метод предполагает активное обсуждение изобретательской задачи сразу несколькими детьми, обмен мнениями. При этом каждый из детей должен постараться высказать максимально возможное количество идей, пусть даже самых нереальных, за отведенный промежуток времени [4, с. 36].

Метод мозгового штурма позволяет выполнить, например, изобретательскую задачу игры «Перевертыши». Данная игра направлена на формирование умения подбирать слова, противоположные данным.

Ее суть заключается в следующем:

Игра проводится с мячом. Педагог поочередно бросает его детям и произносит слова, к которым дошкольники должны были подобрать противоположные. Например: «тяжелый – легкий», «невесомый – неподъемный» и др.

2) Метод аналогий.

Метод предполагает сравнение объектов и нахождение сходств между ними [4, с. 37].

Метод аналогий позволяет выполнить, например, изобретательскую задачу игры «Похожи – отличаются». Данная игра направлена на формирование умения сравнения, казалось бы, несравнимых объектов.

Ее суть заключается в следующем:

Педагог предлагает детям сравнить две цифры (или ребенок сам вытягивает их произвольно на предоставленных ему для этого карточках). Например, цифры 2 и 5.

Ответы детей могут быть следующими:

Сходства: «Пять – это как перевернутая два», «И у двойки, и у пятерки есть крючок и палочка» и др.

Различия: «У пятерки есть палочка, идущая ровно сверху вниз, а у двойки – по наклонной», «Пять больше, чем два», «Когда пишешь два, то не отрываешь ручку от бумаги, а когда пятерку, то отрываешь, чтобы черточку сверху написать» и др.

Аналогичным образом детям можно предложить сравнить известные им арифметические знаки.

3) Метод морфологического анализа.

Метод предполагает нахождение решений в отношении отдельных частей задачи для последующего объединения этих решений [4, с. 38].

Метод морфологического анализа позволяет выполнить, например, изобретательскую задачу игры «Маша-Растеряша». Данная игра направлена на формирование умения видеть выходы из проблемных ситуация, обнаруживать ресурсы, позволяющие решить проблему.

Ее суть заключалась в следующем:

Педагог берет на себя роль Маши-Растеряши и расстроенный говорит: «Ой!». Дети спрашивают: «Что с тобой?» Педагог отвечает: «Я потеряла квадрат. Из чего я теперь крышку стола сделаю?» Дети начинают предлагать варианты решения проблемы:

- можно сложить из маленьких прямоугольников;
- можно разрезать прямоугольник на два квадрата;
- можно сложить из двух треугольников и др.

Ребенок, предложивший наиболее оригинальный вариант решения проблемы, становится новой Машей-Растеряшей.

4) Метод фокальных объектов.

Метод предполагает нахождение ассоциаций объекта со случайными объектами; при этом в отношении объекта применяются свойства других объектов, не связанных с ним [4, с. 39].

Метод фокальных объектов позволяет выполнить, например, изобретательскую задачу игры «Волшебные часы» (вариация кругов Луллия). Данная игра направлена на формирование у детей представлений о свойствах времени.

Ее суть заключается в следующем:

Педагог показывает детям волшебные часы, на циферблате которых вместо цифр изображены Волшебники Времени (Остановки времени, Ускорения времени, Обратимости времени, Искажения времени, Изменения течения времени, Замыкания времени и др.). На стрелку волшебных часов прикрепляется изображение какого-либо предмета. Стрелка раскручивается.

С детьми обсуждается, что станет с предметом, если на него окажет воздействие тот Волшебник Времени, на которого указала стрелка.

Например, чайник указал на Волшебника Замыкания времени.

Дети могут ответить следующее: «Теперь в чайнике всегда будет закипать вода».

5) Метод Робинзона.

Метод предполагает нахождение максимально разнообразных способов применений к объекту [4, с. 40].

Метод Робинзона позволяет выполнить, например, изобретательскую задачу игры «Превращения». Данная игра направлена на систематизирование знаний детей о частях целого.

Ее суть заключалась в следующем:

Педагог называет предмет без какой-либо его части и просит детей ответить, чем он становится. Например, «лейка без носика» – «ведро», «очки без дужек» – «пенсне», «кресло без подлокотников» – «стул», «стул без спинки» – «табурет» и др.

6) Системный оператор.

Метод предполагает нахождение между объектами взаимосвязи, которая в результате позволит связать их в систему [4, с. 41].

Метод системный оператор позволяет выполнить, например, изобретательскую задачу игры «Живые картинки». Данная игра направлена на обучение детей ориентироваться в двухмерном пространстве, развитие их умения переносить двухмерное изображение в трехмерное пространство.

Ее суть заключалась в следующем:

Педагог предлагает детям рассмотреть сюжетную картинку, делая акценты на ее композиции, перспективе, переднем и заднем планах, движении объектов и др.

Затем каждый из детей наделяется ролью, согласно объектам, изображенным на картинке, и предлагает создать данную картинку в жизни. Детям необходимо сориентироваться в трехмерном пространстве, найти место своего объекта относительно других объектов иллюстрации.

Таким образом, можно сделать вывод, что методы ТРИЗ-технологий эффективны для решения задач математического развития.

Список источников

1. Об утверждении федеральных государственных требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки РФ от 20 июля 2011 г. № 2151 // Российская газета от 21 ноября 2011 г. № 261.
2. Альтшуллер Г.С. Творчество как точная наука / Г.С. Альтшуллер. – Петрозаводск: Скандинавия, 2020. – 208с.
3. Блехер Ф.Н. Развитие первоначальных математических представлений детей дошкольного возраста / Ф.Н. Блехер // Дошкольное воспитание. - 2018. - № 11. - С. 14-23.
4. Гин А.А. Бескровная Атака. Технологии проведения учебного мозгового штурма / А.А. Гин // Педагогика + ТРИЗ. – М.: ПолиБиг, 2017. – 64с.
5. Ерофеева Т.И. и др. Математика для дошкольников / Т.И. Ерофеева и др. - М.: Просвещение, 2020. - 191с.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

УДК 37.035.6

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

**БЕБНЕВА МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА,
ЗАЙЦЕВА ЕКАТЕРИНА АНДРЕЕВНА**

студенты

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель: Морозова Татьяна Викторовна

преподаватель

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Аннотация: данная статья посвящена проблеме патриотического воспитания учащихся основной школы на уроках русского языка. Цель данной статьи – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность использования комплекса текстовых упражнений, направленных на формирование патриотической воспитанности у учащихся 5-х классов на уроках русского языка.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, учащиеся основной школы, уроки русского языка, текстовые упражнения.

PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS AT THE PRIMARY SCHOOL

**Bebneva Maria Alexandrovna,
Zaitseva Ekaterina Andreevna**

Scientific adviser: Morozova Tatiana Viktorovna

Abstract: The work is devoted to the problem of patriotic education of primary school students in Russian language lessons. The purpose of the work is to theoretically substantiate and experimentally test the effectiveness of using a set of text exercises aimed at forming patriotic upbringing among 5th grade students in Russian lessons.

Key words: patriotism, patriotic education, primary school students, Russian language lessons, text exercises.

Патриотическое воспитание обучающихся основной школы – одна из важнейших задач, стоящих перед учителями-практиками. Важность решения этой задачи обусловлена тем, что патриотизм предполагает любовь к Родине, готовность служить её интересам. Именно эти качества являются фундаментом, объединяющим весь российский народ. Огромные возможности для воспитания у школьников патриотических качеств предоставляют уроки русского языка, а именно упражнения, разработанные на основе краеведческого материала. Его использование активизирует у учащихся основной школы познавательные интересы, способствует развитию интереса к истории своего края.

С точки зрения В.В. Буткевича, патриотическое воспитание – это формирование патриотизма как интегративного качества личности, заключающего в себе любовь к Родине и стремление к миру, чув-

ство собственного достоинства и дисциплинированность, гармоническое проявление национальных чувств и культуры межнационального общения [1, с. 91]. По мнению Н.А. Ивашкиной, патриотическое воспитание – это «систематическая деятельность педагогов по формированию у юных граждан патриотического сознания, ценностей, чувства верности своему Отечеству» [2, с. 30]. В.Г. Крысько определяет патриотическое воспитание как «деятельность по формированию у подрастающего поколения уважения к закону, культуре, демократизму, активного и сознательного соблюдения им норм нравственности и морали, высокой гражданской ответственности и активности, развития у него правовой грамотности и культуры, нравственно-правовых чувств».

Формирование чувства любви к Родине осуществляется на основе таких чувств, как сопереживание, доброта, симпатия, уважение и доброжелательность. В воспитании патриотизма важен прошлый опыт ребёнка. Если он в детстве испытал чувство радости, гордости, тем самым он приобрёл эмоциональный опыт. Данный опыт будет иметь огромное значение для его дальнейшего развития и создаст условия для полноценного эмоционального развития школьника. В.А. Сухомлинский отмечает: «Чувства, пережитые в детстве, не исчезнут бесследно, останется «память сердца». Потому чрезвычайно важно, чтоб всё, что видит и воспринимает ребёнок в окружающем мире, вызывало в его душе эмоциональный след [4, с. 20].

Учёными установлено, что формирование патриотизма происходит успешнее у тех детей, у которых сформировано чувство ответственности. Как следствие своих новых возможностей школьник получает способность не только пожалеть другого, но и принять ответственность за свои поступки. Это очень важная особенность, поскольку она необходима ребёнку во взаимодействии со школьным коллективом [5, с. 145]. Уровень развития ответственности у школьника непосредственно зависит от воспитания родителей, а также от доверия и уважения к нему окружающих. Ученик основной школы к концу седьмого класса должен нести ответственность за все, что он делает. Чувство ответственности у ребёнка основной школы проявляется в характере, осознании, мировоззрении и в формах поведения учащегося. Обучающийся основной школы способен осознавать важность выполняемых поручений, вовремя приступать к работе, доводить дело до конца и оценивать свои возможности.

Как показывает опыт, огромным воспитательным и развивающим потенциалом обладают уроки русского языка, на которых дети не только учатся грамотно писать и говорить, но и узнают об истории, традициях и обычаях родного края. Ведущим методом на таких уроках выступают текстовые упражнения. Под упражнением понимаем целенаправленное, многократное повторение учащимися определенных действий или операций с целью формирования умений и навыков [3, с. 102].

Приведём пример упражнения, которое можно использовать на уроках.

Упражнение. Перед вами фотография Павла Степановича Нахимова. Прочитайте текст о подвиге героя.

1.Павел Степанович Нахимов – русский флотоводец, адмирал. 2. В сентябре 1853 года Нахимов совершил подвиг, равный переходу Суворова через Альпы. 3. Для защиты Кавказа от нападения турок русский флотоводец перевёз из Севастополя в Анакрию более 16 тыс. человек и 600 лошадей. 4.На это ему понадобились всего неделя и чуть более 30 кораблей. 5. Памятник Нахимову установлен в центре площади Нахимова в Севастополе. (остановка «Площадь Нахимова, Нахимовский район») 6. Также в честь русского адмирала названо «Черноморское высшее военно-морское училище», где учатся будущие защитники Родины.

Беседа по тексту:

– О чём рассказывается в тексте?

– О подвиге Павла Степановича Нахимова.

– О ком говорится в тексте?

– О русском адмирале, главнокомандующим Черноморским флотом Павле Степановиче Нахимове.

–В чём заключается подвиг Нахимова?

–Чтобы не допустить нападение турок на Кавказ, Нахимов вывез более 16 тысяч человек за минимальное количество времени.

— Каким образом увековечена память героя?

– На площади Нахимова уставлен памятник и названо в честь Нахимова военное училище.

Вопросы по теме:

1. Какие памятники в Севастополе, посвящённые героям Крымской войны, ещё вы знаете?

– Памятник Казарскому, Л.Г. Корнилову (Малахов курган), памятник Петру Кошке на Малаховом кургане.

2. Какие улицы, названные в честь героев Крымской войны, находятся в нашем городе?

– Проспект генерала Острякова, улица Лебеда, Коли Пищенко (Нахимовский район), площади: Лазарева, Суворова, Ушакова.

Задание 1. Какие члены предложения называются главными, а какие – второстепенными? Приведите примеры из текста.

Задание 2. Найдите в предложениях числительные и прочитайте их.

Таким образом, теоретический анализ показывает, что ведущим методом патриотического воспитания учащихся на уроках русского языка является метод текстовых упражнений, основным источником для которых служат книги об истории, культуре и традициях родного края. Алгоритм разработки текстовых упражнений включает пять основных этапов: 1) поиск значимого и информативного текста; 2) составление фрагмента, соответствующего определённым требованиям (фрагмент должен быть понятным и доступным; эмоционально насыщенным; относительно завершённым по смыслу; воспитывающим); 3) составление вопросов для беседы по содержанию текста упражнения; 4) составление языковых заданий по тексту упражнения, соответствующих той или иной теме урока.

Таким образом, патриотическое воспитание обучающихся основной школы – одна из важнейших задач, стоящих перед учителями-практиками. Средний школьный возраст является благоприятным периодом для патриотического воспитания. У обучающихся основной школы появляется осмысление нравственных ценностей, мотивов и идеалов. Всё это служит опорой для успешного формирования у учащихся патриотической воспитанности. Ведущим методом патриотического воспитания учащихся на уроках русского языка является метод текстовых упражнений, основным источником для которых служат книги об истории, культуре и традициях родного края, о героическом прошлом нашей страны и о подвигах героев-соотечественников.

Список источников

1. Буткевич, В.В. Патриотическое воспитание учащихся: история и современность / В.В. Буткевич. – Минск : Национальный институт образования, 2010. – 207 с.
2. Ивашкина, Н.А. Патриотическое воспитание в начальной школе / Н.А. Ивашкина // Начальная школа. – 2007. – № 7. – С. 29–33.
3. Макаренко, А.С. Методика воспитательной работы. Избранные труды / А.С. Макаренко. – Москва : Юрайт, 2020. – 323 с.
4. Сухомлинский, В.А. Воспитание советского патриотизма у школьников [Текст] : из опыта работы сел. шк. / В.А. Сухомлинский. – М. : Учпедгиз, 1959. – 148 с.
5. Широ, Н.В. Патриотическое воспитание в педагогическом вузе: проблемы и перспективы / Н.В. Широ // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 10. – С. 20–22.

УДК 37

РАССМОТРЕНИЕ КОНЦЕПТА РОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ЕЕ ВОСПИТАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОСНОВЫ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ

ШМЕЛЕВА ЮЛИЯ НИКОЛАЕВНА

студентка, факультет подготовки учителей начальных классов,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
РФ, г. Челябинск

Научный руководитель: Жукова Марина Владимировна

*канд. пед. наук, доц.,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
РФ, г. Челябинск*

Аннотация: статья посвящена рассмотрению элементов российской идентичности на уроках «Основы православной культуры» младших школьников. Представлено раскрытие составляющих элементов российской идентичности, их взаимодействие, влияние на воспитание патриотизма у учащихся и значение для современного российского общества.

Ключевые слова: идентичность, российская идентичность, гражданская идентичность, национальная идентичность, православная культура.

CONSIDERATION OF THE CONCEPT OF RUSSIAN IDENTITY IN THE CONTEXT OF ITS UPBRINGING AMONG YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE LESSONS OF THE BASICS OF ORTHODOX CULTURE

Shmeleva Yulia

Scientific adviser: Zhukova Marina

Abstract: The article is devoted to the consideration of elements of Russian identity in the lessons of "Fundamentals of Orthodox culture" of younger schoolchildren. The article presents the disclosure of the constituent elements of Russian identity, their interaction, influence on the education of patriotism among students and their significance for modern Russian society.

Key words: identity, Russian identity, civic identity, national identity, Orthodox culture.

В условиях нынешнего исторического развития есть вероятность разобщенности и разрозненности Российского общества, объединенного общей историей, традициями, культурой и гражданственностью. Очевидны попытки противодействовать сохранению нашей национальной самобытности и укреплению человеческих ценностей таких как честь, совесть, долг.

«Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность... и общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных

ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории. Именно это национальное богатство является базой для укрепления единства и суверенитета страны, служит основой нашей повседневной жизни, фундаментом для экономических и политических отношений» С этих строчек начинается Концепция духовно нравственного развития и воспитания личности гражданина России, разработанная в соответствии с Конституцией Российской Федерации, Законом Российской Федерации «Об образовании», на основе ежегодных посланий Президента России Федеральному собранию Российской Федерации. [1, с. 5].

Обратим внимание на понятие национального самоопределения (идентичности), которое в этом официальном документе понимается как «разделяемое всеми гражданами представление о своей стране, её народе, чувство принадлежности к своей стране и народу. Основу национальной идентичности составляют базовые национальные ценности и общая историческая судьба». В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России формирование национальной идентичности представляется как «формирование у личности представления о многонациональном народе Российской Федерации как о гражданской нации и воспитание патриотизма».

Другими словами, давая разъяснение таким важным определениям как национальное самосознание и идентичность, «Концепция» формулирует социальный заказ современной общеобразовательной школе как определённую систему общих педагогических требований, соответствие которым обеспечит эффективное участие образования в решении важнейших общенациональных задач.

Вот что о патриотическом воспитании пишет в своей монографии Шитякова Н.П. «Патриотическое воспитание детей младшего школьного возраста – это целенаправленный процесс педагогического воздействия на личность ребенка с целью обогащения его знаний о Родине, воспитание патриотических чувств, формирование умений и навыков нравственного поведения, развитие потребности в деятельности на общую пользу. Период младшего школьного возраста по своим психологическим характеристикам наиболее благоприятен для воспитания патриотизма, так как младший школьник отвечает доверием взрослому, ему присуща подражательность, внушаемость, эмоциональная отзывчивость, искренность чувств. Знания, впечатления, пережитые в детстве, остаются с человеком на всю жизнь» [2, с. 168].

На уроках модуля «Основы православной культуры» подробно рассматриваются понятия патриотизма, долга, чести, любви к Родине через призму православной культуры. Православная вера почтительно относится к власти, воспринимает всех равными перед Богом, уважительно относится к культуре и традициям любого народа, в вопросах веры предоставляет свободный выбор каждому человеку, при этом ревностно хранит догматы Православия. Можно сказать, что Православие выступает в качестве устроителя миропорядка в государстве. В периоды кризисов, войн и конфликтов усиливается роль религиозной идентичности как движущей силы, объединяющей людей разных национальностей, поднимающей дух народа, усиливающей патриотизм. Этому находим подтверждение в различных исторических событиях: в битвах под Полтавой, на Бородинском поле, во время Великой Отечественной войны. В 1612 году Патриарх Московский и всея Руси Гермоген стал вдохновителем ополчения под предводительством Кузьмы Минина и Дмитрия Пожарского, тогда сплотился весь народ вне зависимости от происхождения и положения в обществе. Во время Великой Отечественной войны, объединились и поднялись на бой народы республик СССР. Несмотря на богоборческую политику Советского Союза, Сталин, понимая роль церкви в поддержании духа народа, издал указ об открытии православных храмов. Примечателен исторический факт во время Первой мировой войны. Стамбульский шейх-уль-ислам издал февту, в которой призывал мусульман, живущих на территории Российской империи воевать на стороне Османской империи вместе с Германией. Мировая война поставила российских мусульман перед проблемой нравственного выбора между верности своему «Отечеству» и желанием побед Турецкому оружию. Но мусульманские газеты, мусульманские лидеры и члены мусульманской фракции в Государственной думе призывали единомышленников выполнить «как свой воинский долг, так и все гражданские обязанности» и ратовали за победу православного монарха. Все эти события актуализируют необходимость консолидации политического и культурного единства всех этносов, для которых

Россия – мы это Отечество.

В наши дни голос Церкви так же свидетельствует о необходимости сплочения. В день Торжества Православия Патриарх Московский и всея Руси Кирилл, в своей с проповеди призвал к укреплению межнациональных связей братских народов.: «Пусть Господь хранит нашу Церковь, укрепляет наш народ и помогает всем нам, русским православным людям. Повторюсь: когда я говорю «русские», я имею в виду слова «откуда есть пошла Русская земля» из «Повести временных лет». Молюсь о всех, кто живет на Украине, в Беларуси, в нашей Русской земле, чтобы все мы были едины духом и сохраняли единство в вере».

По этому поводу вспоминаются слова философа Г.П. Федотова: «Россия – не Русь, но союз народов, объединившихся вокруг Руси. И народы эти уже не безгласны, но стремятся заглушить друг друга гулом нестройных голосов. Для многих из нас это все еще непривычно, мы с этим не можем примириться. Если не примиримся – с многоголосностью, а не с нестройностью, то и останемся в одной Великороссии, то есть Россия существовать не будет» [3]. Россия – многонациональное Государство. Она всегда была и остается единственной страной в мире, где множество народностей и этносов различных вероисповеданий мирно сосуществуют, уважительно относятся друг к другу без ассимиляции одного народа другим.

Сегодня как никогда назрел вопрос в обществе о придании более четкого понимания российской идентичности. Научные труды этой области сравнительно недавно начали публиковаться и, в связи с этим, практически все авторы отмечают низкую степень изученности вопроса. Ряд авторов подходят к понятию исходя из исторической точки зрения Кондаков И.В., Моница Н.П., Соловьев В.С., Шибико О.С. [4, с. 65]. В своих работах Смирнов П. рассматривает российскую идентичность через призму национальной идентичности.

В Концепции развития поликультурного образования в РФ сделана попытка определения самой конструкции российской идентичности, понимаемой как гражданская идентичность: «Одной из необходимых основ формирования российской гражданской идентичности является такая система образования, которая способна транслировать от поколения к поколению национальную культуру, обеспечивая открытость для взаимодействия с другими культурами и современное цивилизационное развитие нации. Трансляция этнокультурной информации в системе образования подчинена общей логике развития современной национальной культуры, понимаемой как механизм адаптации гражданского общества к меняющимся условиям жизни. Поэтому сохранение достоинств и достижений национальной культуры не имеет ничего общего с формированием неизменных трафаретов или поиском "исконных" ценностей. Напротив, естественной функцией национальной культуры (а значит и образования) является постоянное обновление, предполагающее интенсивную модификацию этнокультурного комплекса, выработку и освоение инноваций в ходе активного межкультурного сотрудничества и цивилизационного развития.»

Бадмаев В.Н., Батырев Д.Н., Титова В.В. и др. при изучении национальной идентичности опирались на положение о ее тесной связи с гражданской идентичностью, а Сергеев В.В., Кузнецова Л.В., Козлов А.А. и др. – с патриотизмом и гражданственностью. Проблемы гражданской идентичности различных субъектов исследуются в работах Арутюновой Е.М., Ахметшиной Г.Х., Голикова С.Н., Дулиной Н.В., Леоновой О.В., Шиковой Р.Ю. и др [5, с. 150].

Мясников А.А. считает наиболее правильным вариантом рассматривать российскую идентичность, состоящую из этнической и гражданской идентичностей. Этническую приравнивает к национальной идентичности, которая, в свою очередь, определяется территориальным пространством, религией, языком, культурой и традициями. При этом, формирование российской идентичности без внимания к проблемам этнической идентичности невозможно. В своей статье он дает следующее определение этнической идентичности: «Этническую идентичность целесообразно рассматривать как субъективированную форму проявления этничности, как системную совокупность чувств, знаний и мировоззренческих установок по отношению к этнической группе, выражающуюся в этническом самоопределении». Кроме того, «Этническая составляющая российской идентичности – это результат исторического развития России на полисубстрактной основе» др. [6, с.19].

Автор считает, что овладение этнической культурой содействует воспитанию у младших школьников чувств патриотизма, национальной гордости, что является существенным в процессе развития подрастающего поколения. «Человеку всегда необходимо ощущать себя частью «мы» Исключительность этнической идентичности заключается в стабильности во времени, чувство причастности к этносу является надежным оплотом, и он не может быть выведен из нее по каким-либо основаниям.

Шитякова Н. П. дает следующее определение гражданской идентичности: «Гражданская идентичность трактуется как осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе. В начальной школе закладываются основы, предпосылки такой идентичности, а также понимания своей этнической принадлежности в форме осознания «Я» как члена семьи, представителя народа, гражданина России, чувство сопричастности и гордости за свою Родину, народ и историю, осознание ответственности человека за общее благополучие». Гражданская идентичность имеет в своей основе потребность общества в интеграции через присоединение общих для данного социума целей и ценностей, которые проявляются такими ценностными смыслами, как Родина, государство. Одним из важнейших элементов гражданской идентичности является патриотизм.

«С давних времен патриотизм и православие были неразрывно связаны, примером тому — благословение церковью на ратный бой защитников отечества. Эта традиция насчитывает тысячи лет, даже в годы Второй мировой войны, когда все советские люди были атеистами, служились особые молебны, а священники собирали средства на покупку танков и самолетов. Если же обратиться к официальным церковным документам, то понятие патриотизма излагается следующим образом.

1. Христиане не должны забывать о своей земной родине.

2. Быть патриотом – это любить не только родную землю, но и ближних, свой дом, оберегать их. Поскольку жертва за отечество приносится не только на поле брани, но и ради детей.

3. Любить свой край, как место, где сохраняются вера и православная церковь.

4. Любить другие народы, как исполнение заповеди любви к ближнему» [7, с. 6].

«В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года в перечень духовно-нравственных ценностей, которые сложились в процессе культурного развития России, включены: справедливость, честь, совесть, воля, личностное достоинство, вера в добро, стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством. Эти ценности нашли свое отражение в содержании личностных результатов освоения обучающимися основной образовательной программы, которые должны отражать: формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций» [7, с. 22].

Таким образом, неоднородность российской идентичности представляет возможность сочетания в ней гражданской и этнической (национальной) идентичности.

В нашем понимании российская идентичность представляет собой гармоничное сочетание национального самоопределения (этнической идентичности) и гражданской ответственности в призме православной культуры. Православная культура позволяет построить единство России не по принципу «терпимости» народов, а выстроить отношения на взаимной приязни, уважении к ценностям, религии и культуре каждого народа, каждого этноса, проживающего на территории России.

Этническая идентичность базируется на традициях, вероисповедании, культуре, языке, в свою очередь, гражданская идентичность – на общей истории и достижениях в культуре, а также чувств, знаний и мировоззрения представителя этноса.

Гражданскую идентичность понимаем, как гражданскую ответственность, опирающуюся на лояльность государству и его правовые нормы, а также готовности участия в принятии политических решений и быть ответственным за дела в стране в сочетании с гражданами страны. Этническая идентичность проявляется в языке, традициях, культуре, вероисповедании.

Православие является неотъемлемой частью русской национальной идентичности. В то же время представляет собой комплексный и многомерный религиозный элемент, влияющий на российское

общество. Наша культура, наше самосознание, наше мировоззрение базируется на православной культуре. Православие находится на стыке религиозной, культурной, национальной и гражданской идентичностей.

Отметим, что в современных условиях православная деятельность являет себя в различных формах. Так, сегодня волонтерское движение, как форма проявления активной гражданской идентификации, имеет православные исторические корни. Безвозмездная работа стала традиционной в православных монастырях после Крещения Руси в 988 году, а также первые больницы и дома призрения устраивались именно церковными учреждениями. В настоящее время православные организации продолжают деятельность благотворительности в России, а также принимают активное участие в решении социальных вопросов государства. С каждым годом число регистраций религиозных НКО в качестве волонтерских организаций увеличивается, в 2021 году их составило 4% от общего количества зарегистрированных НКО [8].

Наша «русскость» основывается на православной культуре, она сохраняет свою самобытность, не подавляет культуру других народов и прекрасно сосуществует с нашей «русскостью». Россия - единственная страна в мире, в которой множество народов различных культур различных вероисповеданий не просто живут рядом, не просто сосуществуют как мультикультурное образование или культурное общество, а именно образуют поликультурное общество. Православная церковь направляла и объединяла деятельность семьи, народа, многонационального государства и обеспечивало духовное единство народа. Православие дало понимание нашим предкам ценности жизни, мира, а также равного и уважительного отношения друг другу, как братья и сестры. Этот глубинный код заложен в каждом коренном жителе России.

Согласимся с мнением всех вышеприведенных авторов, при этом, применительно к нашему вопросу использования понятия российской идентичности на уроках «Основы православной культуры», будем рассматривать православную культуру как один из элементов российской идентичности. Предлагаем структуру понятия российской идентичности, состоящей из элементов: гражданская идентичность, этническую идентичность и православную культуру.

Список источников

1. Данилюк, Александр Ярославович. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. - 4-е изд. - Москва : Просвещение, 2014. - 23 с.
2. Шитякова, Н. П. Патриотическое воспитание личности как процесс. смыслообразования : монография / Шитякова Н. П. ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 251 с. <http://elib.cspu.ru/xmlui/handle/123456789/13260>
3. Федотов Г.П. / Будет ли существовать Россия? – Режим доступа: https://azbyka.ru/otechnik/Georgij_Fedotov/sudba-i-grehi-rossii/9 – Загл. с экрана. (дата обращения: 23.03.2023).
4. Российская социокультурная идентичность в контексте дискретности Российской истории / Л.А. Поломошнов, А.В. Лыкова // Общество: философия, история, культура. – 2022. – № 11 (103). – С. 64-69.
5. Изучение сформированности гражданской идентичности личности через морально-нравственные установки - патриотизм и образ родины / Т.М. Беспалова // Наукосфера. – 2020. – №11-2. – С. 148-152.
6. Российская идентичность: концептуальные аспекты/ А.А. Мясников // Западно-Сибирский педагогический вестник. – 2014. - №1. – С. 16-25.
7. Шитякова Н. П. Патриотическое воспитание младших школьников в условиях возрождения российской гражданской идентичности: учебно-методическое пособие для высших и средних специальных учебных заведений / Шитякова Н. П., Верховых И. В., Забродина И. В.; Южно-Уральский государ-

ственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 173 с. <http://elib.cspu.ru/xmlui/handle/123456789/13260>

8. Структура организационно-правовой формы зарегистрированных НКО за 2021г. – Режим доступа: <https://atlas-nko.ru/analytics> – Загл. с экрана (дата обращения: 03.02.2023).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УДК 372.8:811

ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ В СИСТЕМЕ ПОДХОДОВ К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

СТЕПАНЕЦ ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА

методист отдела по работе с руководителями учреждений образования
Государственное учреждение образования «Академия последипломного образования»
Республика Беларусь

Аннотация: в статье анализируются традиционные и инновационные методы в системе подходов к преподаванию иностранных языков; определена суть, ключевые характеристики и особенности изученных методов. В статье также представлены действенные методы обучения иностранному языку, используемые в практике преподавания английского языка.

Ключевые слова: традиционные методы, инновационные методы, подходы, преподавание иностранных языков, характеристика, особенности.

TRADITIONAL AND INNOVATIVE METHODS IN THE SYSTEM OF APPROACHES TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Stepanets Olga Vladimirovna

Abstract: the article analyzes traditional and innovative methods in the system of approaches to teaching foreign languages; the essence, key characteristics and features of the studied methods are determined. The article also presents effective methods of teaching a foreign language used in the practice of teaching English.

Key words: traditional methods, innovative methods, approaches, teaching foreign languages, characteristics, features.

Методы преподавания иностранных языков не исчезали с появлением новых, а видоизменялись и перетекали друг в друга. И стоит отметить, что четко прослеживающихся границ между методами или периодами их существования нет, однако заметны расставляемые акценты и фокусы внимания в моменты существования тех или иных методов преподавания иностранных языков в истории. Методы преподавания определяются природой языка, изменяются под влиянием философии образования, тесно связаны с общественными ценностями [6, с. 275].

Структурный подход подразумевает язык как структуру или модель знания посредством формирования навыка. Данный подход в обучении иностранным языкам основывается на утверждениях структурной лингвистики и бихевиоризма в психологии. Предполагается овладение определенными грамматическими структурами-образцами в определенной последовательности, начиная со сложных [4, с. 9].

В рамках структурного подхода стоит отметить **грамматико-переводной метод**, Grammar-translational method, представителями которого являлись В. Гумбольдт, Д. Гамильтон, Г. Оллendorф, Ж. Жакото, Ш. Туссен и др. Данный метод предполагал лишь чтение и перевод.

Длительное время цель иностранного изучения языка определялась как общее образование, развитие логического мышления. Подразумевалось понимание грамматического строения иностранного языка путем сравнения с родным языком, реконструирование грамматико-лексической системы ино-

странного языка и репродуцирование предложений с помощью правил [4].

Данный метод имеет много недостатков: большое количество правил, исключений, акценты на деталях, не уделяется внимание продуктивным ВРД (аудирование и говорение), буквальный перевод. В данном случае возможно появление языкового барьера, так как обучаемый не выражает свои мысли, а комбинирует слова в предложения.

Позже стали появляться альтернативные методики, но грамматико-переводной метод видоизменяется и продолжает существовать. Сегодня его элементы применяют при обучении взрослых, так как им гораздо сложнее дается импровизация и разыгрывание ситуаций общения, чем студентам детского возраста.

Представителями **устного метода** являются Г.Палмер и А.Хорнби. Цель обучения – тренировка моделей предложений в ситуациях устно, что обеспечивает огромную речевую практику.

Характерными признаками устного (ситуативного) метода являются следующие: 1. последовательная, структурно выстроенная программа по моделям предложений; 2. важная составляющая – лексика; 3. создание ситуации для опроса студентов; 4. догадка о значении слова из контекста, отказ от перевода; 5. грамматика изучается путем повторения, подстановки, чтения вслух, т.е. в контексте речи; 6. индукция при изучении грамматики; 7. правильность произношения и соблюдение грамматических правил; 8. устная речь преобладает над письменной [6, с.276].

Основатель американской структурной лингвистики, Л. Блумфильд, является автором **аудиоречевого метода**, подразумевающего, что языку можно обучить путем демонстрации и повторения, заучивания произношения.

Наиболее важными положениями аудиоречевого метода являются следующие: 1. иностранный язык определяется законами и принципами; 2. эффективный прием – восприятие языковых конструкций на слух, а затем ознакомление с их визуальной формой; 3. изучение иностранного и родного языка отличаются; 4. изучение иностранного языка предполагает процесс формирования навыков; 5. значение слова можно вывести только из контекста; 6. изучение языка осуществляется посредством аналогии, а не анализа; 7 под влиянием родного языка возможны ошибки [6, с. 276].

Исходя из этих положений, можно сделать вывод, что аудиоречевой метод основывается на правдивости устной речи, а объяснение грамматики не играет особого значения.

Лингафонный кабинет дает возможность проведения дополнительных занятий для прослушивания диалогов и выполнения упражнений на закрепление конструкций, которые подобраны в качестве основы для отработки материала по шаблону.

С точки зрения практики, метод имеет несколько недостатков: обучаемые пассивны, инициатива со стороны учителя отсутствует, языковая форма тренируется отдельно от значения и без опоры на него, письменная речь минимизирована. Все это каким-то образом обезличивает и механизмирует процесс обучения, что может привести к снижению мотивации.

В рамках функционального подхода в начале 1970-х годов появился коммуникативный метод, зачатки которого находятся в работах Н. Хомского. Именно он ввел определение «языковая компетенция», противопоставленное «использованию языка». Затем Д. Хаймс ввел термин «коммуникативная компетенция» как способность участвовать в речевой деятельности, внутреннее знание ситуационной уместности языка. Д. Хаймс доказал, что владение языком предполагает знание не только грамматики и лексики, а социальных условий их употребления [2, с. 111].

Л. Бахман использует термин «коммуникативное языковое умение» (communicative language activity), которое образуют следующие ключевые компетенции: языковая / лингвистическая (возможность осуществления высказываний на иностранном языке только на основе усвоенных знаний, понимание языка как системы); дискурсивная (связанность, логичность, организация речи); разговорная / fluency (умение говорить связно, в естественном темпе, без затяжных пауз для поиска языковых форм); социально-лингвистическая (умение выбирать языковые формы); стратегическая (умение использовать коммуникативные стратегии для компенсации недостающих знаний в условиях реального общения); когнитивная (готовность к созданию коммуникативного содержания в результате речемыслительной деятельности: взаимодействие проблемы, знания и исследования) [1].

Основная функция учителя – координировать коммуникацию, в процессе которой возможны ошибки, так как целью является именно подготовка к реальному общению на иностранном языке.

Коммуникативный метод имеет свои недостатки, применяясь в слабых группах обучаемых. Язык выступает в своем функциональном аспекте, в ущерб формальным структурам и грамматике, что в свою очередь выдвигает повышенные требования к обучаемым.

Однако, в сочетании с другими методами данный метод широко используется в настоящее время при обучении детей и подростков, которым далее привычнее воспринимать его уже в более старшем возрасте. Коммуникативный метод является наиболее эффективным в методике преподавания иностранных языков, на мой взгляд, потому что он позволяет применять язык не только в качестве предмета изучения, но и в качестве средства обучения.

Среди **инновационных методов обучения иностранным языкам** следует отметить *метод проектов, метод кейсов (кейс-технологии), метод «тихого» обучения, метод опоры на физические действия*, и др. [6, с. 274-281].

Метод тихого обучения (The silent way) имеет следующие основные черты:

- в процессе овладения иностранным языком акцент смещается с обучения на учение, которое рассматривается как творческий процесс;
- инициатива на уроке должна исходить от обучаемых, речь которых занимает большую часть времени на уроке, а преподаватель должен говорить как можно меньше;
- применяются различные опоры: картинки, предметы, таблицы, в том числе при обучении произношению;
- язык рассматривается в качестве «заменителя» физических действий, поэтому в обучении применяется симуляция учащимися всевозможных действий, которые сопровождаются речевыми высказываниями (с опорой на наглядный материал);
- грамматические правила изучаются методом индукции [4, с. 28].

В данном случае функция учителя не минимизируется, а наоборот усиливает свои значимые позиции, на мой взгляд, приобретая функцию импульса к поиску в самом начале всего занятия, импульса, от которого зависит дальнейшее содержание и результативность занятия.

Положительной чертой данного метода можно считать то, что он способствует мыслительной деятельности и концентрации учащихся на выполнении задания, тем самым большему успеху в овладении языком, чем запоминая или повторяя материал.

Метод проектов вносит самостоятельный характер в процесс обучения, ставя в центр обучения познавательную деятельность.

Проекты разнообразны, но этапы их разработки едины для всех: 1. планирование; 2. разработка структуры и плана; 3. поиск и обработка материала; 4. представление проекта; 5. рефлексия [5, с. 15].

В литературе выделяют следующие признаки проектных работ, используемых при обучении иностранному языку:

1. профессиональная и практическая ориентация;
2. цель: использовать иностранный язык в устной или письменной коммуникативной форме;
3. самостоятельная деятельность учащихся, мониторинг учителя;
4. результат, некий продукт в форме PowerPoint-презентации, дискуссии, ток-шоу, коллажа, веб-сайта и других формах;
5. социальная направленность совместная работа учащихся;
6. развитие межпредметных связей [6, с. 279].

Благодаря этому метод проектов способствует не только повышению мотивации и создает положительное отношение к изучению иностранного языка, но и помогает увидеть практическую ценность и пользу языка, тем самым повышая интерес к нему. В работе над собственными проектами реализуется современная тенденция в образовании – ориентация на исследовательскую, поисковую модель обучения.

Метод проектов способствует мотивации учащихся на дальнейшую исследовательскую работу и написание научных работ с проведением реальных исследований, так как на уровне участия в мини-проектах на занятиях, обучаемые получают представление об этапах работы над проектом, а некото-

рые вырабатывают интерес к данному виду деятельности уже в процессе.

Метод кейсов предполагает, что учащимся предлагается осмыслить реальную жизненную ситуацию (case), содержащую практическую проблему и определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при решении этой проблемы, не имеющей однозначных решений.

Кейс, будучи единым информационным комплексом, чаще всего состоит из 3 частей:

- 1) необходимая вспомогательная информация;
- 2) описание конкретной ситуации;
- 3) задание к тексту кейса в виде вопросов.

Работа учащихся с кейсом имеет несколько этапов:

1) подготовительный – знакомство с ситуацией. Задача преподавателя – сформулировать цель и задачи каждого этапа работы, критерии оценки результатов. На этом этапе происходит выделение основной проблемы или проблем, предложение концепций решения и анализ принятых решений в небольших группах;

2) основной – решение кейса: презентация решений и коллективное обсуждение различных вариантов;

3) заключительный – подведение итогов работы, оценка результатов [6, с. 280].

Применяя данный метод на практике, можно сделать вывод, что это действенный метод для вывода в речь изученных лексических единиц и грамматических структур, так как учащиеся замотивированы их употреблять в импровизированной ситуации.

Одним из наиболее популярных методов стимулирования творческой активности является **мозговой штурм**, позволяющий осуществить поиск решений сложной проблемы посредством применения определенных правил обсуждения.

Данный метод при правильной организации должен включать следующие этапы:

1. Постановка проблемы;
2. Генерация идей;
3. Группировка, отбор и оценка идей [6, с. 280].

Данный метод интересен при параллельном составлении коллективной mind map, что позволяет наглядно представлять выдвигаемые идеи, а в дальнейшем их исключать при необходимости и обосновывать оставшиеся.

Метод «погружение в среду» подразумевает непосредственное нахождение среди людей, владеющих и использующих изучаемый язык в речи. Идея в том. Чтобы учащийся отправился на некоторое время в страну изучаемого языка для практики речи с носителями языка в повседневной жизни. Недостаток в том, что не все способны осуществить столь дорогой метод, включающий в себя учителя за границей, перелеты и проживание. Следовательно. Можно утверждать, что данным методом может воспользоваться ограниченный круг лиц. Однако метод достаточно результативен, новые навыки и знания применяются в базовых ситуациях, при вынуждаемых обстоятельствах [3].

В процессе обучения иностранному языку часто используется такой бонус, как беседа с носителем языка, в частной школе, онлайн. Это менее затратно финансово и не ограничивает территориально.

Метод опоры на физические действия предполагает изучение языка путем повторения лексических единиц рефлексивно. Это значит, учитель называет слово, подкрепляя его действием, учащиеся повторяют, постепенно заучивая. При последующем вызове соответствие «действие-слово» воспроизводится автоматически.

Данный метод целесообразно применять при изучении глаголов-действий.

Исходя из всего вышесказанного и проанализировав указанные методы, их особенности, полученные знания можно представить в виде таблицы (табл. 1).

В заключение важно отметить, что ни один из представленных или имеющихся методов не позволяет достичь нужных результатов, будучи использован отдельно от остальных. Невозможно определить универсальные методы и средства изучения иностранных языков. Выбор того или иного метода должен быть методически обоснован, применяясь в контексте всей системы, учитывая особенности обучаемых. Именно поэтому в практике преподавания целесообразно применение сочетания методов

обучения, таких как метод проектов, кейс-метод, мозговой штурм, компьютерная презентация и др., что способствует вовлечению обучаемых в собственную самостоятельную деятельность, стимулирует у них познавательный интерес.

Таблица 1

Сравнительная характеристика методов изучения иностранных языков

Название метода	Суть метода	Особенности метода
Грамматико-переводной метод. Grammar-translational method (В. Гумбольдт, Д. Гамильтон, Г. Оллендорф, Ж. Жакото, Ш. Туссен и др)	Обучаемый должен понимать грамматическое строение иностранного языка с помощью сравнения с родным языком, последовательно реконструировать грамматико-лексическую систему иностранного языка и репродуцировать правильные предложения, применяя правила.	Большое количество правил для заучивания, исключений, формул; акценты на деталях, а не комплексном видении языка; не уделяется внимание продуктивным ВРД (аудирование и говорение); буквальный перевод.
Устный метод (Г.Палмер и А.Хорнби)	Программа структурно выстроена по моделям предложений в поэтапной последовательности. Преподаватель создает ситуацию и обучает посредством опроса студентов. Предполагается, что студенты должны догадаться о значении слова из контекста без перевода или объяснений на родном языке.	Важное значение придается правильному произношению и соблюдению грамматических правил, лексике. Грамматика изучается индуктивно, в потоке речи через повторение, постановку, чтение вслух. Устная коммуникация преобладает над письменной.
Аудиоречевой метод (Л. Блумфильд)	Язык изучается путем демонстрации и повторения, заучивания произношения.	Значение выводится только из лингвистического или культурного контекста. Изучение языка осуществляется посредством аналогии, а не посредством анализа.
Коммуникативный метод (Н. Хомский, Д. Хаймс, Л. Бахман)	Формирование ключевых компетенций: языковая / лингвистическая, дискурсивная, разговорная, социально-лингвистическая, стратегическая, когнитивная. Функция учителя – координировать коммуникацию. Возможны ошибки в речи учащихся. Цель – подготовка к реальному общению на иностранном языке.	Язык выступает в функциональном аспекте, в ущерб формальным структурам и грамматике, повышенные требования к обучаемым. Сложности / ограничения применения в слабых / начинающих группах.
Метод тихого обучения	Язык рассматривается в качестве «заменителя» физических действий, поэтому в обучении применяется симуляция учащимися всевозможных действий, которые сопровождаются речевыми высказываниями (с опорой на наглядный материал).	Акцент смещается с обучения на учение, которое рассматривается как творческий процесс. Инициатива исходит от обучаемых. Применяются опоры. Грамматические правила изучаются методом индукции.
Метод проектов	Иностранный язык используется в устной или письменной коммуникативной форме. Итогом является некий продукт в форме PowerPoint-презентации, дискуссии, ток-шоу, коллажа, веб-сайта и других формах.	Самостоятельный характер обучения, профессиональная и практическая ориентация, мониторинг учителя; социальная направленность; развитие межпредметных связей.
Метод кейсов	Учащимся предлагается осмыслить реальную жизненную ситуацию (case), содержащую практическую проблему и определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при решении этой проблемы, не имеющей однозначных решений.	Вывод в речь изученных лексических единиц и грамматических структур, повышение мотивации.
Мозговой штурм	Постановка проблемы. Генерация идей (без их оценки). Группировка, отбор и оценка идей.	Стимулирование творческой активности, нахождение решения сложных проблем путем применения специальных правил обсуждения.
Метод погружения в среду	Непосредственное нахождение среди лиц, говорящих на изучаемом языке.	Метод ограничен своей дороговизной. Результативен благодаря применению новых навыков и знаний для «выживания».
Метод опоры на физические действия	Изучение языка путем повторения лексических единиц рефлексивно.	Соответствие «действие-слово» воспроизводится автоматически.

Список источников

1. Bachman L. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.
2. Hymes, D.H. "Two types of linguistic relativity". In Bright, W.. Sociolinguistics. The Hague: Mouton. P. 114–158.
3. Действенные методы изучения иностранных языков / Д. Л. Азиев, Н. В. Тагиева. // Молодой ученый. — 2019. — № 3 (241). — С. 346-347. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/241/55659/> – Дата доступа: 06.03.2023).
4. Кашина Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка: учеб. пособие для студентов филологических факультетов университетов. Самара: Изд-во «Университет-Групп», 2006. 75 с.
5. Копылова В.В. Методика проектной работы на уроках английского языка. М.: Глобус, 2007. 96 с.
2. Крапивкина О.А., Синева Ю.О. О традициях и инновациях в методике преподавания иностранных языков // Вестник ИрГТУ 2013. №9 (80). С. 274-281.

УДК 376

ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА РЕЧИ

ЗАГАРСКИХ ТАТЬЯНА ВИТАЛЬЕВНА,

учитель начальных классов

САМСОНОВА НАТАЛЬЯ ВИКТОРОВНА

учитель-логопед

ОГАОУ «Губкинская СОШ с УИОП»

Белгородской области

Аннотация: в статье уделяется внимание важности развития грамотной, содержательной, образной речи учащихся с особыми образовательными потребностями, которая является успешным условием реализации способностей ребенка, развития психических процессов, его полноценного взаимодействия с окружающим социумом.

Ключевые слова: ребенок, особые возможности здоровья, развитие, формирование, речь, словарный запас.

FORMATION OF THE ABILITIES OF STUDENTS WITH DISABILITIES THROUGH THE DEVELOPMENT OF THE VOCABULARY OF SPEECH

Zagarskikh Tatiana Vitalievna,**Samsonova Natalia Viktorovna**

Abstract: The article pays attention to the importance of the development of literate, meaningful, imaginative speech of students with special educational needs, which is a successful condition for the realization of the child's abilities, the development of mental processes, his full interaction with the surrounding society.

Key words: child, special health opportunities, development, formation, speech, vocabulary.

Главная задача школьного обучения состоит в том, чтобы дать детям такой объём знаний, умений, навыков, который подготовит их к самостоятельной жизни в обществе, создаст условия для успешной реализации своих способностей, полноценного взаимодействия с окружающими людьми. Грамотная, образная, содержательная, логичная, богатая и выразительная речь всегда являлась залогом успешного продвижения человека в жизни. Вот почему так важно и необходимо целенаправленно работать над речевым развитием учащихся, особенно детей с ОВЗ, у которых заметно снижена потребность в речевом общении. Решать эту проблему можно, работая над развитием речи как на уроках письма и развития речи, так и на уроках чтения и развития речи.

Работа по развитию речи многогранна и разнообразна. Одним из направлений в развитии речи является обогащение словаря младших школьников. Богатый словарный запас – фундамент, который обеспечивает школьнику развитие речи, создает условия для успешного формирования орфографических навыков.

Словарный запас учащихся с ОВЗ отличается неточностью, однообразием, бедностью, ограниченностью бытовой тематики. Пассивный словарь у таких детей шире активного. Причиной этого явля-

ется недостаточная словарная работа по развитию навыка вникать в смысл слова. Дети совершенно не думают о том, что обозначает данное слово, у них нет образа, связанного с этим словом. Учитель сталкивается с проблемой незнания учащимися самых простых слов, неумением объяснить их и правильно употребить. Поэтому главное, на что учитель должен обратить внимание при работе над расширением словарного запаса учащихся – это объяснение лексического значения слов, с которыми учащиеся сталкиваются в процессе урока. Обязательно должен задаваться вопрос: «Какое из слов, дети, вам непонятно? Какое слышите впервые? Что означает данное слово?» Такие задания, как «Узнай слово по его лексическому значению», шарады, кроссворды повышают интерес и активность учащихся, заставляют думать и мыслить, анализировать и выбирать правильные варианты ответов. Цель данной работы - активизировать (перенести из пассивного словаря в активный) как можно большее количество слов, научить учащихся выбирать нужное слово, использовать его правильно.

Чтобы словарная работа была интересной и давала результат, ее надо разнообразить. Этому способствуют загадки, предметные картинки, ребусы.

Для лучшего усвоения новых слов способствует объяснение не только их значения, но и происхождения. Например, слово «газета» из итальянского языка, так называлась монета в два сольдо с изображением сороки (по-итальянски «сорока» звучит как газза), на эти деньги можно было купить печатное издание. Слово «капуста»-очень древнее, образовалось от слова «капут» (голова). Оно является дальним родственником слову «капитан» (глава, начальник). Когда понятен смысл слова, написание его запоминается быстрее, т.к. основано на понимании. Этот метод может стать эффективным при изучении слов иностранного происхождения, включения их в речевую практику учащихся.

Следует заметить, что у школьников с интеллектуальным недоразвитием обогащается преимущественно конкретный словарь, поэтому в их речи преобладают существительные, меньше глаголов и совсем мало прилагательных. Наибольшую трудность представляет использование прилагательных. Учащиеся употребляют в основном такие прилагательные, как «плохой», «хороший», «красивый», «большой», «маленький», иногда – указывающие на форму предмета, его цвет. Необходимо систематически давать учащимся задания на подбор прилагательных, обозначающих место, время, материал, вкус, запах, а также прилагательных оценочного характера со значением внешних черт и внутренних качеств человека. (Цветы (какие?) полевые, лесные, весенние, душистые, ароматные и т.д.; сапоги (какие?) зимние, резиновые, кожаные, удобные, детские, модные, дорогие и т.д.; девочка (какая?) голубоглазая, белокурая, курносая, приветливая, вежливая, аккуратная, трудолюбивая и т.д.) Следующим этапом могут быть задания по дополнению нераспространенных предложений второстепенными членами. Как? падают (какие?) листья (куда?) Медленно (плавно) падают березовые (желтые) листья на землю (на воду). (Когда?) дует (какой?) ветерок (откуда?) Утром (вечером) дует легкий (прохладный) ветерок с моря (из леса, с полей, с юга).

Развитию воображения, понимания причинно-следственных связей и формированию умения (навыка) правильного речевого оформления высказывания способствуют упражнения с заданием закончить предложение. Например, Коля взял лопату, чтобы.... Кот взобрался на дерево, потому что.... Туристы остановились для того, чтобы.... Неожиданно небо заволочили черные тучи, поэтому...В зависимости от цели, которая ставится перед ребенком, он пользуется различными речевыми средствами, отбирает нужные слова, постепенно овладевая образной системой языка.

Важнейшим качеством как устной, так и письменной речи является логичность, последовательность и аргументированность. Для многих учащихся это становится проблемой. Преодолеть эти трудности призвана система работы сначала с деформированными предложениями, включающими 3-5 слов, далее – с предложениями более сложных конструкций и, наконец, с деформированным текстом. Задание могут быть различными: восстановить предложение из группы слов, заменить слово, чтобы изменился смысл, поменять слова местами, заменить неправильно употребленное слово, вставить слово, без которого смысл предложения неясен. При выполнении таких заданий потребуются умение учащихся определять основу предложения, правильно группировать вокруг нее второстепенные члены согласно грамматическим законам языка. При работе с деформированным текстом на первый план выходит понимание предложенной в тексте ситуации, умение понять последовательность происходя-

щего, опираясь на смысл и языковые средства языка. Также работа с деформированным текстом дается с целью научить правильно строить предложения, т.е. не пропускать слова, ставить слова в определенной последовательности, согласовать их друг с другом, оформлять восстановленный текст письменно. То есть обучает связной речи.

Можно сделать вывод, что работа с деформированными предложениями и текстом результативна и эффективна при развитии речи учащихся с ОВЗ, так как она помогает обучать детей связно, последовательно и логично излагать свои мысли.

Одним из эффективных способов обогащения лексического запаса, формирования коммуникативных умений учащихся с ОВЗ играет и работа над синонимами, предусматривающая развитие навыков правильного использования их в устной и письменной речи. Такая работа обогащает, пополняет, конкретизирует, уточняет лексический запас учащихся с ОВЗ, дает возможность правильно, осмысленно, точно выражать свои мысли как в устной форме, так и в письменной при написании сочинений и изложений, избегать повторов, которые классифицируются при оценивании работ как речевые ошибки. Знание синонимов помогает ученику выбрать именно то слово, которое в полной мере помогает выразить свою мысль или чувство. Умелое использование синонимов помогает избежать однообразия и монотонности высказывания, делает его более ярким, интересным, выразительным. М.Р. Львов справедливо отмечает, что «чем больше в словаре синонимов, тем богаче выразительные возможности как языка в целом, так и каждого его носителя» [1, с.176].

Работа над синонимами может осуществляться с помощью разнообразных упражнений, таких как, например, выделение и сопоставление слов, близких по значению, подбор к словам их синонимов, самостоятельное употребление детьми синонимов в своей речи.

В заключение хочется сказать, что, развивая речь учащегося с ОВЗ, мы развиваем его умственные способности, способности к логическому мышлению, анализу, синтезу, творчеству, способности к приобретению умений и навыков.

Список источников

1. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития: Пособие для учителей. - М. Просвещение, 1975. - С. 176.

УДК 37

ТРАДИЦИОННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ НАРОДА САХА

МАТВЕЕВА ЕВДОКИЯ ИННОКЕНТЬЕВНА

воспитатель
Высшая школа музыки Республики Саха (Якутия) (институт) имени В.А. Босикова
Россия, г. Якутск

Аннотация: Данная статья посвящена возникновению проблем введения народных традиций в воспитании, обращения к народным традициям в трудовом воспитании учащихся. Было проведено исследование о процессе трудового воспитания детей 1 коттеджа Высшей школы музыки Республики Саха (Якутия).

Ключевые слова: труд, воспитание, традиции, дети, народ Саха, развитие общества, культура народа.

TRADITIONAL EDUCATION OF CHILDREN OF THE SAKHA PEOPLE

Matveeva Evdokiya Innoketievna

Abstract: This article is devoted to the emergence of problems of introducing folk traditions in education, turning to folk traditions in the labor education of students. A study was conducted on the process of labor education of children of the 1st cottage of the Higher School of Music of the Republic of Sakha (Yakutia).

Key words: labor, education, traditions, children, Sakha people, development of society, culture of the people.

В настоящее время мы понимаем, что ребенок обязательно должен принимать участие в труде. Важно знать, что способствовать социальному развитию ребенка, могут отношения, в которые он вступает в процессе труда со своими сверстниками. Исключительно через труд дети включаются в сферу разных социальных отношений и непосредственного общения со взрослыми людьми. [1, стр. 3]

В школьном возрасте у детей должны формироваться такие качества, как трудолюбие, уважение к людям, к старшему поколению, чувство патриотизма и т.д.

С 2020 года по 2023 год проведено исследование по процессу трудового воспитания воспитанников 1 коттеджа Высшей школы музыки Республики Саха (Якутия) на традициях народа Саха.

Итак, рассмотрим данное исследование по этапам, он состоит из 3-х этапов – это теоретический, экспериментальный и заключительный:

1 этап - 2020-2021 гг. (теоретический). Состоял из выбора темы исследования, уточнение основных задач, разработка проблемы исследования;

2 этап - 2021-2022 гг. (экспериментальный). Проверка и проведение опытно - экспериментальной работы;

3 этап - 2022-2023 гг. (заключительный). Внедрение результатов исследование в практику.

В ходе исследование решались следующие задачи:

- отношение родителей детей к трудовому воспитанию детей на традициях народа Саха;
 - определение позиции педагогов по данной проблеме, узнать факты использования в воспитательном процессе;
 - диагностирование исходного уровня сформированности трудовых знаний, умений и навыков.
- Для исполнения первой задачи было проведено анкетирование, оно показало, что большинство

родителей проявляют интерес к данной проблеме, но не совсем понимают о роли традиций народа Саха в трудовом воспитании.

Исходя из проведенных исследований, в конце были определены уровни критериев (содержательный, практический, морально-волевой) сформированности трудовых знаний, умений, навыков детей школьного возраста, которые приведены ниже:

Содержательный критерий: 37 % показал Низкий уровень, 47 % - Средний уровень, и 15 % - Высокий уровень;

Практический критерий: 46 % показал Низкий уровень, 44 % - Средний уровень, и 13 % - Высокий уровень;

Морально-волевой критерий: 23 % показал Низкий уровень, 57 % - Средний уровень, и 21 % - Высокий уровень;

Показателями **содержательного** критерия являются: знание обрядов, обычаев, заповедей, запретов-оберегов, традиционных игр, упражнений, состязаний.

Показателями **практического** критерия являются: владение основными трудовыми умениями и навыками, национальными видами труда.

Основными показателями **морально-волевого** критерия являются: устойчивость трудовых усилий, целеустремленность, настойчивость, выдержка и самообладание, самостоятельность и инициативность. [3, стр. 10]

Результаты анализа подтверждают необходимость разработки программы по трудовому воспитанию, включающую использование традиций народа Саха.

Данный эксперимент показал, что трудовое воспитание детей на традициях народа Саха охватывает три аспекта трудового воспитания:

1) **Содержательный.** Это ознакомление с национальными видами труда, с традиционными народными праздниками, ритуалами, беседа о трудовых традициях народа Саха.

2) **Практический.** Сюда входит трудовая деятельность детей. Для мальчиков столярные работы по ремонту мебели в коттедже, изготовление скворечников. А также, «Охотничьи игры» - сбор палатки, стрельба из пневматического ружья, традиционные настольные игры.

3) **Морально - волевой.** Включает подготовку детей к трудовой деятельности (устойчивость трудовых усилий, целеустремленность, настойчивость, выдержка и самообладание, самостоятельность и инициативность, доведение начатого дела до конца и т.д.). Этот аспект раскрывается в ходе решения воспитательных задач.

Для родителей организовали дистанционный курс по повышению этно-педагогической культуры. Он проводится раз в 6 месяцев. В курсе изучаются традиции народа Саха, углубленно трудовые традиции; для проверки эффективности предлагаемого курса проводились совместные мероприятия с детьми (игры-соревнования «Веселые старты», соревнование по мини-футболу памяти спортсмена отца Игнатовец О., «Обугэлэр оонньуулар», национальные праздники «Ысыах» и т.д.).

В конце исследований проведены контрольные работы, целью которых было проверка на эффективность проделанной работы.

Результатом формирующего эксперимента стал определенный рост уровня сформированности трудовых знаний, умений, навыков детей школьного возраста приведены ниже:

Содержательный критерий: 7 % показал Низкий уровень, 48 % - Средний уровень, и 49 % - Высокий уровень;

Практический критерий: 10 % показал Низкий уровень, 45 % - Средний уровень, и 44 % - Высокий уровень;

Морально-волевой критерий: 3 % показал Низкий уровень, 27 % - Средний уровень, и 69 % - Высокий уровень;

Обработка результатов показывает, что в начале у детей был выявлен низкий уровень сформированности трудовых знаний, умений и навыков, а по итогам формирующего эксперимента прослеживается тенденция к росту числа детей с высоким уровнем сформированности трудовых знаний, умений, навыков.

Таким образом, исследование доказала эффективность разработанных педагогических условий трудового воспитания детей школьного возраста на традициях народа саха.

В заключении автором предлагается тесная, совместная работа воспитателей и родителей воспитанников школы. Продолжается работа по повышению этно-педагогической культуры родителей.

Таким образом, исследование может послужить основой для дальнейших изысканий, творческих поисков в области разработки научных основ трудового воспитания детей на традициях народа Саха.

Список источников

1. Дедюкина М.И. О педагогических традициях народа саха: Триада, 2003 г
2. Николаева А.Ф. Народная педагогика в современной якутской семье, г. Якутск, 2003 г.
3. Карпова Е.Д. Современное функционирование народной педагогики в семье, Педагогическая наука, г. Якутск, 2003 г., №4

УДК 37

TRAINING TECHNOLOGY AS AN ACTIVE METHOD OF DEVELOPING COMMUNICATIVE AND SPEECH SKILLS OF SCHOOLCHILDREN

СЕВАРА БОТИРОВА

научный сотрудник

Наманганский государственный университет

Аннотация: Существует множество общепринятых определений понятия «обучение» в психологии. Психологический тренинг направлен на целенаправленное изменение психологии человеческих явлений, групп и организаций, профессиональной и личной пригодности человека. В данной статье рассматривается технология обучения как активный метод развития коммуникативных и речевых навыков школьников.

Ключевые слова: психология, обучение, общение, речевые навыки.

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК АКТИВНЫЙ МЕТОД РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ И РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ ШКОЛЬНИКОВ

Sevara Botirova

Abstract: There are many common definitions of the concept of training in psychology. Psychological training aims at purposefully changing the psychology of human phenomena, groups and organizations, professional and personal suitability of a person. This article discusses training technology as an active method to develop communicative and speech skills of schoolchildren.

Key words: psychology, training, communication, speech skills.

There are many common definitions of the concept of training in psychology. Russian scientist L. A. Petrovskaya (1989) considers psychological training as "a means of influence aimed at developing knowledge, skills, competence, social attitudes and experiences in the field of interpersonal communication", "development of competence in communication", "means of psychological influence". According to G. A. Kovalev (1987), psychological training is an active socio-psychological teaching method as a collective social didactic direction. B. D. Parigin (1999) describes group-counseling methods as an active learning method that teaches communication skills in society and life in general. Based on the above, we can define psychological training, as it should be - training is multifunctional, it is a method aimed at purposefully changing the psychology of human phenomena, groups and organizations, professional and personal suitability of a person.

The main goal of the training is psychological (spiritual) emancipation of a person, which includes feeling of natural freedom, being able to establish mutual relations and communication within and outside of one's group. Therefore, training is a set of activities conducted through discussions, games and exercises in order to create the knowledge, skills and abilities necessary to solve existing or emerging problems in a person.

The goal of the trainings organized to develop interpersonal communication skills is to teach how to solve conflict and problem situations that arise in the process of communication. What will the training give to the participants?

- It leads to an increase in the observation of each of the group members;

- Teaches need to distinguish the difference between verbal and non-verbal communication of the partner entering the dialogue, the participants try to read and analyze the behavior, state, gestures that do not match the words of the partner in the dialogue;
- Teaches should communicate with the interlocutor in different situations;
- Teaches should keep their behavior in moderation in conflict and problematic situations;
- In the process of communication, teaches need to understand others, as well as interpersonal relationships;
- Accelerates the process of self-realization of a person.
- Teaches to compare the emotional state of oneself and the interlocutor, to reduce emotional stress.

In the course of training, the trainer must have psychological knowledge about communication in order to offer games and exercises designed to improve interpersonal relations. Interpersonal relations are the most complex and basic direction of psychology, without knowing it, it is impossible to organize the training process and ensure its effectiveness. It should be noted that solving problems during training, as well as creating knowledge, skills and qualifications in this regard, it requires the trainer to work with personal psychology and individual psychology. Therefore, such trainings in psychology are called psychological trainings. For example, many universities prepare specialists for one or another field of social activity.

Thus, it is possible to think about natural and specially organized types of training. We can observe the first condition even in young children. For example, it is very important for young children to engage in various role-playing and plot games among themselves within the framework of different social roles, improvising different roles (teacher, educator, driver, boss, etc.), naturally, not only their worldview, but also their readiness for future social activities.

In specially organized training, special situations and personal needs of each participant of the game play a big role in them, the qualities that need individual formation, and the person is deliberately put in this or that social-psychological situation by others. Training is a set of activities and training aimed at acquiring skills. The main tasks are explained by the following:

- increase the social and psychological knowledge of the person;
- formation of clear knowledge, skills and abilities manifested in communication activities;
- formation of necessary qualities and social norms that are manifested in communication;
- correction of inadequacies;
- full self-awareness, knowledge;
- forming the right relationship with others
- capacity building;

Psychological training has been one of the most common forms of psychological practice in the last decades. Training occupies a special place in the practical field of psychology. Every year, new scientific directions and training schools show their special technical models and training. Many authors who paid attention to the problem of training in the context of social and organizational psychology focused on various methodological methods of organizing the training process:

- describe different methods of training in groups;
- provide insight into the details of the application of exercises and techniques;

The cycle of research indicated above shows that in determining the effectiveness of the training course, not mentioned about the priority of its theoretical system and the practical methods created within it, but about the persons conducting this training and their unique skills. Thus, training is in the first place in conducting training: the right theory, tools or personal training of the trainer, the result of training, diagnostics, decisive issues come from these. In the work of all the authors of books on training, there are differences in its effectiveness. In the course of psychological training, various teaching experiences are carried out formation of theoretical and practical knowledge in participants. Special attention is paid to the theoretical part and practical training. Because in the process of giving theoretical information to the participants, in the practical part of the training, simulation games based on interactive methods, role-playing games, case study and similar methods are performed, aimed at developing the necessary concrete skills and competencies.

Trainings on the subject might be conducted based on interactive methods and observation and analy-

sis of the completed works, i.e. "Feedback" is conducted in the form of analysis. Effectiveness of training is related to adherence to the principle of trust in communication. Only the atmosphere of trust and sincerity created in the group provides an opportunity for the group participants to express their unbiased opinion on all the situations seen in the training. It allows the group leader to control the personal attitude of the participants to this issue in the process of solving problems that model one or another aspect of professional activity. Thus, creating and maintaining an atmosphere of maximum psychological trust in the group is one of the central tasks of the training leader. Special associations organized within groups during training can influence the realization of this task. The method of placing the participants in a circle towards each other can be used in the work process. The quality of the training leader as an equal participant of the psychological training takes place in the general circle. The goal of such a placement is to change the perception of correctional team members about how training should be organized and conducted, and what the leader's role should be in them.

In addition to the above-mentioned main principles that ensure the success of psychological training, it is also important to follow the principles that express the unanimity and mutual action of the participants in the process of group work:

- Voluntary and confidential participation in psychological training
- Equality, recognition of individual standards of each person
- Safety of participants and their protection from abuse
- Impartiality
- The participants support each other and the cleanliness of the relationship
- Mental and emotional risk
- Flexibility (elasticity) of styles, etc.

Following the principles of psychological training allows solving two different organizational problems. On the one hand, the active character of the training provides a place in the training for cooperation, behavior and research direction for each participant. On the other hand, it allows the leader to choose the optimal method for training.

References

1. Petrovskaya, L. A. (1989). "Competence in communication: socio-psychological training." *Moscow: MGU*
2. Kovalev, G. A. (1987). Three paradigms in psychology—three strategies of psychological influence. *Questions of psychology*, (3), 41-49.
3. Parigin, B. D. (1999). *Social Psychology. Problems of methodology, history and theory. SPb.: IGUP.*

УДК 371.32

РАССКАЗЫ А. П. ЧЕХОВА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

АГАШИНА АНГЕЛИНА АЛЕКСАНДРОВНАстудент 4 курса
Северо-Кавказский Федеральный Университет*Научный руководитель: Серебряков Анатолий Алексеевич*
д.ф.н., профессор
Северо-Кавказский Федеральный Университет

Аннотация: Статья посвящена изучению художественной прозы А.П. Чехова как компонента духовно-нравственного воспитания учащихся общеобразовательной школы. Представлены различные актуальные педагогические приёмы и технологии. Разработаны учебные задания, способствующие формированию духовно-нравственных ценностей и качеств учащихся.

Ключевые слова: проза, Чехов, рассказ, воспитание, образование, методика, педагогика.

CHEKHOV'S STORIES AS A MEANS OF STUDENTS' UPBRINGING

Agashina Angelina Alexandrovna*Scientific adviser: Serebryakov Anatoly Alekseevich*

Annotation: The article is devoted to the study of Chekhov's prose fiction as a component of spiritual and moral education of secondary schools' students. In this article different relevant pedagogical techniques and technologies are presented. Different tasks for students that develop the formation of spiritual and moral values are presented.

Key words: prose, Chekhov, story, upbringing, education, method, pedagogy.

На сегодняшний день стремительно развивающееся общество предъявляет всё большие требования к выпускникам школ. Важнейший компонент Федерального государственного образовательного стандарта – ориентация на результаты образования. Отличительная черта ФГОС третьего поколения – ориентация на достижение не только предметных образовательных результатов, но, прежде всего, на формирование личности учащихся. Однако педагоги сталкиваются с проблемами, которые затрудняют процесс достижения предметных и личностных результатов. Прежде всего это связано со снижением интереса обучающихся к литературе – базовой учебной дисциплине, формирующей духовный облик и нравственные ориентиры молодого поколения.

По линии УМК по литературе под редакцией В.Я. Коровиной проза А.П. Чехова изучается в каждом классе основной школы и в десятом классе старшей школы. Она обладает большой силой воздействия на учащихся. Содержание произведений А.П. Чехова многогранно, отличается художественным своеобразием, напряженностью исканий нравственных идеалов, разносторонностью изображения жизни. При правильной организации анализа художественных текстов они повышают самосознание личности обучающегося, открывают ему знания о мире и о нем самом.

В пятом классе на изучение творчества А. П. Чехова дается 3 часа. Детям предлагается прочитать рассказ «Хирургия». В первую очередь ученикам следует завести тетрадь для работы с термина-

ми и тетрадь для поиска и записи незнакомых слов. Ведение данных тетрадей будет актуально вплоть до окончания 11 класса. Перед началом работы с текстом детям следует выписать следующие термины: сюжет, диалог, идея, рассказ, юмор. Для первого знакомства с биографией писателя подойдет мультимедийная презентация с фотографиями и видеоматериалом, так как на данном этапе обучения необходима наглядность. При работе с текстом очень эффективной является технология творческого чтения, активизирующая художественное восприятие учащихся, их творческую художественную мысль. Для творческого чтения важен момент внешнего выражения впечатлений от прочитанного. Чтобы понять образы, данные автором, нужно провести беседу о прочитанном, но не в форме «вопрос-ответ», а в форме свободных высказываний учеников, обмена их мнениями о прочитанном. Учитель может направлять учащихся такими вопросами: «что понравилось?», «какой эпизод запомнился?», «какое настроение возникает при чтении произведения?». В процессе чтения учащимся встретятся незнакомые слова, которые необходимо записать и объяснить, например, «фельдшер», «дьячок», «просфора», «псалтырь», «литургия» и т.д. Итогом изучения рассказа может стать художественная выставка, собранная учителем. Так как зрительные впечатления дают детям самые ясные представления о мире, учитель может предложить детям нарисовать иллюстрацию к эпизоду рассказа или выразить в рисунке впечатление от всего рассказа. Ученики младшего возраста, как правило, с интересом выполняют подобные задания.

В шестом классе ученики читают рассказ «Толстый и тонкий». На его изучение дается 3 часа. Для данного рассказа отлично подойдет известный и широко используемый прием – чтение по ролям. Однако учитель может использовать его в нестандартной форме. Чтецы садятся за стол у доски лицом к классу, который их слушает. Так, у исполнителей будет мотивация не просто проговаривать текст, но читать его выразительно, интонируя и жестикулируя. Слушающие ученики тоже активизируются. Они не просто следят за текстом, а обсуждают исполнение товарищей, объясняют, почему тот или иной чтец передал или не передал характер персонажа, его настроение. Так, погружение в произведение и его осознание становится глубоким, качественным. Что немаловажно, у учащихся появляется возможность взаимодействовать, общаться друг с другом, подобные задания способствуют сближению класса. Еще одно задание, которое будет полезно не только для усвоения материала, но и для сплочения учеников – викторина. Учителем может быть предложена викторина в формате телепередачи «Своя игра» по рассказу. Класс делится на команды и старается набрать как можно больше очков. Призом для победителей может являться, например, иммунитет на одну двойку, а всем участникам выдаются конфеты.

В седьмом классе на изучение творчества А. П. Чехова дается 3 часа. Ученики читают рассказы «Хамелеон», «Злоумышленник», «Размазня». Интересным заданием для учащихся будет пересказ от лица одного из персонажей. Это задание труднее тех, что были предложены в предыдущих классах, оно требует хорошего знания текста. Чтобы справиться с ним, ученик должен войти в роль героя рассказа, понять его возраст, характер, взглянуть на события его глазами. Однако это хорошая возможность для учеников лучше понять произведение, а также показать свою индивидуальность и навыки. Теми же преимуществами обладает инсценировка. Благодаря разыгрыванию сценок из рассказов учащиеся погружаются в присущую им стихию игры, развивают полезные для учебы и искусства психологические структуры (внимание, воображение, мышление, волю, память), а учебный процесс становится интересным.

К восьмому классу ученики уже имеют неплохую теоретическую базу и читательский опыт. На данном этапе они уже могут рассуждать о вечных темах: о правде, счастье, смысле жизни. На изучение рассказа «О любви» дается 2 часа. В начале беседы о произведении и его анализа можно использовать прием ассоциаций. Ученикам необходимо разбиться на группы и записать ассоциации, которые у них возникают, когда они видят слово «любовь». Далее на основе этих ассоциаций группы составляют небольшое рассуждение на тему «Что такое любовь?» длиной в 3-5 предложений. Свое видение любви ученики сопоставляют с любовью, показанной А. П. Чеховым в рассказе. Чтобы понять историю любви Алёхина и Анны Алексеевны, ученикам предлагается продолжить название рассказа. Если «О любви», то о какой? О трагичной, упущенной, нежной, запретной и т.д. Свои размышления, учащиеся представляют в формате штрихов. Штрихи пишутся по следующим правилам:

1-я строка. 1 существительное.

2-я строка. 2 прилагательных.

3-я строка. 3 причастия.

4-я строка. 4 глагола.

5-я строка. 5 наречий (или деепричастий)

6-я строка. Сложносочинённое или сложноподчинённое предложение по теме.

Заключительным заданием станет написание сочинения «Пропущенная сцена».

В девятом классе ученики изучают рассказы «Смерть чиновника» и «Тоска», на это отводится 2 часа. Для усвоения данных текстов и качественного анализа подойдет такой метод активного обучения, как круглый стол. К преимуществам «круглого стола» относятся: возможность закрепить полученные ранее знания, восполнить недостающую информацию; формируется умение вести дискуссию, отвечать на проблемные вопросы, формировать и аргументированно отстаивать свою позицию. При организации «круглого стола» важно выделить одну-две главные темы, которые будут обсуждать участники, например, «Судьба «маленького человека»». Далее важно подготовить наглядный материал (диаграммы, схемы, графики, фотографии, видеозаписи) для иллюстрации мнений. Разумеется, необходимо подготовить выступающих. Они должны не просто читать доклад, а высказывать свои мысли, подкрепляя их доказательствами. Участники должны быть расположены лицом друг к другу, в том числе преподаватель. Так обстановка станет комфортной и менее скованной.

Для десятого класса формат «круглого стола» так же подходит, но в качестве альтернативы можно использовать интерактивную технологию «аквариум». Суть технологии заключается в том, что небольшая группа учеников обсуждает какую-то тему перед остальным классом. Любой участник может присоединиться к маленькой группе и вступить в дискуссию. Среди достоинств аквариума можно выделить: разделение класса на активных и менее активных участников, возможность для застенчивых учеников присоединиться к обсуждению наиболее комфортным образом; диалог способствует выстраиванию доверительных отношений в коллективе и полноценному анализу, поиску верных ответов на поставленные вопросы. Организационные особенности аквариума:

- Нужно поставить в круг пять-восемь стульев для активных участников.
- Для остальных учеников стулья размещаются в виде концентрических кругов вокруг аквариума.
- Учитель объявляет тему обсуждения, например, «Душа, запрятанная в футляр», и внутренний круг его начинает.
- Часть стульев внутреннего круга остаются пустыми, и любой ученик из внешнего круга может в любой момент присоединиться к дискуссии.

Заключительным этапом изучения прозы А. П. Чехова может стать написание итогового сочинения на тему «Большие темы маленьких рассказов А. П. Чехова».

Список источников

1. Коровина В. Я. Литература. Примерные рабочие программы [Текст]: предметная линия учебников под редакцией 5-9 классы: учебное пособие для общеобразовательных организаций: [16+] / [В. Я. Коровина, В. П. Журавлев, В. И. Коровин, Н. В. Беляева]. - Москва: Просвещение, 2014. - 354 с.
2. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Москва. – 2021. – 88 с.
3. Чехов А. П. Собрание сочинений: в 15 томах / А. П. Чехов; [сост. О. Дорофеев]. - Москва: Терра, 1999-2000. - 21 см.

УДК 37

ОБУЧЕНИЕ СТРАТЕГИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ В ВОЕННОМ ВУЗЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

МУХТАРОВА ДИЛЬБАР РАВИЛЕВНА

к.филол.н.

Тюменское высшее военно-инженерное командное училище
имени маршала инженерных войск А. И. Прошлякова

Аннотация: Рассматривается вопрос обучения смысловому чтению на занятиях по иностранному языку в военном вузе. Определяются цели и задачи обучения иностранному языку в рамках программы.

Ключевые слова: Смысловое чтение, иностранный язык, военный вуз, критическое мышление.

Abstract: The issue of teaching critical reading in a foreign language class at a military school is considered. The goals and objectives of teaching a foreign language within the framework of the program are determined.

Key words: Critical reading, foreign language, military school, critical thinking.

«Неважно сколько у вас ресурсов если вы не умеете их использовать, их никогда не будет достаточно».

Чтение — это целенаправленный процесс и целью является получение конкретной информации, которая, однако, накладывается и соотносится на предыдущий опыт и знания. Получение информации как таковой не является затруднительным, задача получить достоверную. Таким образом, мы осознанно и неосознанно проводим оценку от чего и зависят последующие действия.

Смысловое чтение и критическое мышление взаимосвязаны. Критическое мышление отражает ценность прочитанного через полученный опыт и восприятие мира. Смысловое чтение предшествует критическому мышлению.

Невозможно запретить обращаться к альтернативным источникам информации, эффективнее научить ориентироваться и выбирать.

Специфика обучения стратегии смыслового чтения в военном вузе обусловлена следующим: смысловое чтение не должно являться чем-то новым и неизведанным. Стратегии смыслового чтения применяются уже на этапе начальной школы. Как отмечают специалисты обучение смысловому чтению должно иметь последовательный и непрерывный характер. Однако, складывается впечатление, что российская система образования подчинена тестовой проверке знаний начиная с промежуточных аттестаций заканчивая итоговой, перемежая творческими проектами, онлайн олимпиадами и т.п. деятельностью не несущих какую-либо образовательную или смысловую нагрузку. Это объясняет слабые навыки работы с информацией. Натаскивание на выполнение типовых тестовых заданий не способствует развитию критического мышления.

Обучение иностранному языку в военном вузе является профессионально ориентированным, интегрированным со специальными дисциплинами и строится с учетом потребностей курсантов, определяемых будущей профессией. Поэтому и основной формой работы курсантов являются военно-технические и военно-научные тексты. Основным назначением военного профессионально ориентированного текста являются получение, анализ, обобщение и практическое применение иноязычной информации. Через чтение текстов, ориентированных на будущих офицеров, осуществляются передача и присвоение последними глобального опыта профессии.

Военно-технические и военно-научные тексты характеризуются определенной функциональной нагрузкой, поэтому им свойственны сжатость, четкость и конкретность формулировок, точность и ясность изложения, что обеспечивает логическую последовательность изложения, стройность построения, четкое отграничение одной мысли от другой, легкость восприятия передаваемой информации.

Согласно программе по дисциплине «иностранный язык» выпускник должен быть способным к письменной и устной деловой коммуникации, к чтению и переводу текстов по профессиональной тематике на одном из иностранных языков.

Достижение требуемых уровней обученности обеспечивается использованием современных методов и инновационных технологий обучения (интерактивных методов, метода «мозгового штурма»), развивающих познавательную деятельность курсантов, аудиовизуальных и технических средств обучения.

Важным компонентом содержания организации работы курсантов по развитию критического мышления на базе работы с текстом по иностранному языку является методологический компонент, который включает умения читать несложные прагматические тексты и тексты по широкому и узкому профилю специальности; составлять аннотацию, тезисы, сообщение, биографию., в своей совокупности обеспечивающих умение анализировать, делать умозаключения, и принимать взвешенно решения.

Обучение курсантов смысловому чтению военно-научных и технических текстов – процесс сложный и многогранный.

Обучение смысловому чтению тесно связано с языковой подготовкой курсантов. Как показывает практика, большинство курсантов первого года обучения имеют недостаточный уровень владения иностранным языком. Это в значительной мере осложняет процесс обучения и требует от преподавателей максимально эффективной организации учебного процесса.

Следует уделять большое внимание формированию языковой компетенции курсантов: расширению лексического запаса курсантов и совершенствованию знаний грамматики, а также ознакомлению с различными технологиями и приемами работы с текстом.

Определенное время следует отводить повторению словообразования. Знание словообразовательных моделей значительно увеличивает возможности понимания незнакомой лексики при работе с текстами, так как на основе изученных словообразовательных моделей курсанты могут раскрыть значения многих неизученных слов, в основе которых лежит аналогичная модель.

В связи с этим курсантам также необходимо постоянно расширять словарный запас, в частности термины, которые могут представлять особую сложность.

В процессе обучения необходимо формировать и грамматические навыки, так как без знания грамматических норм иностранного языка текст может неверно трактоваться.

Справляясь без особого труда с упражнениями, направленными на понимание отдельно взятого грамматического явления, курсанты не всегда могут распознать данную грамматическую структуру в тексте.

Следует обучать курсантов логико-грамматическому анализу текста, учить распознавать различные грамматические формы по внешним признакам и определять их функции в предложении.

Научиться мыслить логически, обращать внимание на детали в тексте, видеть структуру текста, находить в нем существенную и несущественную информацию, соотносить прочитанное со своим опытом и др.

Список источников

1. Genal Hove. Developing Critical Thinking Skills in the High School English Classroom. A Research Paper. 2011. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL:<http://www2.uwstout.edu>
2. Ulzhabayeva A.G., Yeralinova T.Y. Using of critical thinking technology on English language lessons. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/using-of-critical-thinking-technology-on-english-language-lessons>
3. Pardede, Parlindungan. Developing Critical Reading in EFL Classroom. Developing Critical Reading in EFL Classroom. 2007 [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://https://parlindunganpardede.wordpress.com/>

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.24

ЗНАЧЕНИЕ НАРОДНЫХ ПОДВИЖНЫХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

МИТЮКОВА ЕЛИЗАВЕТА АНАТОЛЬЕВНА

воспитатель
дошкольного отделения МАОУ «Гимназия № 73» г. Владимира

Аннотация: Статья преследует цель передачи опыта применения народных подвижных игр для формирования культуры здоровья у детей старшего дошкольного возраста путем распределения данных игр по компонентам культуры здоровья, что подтверждает эффективность данных игр в этом процессе.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, культура здоровья, народные подвижные игры, дети старшего дошкольного возраста.

THE IMPORTANCE OF FOLK OUTDOOR GAMES IN THE FORMATION OF A HEALTH CULTURE IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Mitukova Elizaveta Anatolyevna

Abstract: The article aims to transfer the experience of using folk outdoor games to form a health culture in older preschool children by distributing these games according to the components of health culture, which confirms the effectiveness of these games in this process.

Key words: health, healthy lifestyle, health culture, folk outdoor games, older preschool children.

Дошкольный возраст – это период развития детей, когда закладывается «фундамент» их физического и психического здоровья. Этот возрастной этап характеризуется быстрым физиологическим развитием всех органов и систем организма, а также формированием ребенка как личности, у него закладывается отношение к самому себе и к окружающим. Вот почему так важно именно в дошкольный период вложить в детей знания о культуре здоровья, сформировать у них навыки здорового образа жизни, приобщить их к регулярным занятиям физической культурой и спортом [1, с. 7].

Как утверждает Н.К. Смирнова, отношение ребенка к своему здоровью напрямую зависит от сформированности в его сознании понятия «культура здоровья» и его составляющих [2, с. 58].

Культура здоровья, по определению В.А. Деркунской, – это ценностное отношение к здоровью, направленное на его сохранение и укрепление, а также лично и социально значимые способы (умения и навыки) деятельности, способствующие обретению физического, психического и социального благополучия [3, с. 56-59].

Одним из средств формирования культуры здоровья у старших дошкольников мы на базе дошкольного отделения МАОУ «Гимназия № 73» г. Владимира определили народную подвижную игру, поскольку в дошкольном детстве эти игры служат незаменимым средством физического воспитания детей и пополнения их знаниями и представлениями об окружающем мире, из ФГОС ДО очевидно, что приобщение дошкольников к здоровому образу жизни и формирование у них культуры здоровья тесно связаны с их физическим развитием [4].

Народные подвижные игры – это игры, созданные народом, сюжеты которых основаны на осо-

знанной активной деятельности, имеющей направленность на достижение условной цели, обозначенной правилами игры, складывающиеся как продолжение национальных традиций и аккумулирующие в себе культурные, социальные и духовные ценности того или иного народа [5, с. 19-21].

Согласно картотеке народных подвижных игр, подобранных нами для работы со старшими дошкольниками, игры были распределены по компонентам культуры здоровья следующим образом:

1) Когнитивный компонент культуры здоровья (предусматривающий поступательные перемены в самосознании ребенка, начиная с ситуативно обусловленных взглядов на проблему здоровья к устойчивому пониманию сформированной культуры здоровья в жизни человека) формировали следующие народные подвижные игры: «Ящерица», «Хромая курица», «Осы», «Дедушка-рожок», «Бой петухов», «Городки», «Цепи кованые», «Бои на бревне», «Красочки», «Садовник».

Эти игры представляли собой однотипные физические упражнения тематического характера и проводились по типу физкультурных занятий.

Например, народная подвижная игра «Городки» была построена на движении ациклического типа – метании в цель. Данная игра предполагала следующий ход: из деревянных цилиндров (чурок) выстраивались разнообразные фигуры – «города». Затем дети с определенного расстояния «выбивали» «города» метанием биты.

По ходу данной игры и под нашим педагогическим руководством детям становилось очевидно, что:

- лучше попадает по «городам» тот, кто имеет хорошее зрение, а зрение надо беречь;
- лучше попадает по «городам» тот, у кого сильные руки и крепкое тело, а силу нужно развивать.

В целом, народные подвижные игры, направленные на формирование когнитивного компонента культуры здоровья, предусматривали поступательные перемены в самосознании ребенка, начиная с ситуативно обусловленных взглядов на проблему здоровья к устойчивому пониманию сформированной культуры здоровья в жизни человека, а также формирование в сознании дошкольников совокупности представлений о собственном здоровье, проявляющемся в меткости, силе, быстроте и т.д., и способах его развития. Так, у детей формировалась система педагогических знаний о правильном и гармоничном психофизическом развитии.

2) Мотивационный компонент культуры здоровья (выражающийся в активном положительном эмоционально-волевом отношении ребенка к культуре здоровья и средствам ее формирующим, проявляющийся через потребность в движении и желание быть здоровым (биологический фактор) и интерес к образовательной деятельности, связанной с культурой здоровья (социальный фактор)) формировали следующие народные подвижные игры: «Пчелки и ласточки», «Лягушата», «Ловись, рыбка», «Пустое место».

Эти игры предполагали дифференцированную работу с детьми. Грамотное распределение игровых ролей в данной группе способствовало поддержанию нормальной самооценки у детей, оказывало психокоррекционное, психотерапевтическое воздействие, формируя тем самым психическое здоровье детей.

Например, распределение ролей в народной подвижной игре «Лягушата» осуществлялось путем жеребьевки: в шапку клали два вида карточек – зеленые («лягушки»), коричневые («мошки»). Вытянув ту или иную карточку, дети становились частью соответствующей команды. Жеребьевка позволяла никому не оставить в обиженных, все решал случай.

Данная игра предполагала следующий ход: «мошки» брались за руки и водили хоровод вокруг «лягушек»: сначала – вправо, потом – влево. При этом пелась соответствующая песенка, по окончании которой «мошки» разрывали хоровод и разбегались в разные стороны, «лягушки» их ловили и отводили в сторону. Пойманные «мошки» становились «лягушками», игра повторялась.

По ходу данной игры и под нашим педагогическим руководством детям становилось очевидно, что лучше убегает (догоняет) самый быстрый, самый ловкий, самый сильный, самый здоровый. Это мотивировало наших воспитанников на укрепление своего тела.

В целом, народные подвижные игры, направленные на формирование мотивационного компо-

нента культуры здоровья, предусматривали становление у ребенка активного положительного эмоционально-волевого отношения к культуре здоровья и средствам ее формирующим. Данный компонент проявлялся через потребность в движении и желание быть здоровым (биологический фактор) и интерес к образовательной деятельности, связанной с культурой здоровья (социальный фактор). Так, дети усваивали совокупность норм и ценностей, обеспечивающих место и роль культуры здоровья в социуме, мотивацию к ведению здорового образа жизни и профилактики заболеваний.

3) Поведенческий (конативный) компонент культуры здоровья (отражающий последовательное становление культуры здоровья детей в ходе их жизнедеятельности от развития некритических ситуативных поведенческих стереотипов детей к осознанному критическому усвоению ими элементов здорового образа жизни, формированию положительных устойчивых привычек и проявлений сформированной, активной, самоконтролируемой деятельности, направленной на сохранение и укрепление здоровья) формировали следующие народные подвижные игры: «Гуси-лебеди», «Волк во рву», «Волк и овцы», «Осы», «Гори ясно», «Дударь», «Гусек».

Эти игры предполагали разную подвижность и разный набор предоставляемых детям движений. Например, народная подвижная игра «Дударь» сначала строилась на вождении хоровода разными способами: то держась за коленку соседа, то за руку, то за голову. При этом роль «Дударя» в первой половине игры отличалась малой подвижностью. Вторая часть игры была построена по принципу известной всем игры в «догоняжки»: один догоняет, остальные убегают.

Данная игра предполагала следующий ход: жеребьевкой или считалкой определялся «Дударь», остальные дети вокруг него водили хоровод со словами, оканчивающимися вопросом: «...Дударь, Дударь, что болит?» «Дударь» отвечал, указывая на какую-либо часть тела (ухо, локоть, живот и проч.). Все играющие притрагивались к «больному месту» справа стоящего соседа, на которое указал Дударь, и снова двигались по кругу с песней. Так игра проводилась несколько раз, после чего Дударь говорил: «Здоров! Вас ловлю». Тот, кого ловил «Дударь», становился вместо него.

По ходу данной игры и под нашим педагогическим руководством детям становились известны многочисленные заболевания (может болеть голова, нога, живот и т.д.) и их причины. По мере освоения игры мы к вопросу детей: «...Дударь, Дударь, что болит?» добавляли: «А почему заболела голова (нога, спина и т.д.)?» Если ребенок затруднялся дать ответ на наш вопрос, мы отвечали сами: «Наверное, громко кричал, вот голова и заболела!» или «Наверное, поскользнулся на льду, упал на спину, вот спина и болит!»

В целом, народные подвижные игры, направленные на формирование поведенческого (конативного) компонента культуры здоровья, отражали последовательное становление культуры здоровья детей в ходе их жизнедеятельности от развития некритических ситуативных поведенческих стереотипов детей к осознанному критическому усвоению ими элементов здорового образа жизни, формированию положительных устойчивых привычек и проявлений сформированной, активной, самоконтролируемой деятельности, направленной на сохранение и укрепление здоровья. Так, у детей возникало осознание, что достижение высокого уровня здоровья является следствием ведения здорового образа жизни и безопасного поведения.

4) Коммуникативный компонент культуры здоровья (предусматривающий адекватность взаимодействия ребенка с другими людьми и с окружающим миром, его способность к самоконтролю и самокоррекции, образующие его психологическое здоровье) формировали следующие народные подвижные игры: «Вороны и воробьи», «Кошки-мышки», «Коршун», «Рыбаки и рыбки», «Удочка», «Горшки», «Перетягивание каната».

Эти игры были построены по типу спортивного ориентирования. Например, успех детей в народной подвижной игре «Вороны и воробьи» определялся скоростью их реагирования.

Данная игра предполагала следующий ход: дети распределялись по командам: «вороны» и «воробьи». По краям площадки для каждой команды очерчивался «домик». Обе команды выстраивались в шеренги и вставали лицом друг к другу на расстоянии 1-2 метров. Мы медленно и протяжно называли одну из команд. Названная команда убегала в «домик», другая команда пыталась ее догнать. Например, мы произносили: «Во-о-о – ро-о-о-о - ны», таким образом, до последней секунды сохраняя интри-

гу, кто будет убежать, а кто догонять. Пойманные игроки одной команды переходили в состав другой. Игра продолжалась пока все игроки одной команды не становились игроками другой.

По ходу данной игры и под нашим педагогическим руководством детям становилось очевидно, что внимательность, хороший слух и быстрота мышления, а также скорость ног – это залог их успеха в данной игре, а в определенном смысле и здоровья.

В целом, народные подвижные игры, направленные на формирование коммуникативного компонента культуры здоровья, предусматривали адекватность взаимодействия ребенка с другими людьми и с окружающим миром, его способность к самоконтролю и самокоррекции, образующие его психологическое здоровье.

5) Рефлексивный компонент культуры здоровья (характеризующийся чувством удовлетворенности от оценки себя как субъекта здоровьесбережения и безопасности жизнедеятельности) формировали следующие народные подвижные игры: «Зайцы в огороде», «Филин и пташки», «Мороз – красный нос», «Охотники и утки», «Капуста».

Эти игры предполагали возможность индивидуализированной работы с дошкольниками. Например, в народной подвижной игре «Филин и пташки» распределение детей происходило следующим образом: один ребенок – «филин», остальные – «птицы». Данная игра предполагала следующий ход: все «птицы», в т.ч. «филин», имели «гнезда». Игра начиналась с того, что «филин» сидел в своем «гнезде», а «птицы» «вылетали» и кружились по площадке, крича, каждый своим голосом. Когда мы сигналили: «Филин», «птицы» старались спрятаться в своих «гнездах», а «филин» поймать их. Пойманных «птиц» «филин» должен был узнать по голосу. Если «птица» была узнана «филином» правильно, то она становилась новым «филином».

По ходу данной игры и под нашим педагогическим руководством дети все больше внимания обращали на самих себя, на результаты личной активности и физических способностей, влияющих на исход игры, переосмысливали ее результат.

В целом, народные подвижные игры, направленные на формирование рефлексивного компонента культуры здоровья, предполагали формирование у детей чувства удовлетворенности от оценки себя как субъекта здоровьесбережения и безопасности жизнедеятельности.

6) Эмоциональный компонент культуры здоровья (отражающий уровень физического и социального благополучия детей, качество и удовлетворенность ими жизнью) формировали следующие народные подвижные игры: «У медведя во бору», «Стадо», «Хромая лиса», «Заря-заряница», «Селезень», «Сковорода».

Эти игры предполагали сюжетное построение. Например, в народной подвижной игре «Сковорода» сюжет основывался на вымышленном предмете «огромной сковороде», вокруг которой выстраивались дети, и которая представляла им угрозу выбывания из данной игры.

Данная игра предполагала следующий ход: детей делили на две одинаковые команды. Затем они выстраивались в круг, так чтобы противники из разных команд чередовались. Круг перед ними очерчивался – это «сковорода». Дети начинали движение по кругу. По команде педагога: «Сажай!» дети должны были попытаться затолкать по обе руки стоящих противников в круг – на «сковороду». Заталкивать нужно было так, чтобы самим не шагнуть вперед, т.е., упираясь ногами. По команде: «Поддай огоньку!» дети снова начинали бег по кругу (круг при этом уменьшался по причине уменьшения количества играющих). Игра продолжалась до тех пор, пока игроки одной из команд не оказывались на «сковороде».

По ходу данной игры и под нашим педагогическим руководством детям становилось очевидно, что хороший настрой и настроение делает их бодрее, сильнее и здоровее. Это привлекало наших воспитанников к веселому и здоровьесберегающему времяпрепровождению.

В целом, народные подвижные игры, направленные на формирование эмоционального компонента культуры здоровья, отражали уровень физического и социального благополучия детей, качество и удовлетворенность ими жизнью.

7) Творческий компонент культуры здоровья (предоставляющий детям возможность активно самосовершенствоваться и самореализовываться по ходу приобретения знаний о здоровье человека и

здоровом образе жизни) формировали следующие народные подвижные игры: «Весна-красна», «Каравай», «Птицелов», «Защита укрепления».

Эти народные подвижные игры имели самостоятельную направленность и сопровождались опосредованным нашим педагогическим руководством. Самая известная из проводимых нами народных подвижных игр этой группы – это игра «Каравай».

Данная игра предполагала следующий ход: проводилась на День рождения одного из детей группы. Дети вставали в хоровод, а именинник в центре. Дети пели одноименную песню и сопровождали ее соответствующими движениями. По окончании песни именинник выбирал из хоровода любого ребенка, и они прыгали и кружились под аплодисменты остальных детей.

По ходу данной игры детям становилось очевидно значение принятия себя окружающими людьми, как фактора душевного спокойствия и равновесия, фактора здоровьесбережения.

В целом, народные подвижные игры, направленные на формирование творческого компонента культуры здоровья, предоставляли детям возможность активно самосовершенствоваться и самореализовываться по ходу приобретения знаний о здоровье человека и здоровом образе жизни.

Включение представленных групп народных подвижных игр в различные ситуации повседневного здоровьесбережения детей позволит их общая характерная особенность - наличие движения в содержании игры, мотивированного сюжетом этой игры. Кроме того, специальной физической подготовленности детям, включаемым в игру, не требуется. Народные подвижные игры просты и общедоступны; каждый ребенок – участник такой игры может быть задействован по своим силам и способностям [6, с. 81].

Таким образом, всю совокупность народных подвижных игр можно распределить по направленности на формирование компонентов культуры здоровья у детей старшего дошкольного возраста и избирательно применять их в организованной образовательной деятельности с детьми.

Список источников

1. Анохина И.А. Формирование культуры здоровья у детей дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении: Методические рекомендации. Часть 1. Физическая культура. Ульяновск: УИПКПРО, 2018. 38с.
2. Педагогика и психология здоровья / под ред. Н.К. Смирнова. М.: АПКПРО, 2013. 345с.
3. Деркунская В.А. Концепция воспитания ребенка дошкольного возраста как субъекта детской деятельности и поведения: основные понятия // Современное дошкольное образование: новые форматы модернизации: сб. науч. ст.: по материалам междунар. науч.-практ. конф. 10–11 декабря 2018 г. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2018. С. 56-59.
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ от 17 октября 2013 года № 1155 // Российская газета - Федеральный выпуск № 6241, 25 ноября 2013 г.
5. Кудрявцев В.Т. Народная подвижная игра как источник духовного и физического роста в дошкольном возрасте // Дошкольное воспитание. 2018. № 11. С. 19-21.
6. Яковлев В.Г., Ратников В.П. Подвижные игры. - М.: Просвещение, 2016. – 143с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 377

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

БОРОЗДИН НИКОЛАЙ ВАСИЛЬЕВИЧпреподаватель
ГАПОУ АО «Архангельский техникум водных магистралей»

Аннотация: в статье рассмотрен вопрос необходимости профессиональной мотивации каждого студента учреждений среднего профессионального образования Российской Федерации. Автор статьи выделяет несколько причин отсутствия мотивации у студентов и предлагает пути решения данной проблемы.

Ключевые слова: профессиональная мотивация, профессиональное самоопределение, среднее профессиональное образование (СПО), профессия, студент.

MOTIVATION OF STUDENTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY: PROBLEMS AND SOLUTIONS.**Borozdin Nikolay Vasilyevich***Scientific adviser: Bulanova Nadezhda Borisovna*

Abstract: the article considers the issue of the need for professional motivation of each student of secondary vocational education institutions of the Russian Federation. The author of the article identifies several reasons for the lack of motivation among students and suggests ways to solve this problem.

Key words: professional motivation, professional self-determination, secondary vocational education (SPE), profession, student.

Система среднего профессионального образования (СПО) в Российской Федерации направлена на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека. Целью данной системы является подготовка квалифицированных рабочих. Именно поэтому среднее профессиональное образования сегодня играет важную роль в подготовке кадров для экономики России.

Система СПО нацелена на подготовку практико-ориентированных специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства.

Становление компетентного специалиста происходит за счет того, что обучающиеся должны полностью отождествлять себя с выбранными профессиями. Следовательно, одним из самых важных жизненных решений, принимаемых человеком, является выбор профессии. Здесь уместно вспомнить народную мудрость: «Выбирай с умом», но, к сожалению, в подавляющем большинстве случаев выбор осуществляется под влиянием настроения, мнения родителей и суждения третьих лиц, с опорой на завышенные или ложно созданные идеалы.

Процесс профессионального самоопределения обучающихся проходит три кризисные точки: в начале, в середине и в конце обучения. И в это время ему особенно необходима профессиональная поддержка, основополагающей частью которой является профессиональная мотивация.

Различные исследователи, занимающиеся проблемой профессиональной мотивации, определяют профессиональную мотивацию как действие конкретных побуждений, которые обуславливают выбор той или иной профессии и продолжительное выполнение обязанностей, связанных с получением соответствующего образования [1].

Важнейшей составляющей профессиональной мотивации является степень удовлетворенности обучающегося выбором своей профессии.

Поступив в учреждение СПО, молодые люди попадают в другую среду, появляются новые друзья, новые преподаватели. Вследствие этого подросток начинает чувствовать себя взрослым и у него появляется чувство вседозволенности.

Между тем контингент абитуриентов, поступающих в техникумы и колледжи, имеет свои отличительные особенности. Среди таких подростков-абитуриентов можно выделить четыре группы [2]:

1. Абитуриенты, имеющие некоторые пробелы в знаниях.
2. Абитуриенты, которые не с первого раза смогли сдать ОГЭ (особенно по математике).
3. Абитуриенты «с последних парт». Это те, кто имеет проблемы с поведением, состоит на контроле в организациях системы профилактики.
4. Абитуриенты, которых в техникум заставили поступить родители, не считаясь с мнением подростка.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что эти учащиеся имеют низкую мотивацию к обучению, вследствие чего начинают периодически пропускать занятия в техникуме. Постоянные опоздания на занятия по выдуманным причинам, «вечные» больничные, ежедневные походы на осмотр к стоматологу, медкомиссии в военкомате, длящиеся по три месяца, периодические уходы с последних пар, да и просто прогулы – всё это звенья одной цепи, которые известны не понаслышке каждому преподавателю учреждений СПО.

Во многих учреждениях СПО администрацией и педагогами ведется работа по формированию и укреплению профессиональной мотивации обучающихся. Стоит отметить, что эта работа ведется не только с абитуриентами, но и со студентами и включает следующие мероприятия:

1. Профориентационные беседы в школах.
2. Участие в проекте «Дегустация профессий» на базе образовательного учреждения.
3. Проведение учебной практики в лабораториях техникума.
4. Постепенный уход от написания дипломных работ и переход к демонстрационным экзаменам.
5. Участие в региональных чемпионатах и проведение собственных конкурсов профессионального мастерства среди учащихся.
6. Экскурсии на предприятия потенциальных работодателей.

Несмотря на достаточно обширный перечень профориентационных мероприятий, существует ряд проблем в их организации и проведения.

1. Ежегодно в апреле-мае сотрудниками техникума проводятся профориентационные встречи на базе школ. Стоит отметить, что весной в школах идет активная подготовка к сдаче выпускных экзаменов, поэтому не всегда есть возможность провести встречу в полном объеме - со всеми учащимися.

2. Образовательные организации уже несколько лет подряд принимают участие в проекте «дегустация профессий», в рамках которого школьники могут попробовать себя в той или иной профессии, задать интересующие их вопросы специалистам образовательных учреждений. Однако не все школы соглашаются привозить в техникум учащихся, ссылаясь на их занятость или слишком удаленное расположение учебного заведения.

3. Важно понимать, что без практических занятий настоящим асом в своей профессии не станешь, даже если выучишь весь теоретический материал. Для этих целей студенты всех специальностей нашего техникума перед тем, как выходить на производство, активно проходят практику в лабораториях на базе техникума. К сожалению, не во всех лабораториях имеется современное оборудование.

4. Для повышения уровня компетенций выпускников СПО на замену выпускным квалификационным работам пришли демонстрационные экзамены. Стоит отметить, что учащиеся зачастую сдают эк-

замены в других городах из-за отсутствия необходимой сертифицированной площадки в своем регионе. Новая обстановка, иногда незнакомое современное оборудование вызывают страх у студентов, что может привести к низкому качеству выпускной работы.

5. Участие в профессиональных конкурсах и чемпионатах позволяет обучающимся знакомиться с лучшими практиками в области профессиональной квалификации и карьеры, повышает статус и качество профессиональной подготовки, способствует грамотной профориентации и обеспечивает работодателей высококвалифицированным персоналом. Но опять же - для качественной подготовки учащихся во многих образовательных учреждениях практически отсутствует необходимая материальная база.

6. Стоит отметить тот факт, что для поездки на чемпионат обучающиеся проходят отбор через конкурсы профессионального мастерства внутри техникума, что способствует созданию положительной конкуренции и увеличению мотивации к обучению. Однако сложно выявить талантливых студентов, так как лабораторные и практические занятия у учащихся начинаются только со 2-го курса.

7. Экскурсии на предприятия, где можно наглядно познакомиться с устройством и работой оборудования, технологическим процессом в целом, всегда были привлекательны для студентов. Все это формирует у них яркие образы и способствует повышению профессиональной мотивации. Но, к сожалению, студентам не всегда показывают «проблемные моменты» той или иной профессии, например, климатические и режимные условия, размер заработной платы молодого специалиста, должностные обязанности.

Всё вышеперечисленное играет основополагающую роль в повышении профессиональной мотивации обучающихся. Считаем необходимым выполнение ряда условий для повышения профессиональной мотивации учащихся и будущих студентов:

— следует начинать проведение профориентационных бесед с учащимися 6-х или 7-х классов, а не только с 9-классниками, так как современное поколение достаточно рано начинает планировать своё будущее после окончания школы;

— вследствие удаленного расположения некоторых техникумов от центра города стоит более пристальное внимание уделять школам, расположенным в соседних районах: чаще приглашать учащихся этих школ в техникум на «Дегустации профессий». Всё это способствует тому, что в техникум будет приходить больше абитуриентов с высоким уровнем мотивации к учебной и профессиональной деятельности, желающих получить рабочую специальность;

— для увеличения информированности школьников и их родителей о том, какие образовательные услуги предоставляет техникум, необходима более массовая реклама;

— необходимо закупать современное оборудование в лаборатории и цеха, ибо где взяться мотивации и желанию изучать профессию, если тебя учат на морально устаревшем оборудовании;

— для проведения демонстрационных экзаменов на базе техникума необходимо создать и аккредитовать соответствующие площадки;

— рассмотреть вопрос пересмотра учебных программ для обучающихся СПО. Согласно последним изменениям, с 2021 года на первом курсе у студентов нет практических занятий в лабораториях и отсутствуют специальные дисциплины (и то, и другое начинается со второго курса), а выдаются почти все предметы школьной программы 10-11-х классов. Это очень негативно влияет на мотивацию подростков к обучению, так как получается, что выпускник школы попадает опять в школу. Стоит отметить, что за последние 4 года учебная программа для СПО менялась 3 раза.

Таким образом, профессиональная мотивация является основополагающим средством увеличения и сохранения стимула к обучению для учащихся СПО. Все студенты разные, и всем требуется индивидуальный подход и сопровождение для сохранения профессиональной мотивации. Нужно понимать, что своевременно и грамотно сформированная профессиональная мотивация — это шаг к получению обучающимися профессии, воспитанию из них компетентных специалистов, готовых к успешному трудоустройству и социализации в обществе.

Список источников

1. Верещагина Л.А. Профессиональная мотивация учащегося. - URL: <https://studfile.net/preview/7605648/>. (Дата обращения: 10.03.2023).
2. Храмцова С.Н. Организация воспитательной работы с первокурсниками в КОГПОБУ «Кировский многопрофильный техникум» по профилактике пропусков занятий// «Администратор образования». - 2021. - № 21, с.40-44.

УДК 372.851

ПОНЯТИЕ «МЕТОД» В СОДЕРЖАНИИ КУРСА ОБЩЕЙ ФИЗИКИ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

МУСАБЕКОВ ОНДАСЫН УСТЕНОВИЧ

д.п.н., профессор
АО «Алматинский технологический университет»
г. Алматы, Республика Казахстан

Аннотация: в данной статье рассматривается понятие «метод» как вспомогательное знание в аспекте обучения физике студентов технического университета. На основе анализа определений автором уточнено содержание понятия «метод физической науки», выделены следующие критерии освоенности его: полнота действий, используемых для решения какой-либо задачи физики; порядок, выполняемых действий; осознанность каждого действия. Эти критерии оцениваются количественно, то есть они объективные.

Ключевые слова: понятие, содержание обучения, метод обучения, метод исследования, метод решения задач.

THE CONCEPT OF "METHOD" IN THE CONTENT OF THE GENERAL PHYSICS COURSE OF THE TECHNICAL UNIVERSITY

Musabekov Ondasyn Ustenovich

Annotation. This article discusses the concept of "method" as an auxiliary knowledge in the aspect of teaching physics to students of a technical university. Based on the analysis of definitions, the author clarified the content of the concept of "method of physical science", highlighted the following criteria for mastering it: completeness of actions used to solve any problem of physics; the order of actions performed; awareness of each action. These criteria are quantified, that is, they are objective.

Key words: the concept, the content of teaching, the method of teaching, the method of research, the method of solving problems.

В курс общей физики кроме самих основ физической науки, входит совокупность вспомогательных знаний, представляющих не систему, а комплекс и служащих средством усвоения основ науки - физики, профессионального развития и воспитания студентов вуза, то есть, в нашем случае, средством обслуживания ведущего компонента: физических знаний и ценностных отношений к инженерной деятельности. Это отражено в дидактической модели учебного предмета «физика». Таким вспомогательным знаниям, отраженные в содержании курса физики являются методологические и философские знания, необходимые для сознательного системного усвоения основы науки-физики и формирования мировоззрения. Понятие «метод» является одним из вспомогательных методологических и философских знаний.

В википедическом словаре понятие «метод» определяется как способ достижения какой-либо цели [1]. В викисловаре значение слова «способ» как родовое понятие по отношению понятия «метод» раскрывается так: способ - совокупность и порядок действий, используемых для решения какой-либо

задачи [2]. Существуют два рода знаний, принципиально отличающиеся друг от друга: знания о предметах и явлениях внешнего мира и знания о действиях, которые с ними нужно производить [3, с. 4-5].

Следовательно, понятие «метод» является знанием о практических и умственных действиях, которые нужно производить с предметами и явлениями внешнего мира и знаниями о них. Это позволяет нам сформулировать следующее определение понятия «метод физической науки»: метод физической науки – это совокупность и порядок действий, используемых для открытия самых общих закономерностей, проявляющихся во всех явлениях природы. Методами физических исследований являются: опыт, гипотеза, теория, эксперимент. Они конкретизируются своими частными проявлениями.

По предметному указателю учебного пособия Трофимовой Т.И с термином «метод» связаны 11 терминов [4], которые отражены в таблице 1.

Таблица 1

Понятие «метод», отраженные в учебных пособиях физики для вузов

№	Методы, отраженные в курсе общей физики	Функция методов физики как совокупность и порядок действий, используемых для решения какой-либо задачи физики
1	Вакуумного сферического конденсатора	Более точно определить «задерживающее» напряжение U_3 . Это отрицательное напряжение, при котором электроны не достигают анода, и фототок равен нулю.
2	Вращающегося вектора амплитуды	Представление гармонического колебания с помощью вектора, длина которого равна амплитуде колебания, а направление образует с осью x угол, равный начальной фазе колебаний.
3	Зон Френеля,	Приближённым способом рассчитывать дифракционные картины. Открытую часть волнового фронта разбить на кольцевые участки (зоны) таким образом, чтобы расстояния от соседних зон до точки наблюдения (в центре дифракционной картины) отличались на $\lambda/2$.
4	Избирательного травления	Обработка поверхности кристалла специально подобранным химическим реактивом, в результате действия которого на поверхности образуются мелкие ямки (или бугорки), называемые фигурами травления.
5	Статистический метод исследования	Позволяет изучить статистическими закономерностями поведения огромного числа молекул.
6	Термодинамический метод исследования	Позволяет изучить систем, состоящих из большого числа частиц, в рамках которого оперируют величинами, характеризующими систему в целом.
7	Порошковых фигур	Позволяет найти поверхности ферромагнитного образца где дивергенция магнитного поля достигает наибольших значений.
8	Пуазейля,	Определяется закон изменения скорости ламинарного течения жидкости с расстоянием от оси трубы.
9	Стокса	Измеряется скорости медленно движущихся в жидкости небольших тел сферической формы.
10	Юнга	Позволяет демонстрировать интерференцию света от двух щелей, что является доказательством справедливости волновой теории света.
11	Ядерного магнитного резонанса (ЯМР)	Позволяет наблюдать ядерный резонанс на ядрах, обладающих магнитным моментом порядка $0,1\mu_N$, где μ_N - ядерный магнетон.

Если понятие «метод» является философским и методологическим знанием, то понятия, отраженные в таблице 1 являются физическими. Методы физической науки в процессе обучения физике используются в качестве его методов. Например, методы физического исследования используются в качестве исследовательского метода обучения физике. Б.С. Беликов выделяет систему общих методов

решения задач, объединяющую: 1) метод анализа физической ситуации задачи; 2) метод применения физического закона; 3) систему обще-частных методов; 4) метод упрощения и усложнения, метод оценки; 5) метод анализа решения; 6) метод постановки задачи [5, С. 17].

Выполнение многих лабораторных работ связано с физическими методами. Например, к ним относятся следующие лабораторные работы по курсу общей физики технического вуза: исследование электростатического поля методом моделирования, изучение обобщённого закона Ома и измерение электродвижущей силы методом компенсации, изучение резонанса напряжений и определение индуктивности методом резонанса и т. д.

При выполнении лабораторных работ студенты используют два рода знаний, принципиально отличающиеся друг от друга:

- знания о приборах или технических установках (например, о машине Атвуда) и явлениях внешнего мира (например, прямолинейное равномерное или равноускоренное движение тел);
- знания о действиях (например, создавать условие прямолинейного равномерного движения или равноускоренного движения тел), которые с ними нужно производить действия.

При этом знания последнего рода могут касаться практических действий:

- компенсация трения производится накладыванием перегрузок, установлением системы в начальное положение (кольцевую платформу устанавливают ниже правого груза на расстояние от нижнего основания правого груза) и т.д.;

- проверка закона пути и определение ускорения системы тел производится положением (практическим действием) перегрузок определенной формы, установлением сплошной платформы в нижней части вертикальной стойки и т.д. Прежде чем действовать с предметами (разбирать их, составлять, что-то строить из них и т. п.), студент делает это мысленно, не вступая в контакт с самим прибором и не внося никаких изменений в установку.

При этом умственные действия, студентов при выполнении лабораторной работы являются ответы на контрольные вопросы, заданные в конце ее описания, которые требуют таких умственных действий, как анализ (например, мысленное выделение детали машины Атвуда), сравнение (измерение пути, затраченное время), абстрагирование и обобщение (не учитывать моментом инерции блока машины Атвуда).

В качестве критериев освоенности понятия «методы физической науки» как содержания физического образования мы выделяем следующие критерии: полнота действий, используемых для решения какой-либо задачи физики; порядок, выполняемых действий; осознанность каждого действия. По данным критериям можно оценить уровень знаний по методам физической науки.

Одним из существенных недостатков современного обучения физике в школе и вузе является то, что учащихся и студентов учим преимущественно знаниям первого рода (знаниям о физических объектах и явлениях), и недостаточно учим знаниям второго рода (знаниям о действиях с физическими объектами и явлениями).

Список источников

1. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Термины> (Дата обращения: 11.03.2023).
2. <https://ru.wiktionary.org/wiki/способ> (Дата обращения: 12.03.2023).
3. Ланда Л.Н. Умение думать как ему учить? – М.: Педагогика, 1975. – 97 с.
4. Трофимова Т. И. Курс физики: учеб. пособие для вузов. - 11-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 560 с.
5. Беликов Б. С. Решение задач по физике: общие методы./Б. С. Беликов -М.: Высш. шк., 1986. -256 с.

© О.У. Мусабеков, 2023

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

УДК 796/799

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕВОЧЕК ВОЛЕЙБОЛИСТОК 13-14 ЛЕТ

ВАВИЛОВ АЛЕКСЕЙ ЛЕОНИДОВИЧ,

к.п.н, доцент

МАРТЕМЬЯНОВА АНГЕЛИНА РОМАНОВНА

студент

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет

Аннотация: Статья посвящена актуальной на сегодняшний день теме исследования развития координационных способностей у девочек волейболисток 13-14 лет. В материале рассматриваются основные особенности и динамика развития координационных способностей у девочек волейболисток 13-14 лет, выявлено противоречие, возникающее в научно-методической литературе. Работа включает в себя теоретический обзор, анализ методологии развития координационных способностей и исследований в данной области. В результате проведенного педагогического эксперимента получены статистические данные, которые позволяют оценить уровень развития координационных способностей у занимающихся под влиянием разработанной методики.

Ключевые слова: волейбол, координационные способности, волейболистки 13-14 лет, развитие физических качеств, физическая подготовленность.

THE STUDY OF THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF COORDINATION ABILITIES IN GIRLS VOLLEYBALL PLAYERS 13-14 YEARS OLD

Vavilov Alexey Leonidovich,
Martemyanova Angelina Romanovna

Abstract: The article is devoted to the current topic of research on the development of coordination abilities in girls volleyball players aged 13-14 years. The article discusses the main features and dynamics of the development of coordination abilities in girls volleyball players 13-14 years old, revealed a contradiction arising in the scientific and methodological literature. The work includes a theoretical review, analysis of the methodology for the development of coordination abilities and research in this area. As a result of the conducted pedagogical experiment, statistical data were obtained that allow us to assess the level of development of coordination abilities in students under the influence of the developed methodology.

Key words: volleyball, coordination abilities, volleyball players 13-14 years old, development of physical qualities, physical fitness.

Актуальность. Современный волейбол характеризуется высокими показателями развития физических качеств волейболистов. Волейбол – командная игра, каждый игрок имеет определенную направленность. Одними из наиболее важных качеств для волейболистов являются целенаправленность и скоординированность. Спортсмен, занимающийся волейболом, должен быть всесторонне физически развитым.

Развитие координационных способностей у спортсменов-волейболистов играет немаловажную

роль для достижения наивысшего результата в соревновательной деятельности.

Координационные способности по литературным источникам Л. П. Матвеева определяются как способность целесообразно координировать движения при построении новых двигательных действий, а также способность перестраивать координацию движений при необходимости и изменять параметры освоенного действия [4].

В ходе игры в волейбол на игроков воздействуют различные раздражители. На зрелищность данной игры влияет высокий уровень развития координационных способностей волейболистов, все движения должны быть отработаны до автоматизма [2].

Упражнения на тренировочных занятиях волейболистов должны быть разнообразными, не монотонными, при этом будут развиваться необходимые физические качества, в том числе и координационные способности [1].

В данном исследовании противоречие заключается в том, что координационные способности и уровень их развития у волейболисток в среднем школьном возрасте имеет ключевое значение, определяющее успешность их тренировочного процесса, в свою очередь, в программах подготовки изучаемое двигательное качество не имеет выраженного акцента, в научно-методической литературе данный вопрос изучен недостаточно, в свободном доступе отсутствуют тренерские наработки на полноценное развитие этих способностей.

Для оценки координационных способностей использовались контрольные упражнения В.И. Ляха (1998) [3]:

1. Три кувырка вперед – оценивается уровень развития телесной ловкости.

Учитывается время выполнения трех кувырков вперед от команды «можно» до принятия испытуемым и. п. (измеряется в секундах).

2. Перевороты из упора головой в ковер на «мат» и обратно – оценивается уровень развития телесной ловкости.

Упражнение выполняется 10 раз из исходного положения, точность измерения времени до 0,1 сек.

3. Челночный бег 3х10 м – оценивается уровень развития телесной ловкости.

4. Оценка динамического равновесия балансирование на гимнастической скамейке.

Учитывается количество выполненных поворотов за 90 с.

1. «Бег к пронумерованным набивным мячам» – оценивается уровень развития ловкости, связанный с перемещением в изменении условий и усложнением обстановки.

Подсчет результатов: результаты определяются затраченным временем в секундах при выполнении теста.

Педагогический эксперимент

Педагогический эксперимент предусматривал проверку эффективности предложенного метода, направленного на развитие координационных способностей девочек волейболисток 13-14 лет.

Ход эксперимента: в эксперименте приняли участия учащиеся ДЮСШ отделения по волейболу в количестве 16 человек. Эксперимент был проведен на девочках волейболистках 13-14 лет. Участники эксперимента были поделены на 2 группы: экспериментальную и контрольную. Экспериментальная группа (ЭГ) и контрольная группа (КГ) состояли из.

Участники контрольной и экспериментальной группы занимались в учебно-тренировочной группе с максимальным количеством часов в неделю 4,5. Продолжительность одного занятия составляла 1,5 часа.

Экспериментальная методика направлена на развитие координационных способностей девочек 13-14 лет была разработана на основе литературных источников Т.Н. Петровой, Э.Н. Ивановой, И.В. Миронской (2021), А. А. Шомуратова, (2015).

Тренировочные занятия экспериментальной группы состояло из разминки (15 мин.), основной части (60 мин.), заключительной (15 мин.).

Экспериментальная методика состояла из комплексов упражнений. Далее представлены комплексы упражнений экспериментальной методики:

Комплекс упражнений 1:

Данный комплекс состоял из упражнений на координационной лестнице с элементами волейбола, направленных на развитие координации в движении.

1. Бег с высоким подниманием бедра, после этого падение вперед: бег по одной линии, один шаг в каждый отсек, колени должны быть впереди, пятки под подколенным сухожилием: 3 подхода.
2. Бег боком с высоким подниманием бедра, после этого боковое падение (правым, левым боком).
3. Перемещения приставными шагами. Двигайтесь вперед, чередуя: 2 ступни внутри (поочередно), 1 снаружи, после этого имитация приема мяча снизу.
4. Перемещения в стойке волейболиста: 2 внутри, 2 снаружи. Двигаясь боком, делайте по 2 переступания в каждом отсеке и 2 снаружи, проходя через лестницу.
5. Зиг-заги. Перемещения в стойке волейболиста внутри – снаружи, внутри-снаружи – пересекая, таким образом лестницу.
6. Перемещения лицом вперед в каждый отсек лестницы, 3 вперед, 2 назад.
7. Перемещения в стойке волейболиста спиной вперед в каждый отсек лестницы.

Комплекс упражнений 2:

Данный комплекс состоит из упражнений, с теннисными мячами, направлен на развитие внимания и чувство координационных движений.

1. И.п. – стойка волейболиста спиной к партнеру, поймать теннисный мяч.
2. И.п. – стойка волейболиста, в парах броски теннисных мячей партнеру.
3. И.п. – упор на локти, ноги на ширине плеч. Ловля теннисного мяча правой левой рукой.
4. И.п. – лежа на животе, ловим теннисные мячи обеими руками.
5. И.п. – стойка волейболиста, подбросить 2 теннисных мяча в стену и поймать их.
6. Челночный бег 3x4 с теннисными мячами лицом вперед. Игроку необходимо перенести все мячи от одной фишки к другой.

Комплекс упражнений 3:

1. бег с изменением направления – «змейка» (обежать 4 конуса, расстояние от старта до первого конуса 3 метра, расстояние между конусами 2 метра)
2. подлезание под барьеры (три барьера высотой 30 см)
3. прыжки через барьеры (высота барьеров 25 см)
4. лазание по гимнастической стенке (лазание влево/вправо). Упражнение выполняется приставными шагами. Сначала передвигаются стоя на нижней рейке по 2–3 пролетам, затем по всей длине гимнастической стенки.
5. ходьба по гимнастической скамейке с волейбольным мячом в руках перешагивая через набивные мячи (длина скамейки 4 метра, препятствия на скамейке находятся на расстоянии 30 сантиметров)
6. прыжки через координационную лестницу (прыжки выполняются на двух ногах, длина координационной лестницы 6 метров).

Комплекс упражнений 4:

Данный комплекс упражнений состоял из прыжковых упражнений с использованием спортивного инвентаря.

1. Прыжки с разбега до баскетбольного щита, сетки.
2. Прыжки через скамейку правым и левым боком, продвигаясь вдоль скамеек, толчком двух и одной ногами.
3. Прыжки на скакалке.
4. Прыжки через скамейку толчком двумя и одной ногами.
5. Выпрыгивание из положения полуприседа с доставанием предмета толчком двух ног.
6. Беговые и прыжковые упражнения по прямой.
7. Прыжок в длину с места без остановки по прямой.
8. Прыжок вверх толчком двух ног, коснуться коленями груди.

Последовательность выполнения комплексов упражнений обусловлена дозировкой комплексов упражнений, а также задействованием в работу различных мышечных групп.

Дозировка комплексов упражнений: интенсивность – от 50%, продолжительность выполнения комплекса – 25–30 мин, продолжительность отдыха между упражнениями – 25–45 с, продолжительность отдыха между сериями – 2–4 мин, количество повторений упражнений – 10–25 раз. Таким образом в зависимости от уровня тренированности спортсменов увеличивается интенсивность выполнения упражнений, количество повторов, количество серий, уменьшается время отдыха. Показателями для варьирования нагрузок являлись внешние и внутренние признаки утомления.

В конце педагогического эксперимента в группах было проведено тестирование. Далее проведен сравнительный анализ показателей уровня развития координационных способностей девочек волейболисток 13-14 лет в экспериментальной и контрольной группах. (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительный анализ показателей уровня развития координации

№ п.п.	Контрольные упражнения	ЭГ	КГ	t	p
1.	Челночный бег 3x10 м, с	8,85±0,11	9,76±0,09	2,65	p>0,05
2.	Три кувырка вперёд	3,0±0,26	3,45±0,26	2,4	p>0,05
3.	Перевероты из упора головой в ковер на «мат» и обратно	17,8±1,58	19,1±1,3	2,82	p>0,05
4.	Оценка динамического равновесия балансирование на гимнастической скамейке, кол-во поворотов за 20 с	25,5±1,45	22,1±1,6	2,3	p>0,05
5.	Бег к пронумерованным набивным мячам	6,45±0,26	7,05±0,3	2,9	p>0,05

Сравнительный результат показателей развития координационных способностей девочек волейболисток 13–14 лет в экспериментальной и контрольной группе на конец существенны и достоверны по t-критерию Стьюдента ($P < 0,05$) по всем показателям.

Все показатели тестов в контрольной и экспериментальной группах имеют тенденцию роста.

Экспериментальная группа:

Средний показатель теста челночный бег 3x10 м в начале эксперимента и в конце составлял 9,8 с и 8,85 с соответственно. Результаты улучшились на 0,95 с. Средний показатель теста три кувырка вперед в начале эксперимента составлял 3,63 с, в конце – 3,0 с. Результат улучшился на 0,63 с. Среднее значение теста перевероты из упора головой в ковер на «мат» и обратно в начале эксперимента составило 20,5 с, а в конце – 17,8 с. Результаты улучшились на 2,7 с. В следующем тесте оценка динамического равновесия балансирование на гимнастической скамейке, кол-во поворотов за 20с средний показатель в начале эксперимента составлял 22,7 раз; в конце – 25,5 раза. Результат улучшился на 2,8 раза. Среднее значение теста бег к пронумерованным набивным мячам в начале эксперимента составило 7,2 с, а в конце – 6,45 с. Результаты улучшились на 1,05 с.

Контрольная группа:

Средний показатель теста челночный бег 3x10 м в начале эксперимента и в конце составлял 9,9 с и 9,76 с соответственно. Результаты улучшились на 0,14 с. Средний показатель теста три кувырка вперед в начале эксперимента составлял 3,68 с, в конце – 3,45 с. Результат улучшился на 0,23 с. Среднее значение теста перевероты из упора головой в ковер на «мат» и обратно в начале эксперимента составило 20,3 с, а в конце – 19,1 с. Результаты улучшились на 1,2 с. В следующем тесте оценка динамического равновесия балансирование на гимнастической скамейке, кол-во поворотов за 20 с средний показатель в начале эксперимента составлял 20,8 раз; в конце – 22,4 раза. Результат улучшился на 1,6 раз. Среднее значение теста бег к пронумерованным набивным мячам в начале экспери-

мента составило 7,26 с, а в конце – 7,05 с. Результаты улучшились на 0,21 с.

Таким образом, различия показателей развития координационных способностей девочек волейболисток 13–14 лет в экспериментальной и контрольной группах на начало эксперимента не существенны и недостоверны по t-критерию Стьюдента ($P > 0,05$). Изменения показателей развития координационных способностей в контрольной группе от начала к концу эксперимента незначительны, но имеют положительную тенденцию и носят недостоверный характер по t-критерию Стьюдента ($P > 0,05$). Изменения показателей развития координационных способностей девочек волейболисток 13–14 лет в экспериментальной группе более существенны по сравнению с контрольной и имеют достоверный характер по t-критерию Стьюдента ($P > 0,05$) по всем показателям;

Сравнительный результат показателей развития координационных способностей девочек волейболисток 13–14 лет в экспериментальной и контрольной группе на конец эксперимента существенны и достоверны по t-критерию Стьюдента ($P < 0,05$) по всем показателям.

- 1) Бег 30 м – $t = 2,4$, ($P < 0,05$);
- 2) Челночный бег 3x10 – $t = 2,65$, ($P < 0,05$);
- 3) Три кувырка вперёд – $t = 2,4$, ($P < 0,05$);
- 4) Перевороты из упора головой в ковер на «мат» и обратно – $t = 2,82$, ($P < 0,05$);
- 5) Оценка динамического равновесия балансирование на гимнастической скамейке, кол-во поворотов за 20 с – $t = 2,3$, ($P < 0,05$);
- 6) Бег к пронумерованным набивным мячам – $t = 2,9$, ($P < 0,05$);

Таким образом из полученных результатов исследования, мы можем сделать вывод, что наша гипотеза доказана, применяемая экспериментальная методика, направленная на развитие координационных эффективна, и является актуальной, что свидетельствует о том, что можно рекомендовать для использования в спортивных школах и клубах.

Список источников

1. Гужаловский, А. А. Основы теории и методики физической культуры / А. А. Гужаловский – М., Физкультура и спорт, 1986. – 356 с.
2. Коротаяева, Е. Ю. Развитие физических качеств и функциональных возможностей средствами волейбола: учеб. пособие / Е. Ю. Каратаева – М., Проспект, 2016. – 48 с.
3. Лях, В.И. Тесты в физическом воспитании школьников : пособие для учителя / В.И. Лях. – М.: АСТ, 1998. – 272 с.
4. Матвеев, Л. П. Теория и методика физического воспитания: учеб. для вузов / Л. П. Матвеев – М., Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 78.087.5

ТЕХНИКА МЕХОВЕДЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ НА БАЯНЕ, АККОРДЕОНЕ

ХУЗУ ЛЮБОВЬ ВЛАДИМИРОВНАпреподаватель класса аккордеона
СПб ГБУ ДО «Санкт-Петербургская ДШИ им. М. И. Глинки»

Аннотация: задача данной статьи - обратить внимание преподавателей на важность формирования и развития техники меховедения у обучающихся на баяне, аккордеоне, особенно на начальном этапе. Рассмотрены основные приемы и правила меховедения, проблемы, с которыми сталкивается обучающийся в процессе овладения навыками управления мехом.

Ключевые слова: техника меховедения, филирование звука, разжим, сжим, запас меха, меховые штрихи, динамические тонкости.

В последнее время в музыкальном образовании большое внимание уделяется раннему развитию детей. Если у пианистов, скрипачей обучение детей на инструменте с раннего возраста практикуется уже давно, то на баяне, аккордеоне обучение маленьких детей началось с появлением облегченных инструментов. Это послужило импульсом для активного процесса обучения детей 5-6 лет, которые при поступлении в первый класс уже владеют начальными навыками игры на инструменте.

С первых этапов обучения на баяне, аккордеоне у многих преподавателей приоритетом становится техническое развитие ребенка. Но не менее важной задачей является грамотное владение мехом. Работой над меховедением необходимо заниматься на протяжении всего процесса обучения, но особенно тщательно на начальном этапе. В этот период закладывается основа мышления, необходимые умения в овладении инструментом, выстраивается индивидуальная система работы с учеником.

Все, что касается звукоизвлечения на баяне, аккордеоне, связано с движением меха. Это смена направления движения меха, филирование звука, динамические оттенки, *sforzando*, ударения, создание ритмического рисунка, штрихи (*detache*, *marcato*), выделение определенного голоса в двухголосии или в полифоническом развитии.

Процесс звукоизвлечения на баяне, аккордеоне подразумевает координированное движение пальцев рук и грамотное ведение меха. Ребенок должен научиться контролировать эти действия. Для этого преподавателю необходимо обращать внимание обучающегося на работу пальцев, затем на процесс движения меха, далее на их взаимодействие. Усложнять задачу следует постепенно, не перегружая внимание ребенка.

Смена направления движения меха. Разжим, сжим являются первичными навыками в освоении инструмента и имеют большое значение в начальный период обучения. При распределении меха необходимо определить места смены направления движения меха в произведении, а также контролировать управление натяжением меха при разжиге и сжиге.

Проставляя смену меха, необходимо учитывать физические возможности обучающегося, качество и особенности инструмента, музыкально – технические особенности произведения: метроритмическую организацию, фразировку, фактуру, темп исполнения и другие факторы.

При управлении мехом начинающим часто приходится применять определенные физические усилия. Положение инструмента, смещенного влево, позволяет ребенку играть на разжиге легче, чем на сжиге. Это влияет на качество выполнения различных технических приемов. В начальный период обучения возможен несколько меньший расход воздуха при игре на разжиге, чем на сжиге. На разжиге проще играть *sforzando*, звуки, которые должны быть выделены, подчеркнуты.

С первых уроков следует обращать внимание обучающихся на некоторые правила меховедения:

- во время смены движения меха музыкальная фраза не должна прерываться, но в случае необходимости смена меха в середине фразы или предложения должна происходить плавно;
- в момент поворота меха не допускать резкого рывка;
- перед сменой меха выдерживать длительность звука, не сокращая его;
- сохранять ритмическую ровность в игре мелких нот;
- динамика после смены меха не должна меняться, если нет динамического контраста.

Запас меха. Умелое владение мехом дает возможность добиваться разнообразных динамических нюансов. Необходимо акцентировать внимание ребенка на умении вести мех с нужной силой и экономно его расходовать. Точно рассчитать смену меха нельзя. Чтобы не прерывать фразу, не нужно использовать мех до его предела как при разжиге, так и при сжиге. Существует понятие - запас меха. Это та часть меха, которой нельзя пользоваться при игре. Ощущение запаса меха нужно вырабатывать у ребенка с первых уроков. В качестве упражнения предлагается несколько раз разводиться и сводиться мех до границы запаса с обеих сторон, не пользуясь им. Размер запаса меха зависит от характера, темпа, динамики, фактуры произведения.

При звучании *forte* требуется большой запас меха, при *piano* - меньший, при аккордовой фактуре нужно иметь большой запас меха, чем при одноголосной.

Филирование звука. «Филирование звука, как важнейшее средство выразительного исполнения, необходимо прежде всего при интонировании, артикуляции и фразировке музыки. Возможность управления звуком на всем протяжении его звучания, широкая динамическая шкала баяна позволяет баянисту решать самые сложные вопросы, связанные с динамическими изменениями как внутри одного звука, так и в их последовательности (горизонтальных линиях)» [2, стр.138]. На баяне, аккордеоне легко филировать звук, так как инструмент обладает большим запасом воздуха в мехе. Изменение уровня динамики зависит от характера ведения меха, степени его натяжения. В игре многих начинающих баянистов, аккордеонистов существует недостаток – с повышением уровня динамики увеличивать плотность туше, что отрицательно сказывается на качестве звучания, приводит к скованности игрового аппарата.

Меховые штрихи и динамические тонкости. Работа над звуком заключается в освоении динамических и штриховых особенностей. Эта часть средств музыкального исполнения не менее важна, чем беглость, аккордовая техника, исполнение скачков и т.д.

Усиление или ослабление звучания производится усилением или ослаблением движений меха. Чтобы рассчитать силу ведения меха, обучающемуся необходимо знать возможности своего инструмента: его звучание при *fortissimo* и максимальное *pianissimo*. Ребенок должен слышать этот контраст и понимать, с какой силой нужно управлять мехом.

В исполнительской практике на баяне, аккордеоне применяются различные штрихи, приемы звукоизвлечения. «Штрих – обусловленный конкретным образным содержанием характер звучания, получаемый в результате определенной артикуляции» [1, с.35]. Штрихи можно разделить на два вида: штрихи меха и штрихи пальцев.

Штрихи мехом баянисты, аккордеонисты исполняют левой рукой за счет изменения характера движения меха. К ним относятся: мягкий штрих — *détaché*, твердый штрих — *marcato*, резкий штрих — *sforzando*, *portamento*, а также *staccato* и *tremolo* мехом и другие.

Выделение с помощью меха определенного голоса в полифоническом развитии основано на том, что звучащий голос в инструменте, получивший большую динамическую активность в начале звучания, будет слышен громче, чем последующие голоса, начавшие звучать при спокойном ведении меха.

Исполнитель может выделить звучание партии левой или правой руки, сосредоточившись на том или ином голосоведении или партии в целом, может провести ее в более плотном *legato*, отчего клапаны открываются больше, остаются открытыми дольше, а через них проходит больше воздуха. Слушая внимательно голосоведение, исполнитель согласовывает звучание каждой предыдущей ноты с последующими. В левой руке возможна регулировка громкости за счет неполного нажатия кнопок. В правой руке это сделать сложнее, так как она не имеет опоры.

Особенности работы над меховедением. С самого начала занятий необходимо стремиться к тому, чтобы обучающийся научился хорошо себя слушать, ощущать спокойное звучание инструмента, ровное движение меха. Маленькому ребенку бывает трудно вести его спокойно, но при прохождении различных упражнений преподаватель может добиться плавного звучания и чистой смены меха.

Например, упражнение: ученик, нажимая воздушный клапан, ведет мех на разжим и сжим. При этом преподаватель контролирует свободу движения руки ребенка. Можно предложить различные способы ведения меха с нажатым воздушным клапаном для передачи характера того или иного упражнения на *crescendo* и *diminuendo*, а также использовать в упражнениях различные художественные образы, близкие для понимания ребенка. Возможно использовать упражнения В.В. Ушенина [3, стр.179-180], И.Г. Пурица [2, стр.38-39].

При разучивании начальных песен и пьес необходимо требовать исполнения элементарных динамических оттенков (*forte*, *piano*, *crescendo*, *diminuendo*).

Хорошо сочетать одновременное освоение разных по своему характеру пьес: например, напевной народной песни или пьесы и характерного четкого танца или марша. От характера исполняемого произведения зависит выбор способа меховедения. Освоив эти способы, можно перейти к работе над штрихами и динамикой.

Важно следить, чтобы обучающийся не перенапрягался, создавая звучание большой силы, *crescendo*, *sforzando*, что может отрицательно отразиться на его дальнейшем техническом и музыкальном развитии. Растяжение меха должно соответствовать естественному растяжению левой руки у ребенка, ее длине. Нельзя допускать, чтобы обучающийся двигал ногами, помогая движению меха, раскачивался из стороны в сторону одновременно с движением меха, опускал левое плечо при разжиме, прижимал подбородком корпус инструмента.

Несоблюдение этих правил ведет к перенапряжению всего корпуса. Сила звука полностью зависит от силы нажима на мех, а усиление нажатия на клавиши создает скованность и технические затруднения.

Грамотное меховедение является важной частью технической оснащенности баяниста, аккордеониста, показателем его профессионального уровня. Преподавателю необходимо с самых первых уроков обращать внимание на хорошее и качественное звукоизвлечение, звуковедение, формировать у обучающихся навыки техничной смены направления движения меха, что непосредственно влияет на выразительность и осмысленность исполнения, способствует приобретению уверенности и стабильности игры.

Список источников

1. Липс Ф.Р. Искусство игры на баяне: методическое пособие для педагогов ДМШ, учащихся ССМШ, музучилищ, вузов. - Москва: Музыка, 1985. - 156 с;
2. Пуриц И.Г. Методические статьи по обучению игре на баяне. - Москва: Композитор, 2001. - 222 с.;
3. Ушенин В.В. Школа игры на аккордеоне: учебно-методическое пособие. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. - 224 с.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 376.3

СПЕЦИФИКА АНТИЦИПАЦИОННОЙ СОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

ФАЙЗЕТДИНОВА АЗАЛИЯ АЙРАТОВНА

студент

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Аннотация: в данной статье рассматривается понятие «антиципационная состоятельность». В работе представлены результаты эмпирического исследования антиципационной состоятельности у подростков с нарушениями слуха. Было выявлено, что уровень сформированности прогностической компетентности подростков с нарушениями слуха зависят от специфики их дефекта, от психологических и эмоционально-волевых особенностей развития.

Ключевые слова: антиципационная состоятельность, прогностическая компетентность, нарушение слуха, слабослышащие, подростковый возраст.

THE SPECIFICS OF THE ANTICIPATORY SOLVENCY OF ADOLESCENTS WITH HEARING IMPAIRMENTS

Fayzetdinova Azaliya Ayratovna

Abstract: this article discusses the concept of "anticipation consistency". The paper presents the results of an empirical study of anticipatory viability in adolescents with hearing impairments. It was revealed that the level of formation of prognostic competence of adolescents with hearing impairments depends on the specifics of their defect, on psychological and emotional-volitional features of development.

Key words: anticipatory consistency, prognostic competence, hearing impairment, hearing impaired, adolescence.

Существует множество факторов, влияющих на гармоничное развитие и формирование психических функций и личности ребенка в целом. Наиболее важным составляющей функцией психики является прогнозирование. Несмотря на многолетние изучения процессов прогнозирования и антиципационной состоятельности, эти вопросы остаются актуальными и сегодня [5, 8].

В работах Б.Ф. Ломова, Е.Н. Суркова, В.Д. Менделевича, Е.А. Сергиенко, В. Вундта также отмечается, что одним из факторов психологически здоровой, умеющей преодолевать жизненные трудности личности является сформированная способность к прогностической деятельности [6, 8].

Антиципация психологами рассматривается как способность действовать и принимать те или иные решения с определенным временно-пространственным упреждением в отношении ожидаемых, будущих событий. опережающее познание человеком мира, других людей и себя имеет различия как в форме получения этого знания, так и в основаниях, которые используются [2,9].

Процесс созревания и упрочения антиципации в онтогенезе осуществляется по всем законам созревания психики и при адекватном развитии механизмы антиципации формируются к 11-13 годам, то есть к подростковому возрасту [1].

Именно подростковый период оценивается как критический, он является определяющим в

формировании личности, в течении этого периода происходит расширение сферы социальной активности подростка, происходит смена видов деятельности, закладываются основы сознательного социального поведения. Можно сказать, что подростковый возраст является более чувствительным к развитию целеполагания и перспективности в области планирования [3].

Как отмечает в своих работах Божович Л.И., к особенностям планирования в подростковом возрасте относят совершенствование его операциональных характеристик. По показателям определения цели плана, перспективность планов наблюдаются существенные положительные изменения, относящиеся к периоду перехода от старшего подросткового к юношескому возрасту. А именно эти показатели в большей мере отражают прогностическую сущность планирования. Поэтому можно сказать, что подростковый возраст является более чувствительным к развитию целеполагания и перспективности в области планирования [3].

Способность к прогнозированию, формировать стратегии поведения несомненно является важной составляющей социализации и адаптации подростков в обществе. Однако, различные нарушения в развитии, значительно оказывают влияние на сформированность антиципации.

Исследования показывают, что сниженная слуховая функция влияет на познавательную деятельность, а именно у детей данной категории развиваются специфично за счет нарушения слухового восприятия и вследствие этого процессы прогнозирования имеют свои особенности. Дефицитарность или невозможность восприятия слуховой информации отражаются на речевой функции, а также на процессах регулирования. В связи с этим, мы можем предположить, что способность к прогнозированию у подростков с нарушениями слуха также может быть развита на низком уровне.

Существует незначительное число работ, посвященных изучению частных аспектов прогнозирования у детей с различными нарушениями развития [8]. Таким образом, мы можем говорить о том, что исследование прогностической компетентности у подростков с нарушениями слуха представляется актуальной проблемой в связи с важностью прогностических способностей в жизненных ситуациях, а также с необходимостью адаптации и социализации учащихся с данным нарушением.

Эмпирическое исследование проводилось на базе ГБОУ «Казанская школа-интернат имени Е.Г. Ласточкиной для детей с ограниченными возможностями здоровья» в период с 19 октября 2021 по 25 января 2022 года.

Экспериментальную группу составили дети 4-5 классов (20 человек: из них 11 мальчиков и 9 девочек) в возрастном диапазоне от 10 до 13 лет. В процессе сбора анамнестических данных были выявлены наиболее встречающиеся нарушения слуха в выборке подростков – умеренная (II степень тугоухости), тяжелая (III степень тугоухости) и глубокая (IV степень тугоухости) степени нарушения слуха, а также подростки с кохлеарной имплантацией.

Целью исследования являлось изучение уровня сформированности антиципационной состоятельности. Для достижения поставленной цели были подобраны и использованы методики:

1. Тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности) В.Д. Менделевича, направлен на определение уровня развития прогностической компетентности. Опросник состоит из 81 утверждения, на каждое из которых нужно дать ответ по пятибалльной шкале. Тест позволяет определить следующие критерии антиципационной состоятельности: личностно-ситуативная, пространственная и временная [7].

2. Методика «Предвосхищение исхода ситуации с нарушением нормы» Ульяновой В.П. Она позволяет определить способность к предвосхищению последствий своего поведения в нормативной ситуации. Методика состоит из 16 картинок с типичными сюжетами. Данные сюжеты реальны и знакомы учащимся, что и является ее преимуществом [10].

С помощью теста для диагностики антиципационной состоятельности В.Д. Менделевича были получены результаты, показывающие уровень прогностической компетентности испытуемых. Так, по личностно-ситуативному показателю 45% (9 человек) испытуемых являются состоятельными, 55% по данному показателю являются несостоятельными. Личностно-ситуативная составляющая антиципационной состоятельности отражает способность предвидеть конфликтные ситуации в отношениях и способы реагирования окружающих на собственное поведение.

Далее следует временная составляющая антиципационной состоятельности. Это составляющая является развитой у 35% респондентов (7 человек), у оставшихся 65% (13 человек) испытуемых обнаружен сниженный уровень данной составляющей. Временная состоятельность проявляется в умении точно планировать и распределять свое время, прогнозировать время возникновения стрессовых ситуаций. Одним словом, это хроноритмологические способности человека.

Наименее развитой способностью испытуемых, согласно результатам данного теста, является пространственная способность. По результатам исследования эта составляющая имеет достаточный уровень развития лишь у 6 испытуемых (30%), в то время как 14 испытуемых (70%) показали сниженный уровень сформированности данной составляющей. Пространственная составляющая демонстрирует способности предвосхищать движение предметов в пространстве, упреждать их, координировать и планировать собственные движения, проявляя моторную ловкость. Это связано со сформированной схемой тела, координационными способностями, ориентировкой в пространстве. Испытуемые, имеющие сниженный показатель по данной шкале, затрудняются использовать ресурсы своего физического тела для прогнозирования и предвосхищения.

Распределение способностей, составляющих прогностическую компетентность у испытуемых, по степени выраженности представлено на диаграмме 1.

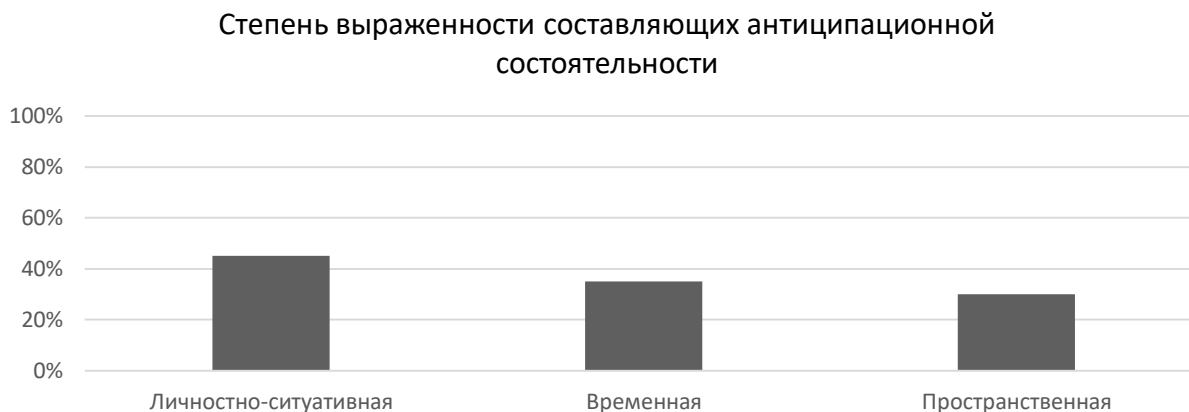


Рис. 1. Распределение испытуемых по степени сформированности видов прогностической компетентности

Так, стоит сказать о том, что выборку составили испытуемые с различным уровнем развития прогностических способностей. Всего в выборке у 10% (2 человека) испытуемых все три составляющие (личностно-ситуативная, временная и пространственная) развиты на достаточном уровне, что позволяет говорить об их общей прогностической состоятельности. Остальные 90% испытуемых (18 человек) имеют сниженный уровень прогностической состоятельности.

Таким образом, можно отметить, что наиболее развитой составляющей у подростков с нарушениями слуха является личностно-ситуативная. Далее по степени выраженности следует временная, которая проявляется в способности планировать свое время и прогнозировать события во временной перспективе. Менее сформированной составляющей прогностической компетентности является пространственная, она отражает способность координировать и планировать свою движения.

Анализ результатов, полученных по методике Ульяновой В.П. «Предвосхищение исхода ситуации с нарушением нормы» также позволяет оценить уровень сформированности прогностической компетентности и определить способность подростка к предвосхищению последствий своего поведения в нормативной ситуации.

Так, у школьников был выявлен преимущественно средний уровень предвосхищения ситуаций с нарушением нормы - 80% (16 человек). Это говорит о том, что жизненные ситуации не всегда оцениваются этими детьми объективно, ряд элементов ситуации игнорируется или искажается. Анализ распределения испытуемых в зависимости от уровня исследуемой способности показал следующее (таблица 1):

Таблица 1

Распределение испытуемых по уровням сформированности предвосхищения ситуаций с нарушением нормы

Уровни способности к предвосхищения ситуаций с нарушением нормы		
Высокий	Средний	Низкий
10%	80%	10%

Таким образом, проведя эмпирическое исследование подростков с нарушениями слуха 4-5 классов, можно сделать вывод о том, что у испытуемых были выявлены низкий уровень сформированности всех компонентов антиципационной состоятельности: личностно-ситуативной, временной и пространственной. Наименее сформированной является пространственная составляющая, что говорит о неспособности предвосхищать движение предметов в пространстве, координировать и планировать собственные движения. Также по результатам исследования у испытуемых был выявлен средний уровень предвосхищения ситуаций с нарушением нормы. Дети не всегда могут объективно оценить жизненные ситуации.

Список источников

1. Ахметзянова А.И. Теоретический анализ представлений о развитии антиципирующей функции психического отражения / А.И. Ахметзянова // Гуманитарные и социальные науки, 2015. - №3. - С.233-249.
2. Базылевич Т.Ф. Антиципация в структуре действий разного смысла / Т.Ф. Базылевич // Психологический журнал. - 1988. - №3. С.121-131.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.: -1995 – 365 с.
4. Дубровина И.В. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия для высших педагогических учебных заведений / И.В. Дубровина, И.В. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Академия, 2001. – 368 с.
5. Лебедеенко, О.А. Особенности развития коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста / О.А. Лебедеенко // Социосфера. - 2014. - №29. - С.27-32.
6. Ломов Б.Ф. Память и Антиципация / Б.Ф. Ломов // Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии. – М.: Педагогика, 1991. – 81 с.
7. Менделевич, В.Д. Тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности) – экспериментально-психологическая методика для оценки готовности к невротическим расстройствам / В.Д. Менделевич. // Социальная и клиническая психиатрия. - 2003. - №1. - С.35–40.
8. Ничипоренко Н.П., Менделевич В.Д. Феномен антиципационных способностей как предмет психологического исследования / Н.П. Ничипоренко, В.Д. Менделевич // Психологический журнал. – 2006, Т. 27, № 5. – 50–59 с.
9. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л.А. Регуш. СПб: Речь, 2003. – 351с.
10. Ульянова, В.П. Методика диагностики способности к предвосхищению исхода ситуации с нарушением нормы / В.П. Ульянова. // Психология обучения. – 2013. - № 12. – С.154-161.

УДК 376

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

СТРИБАНЬ ВЛАДИСЛАВА ИВАНОВНА

студентка

ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»

Научный руководитель: Бекирова Мерьем Экремовна*старший преподаватель кафедры специального (дефектологического) образования
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»*

Аннотация: в статье рассматриваются особенности адаптации и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и их интеграция в общество. Роль специалистов в процессе социализации, а также роль родителей в процессе социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с ОВЗ, социализация, интеграция, адаптация.

SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Sriban Vladislava Ivanovna*Scientific adviser: Bekirova Meryem Ekremovna*

Abstract: The article discusses the features of adaptation and socialization of children with disabilities and their integration into society. The role of specialists in the process of socialization, as well as the role of parents in the process of socialization of children with disabilities.

Key words: children with disabilities, children with disabilities, socialization, integration, adaptation.

Каждый день мы взаимодействуем с обществом в той или иной мере. Социализация является естественным явлением, но для детей с ограниченными возможностями здоровья заводить друзей, устанавливать отношения и любой контакт может быть особенно сложным. Постановка и достижение целей, в рамках существующих норм, для них также затруднительны. Все это отражается на интеллектуальном и личностном развитии ребенка, затрудняет адаптацию в социуме, социализацию [1, с. 17]. Как же преодолеть эти препятствия?

Иногда ребенок физически не может участвовать в жизни общества и взаимодействовать с другими людьми. Одной из основных психологических проблем людей с ограниченными возможностями здоровья является то, к какой части «мира людей» человек себя отнесет: считает он себя «неполноценным человеком» или «нормальным человеком» [4, с. 339]. Ребенок может воспринимать свои проблемы как аспект своей жизни, который обрекает его на одиночество и изоляцию. В большинстве случаев это может вызвать кризис доверия у ребенка, который его родители захотят ниспровергнуть.

Нередко жизнь и адаптация ребенка с ОВЗ протекает в закрытых условиях, в которой могут быть сформированы ценности и правила, отличающиеся от принятых в обществе, а возможности взаимодействия и коммуникации в такой среде ограничены [2, с. 259].

Какие же существуют возможности для социализации ребенка с ограниченными возможностями? Когда они могут быть реализованы и как родитель может определить, имеется ли такая возможность?

На эти вопросы есть множество ответов и большинство из них будет зависеть от способностей и интересов самого ребенка. Один из ответов заключается в том, что возможности существуют повсюду, даже если они не очевидны и не сразу бросаются в глаза, ведь их бывает не так легко найти.

Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко определяют психологический аспект адаптации как приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами. Социальной адаптацией - процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды, происходит она посредством усвоения представлений о ценностях и нормах общества, в котором существует человек, причем как в широком смысле, так и в отношении к своему ближайшему социальному окружению - семье, группе, трудовому коллективу. Основными проявлениями социальной адаптации является общение, взаимодействие человека с окружением, а так же его активная деятельность. Общее образование, воспитание профессиональная и трудовая подготовка являются важнейшим средством достижения успешной социальной адаптации [3, с. 17-19].

Специалисты помогают детям социализироваться и развивать дружеские отношения. Необходимо помочь детям справиться с тревогой, которую они могут испытывать в социальной среде и устранить ее, а также развить разговорные навыки, научить заводить друзей и строить отношения.

Дети при помощи специалистов учатся адаптироваться к социальным ситуациям с помощью таких ситуаций, которые призваны стимулировать взаимодействие с окружающими. Создание комфортных условий и поддержка всех детей, является важной основой успешной работы по социализации детей с отклонениями в развитии. Педагогам необходимо помочь детям раскрыть свои интересы и связать их с жизнью в обществе.

Одним из важных факторов успешной социализации является и готовность окружения (родителей, психологов, педагогов, медицинских и других специалистов) группы, класса, в которую попадает ребенок с ограниченными возможностями здоровья относиться с пониманием, милосердием, целенаправленно формировать социальные навыки и использовать их в повседневной жизни, быть готовыми выстраивать со своей стороны коммуникацию и взаимодействие на основе актуальных для «особенно» ребенка сфер жизнедеятельности [2, с. 257].

Чтобы быть всесторонне развитой личностью, ребенок должен уметь взаимодействовать в обществе со всеми людьми, включая детей с ограниченными возможностями здоровья, нормотипичных детей, членов семьи, взрослых, учителей и специалистов.

К счастью, у родителей есть возможности способствовать позитивной социализации, что требует от родителей и опекунов мыслить нестандартно. Родители должны спросить себя: «Какие интересы у моего ребенка? Как помочь ему развить этот интерес вместе с другими детьми?».

Наставничество, партнерские программы, игровые группы и площадки и группы поддержки расширяют возможности для взаимодействия и социализации. Необходимо искать возможности занять ребенка. Важно использовать позитивный настрой, поддержку и учить смеяться над неловкими ситуациями, чтобы дети знали, как себя повести в данный момент, проявляли любопытство и не теряли желание быть среди общества.

Существует множество программ, специально разработанных для детей с ограниченными возможностями. Эти программы очень полезны, потому что их проводят обученные люди, которые знакомы с физическими и эмоциональными потребностями детей.

По мере взросления дети хотят справляться с повседневными задачами в меру своих возможностей без посторонней помощи или вмешательства. Они хотят быть принятыми своими сверстниками и участвовать в общественной жизни с другими. Они также хотят в полной мере участвовать в мероприятиях со своими сверстниками.

Эрготерапевт может оценить способности ребенка, изучить требования к деятельности и разработать адаптационные, компенсационные, модификационные или обходные пути для ребенка. Они сосредоточены на адаптацию и интеграцию ребенка в социум, а не к его ограничениям. Они будут способствовать взаимодействию, повышать уверенность в себе и своих силах и обучать стратегиям интеграции в общество.

Положительное общение и отношение со стороны семьи и друзей — это неотъемлемо важная часть жизни ребенка и все дети должны получать достаточную поддержку. Родителям важно активно помогать успешной социализации ребенка в общество и проводить все необходимые для этого меры.

Список источников

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. Высш.учеб.заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 368 с. [Электронный ресурс]. - URL: https://docviewer.yandex.ru/view/55272854/?*=MXj7oupNLFjN3DUE54L
2. Казакова Л.А. Особенности адаптации детей и подростков с ОВЗ. Сибирский педагогический журнал. - 2010г. 256-266с [Электронный ресурс]. -URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsializatsii-detey-i-podrostkov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>
3. Коломенский, Я.Л. Психическое развитие детей в норме и патологии / Я.Л. Коломенский, Е.А. Панько, С.А. Игумнов. - СПб.: Питер, издание 1-е, 2004. -480 с.
4. Солодянкина О.В. Воспитание ребёнка с ОВЗ. Методическое пособие для родителей. - Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2010, М.:АРКТИ, 2007. [Электронный ресурс]. - URL: <http://ckro.pruzhan.by/?cat=35&paged=3>

УДК 376.1

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ХОДЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

ЧЕБОКСАРОВА АЛЕКСАНДРА АНАТОЛЬЕВНА

магистрант

ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»

*Научный руководитель: Леханова Ольга Леонидовна**к.п.н., доцент**ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»*

Аннотация: в статье рассматриваются экспериментальное изучение формирования коммуникативной деятельности в ходе использования невербальных средств общения детьми с тяжелыми нарушениями речи. Констатирующий эксперимент реализован с использованием трёх диагностических методик.

Ключевые слова: экспериментальное изучение, констатирующий эксперимент, тяжёлые нарушения речи, невербальные средства общения, коммуникативная деятельность.

**EXPERIMENTAL STUDY OF THE FORMATION OF COMMUNICATIVE ACTIVITY DURING THE USE OF
NON-VERBAL MEANS OF COMMUNICATION BY CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS**

Cheboksarova Alexandra Anatolyevna*Scientific adviser: Lehanova Olga Leonidovna*

Abstract: the article deals with the experimental study of the formation of communicative activity during the use of non-verbal means of communication by children with severe speech disorders. The ascertaining experiment was implemented using three diagnostic techniques.

Key words: experimental study, ascertaining experiment, severe speech disorders, non-verbal means of communication, communicative activity.

Целью констатирующего эксперимента является получение экспериментального материала по особенностям формирования коммуникативной деятельности в ходе использования невербальных средств общения у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Исследование проводилось на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения Детский сад № 17 «Созвездие» города Череповца (Вологодская область, Россия).

В нем приняли участие 14 человек с тяжелыми нарушениями речи.

Данный эксперимент проводился в первой половине дня, до тихого часа в индивидуальной форме и с парами детей.

Соблюдались следующие общие требования к проведению:

- установление эмоционального контакта с ребенком;
- проведение исследования в игровой форме;
- длительность проведения не более 30 минут.

Для исследования формирования коммуникативной деятельности в ходе использования невербальных средств общения был использован ряд методик:

1. Методика «Рукавички» (автор - Г.А. Цукерман).
2. Модифицированная игра «Молчанка» (автор - Г.В. Григорьева).
3. Имитативная игра «Зайка».

В ходе проведения методики «Рукавички», мы наблюдали за детьми, как они могут взаимодействовать друг с другом, как происходит взаимосвязь невербальных и вербальных средств общения. Исследовались семь пар детей с общим недоразвитием речи.

Все группы детей используют невербальные и вербальные средства общения. При обсуждении рисунка дети начинают обсуждать, в каждой группе сразу определяется лидер, он начинает говорить, показывать на рукавике, что, где будет располагаться, каким цветом.

Ребята часто использовали указательный жест, кивание головой, постукивание соседа по плечу, чтобы он посмотрел. В конце методики дети начинают сравнивать «рукавички». Потом задавались вопросы для того, чтобы узнать, что общего, а в чем различия. Затем, после завершения методики, дети начинают прикладывать свои руки на рукавички, и говорить, что они их надели. Результаты проведенной методики представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Результаты методики «Рукавички»

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
3 пары	2 пары	3 пары

3 пары детей справились на высоком уровне: старались общаться между собой, сотрудничали друг с другом.

2 пары на среднем уровне: редко использовали речь, иногда обращались за помощью к соседу.

2 пары справились на низком уровне: нарисовали совершенно разные рукавички, не сотрудничали друг с другом.

В ходе проведения модифицированной игры «Молчанка» выяснилось, что всем детям очень трудно давалось как узнавание (понимание) и называние, так и воспроизведение различных компонентов невербального поведения.

Таблица 2

Результаты первой части модифицированной игры «Молчанка»

Высокий уровень (Активно, разнообразно)	Средний уровень (Активно)	Низкий уровень (Вяло, однотипно)
2 ребенка	4 ребенка	7 детей

Результаты первой части исследования показали, что трое детей справились с заданием на высоком уровне: невербальные средства использовали активно и разнообразно.

Четверо детей справились на среднем уровне: совершали действия только с помощью наших подсказок и результаты.

Семеро детей находятся на низком уровне: ребята не смогли воспользоваться нашими подсказками и просто отказывались выполнять задание.

Результаты второй части исследования данной методики так же показали невысокие результаты.

Таблица 3

Результаты второй части модифицированной игры «Молчанка»

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
4 ребенка	6 детей	4 ребенка

Дети правильно отвечали на вопросы про эмоции, узнавали их, но самостоятельно их воспроизводить удавалось не всем.

И завершающей методикой нашего исследования стала имитативная игра «Зайка».

Таблица 4

Результаты имитативной игры «Зайка»

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
8 человек	4 человека	2 человека

Количественные результаты: 8 человек - высокий уровень, дети разнообразно воспроизводили все движения из стихотворения, 4 человека - средний уровень, большинство движений было выполнено, но стереотипно и неэмоционально, 2 человека - низкий уровень, дети просто стояли и пожимали плечами, т.к. не знали, что показать.

Таким образом, стойкие нарушения коммуникации, наблюдаемые при ТНР, проявятся в своеобразии использования невербальных средств общения, что обусловит наличие у детей с нарушениями речи трудностей в адекватном произвольном воспроизведении невербальных компонентов коммуникации, недостатки их понимания

Подтвердилось предположение о том, что использование невербальных средств общения детьми с общим недоразвитием речи, имеет такие особенности как:

- стереотипные невербальные средства;
- неверно понимаемые значения жестов;
- соединение противоположных по значению жестов;
- «замороженность» жестов;
- использование одного жеста при передачи различных смыслов и др.

Данный вывод обуславливает необходимость разработки содержания коррекционно-развивающей программы для детей с ТНР по целенаправленному развитию невербальных средств общения в ходе коммуникативной деятельности.

Список источников

1. Баль Н. Н., Дроздова Н. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. – Минск, 2010 – 152 с.
2. Грибова О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией // Дефектология. - 1995. - №6.
3. Ковшиков В. А. О некоторых проблемах изучения онтогенеза языка у детей // Проблемы детской речи – 1999: Материалы Всероссийской конференции. Санкт-Петербург, 24-26 ноября 1999. / Под ред. С. Н. Цейтлин, М. Б. Елисеевой - СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. - С.98 – 100.
4. Леонтьев А.А. Психология общения. – 3-е изд. - М.: Смысл, 1999. – 365с.
5. Петрова Е. А. Жесты в педагогическом процессе. — М., 1998. — 222с.

УДК 376

АНАЛИЗ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ВОПРОСАХ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

ПОСТРИГАНЁВА ЛИЛИЯ АЛЕКСАНДРОВНА

студент

ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»

Научный руководитель: Садовой Никита Геннадьевич*аспирант, преподавателя кафедры специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»
г. Симферополь*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы готовности педагогов к взаимодействию с детьми с задержкой психического развития (ЗПР), организации их обучения и воспитания, реализации инклюзивного образования детей данной категории. Анализируются компоненты готовности педагогов к реализации инклюзивного образования детей с ЗПР, приводится опыт диагностики данных компонентов у педагогов с разным стажем работы.

Ключевые слова: компетентность педагогов, инклюзивное образование, дети с ЗПР.

Postriganeva Liliya Aleksandrovna*Scientific adviser: Sadovoy Nikita Gennadievich*

Abstract. The article deals with the readiness of teachers to interact with children with mental retardation (MPD), the organization of their education and upbringing, the implementation of inclusive education for children in this category. The components of teachers' readiness for the implementation of inclusive education of children with mental retardation are analyzed, the experience of diagnosing these components in teachers with different work experience is given.

Key words: teachers' competence, inclusive education, children with mental retardation.

В настоящее время проблема обучения и воспитания детей с особенностями развития становится всё более значимой. Одной из серьёзных неврологических проблем у детей является наличие у них задержки психического развития (ЗПР), которая практически у всех детей накладывает отпечаток на формирование сенсорно-моторной и интеллектуальной сферы. В организации работы по повышению психолого-педагогической компетентности педагогов в вопросах организации обучения и воспитания детей с ЗПР решающая роль отводится педагогам, поскольку на них лежит основная ответственность за здоровье ребенка. При работе с детьми с ЗПР педагогу важно учитывать особенности развития таких детей, а именно то, что у таких детей отмечается неустойчивость и истощаемость психического тонуса, повышенная утомляемость, расторможенность, нарушения внимания, что в целом составляет основу любой психической деятельности [3].

Вместе с тем, задержка психического развития – один из дефектов, позволяющих ребенку в силу негрубых нарушений интеллектуального развития участвовать в системе инклюзивного образования. Инклюзивная форма обучения предполагает, что ребенок с ЗПР получит образование, сопоставимое по конечному уровню с образованием нормально развивающихся сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки. Инклюзивное образование адресовано тем детям с ЗПР, которые достигли к моменту поступления в школу уровня развития, близкого к возрастной норме. Н. Я. Семаго указывает на то, что, несмотря на наличие интеллектуальных нарушений, эти дети удовлетворительно осваивают нормы школьного поведения, за счет чего могут успешно включаться в образовательный процесс в условиях фронтальной работы в классе. Достаточный уровень обучаемости детей данной категории может быть обеспечен при наличии стимулирующей и организующей помощи педагогов [5]. То есть, на современном этапе с учетом возрастания числа детей с ЗПР и необходимостью их целенаправленного психолого-педагогического сопровождения повышаются требования к компетентности педагогов в вопросах организации обучения и воспитания детей с задержкой психического развития.

Готовность педагогов к реализации инклюзивного образования является необходимым условием для создания инклюзивной образовательной среды, в которой все учащиеся могут успешно учиться и развиваться. Инклюзивное образование означает обеспечение доступа к образованию для всех учащихся, включая тех, у кого есть специальные образовательные потребности. Компетентность педагогов при этом является ключевым фактором для успешной реализации специального образования.

В тоже время, анализ педагогической практики свидетельствует о следующих видах трудностей у педагогов, реализующих инклюзивное образование детей с ЗПР: трудности в представлении о структуре дефекта детей с ЗПР, об особенностях развития познавательной сферы, особенностях речи, общения, поведения детей данной категории; трудности во владении технологией обучения и воспитания детей с ЗПР; трудности в знании и создании необходимых условий организации предметно-пространственной развивающей среды; трудности в выборе способов взаимодействия с семьями.

Указанные обстоятельства свидетельствуют о необходимости повышения компетентности педагогов для осуществления процесса психолого-педагогического сопровождения детей с ЗПР.

Г.В. Безюлева, Н.В. Иванова, М.В. Никитин, Г.М. Шеламова в числе компонентов педагогической компетентности называют когнитивный, ценностно-мотивационный, функционально-деятельностный, рефлексивный, экспертно-оценочный и инновационный компоненты [1].

Когнитивный компонент включает, прежде всего, знание о различных типах ограниченности функций при ЗПР. Педагог должен иметь знания о различных типах ограниченности функций, включая психические, физические, социальные и когнитивные особенности детей данной категории, чтобы способствовать индивидуализации образования детей с ЗПР. Бондаревская Е.В. отмечает, что не менее важны знание и понимание инклюзивного образования и его принципов, педагог должен иметь основательные знания о понятиях, принципах и практиках инклюзивного образования, а также о нормативных актах, которые регулируют инклюзивное образование [2].

Ценностно-мотивационный компонент отражает степень интереса педагога к развитию ребенка в рамках инклюзивного обучения, его готовность учитывать особенности детей с ЗПР, высокую мотивацию к освоению способов оказания поддержки этим детям. Ценностно-мотивационная готовность педагогов учитывать особенности детей с задержкой психического развития является ключевой для создания инклюзивной образовательной среды, в которой дети с задержкой психического развития могут получать качественное образование [7].

Функционально-деятельностный компонент компетентности включает умение адаптировать образовательные методы и материалы для индивидуальных нужд учащихся с особыми образовательными потребностями. М.С. Староверова подчеркивает, что педагоги, работающие в инклюзивном образовании, должны иметь обширные знания о методике обучения детей в смешанной группе с учетом различных типов специальных образовательных потребностей, а владеть инструментами и технологиями, которые будут эффективны в обучении этих учащихся. Они также должны быть способны адаптировать образовательные методы и материалы для индивидуальных нужд детей с ЗПР [6].

Функционально-деятельностный компонент предполагает наличие и определенных коммуника-

ционных навыков: педагог должен иметь навыки эффективной коммуникации, учитывающей особенности и речевого развития и эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР. Также они должны иметь навыки в коммуникации и сотрудничестве с родителями, коллегами и смежными специалистами.

Экспертно-оценочный компонент предполагает, что педагог должен иметь навыки диагностики и оценки учеников с различными видами ограничений и нуждами, чтобы можно было разработать индивидуализированные образовательные планы [4].

Рефлексивный компонент связан с самооценкой педагогом собственных навыков адаптации образовательных методов и материалов для индивидуальных нужд учащихся с ЗПР.

Инновационный компонент связан с реализацией современных, инновационных методов поддержки детей в инклюзивном образовании [6].

С целью изучения компетентности педагогов в инклюзивном обучении детей с ЗПР было проведено эмпирическое исследование. В нем приняли участие группы педагогов со стажем работы с детьми с ОВЗ до 5 лет (10 человек) и свыше 5 лет (10 человек). Были использованы методика оценки работы педагога (автор Л.М. Митина) и анкета «Я и инклюзивное образование».

Полученные результаты свидетельствуют о том, что педагоги со стажем до 5 лет и педагоги со стажем свыше 5 лет существенно в проявлении когнитивной компетентности не отличаются, в то же время можно заключить о несколько более выраженной информированности об обучении и воспитании детей с ЗПР у педагогов со стажем свыше 5 лет. Наиболее заметно это различие проявляется в таких показателях, как демонстрация педагогом понимания философии (принципов, задач, ценностей) инклюзивного образования; поддержание педагогом приемлемого поведения обучающихся.

Все 100% педагогов со стажем свыше 5 лет и 80% педагогов со стажем до 5 лет продемонстрировали понимание философии (принципов, задач, ценностей) инклюзивного образования. Ими верно понимается тот факт, что совместное обучение и развитие здоровых детей и детей с особыми потребностями необходимо, в первую очередь, для того чтобы решить проблемы с социальной адаптацией последних. Педагоги отмечали, что главная ценность инклюзивного образования в том, что дети, которые «обучаются вместе» также и «учатся жить вместе».

Также достаточно высокое развитие имеет такая компетенция информационного блока, как информированность педагогов об индивидуальных образовательных потребностях и потенциальных возможностях воспитанников, их продвижении в условиях инклюзивного образования. Высокий уровень данной компетенции проявили 60% группы со стажем до 5 лет и 90% группы со стажем свыше 5 лет.

Знают о принципах организации коррекционно-развивающей среды в условиях инклюзивного образования 60% педагогов со стажем до 5 лет и 80% педагогов со стажем свыше 5 лет. Отметим, что двое из педагогов, имеющих значительный опыт работы с детьми с ЗПР также затруднились в том, чтобы назвать верно принципы организации предметно-развивающей среды при совместном обучении детей с ЗПР и детей с психическим развитием, соответствующим норме.

Знают о том, как успешно реализовать различные способы педагогического взаимодействия между детьми с разными образовательными потребностями, их родителями, другими специалистами ДОУ только 40% педагогов со стажем до 5 лет и 60% со стажем свыше 5 лет. Затруднения молодых педагогов в этом вопросе коснулись главным образом организации общения между собой у детей с различными образовательными потребностями, а также в организации коллективной продуктивной мотивированной деятельности детей. Педагоги со стажем свыше 5 лет достаточно высоко информированы о способах организации общения между детьми с нормальным психическим развитием и с детьми с ЗПР, однако испытывают затруднения при организации коллективной продуктивной мотивированной деятельности детей.

Только 40% педагогов со стажем до 5 лет и 60% педагогов со стажем свыше 5 лет умеют отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования. Наиболее часто у педагогов со стажем до 5 лет встретились такие затруднения, как умение организовать гибкое обучение, подразумевающее использование дифференцированных заданий, специальных условий, а также умение обеспечить соответствие учебных материалов особенностям детей, целям обучения; умение осуществлять многоуровневую подачу материала, задействовав при этом разнообразные приемы и способы объяс-

нения. У педагогов со стажем свыше 5 лет встретились затруднения в умении дифференцировать задания в зависимости от типа ЗПР.

Также значительная часть педагогов показали наличие затруднений в умении отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования, а также способности использовать различные ресурсы для развития всех обучающихся. Только 40% педагогов со стажем до 5 лет и 60% педагогов со стажем свыше 5 лет проявили на высоком уровне данную компетенцию.

Также 2 педагога со стажем до 5 лет и 2 педагога со стажем свыше 5 лет показали неумение поддержать приемлемое поведение воспитанников с ЗПР: для них являются проблемой отклонения в эмоционально-волевой сфере детей (импульсивность, агрессивность и др.). Высокий уровень владения компетенцией поддержания педагогом приемлемого поведения обучающихся проявили только 60% педагогов со стажем до 5 лет и 80% педагогов со стажем свыше 5 лет.

Как видно, по результатам диагностики когнитивной компетентности педагогов о работе с детьми с ЗПР можно отметить, что наиболее высоко развиты у педагогов такие показатели информационного компонента, как: демонстрация педагогом понимания философии (принципов, задач, ценностей) инклюзивного образования; получение педагогом информации об индивидуальных образовательных потребностях и потенциальных возможностях обучающихся и его продвижении в условиях инклюзивного образования. Выявлены проблемы в таких показателях, как:

- Реализация различных способов педагогического взаимодействия между всеми субъектами инклюзивного процесса.
- Демонстрация педагогом умения отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования.
- Демонстрация педагогом способности использовать различные ресурсы для развития всех обучающихся.

Далее была дана оценка мотивационного компонента. Анализ полученных результатов показал, что толерантны к детям с ЗПР ЦОГ 60% педагогов группы со стажем до 5 лет и 70% педагогов группы, имеющих стаж свыше 5 лет. Считают детей с ЗПР ЦОГ полноправными членами общества 60% педагогов со стажем до 5 лет и 80% со стажем свыше 5 лет. Среди педагогов со стажем свыше 5 лет часто встретились ответы, отражающие, несмотря на задержанное развитие, наличие у этих детей положительных качеств. Педагоги старшей возрастной группы часто проявляли в ответах жалость, заботу по отношению к детям с ЗПР.

Также содержательный анализ ответов на вопросы анкеты позволил определить 4 типа мотивации работы с детьми с ЗПР ЦОГ: желание помочь адаптироваться детям с ЗПР ЦОГ, желание преодолеть нарушение ребенка, а также различные внешние и индивидуалистические мотивы. Мотив желания помочь детям адаптироваться в обществе проявили 40% педагогов со стажем до 5 лет и 30% педагогов со стажем свыше 5 лет. Они ориентированы в своей работе на гуманистическую парадигму обучения и воспитания детей. Мотив стремления преодолеть нарушения встретился у 40% педагогов со стажем до 5 лет и у 60% педагогов со стажем свыше 5 лет. Они изначально ребенка с ЗПР воспринимают как «неправильного», «с отклонением», который нуждается в исправлении и коррекции. Внешние мотивы проявили по 1 человеку в каждой из групп. Еще у 1 педагога проявился индивидуалистический мотив – «доказать себе, что смогу, справлюсь».

Как показывает анализ встречаемости признаков технологического компонента психолого-педагогической компетентности, педагоги и со стажем до 5 лет, и со стажем свыше 5 лет, испытывают трудности в развитии общения и игровой деятельности у детей с ЗПР, приобщении детей к элементарным общепринятым нормам поведения. В формировании компонентов социальной идентичности (формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности) педагоги более компетентны – данный признак проявился у 80% педагогов со стажем до 5 лет и 90% педагогов со стажем свыше 5 лет.

Таким образом, по результатам диагностики психолого-педагогической компетентности педагогов в отношении обучения и воспитания детей с ЗПР отмечено, что педагоги достаточно информированы о инклюзивном образовании, однако недостает знаний о специфике детей с ЗПР, также не у всех верно сформирован мотив работы с детьми с ЗПР, мало проявляется ориентация на гуманистическую пара-

дигму в обучении детей с ОВЗ. Также у некоторых педагогов встретились трудности, связанные с низкой коммуникативной компетентностью, а также недостаточной рефлексивностью в плане методической работы.

С учетом выявленных затруднений в развитии психолого-педагогической компетенции педагогов в процессе обучения старших дошкольников с ЗПР ЦОГ, а также с учетом выявленных затруднений в психическом развитии детей данной категории, требуется разработка программ повышения психолого-педагогической компетенции педагогов, включающая серию семинаров-практикумов, а также организацию самостоятельной работы педагогов по самообразованию.

Список источников

1. Безюлева Г.В., Иванова Н.В., Никитин М.В., Шеламова Г.М. Профессиональная компетентность: аспекты формирования. – М.: МГПУ. 2015. – 82 с.
2. Бондаревская Е.В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций // Педагогика – 2014. – № 10. – С. 23-31.
3. Вильшанская, А. Д. Дефектологическое сопровождение учащихся с задержкой психического развития в условиях системы коррекционно-развивающего обучения // Дефектология. - 2007. - N 2. - С. 50-57.
4. Макарова А. Инклюзивное дошкольное образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.deti-club.ru/inklyuzivnoe-doshkolnoe-obrazovanie-teoriya-i-praktika> (05.11.2022)
5. Семаго Н. Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст – СПб.: Речь, 2005. – 384 с.
6. Староверова М.С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. – М.: Владос, 2011. – 320 с.
7. Хохлова О.А. Формирование профессиональной компетентности педагогов // Справочник старшего воспитателя дошкольного образования. – 2015, №3. - С. 4-8.

УДК 376.42

СПЕЦИФИКА АНТИЦИПАЦИОННОЙ СОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

ИЛЮШИНА МАРИЯ СЕРГЕЕВНА

студент

Казанский (Приволжский) федеральный университет
Институт психологии и образования

Аннотация: в статье приводятся результаты исследования антиципационной состоятельности у подростков с интеллектуальными нарушениями, имеющих легкую степень умственной отсталости. Исследование проводилось на основе методики «Тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности)» (В.Д. Менделевича). Выявлено, что подростки с нарушениями интеллекта имеют недостаточный уровень развития антиципационной состоятельности и основных ее составляющих, что проявляется в неспособности предвидеть результаты собственных действий и последствий происходящих событий.

Ключевые слова: антиципационная состоятельность, прогнозирование, нарушение интеллекта, подростковый возраст, подростки с умственной отсталостью.

THE SPECIFICS OF THE ANTICIPATORY SOLVENCY OF ADOLESCENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Ilyushina Maria Sergeevna

Abstract: The article presents the results of a study of anticipatory solvency in adolescents with intellectual disabilities, with a mild degree of mental retardation, with the level of their socialization. The study was conducted on the basis of the methodology "Test of anticipatory consistency (predictive competence)" (V.D. Mendelevich). It has been revealed that adolescents with intellectual disabilities have an insufficient level of development of anticipatory solvency and its main components, which manifests itself in the inability to foresee the results of their own actions and the consequences of events.

Key words: anticipatory solvency, forecasting, intellectual disability, adolescence, adolescents with mental retardation.

С 1880 года начинается активное изучение феномена антиципации в психологической науке. Данный термин был введен Вильгельмом Вундтом, который рассматривал антиципацию, как способность человека представлять возможный результат своей деятельности до ее осуществления [8, с. 41]. Для современной психологии классическим является определение Б.Ф. Ломова и Е.Н. Суркова, которые рассматривали антиципацию, как способность действовать и принимать те или иные решения с определенным временно-пространственным упреждением в отношении будущих событий [5, с. 18; 8, с. 41].

В последние годы нейропсихологи рассматривают антиципацию, не только как свойство личности, которое обеспечивает выполнение какого-либо действия, но и как его высшую психическую функцию [4]. Так, многие ученые, говоря об антиципации, определяют ее, как одно из базовых свойств психики, которое выражается в опережающем отражении реальности.

Различные отклонения в развитии могут нарушить процесс формирования антиципационных механизмов человека, и стать причиной их недоразвития [1, с. 271]. Так, нарушение психического развития, которое лежит в основе нарушения интеллекта, может привести к возможной антиципационной несостоятельности таких детей [3, с. 107].

Актуальность исследования особенностей антиципационной состоятельности у детей с интеллектуальными нарушениями определяется необходимостью выявления проблем их социализации. Так, антиципационная состоятельность непосредственно связана с процессом общения, она помогает человеку строить свое поведение и высказывание в зависимости от прогнозируемых ожиданий собеседника [7, с.79]. Поэтому несформированность антиципационных процессов будет в значительной мере влиять на процесс вхождения подростка с нарушениями интеллекта в социальную среду. Особенно важно изучение антиципационных способностей у подростков с нарушением интеллекта, когда помимо психических проблем, дети сталкиваются с возрастным кризисом, связанным с переходом от младшего школьного возраста к подростковому [2, с. 77].

Целью эмпирического исследования являлось выявление специфики антиципационной состоятельности у детей подросткового возраста с нарушениями интеллекта.

Исследование проводилось на базе ГБОУ «Казанская школа №61 для детей с ограниченными возможностями здоровья» с детьми подросткового возраста с легкой степенью умственной отсталости. Общий объем выборки составил 20 детей, из них 10 мальчиков и 10 девочек. По возрастному соотношению в выборку вошли дети 12-14 лет, обучающиеся в 6-8 классах.

Для обследования антиципационной состоятельности у детей подросткового возраста с нарушениями интеллекта была использована методика «Тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности)», разработанный В.Д. Менделевичем, позволяющая выявить уровень развития прогностических способностей [5, с. 36].

Результаты методики «Тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности)» В.Д. Менделевича показал, что по общему показателю антиципационной состоятельности практически половина подростков с нарушением интеллекта имеет достаточной уровень сформированности антиципационной состоятельности, что составило 45% детей от всей выборки. Остальные дети имеют более низкие результаты по данному показателю, что свидетельствует о недостаточном развитии антиципационных способностей подростков данной нозологической группы. Стоит отметить, что даже при сформированности общего показателя антиципационной состоятельности, другие ее компоненты (личностно-ситуативная, пространственная, временная) могут быть недостаточно развиты (табл. 1).

Таблица 1

Результаты исследования антиципационной состоятельности подростков с интеллектуальными нарушениями по методике «Тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности)» (В.Д. Менделевича)

№	Составляющие АС	Антиципационная состоятельность		Антиципационная несостоятельность	
		Количество человек	В %-м соотношении	Количество человек	В %-м соотношении
1	Общая	9	45%	11	55%
2	Личностно-ситуативная	8	40%	12	60%
3	Пространственная	0	0%	20	100%
4	Временная	7	35%	13	65%

Одной из составляющих антиципации, которая отражает способность человека прогнозировать события в межличностных отношениях является личностно-ситуативная антиципационная состоятельность. При достаточном уровне сформированности данной составляющей человек может предотвратить возникновение конфликтов, а также в соответствии с ситуацией выбрать адекватный способ реагирования. Так, 60% подростков с нарушением интеллекта испытывают сложности при прогнозиро-

вании событий, которые связаны с отношениями подростка с другими людьми. Нарушения в развитии данной составляющей у детей подросткового возраста с нарушениями интеллекта обусловлены снижением их потребности в общении, несформированностью вербальных средств и форм коммуникации, трудностями их реализации.

Пространственная антиципационная состоятельность, отвечающая за способность планировать свои движения, у подростков с нарушением интеллекта не сформирована. Подростки данной нозологии испытывают сложности при координировании своих действий, не могут ориентироваться в пространстве. Недоразвитие пространственной антиципационной состоятельности объясняется недостаточной сформированностью восприятия, которая лежит в основе формирования пространственных представлений.

Временная антиципационная несостоятельность отмечается у 65% опрошенных подростков данной нозологической группы. Она связана со способностью к планированию своего времени. У большинства подростков с нарушением интеллекта данная составляющая антиципационной состоятельности развита недостаточно. Так, подростки с интеллектуальными нарушениями чаще всего не могут спланировать свой день, опаздывают, не могут определиться, сколько времени им понадобится для выполнения какого-либо действия.

Также был проведен сравнительный анализ сформированности основных составляющих антиципационной состоятельности между мальчиками и девочками (табл. 2).

Таблица 2

Гендерное различие в формировании основных составляющих антиципационной состоятельности

№	Составляющие АС	Антиципационная состоятельность		Антиципационная несостоятельность	
		Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики
1	Общая	40%	50%	60%	50%
2	Личностно-ситуативная	30%	50%	70%	50%
3	Пространственная	0%	0%	100%	100%
4	Временная	40%	30%	60%	70%

Личностно-ситуативная антиципационная состоятельность наблюдается только у 40% испытуемых, при этом у мальчиков отмечается более высокий уровень ее развития, чем у девочек, а именно у 50%, у девочек же этот показатель составил 30%. В ходе наблюдения за подростками с нарушением интеллекта было установлено, что девочки гораздо более замкнуты, склонны сдерживать свои эмоции и ограничивать контакты вследствие чего у девочек возникает недостаток опыта межличностного общения. Мальчики, наоборот, более открыты и коммуникабельны, они легче вступают во взаимодействие с другими.

Также была замечена разница в развитии временного компонента антиципационной состоятельности между мальчиками и девочками. У мальчиков она наблюдается лишь у 30% опрошиваемых, у девочек – у 40%. Данное различие можно объяснить тем, что девочки в этом возрасте более ответственные и способны планировать свое время с максимальной эффективностью.

В проведенном исследовании было выявлено, что у подростков с нарушениями интеллекта недостаточно развита прогностическая компетентность. Результаты методики «Тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности)» показал, что у 55% имеются нарушения в формировании антиципационной состоятельности и основных ее составляющих: личностно-ситуативной, пространственной и временной. Низкий уровень нормативного поведения, способности предвидеть поступки людей и событий приводят к затруднениям социальной адаптации подростков с нарушениями интеллекта. Это подчеркивает необходимость развития антиципационной состоятельности у таких детей, что поможет облегчить процесс их социализации.

Список источников

1. Ахметзянова, А.И. Специфика антиципации младших школьников в условиях дефицитарного дизонтогенеза / А.И. Ахметзянова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2017. – №56 (7). – С. 268-280.
2. Королева, А.Ф. Социально-психологические особенности подросткового возраста / А.Ф. Королева, Н.С. Королева // Новая наука: стратегии и векторы развития. – 2016. – №3. – С. 76-78.
3. Лемех, Е.А. Специфика прогностической деятельности детей с расстройствами аутистического спектра в значимых сферах жизни / Е.А. Лемех, Т.В. Артемьева, К.Ю. Адалева // Альманах Казанского федерального университета: материалы XII Международной научно-образовательной конференции «Актуальные проблемы дефектологии и клинической психологии: теория и практика» (Казань, 24 апреля 2018 г.). – Казань: Изд-во Казанского университета, 2018. – С. 106-110.
4. Перегуда, С.Н. Нейропсихологический уровень исследования антиципации в современной психологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://medpsy.ru/climp/2017_2_16/article07.php (12.11.2022)
5. Сергиенко, Е.А. Раннее когнитивное развитие: Новый взгляд / Е.Е. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 464 с.
6. Менделевич, В.Д. Тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности) – экспериментально-психологическая методика для оценки готовности к невротическим расстройствам / В.Д. Менделевич // Социальная и клиническая психиатрия. – 2003. – №1(13). – С. 35-40.
7. Нигматуллина, И.А., Яппарова, Ф.Р. Современные аспекты изучения коммуникативной функции антиципационной состоятельности / И.А. Нигматуллина, Ф.Р. Яппарова // Образование и личность: разнообразие зон развития: сборник междунар. науч.-практической конф. - Казань: НОУ ДПО "Центр социально-гуманитарного образования", редакционно-издательский центр "Школа", 2017. – С. 79-81.
8. Толстошеина, Н.В. Антиципация как одно из условий прогнозирования, выбора и регуляции будущей деятельности / Н.В. Толстошеина // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – №2 (2). – 2002. – С. 41-46.

УДК 37

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА СКАЗКОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ЮНУСОВА ЭЛЬМАЗ АДИЛЬ-ГАРЕЕВНА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования

ЧАЛЫШЕВА АЙНА ЛЕНУРОВНА

студент кафедры начального образования

ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»

Аннотация: В данной статье рассматривается сказкотерапия, как эффективный метод в коррекционной работе над речевыми нарушениями у детей младшего школьного возраста, рассматриваются особенности работы с методом сказкотерапии.

Ключевые слова: сказка, сказкотерапия, сказкотворчество, коррекционная работа, речевые нарушения, младший школьник, личность, метод.

APPLICATION OF THE METHOD OF FAIRY-TELLING THERAPY IN THE CORRECTION OF SPEECH DISTURBANCES IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

**Yunusova Elmaz Adil-Gareevna,
Chalysheva Aina Lenurovna**

Annotation: this article discusses fairy tale therapy as an effective method in corrective work on speech disorders in children of primary school age, discusses the features of working with the method of fairy tale therapy.

Key words: fairy tale, fairy tale therapy, fairy tale creation, correctional work, speech disorders, junior school-child, personality, method.

Уже долгое время проблема развития речи у детей младшего школьного возраста играет весьма важную роль, также она остается актуальной и в наше время. Данная проблема находит себя и в настоящее время только потому, что с каждым годом растёт число детей, у которых выявляют речевые нарушения самой разной сложности.

Отталкиваясь от данной сложившейся ситуации, когда различного вида речевые нарушения с каждым годом только прогрессируют, особенно среди детей младшего школьного возраста, появилась реальная необходимость в поиске различных методов и способов борьбы с данным дефектом [2, с. 11].

Одним из самых удобных и прогрессивно развивающихся методов в коррекционной работе над речевыми нарушениями у детей младшего школьного возраста является сказка. Данный метод отличается от остальных своей уникальностью вызывать интерес у маленьких читателей, также он является весьма универсальным методом воздействия на сознание детей младшего школьного возраста [2, с. 15].

Ни для кого не секрет, что сказка является для ребенка целым миром, в котором царит добро и справедливость. Сказки полны ярких красок и моментов, тем самым, они чётко находят своё место в сознании ребёнка. Это именно та маленькая жизнь, которую проживает ребёнок вместе с героями той, или иной сказки, на их примере ребёнок учится дружить, видит, чёткие примеры последствий опреде-

ленных действий. Ребёнок несёт полученные уроки, опыт из сказки с собой в реальность, он усваивает настоящее через различные переживания героев сказки.

В педагогических и психологических науках существует метод сказкотерапии, который был разработан зарубежными и российскими учёными. О влиянии сказки на личность и сознание ребёнка, говорили такие выдающиеся личности как Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, С.В. Никитская, Д.Ю. Соколов, О.А. Шорохова, В.А. Сухомлинский, Карл Юнг, Зигмунд Фрейд, Эрик Берн и многие другие [5, с. 28].

Ольга Алексеевна Шорохова считала, что сказкотерапия – это многофункциональная деятельность, которая переносит воображение в действительность, тем самым повышая активизацию мыслительных действий, самостоятельность ребенка, а также его творческое мышление. Сказкотерапия помогает ребёнку воспитывать самого себя, а в частности, данная методика направлена на умение регулировать психоэмоциональные состояния и нарушения в сфере речи [4, с. 56].

Сказкотерапия является одним из самых эффективных методов не только в становлении ребёнка как личности, прививании нравственных и эстетических чувств, но и в коррекционной работе с различными видами речевых нарушений у детей младшего школьного возраста. Именно поэтому многие логопеды в своей работе прибегают к применению данного метода.

Важным плюсом в работе с методом сказкотерапии является то, что данная концепция является довольно здоровьесберегающей, требует небольшого количества сил от ребенка, что делает работу над коррекцией речи более продуктивной, соответственно улучшая состояние организма детей младшего школьного возраста в целом.

В логопедической работе с использованием метода сказкотерапии Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева выделяла несколько стадий:

1. На первой стадии необходимо поместить ребенка в сказочный сюжет, с помощью превращения самого занятия в сказку.

2. На второй стадии важно использовать метод удивления и привлечь в созданный сказочный сюжет сказочного героя.

3. На третьей стадии, основной, необходимо вспомнить с ребенком несколько фрагментов из самых разных сказок и употребить из в свой, созданный с ребенком сказочный сюжет.

4. На четвертой, заключительной стадии из всего вышеперечисленного необходимо сложить, придумать сказку. Занимаясь сказкотворчеством с ребенком, важно давать ему выговариваться.

Необходимо запастись терпением, ведь процесс коррекции детских речевых нарушений весьма долгий [1, с. 185].

В процессе сказкотворчества с ребенком, запускается процесс обогащения словарного запаса, процесс автоматизации звуков ребенком, а далее, введение полученных звуков в уже самостоятельную, и что немаловажно, осознанную речь.

В данной игре ребёнок, работая с текстом усваивает такие виды работ как: пересказ, предугадывание, придумывание, ищет ответы на возникшие в процессе работы вопросы, то есть осуществляется частично-поисковый метод. Осваивая и осуществляя данные виды работ со сказкой, активно развивается фантазия, творческое мышление, что является плюсом для формирующегося детского сознания. Использование данной концепции в своей деятельности, в свою очередь способствует развитию связной речи [1, с. 186].

В заключении важно отметить, что применение сказкотерапии в коррекционной работе над речевыми нарушениями у детей младшего школьного возраста, способствует снижению комплексных переживаний ребенка по поводу дефектов собственной речи, тем самым сказкотерапия оказывает положительное влияние на психоэмоциональное состояние ребёнка, что, несомненно, играет плюсом в его социальной адаптации.

Не менее важно использовать коррекционную и воспитательную работу в комплексе, это будет способствовать более динамичному развитию речи младшего школьника, и, конечно приведёт в активное действие фонематическое восприятие, артикуляционную моторику, звукопроизношение, переведёт пассивный словарный запас в активный и несомненно положительно скажется на динамичном развитии связной речи [3, с. 35].

Список источников

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: ООО «Речь», 2000. – 310 с.
2. Никитинская С. В. Сказкотерапия в системе коррекционно-логопедической работы с заикающимися детьми младшего школьного возраста / С. В. Никитинская //Известия Самарского научного центра Российской академии наук No 4-6 / том 11 / 2009. 1496-1499 с.
3. Черепкова Н. В., Гурина А. А. Инклюзивное образование детей младшего школьного возраста в образовательном учреждении . – 2015. 182-187 с.
4. Шорохова О. А. Играем в сказку: Сказкотерапия и занятия по развитию связной речи младших школьников. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 208 с.
5. Соколов Д. Сказки и сказкотерапия / М; Класс / 1999

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 316.6

УРОВНИ СОВМЕСТИМОСТИ СУПРУГОВ, ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ, ВОЗНИКАЮЩИЕ НА КАЖДОМ УРОВНЕ

НАРЫЖНАЯ АНАСТАСИЯ АНАТОЛЬЕВНА

магистр

ОЧУ ВО «Московский инновационный университет»

Аннотация. В представленной статье проводится анализ уровней совместимости супругов, а также рассмотрение ключевых проблем, возникающих на каждом из представленных уровней.

Ключевые слова: уровень, супруги, совместимость, типы темперамента, семья.

DROP THE COMPATIBILITY OF SPOUSES, THE MAIN PROBLEMS THAT ARISE AT EACH LEVEL

Naryzhnaya Anastasia Anatolyevna

Annotation. The presented article analyzes the levels of compatibility of spouses, as well as the consideration of the key problems that arise at each of the presented levels.

Key words: level, spouses, compatibility, types of temperament, family.

Во время супружеской жизни, партнеры на постоянной основе взаимодействуют друг с другом. У одних семей, отношения созданы на полном понимании, принятии семейных установок другого партнера, в таких союзах как правило, царит гармония уважении и взаимопонимание. У других семей частые разногласия и противоречия, приводящие брак в состояние постоянного конфликта. Это сторона супружеских отношений, позволила исследователям, сделать вывод о супружеской совместимости и несовместимости.

Совместимость – это сочетание в партнере, тех качеств, в которых нуждается сам партнер, у каждого индивида набор качеств индивидуальный, но носит весьма субъективный характер.

Российский психолог Н.Н. Обозов, выделяет 4 уровня совместимости:

- психофизиологический;
- психологический;
- социально-психологический (семейно-ролевой);
- социокультурный. [1]

Психофизиологический уровень, отвечает за особенности телосложения, организма, внешность, психодинамические характеристики поведения.

Психологический уровень совместимости предполагает сходство по типу темпераментов, характеров, потребностей супругов. Говоря о совместимости, с точки зрения темперамента - нервные темпераменты решительно предпочитают союз с полярными темпераментами – флегматиками и пылками.

Существует мысль, что здесь действует закон дополнительности, притяжений. Нервные – люди с повышенным инфантилизмом испытывают желание застраховать, обезопасить себя – и потому интересуются людьми более взрослых взглядов на жизнь и умеющих нести ответственность за себя и свои поступки. А флегматики, которым не хватает детской яркости ощущений, стремятся к инфанти-

лизму нервного типа. Говоря, о совместимости супружеских пар, можно использовать понятия типологии Гиппократов. Флегматик – реагирует замедленно, спокоен, в отношении вносит стабильность, покой. Холерик характеризуется повышенной возбудимостью, вспыльчивостью и властностью, с партнером склонен к подавлению легко приводит к спорам и конфликтам. Меланхолик не уверен в себе, нерешителен, склонен к пессимизму, в браке ему нередко достается роль обманутого; страдает от агрессивного поведения своего партнера. Сангвиник – живой, активный и веселый человек, склонен к непостоянству и поверхностным отношениям, менее заботлив и менее ответственен, что может не удовлетворять более серьезного партнера по браку. [2]

«Не сошлись характером» - часто данная формулировка, является причиной распада семьи, примерно 1/3 семей терпит фиаско из-за «разных характеров». Данная формулировка имеет свое психологическое содержание. Характер – это совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности. Он всегда индивидуален, точнее рассуждать о близости черт характера, а не о полном совпадении. Но и близость не является условием гармоничных отношений. Так как, двое идентичных индивидов вряд ли будут хорошо ладить, хотя эта их черта и одинакова. Отношение к самому себе, самооценка, весомая черта характера, от которой зависит успех семейной жизни. Человек, высоко оценивающий себя, постоянно стремится к такой же оценке и от партнера, имеет четкие границы, тем самым соблюдая дистанцию между собой и другими, подчеркивая важность своих интересов, обязанностей и возможностей.

Человек, с низкой самооценкой, прибывает в постоянных сомнениях, не может принять любовь другого человека, начинает искать недостатки и притворство. Для счастливого брака, важно положительное отношение супругов к самим себе. [3]

Семейно-ролевой уровень совместимости, говорит о согласованности, в распределении семейных ролей. Семейно – ролевая совместимость имеет два аспекта. Первый аспект, согласованность семейных ценностей. Идентичные семейные ценности обоих партнеров, сформированные семейными установками, определяют само понятие семья, для чего она нужна и что она должна приносить. Рассогласование семейных ценностей – вносит дисбаланс в взаимоотношения супругов. Партнеры критикуют друг друга за излишнее внимание к тем или иным сторонам семейной деятельности, пренебрежение к другим, по их мнению, более важным. Второй аспект семейно-ролевой совместимости – согласованность ролевых функций в семье. Ролевые установки супругов проявляются в том, какие из семейных обязанностей партнер берет под свою ответственность и какие адресует союзнику. Ролевое несоответствие выражается в недовольстве участия супруга в ведении домашнего быта и хозяйства, воспитании детей, инициативности при организации семейного досуга и отпусков.

Социокультурный уровень совместимости. Уровень духовного развития и общения супругов, общие ценностные ориентиры, похожие жизненный взгляд на окружающий мир и свое место в нем. Наиболее показательными признаками духовной гармонии являются: высокое взаимопонимание, одобрение жизненных позиций партнера, высокое уважение к нему как к личности.

Несовместимость, противоположное определение совместимости, где партнеры не находят удовлетворения своих потребностей.

В 60-е гг. французские психологи Андре ле Талл и Сюзанна Симон, авторы труда «Характеры и супружеское счастье», отстаивали «закон дополнительности» в выборе пары. По мнению авторов, два индивида, притягиваются своей непохожестью, их привлекает то, чем они дополняют друг друга. Сходство в семье необходимо, для исполнения совместно поставленных целей, при взаимопонимании, при идентичном представлении о мире, жизни, ценностях, члены такой семьи имеют все шансы для реализации поставленных целей. Но и различие в способностях, навыках и умениях, имеет положительный аспект для гармоничной семьи, так как одному человеку не под силу обладать всеми знаниями и умениями, тот тут желателен взаимопонимание. [4]

Для хороших, крепких отношений, обычно достаточно неполной совместимости, при бережном отношении супругов друг к другу, и уважительному отношению к особенностям личности своего партнера.

Совместимость супругов основывается на возможности совместного удовлетворения в браке. Рассмотрим несколько наиболее значимых потребностей:

- Потребность супругов в общении друг с другом и с друзьями. Общение выполняет в семье очень важную психотерапевтическую функцию. В семьях где общение построено на сопереживании чувств друг друга, на взаимном уважении, где партнер получает отдачу и поддержку - получают эмоциональную разрядку. Мало общающиеся семьи, ведущие себя отчужденно – формируют чувство неудовлетворенности, одиночества, провоцируя семейные конфликты.

- Познавательные потребности супругов. Интеллектуальные потребности и ценности партнеров, обусловлены важным критерием в семейной жизни.

- Материальные потребности, схожее виденье материального благополучие мужа и жены, похожие бытовые потребности.

- Потребность в защите, для комфортного существования личности необходимо, чтобы собственное представление о себе совпадало с тем, что, думают о нем окружающие.

Подводя итоги о совместимости супружеских пар, можно заметить, что совместимость- не статическое явление, а динамическое, в отличии от любви, которая обладает стихийной силой, и имеет свойство приходить и уходить, требует непрерывного труда. Совместимость, это плод нашей воли и чувств, сознания и поведения.

Список источников

1. Кратохвил С. Психотерапия семейно-сексуальных дисгармоний: пер. с чешск. – М: Медицина, 1991
2. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. – Л: Изд-во Ленинградского университета, 1979
3. Обозов Н.Н. Совместимость и срабатываемость людей. – СПб: ЛНПП «Облик», 2000
4. Обозов Н.Н., Обозова А.И. Диагностика супружеских затруднений // Психологический журнал том 3 №2 1982

УДК 159.99

ПСИХОЛОГИЯ ЧУВСТВ И ЭМОЦИЙ

ЕВСТИГНЕЕВА ЭВЕЛИНА КОНСТАНТИНОВНА,
СЛОБОДЯНИК ВАЛЕРИЯ СЕРГЕЕВНА

студенты
ПОЧУ «Камчатский кооперативный техникум»

Научный руководитель: Усольцева Оксана Юрьевна
социальный педагог-психолог
ПОЧУ «Камчатский кооперативный техникум»

Аннотация: В статье рассматриваются такие понятия как эмоции и чувства, их отличия друг от друга. Описываются группы, функции и классификация эмоций. Находится ответ, зачем человеку нужны эмоции в современном мире и что это ему дает.

Ключевые слова: эмоции, чувства, состояние психики, отношения.

Эмоции воздействуют на тело и разум человека и влияют практически на все аспекты существования. Уровень активности мышления и двигательную активность определяют эмоции, так же эмоции влияют на функции органов и на здоровье человека. Благодаря нашим эмоциям мы хорошо понимаем друг друга [1, с. 7].

Психологи сходятся на том, что эмоции возникают под влиянием определенной ситуации, оценки ее человеком и отношения к происходящему [2, с. 6].

Первичные эмоции можно разбить на две группы:

- 1) Эмоции врожденные, такие как боль, гнев, отвращение.
- 2) Эмоции, возникающие в человеческих отношениях, такие как обида, вина, стыд, гордость, зависть и другие [2, с. 6].

Функции эмоций:

- Мотивационно-регулирующие. Такие эмоции направляют человека на действие и определяют его дальнейшее поведение.
- Коммуникативные. По эмоциям мы можем определить в каком психическом и физическом состоянии прибывает человек, и исходя из этого мы выбираем дальнейшее поведение для общения с ним, для дальнейшего взаимодействия.
- Сигнальные. Выразительная жестикуляция и мимика при выражении эмоций.
- Защитное действие эмоций. Встречается в случаях спасения человека в опасных ситуациях [3].

Классификации эмоций:

1. Эмоции бывают положительные, такие как радость, любовь, восхищение. Бывают и отрицательные эмоции - отвращение, грусть. Есть ещё нейтральные эмоции - любопытство, заинтересованность

2. Эмоции делятся на стенические (они же активные) и астенические (они же пассивные). Стенические эмоции активизируют жизненные процессы (придают нам энергии, работоспособности); астенические, напротив, угнетают. То есть, радость позволяет забыть об усталости, дарит ощущение легкости, хорошее самочувствие. В свою очередь, из-за грусти у нас может снизиться уровень энергии, могут «опуститься руки» и навалится усталость.

3. Эмоции бывают простыми и сложными. Образно говоря, сложные эмоции состоят из простых/базовых/элементарных. В свою очередь, простые/базовые/элементарные эмоции невозможно разделить на более мелкие составляющие [4].

4. Высшие и низшие эмоции. Низшие – это эмоции, направленные на удовлетворение простейших потребностей (радость от еды или прогулки). Тогда как высшие касаются интеллектуальных, социальных, эстетических и других сложных вопросов (например, восхищение от прекрасной картины или гордость за кого-то).

Чувства — это эмоциональные переживания человека, возникающие в процессе его отношений с окружающим миром. Чувства формируются и вырабатываются в ходе развития и воспитания человека [5]. Основанием для их выделения служит их отчетливо выраженный предметный характер, возникающий в результате специфического обобщения эмоций, связывающегося с представлением или идеей о некотором объекте — конкретном или обобщенном, отвлеченном (например, чувство любви к человеку, к родине, чувство ненависти). Чувства имеют ряд уровней, начиная от непосредственных чувств к объекту и заканчивая высшими социальными чувствами [6. с. 24, 25].

Чем эмоции отличаются от чувств?

Эмоции — это кратковременная реакция на какое-либо событие или происходящую ситуацию. А чувство — это устойчивое эмоциональное отношение к какому-либо объекту или субъекту, которое не является реакцией на конкретные или происходящие ситуации [4]. Эмоции так же, как и чувства играют важную роль в жизни каждого человека, для понимания, сострадания.

Эмоции предполагают собой специфическую группу состояний психики субъективного характера, которые выглядят как переживания и ощущения позитивного либо негативного характера. Благодаря эмоциям и чувствам люди лучше находят язык с окружающими, делают выводы о состоянии человека. Вся наша жизнь сопровождается эмоциями - мы удивляемся, радуемся, тревожимся, грустим, отказываясь от них, мы обделяем себя, ограничиваем, а это негативно сказывается на самочувствии человека. Кто-то привык проявлять свои эмоции, кто-то склонен держать их под контролем. Через эмоции мы проживаем насыщенную жизнь. В эмоциях мы проживаем поток нашей жизни. Чувства дают нам понять, каковы на самом деле наши отношения с жизнью. Наслаждаясь красивым пейзажем на берегу синего моря в кругу близких людей или вкусным ужином после тяжелого дня, мы чувствуем приятные эмоции, показывающие нам, что мы находимся в отличных отношениях с жизнью. Наоборот, страдая от утраты или от болезни, у нас появляются отрицательные эмоции, показывающие, что у нас в жизни что-то идет не так, как хотелось бы.

Если человек хочет жить в этом прекрасном мире и наслаждаться этой жизнью, очень важно научиться доверять себе, своим эмоциям при принятии решений. Если человек предпочитает жить как робот, то эмоции будут ему только мешать. Жизнь такого человека будет не насыщенная и не интересная, скудная в этом плане. Эмоции расширяют наши возможности, мы больше узнаем благодаря чувствам.

Понимание своих эмоций может помочь успешно и плодотворно взаимодействовать, как в близких, так и в деловых отношениях. В зависимости от эмоций меняется настроение человека, иногда мы чувствуем прилив позитивных или негативных эмоций. Эмоции кратковременны, мы не можем, например, испытывать круглосуточно без перерыва удивление или негодование.

Люди, находясь в отношениях, понимают, что росли в разных семьях. Родители, в процессе воспитания, заложили им различное отношение к тем или иным ситуациям и событиям. В процессе взаимодействия люди приходят к осознанию, что их мнения и видение мира может не сходиться. Для дальнейшей совместной жизни и взаимодействия, для ощущения комфорта и гармонии в отношениях, им необходимо приспособиться к партнеру [7].

Хорошие отношения проявляются в том, что люди делятся своими эмоциями, учатся разговаривать, слушать и слышать, а не решать все через конфликты. Чтобы отношения были более гармоничными, важно быть открытым в плане общения с близким человеком, поддерживать друг друга и вести разговоры о личных переживаниях. Важно понимать, что, если реакция человека очень эмоциональная, сильная и негативная, тот эта тема важна в данный момент. И если присутствует такая реакция, этот важный момент нужно обсудить и понять, что именно произошло.

Некоторые люди в отношениях не показывают ни чувств, ни эмоций, это может негативно сказаться на отношениях, ведь если не договаривать и хранить все чувства и эмоции в себе, то в конце

концов, это может перейти в большой деструктивный конфликт.

Без выражения каких-либо эмоций, невозможно определить, что важно для человека, поэтому эмоции играют огромную роль в любых отношениях.

Список источников

1. Психология эмоций: учебное пособие / Г. Г. Вербина; Чуваш, ун.-т. – Чебоксары, 2008. – 308 с. [с. 7]
2. Эмоции и Чувства: кафедра педагогики и медицинской психологии / М.Ю Орлов – Московская медицинская академия им. И. М Сеченова; Москва 1994 г. – с.34 [с. 6]
3. <https://familydoctor.ru/about/publications/psikhoterapiya/emotsii.html>
4. <https://experimental-psychic.ru/ehmocii-chuvstva/>
5. <https://www.psychologies.ru/glossary/23/chuvstva/>
6. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1971. - 40 с. [с.24,25]
7. <https://grigorieva-elena.ru/emocii-v-otnosheniyax/?ysclid=lf1ywp71wt506655698>

16+

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**ПЕДАГОГИКА В ТЕОРИИ И НА ПРАКТИКЕ:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ И СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ**

Сборник статей

Международной научно-практической конференции

г. Пенза, 5 апреля 2023 г.

Под общей редакцией

кандидата экономических наук Г.Ю. Гуляева

Подписано в печать 6.04.2023.

Формат 60×84 1/16. Усл. печ. л. 12,2

МЦНС «Наука и Просвещение»

440062, г. Пенза, Проспект Строителей д. 88, оф. 10

www.naukaip.ru