Министерство просвещения Российской Федерации
Филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко» в г. Ижевске

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВЕКТОРЫ СОВРЕМЕННОГО РАЗВИТИЯ

Материалы Итоговой очно-заочной научно-практической конференции преподавателей и студентов

Ижевск 2022

УДК 378(063)
ББК 74.5я431+К
Г 945

Под редакцией:

С.Л. Скопкаревой, канд. филол. наук, доцента директора Филиала ФГБОУ ВО «ГГПИ имени В.Г. Короленко» в г. Ижевске;

И.А. Гришановой, д-ра пед. наук, доцент, проф. каф. ППиДО Филиала ФГБОУ ВО «ГГПИ имени В.Г. Короленко» в г. Ижевске.

Научный редактор: *Н.Н. Закирова,* канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка и литературы ФГБОУ ВО «ГГПИ имени В.Г. Короленко».

Основные тенденции гуманитарного образования: векторы современного развития : материалы Итоговой очно-заочной научно-практической конференции / под ред. С.Л. Скопкаревой, И.А. Гришановой. – Ижевск, 2022. – с.

СОДЕРЖАНИЕ

I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Бабинцева Н.В. Некоторые аспекты работы преподавателя специального фортепиано в условиях дистанционного обучения

Бегишева О. Б. Формирование синтаксической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с использованием приемов ТРИЗ

Бурдина Л.В Повышение мотивации школьников 12-15 лет к занятиям в секции по баскетболу на основе авторской программы

Быкова С.С., Акопян А.А. Профессиональное развитие современного учителя: теоретические основы

Варламова А.М. Анализ мотивов изучения английского языка студентами специальности «Правоохранительная деятельность»

Вахрушева Т.С. Использование пейзажных картин в обучении детей старшего дошкольного возраста творческому рассказыванию

Веретенникова Е.А. Сюжетно ролевая игра как средство развития ведущих мотивов общения у детей старшего дошкольного возраста

Владыкина А.А., Долженко А.В. Использование технологии проблемного обучения на уроках биологии в 6-х классах

Волкова К.Н., Долженко А.В. Динамический анализ ценностей по методике Рокича

Емельянова Н.С., Федотова А.Д. Использование инновационных технологий на занятиях в системе Дополнительного Образования

Емельянова Н.С., Исакова И.И. Педагогические условия развития интереса к чтению у обучающихся младшего школьного возраста

Емельянова Т.Л. Этическая беседа как метод систематизации представлений детей старшего дошкольного возраста о нравственных качествах

Иванова А.А. Использование приемов работы над выразительным образом героя в повествовательном рассказе

Иванова О.И., Ермолович Ю.С. Активизация познавательной деятельности студентов вуза на занятиях по истории зарубежной литературы

Исаева П.В., Булычева Е.А. Использование игровых технологий в начальной школе

Кадесникова С.В. Юмористические рассказы как средство развития смысловой стороны слова у детей старшего дошкольного возраста

Каландарова Н.Н., Безумова А.А. Дифференцированный подход в достижении предметных результатов на уроках русского языка в начальной школе

Каландарова Н.Н., Королева Ю.Н. Игровые технологии в развитии речи и творческих способностей детей младшего школьного возраста

Каландарова Н.Н., Широглазова М.А. Использование ТРКМ на уроках литературного чтения в начальной школе

Каракулова Е.В. Развитие логического мышления младших школьников посредством игровой деятельности на уроках математики

Коковина И.Ю. Формирование представлений о нравственных качествах у детей старшего дошкольного возраста посредством сказок

Коробейникова Д.А. Изучение развития метода проектов. Применение метода проектов в современной школе

Куликова Т.А. Модель образовательного пространства в психолого-педагогическом подходе

Куликова Т.С., Коковина И.Ю. Упражнения как метод формирования представлений об игре в шахматы у детей старшего дошкольного возраста

Куликова Т.С., Телегина Н.В. Развитие мелкой моторики детей младшего дошкольного возраста посредством пальчиковой гимнастики

Лихачева Е.В. «Если быть, то быть лучшим!» – жизненный девиз ректора ГГПИ Янины Чиговской-Назаровой

Лихачева Л.А., Цыганов О.И. Интерес к истории и студенческая инициатива: о деятельности клуба «Клио» в ГГПИ

Максимов Ю.Г Краткий обзор (дайджест) педагогических инноваций

Мерзлякова Д.Р. Воспитание этических норм у студентов медицинских вузов в условиях цифровой трансформации общества

Мирошниченко И.Л., Клабукова О.Н. Элементы комбинаторики в школьном курсе математики: анализ школьных учебников

Неклюдова Л.В., Фирстова Ю.В. Формирование профессионального самоопределения МОУ СОШ с. Уром Малопургинского района

Нопина З.Д., Сабрекова М.С. Дидактическая игра как средство формирования экологических знаний у младших школьников

Охотникова С.В. Особенности взаимодействия школьного учителя и музейного педагога в процессе подготовки и реализации урока в музее

Пинегина А.Н. Использование нетрадиционных техник в развитии выразительного образа в лепке у детей старшего дошкольного возраста

Плехова А.А. Использование визуальных заметок (скетчноутинга) в формировании компетенций обучающихся, выдвигаемых ФГОС

Поздеев Н.А., Волков А.Б. Саморазвитие, как компонент социально-педагогической адаптации будущих преподавателей физической культуры

Поздеева Е.А., Ичетовкина Н.М. Показатели деятельности совета обучающихся в образовательной организации

Поздеева Е.М. От мотивации – к исследовательской работе (публичная лекция)

Пономарева М.В., Горошникова Г.Г. Теоретические и практические аспекты витагенной технологии при воспитании студентов СПО

Рудина К.А. Развитие временной компетентности студентов

Селукова Н.С. Пути формирования готовности будущих педагогов к профессиональному общению

Серебренникова Н.Р. Развитие диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе разговора воспитателя с детьми

Соловьев Г.Е., Эсенкулова К.С. Отношение детей младшего школьного возраста к табакокурению

Торохова Е.Р. Здоровьесбережение как элемент учебного процесса

Тураева Ю.В. Воспитание культуры общения у детей старшего дошкольного возраста с использованием этических бесед

Уракова Я.Р., Давлетшина А.А. Дистанционное обучение в высшей школе: взгляд студента

Хорошева Т.Б. Использование интерактивной доски в обучении грамоте детей старшего дошкольного возраста

Хорошева Т.Б. Формирование дружественных взаимоотношений у детей старшего возраста в процессе создания мини-книжек

Шулакова Н.В. Рассматривание картин о животных как средство развития словаря детей среднего дошкольного возраста

Щенина Т.Е., Максимова В.А. Использование игровых технологий на уроках истории: вопросы теории и практики

Щенина Т.Е. Организация досуговой деятельности студентов в учреждениях дополнительного образования (на примере ГГГПИ им. В.Г. Короленко)»: наш взгляд

Яндулова Е.В., Неклюдова Л.В. Сущностные признаки кинотерапии и возможности её влияния на развитие эмоционального интеллекта подростков

II. ЛОГОПЕДИЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Бекетова С.В. Технология обучения в сотрудничестве: формирование вопросительных высказываний

Голдобина Н.В., Баженова В.В. Развитие словаря у обучающихся младших классов с общим недоразвитием речи посредством пластилинографии

Гришанова И.А. Роль оптико-пространственных представлений в психофизиологическом содержании процесса письма

Гришанова И.А., Борисова С.Ю. Слухоречевое восприятие детей старшего дошкольного возраста с кохлеарными имплантами

Гришанова И.А., Васильева Т.А. Использование мнемотехнических приёмов в процессе формирования связной монологической речи у старших дошкольников с общим речевым недоразвитием

Гришанова И.А., Зайцева Е.Д. Робототехника как средство формирования связной речи у старших дошкольников с общим речевым недоразвитием

Гришанова И.А., Кумушбаева Э.С. Использование наглядного моделирования в процессе развития связной речи у младших школьников с общим речевым недоразвитием

Гришанова И.А., Пушина Я.А. Использование деривационных уравнений при формировании навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Гришанова И.А., Тимошук М.А. Тактильная книга-игрушка как средство развития эмоциональной лексики у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста

Елшанская Е.В., Николаева С.В. Использование нестандартного оборудования для развития межполушарного взаимодействия в работе воспитателя

Князева А.А. Сюжетно-ролевая игра как средство формирования связной диалогической речи

Костюкович Г.Ю. Использование календарика-пинарика для закрепления месяцев года и дней недели у детей старшего дошкольного возраста

Неклюдова Л.В., Шутова Е.В. Сюжетно-ролевая игра в образовательном процессе с умственно отсталыми детьми

Новикова Т.Н., Обухова Н.А. Модель психологического изучения детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью

Салимонович М.В. Роль фонематического слуха в процессе коррекции акустической дисграфии у младших школьников

Синельникова Л.А. Особенности развития социализации у детей старшего дошкольного возраста с ОНР в игровой деятельности

Тунгускова Э.М., Неклюдова Л.В. Коррекция страхов у детей старшего дошкольного возраста посредством сказкотерапии
Тютрюмова Е.А. Социальные представления об инклюзивном образовании родителями детей с ограниченными возможностями
Федотова В.Н., Баженова В.В. Работа педагога-психолога по коррекции агрессивного поведения подростков посредством фототерапии

III. ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ

Гаврилюк М.Е., Закирова Н.Н. Кино-книга о глазовской ссылке В.Г. Короленко
Закирова Н.Н., Фазлеева Р.Р. Игра-викторина «Биография и творчество В.Г. Короленко»
Зембахтина К.Д., Закирова Н.Н. Изучение лирики Н.А. Некрасова в школе в социологическом аспекте
Ившина Н.В. Символизм как литературное течение (методическая разработка)
Маринин А.В. Мордовские наименования Вадского муниципального округа Нижегородской области
Розонова Ю.А. Межрегиональный круглый стол «Русский язык как средство межнационального мира и согласия»: опыт проведения
Рысаев И.И., Булычева Е.А. Употребление в Интернет-СМИ неологизмов современного перевода Псалтирии на удмуртский язык
Семибратов В.К. Странная свадьба: малмыжский сюжет "Золотой ветви"
Скопкарева С.Л. Архитектоника жанра путешествия в художественной системе Д. Гранина
Скопкарева С.Л. Воспитательный потенциал проекта «Душа слышит свет»
Скопкарева С.Л. Между прошлым и будущим: портрет моего поколения
Скрябина М.С., Мартьянова В.Н. Фамилии студентов ГГПИ в этимологическом аспекте
Соловьева Я.Д., Закирова Н.Н. В день науки в прозе и в стихах о «нашем Лихачеве»
Фаттахова Е.А. Особенности преподавания русского языка в условиях многоязычия
Шегапова С.Г. Стихотворная форма как методический прием, активизирующий деятельность обучающихся на уроках литературы

IV. КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ

Ворончихина А.Н. Дидактическая метафора как средство развития читательских умений младших школьников
Журавлева А.С., Салтыкова М.В. Упражнения по формированию аудитивных умений с использованием дифференцированного подхода
Кабирова И.А. Коммуникативно-деятельностный подход в обучении истории
Корнилова С.С. Обучение русскому языку в школе в условиях двуязычия (на примере Республики Татарстан)
Матросова С.Ф. Обучение пересказу на уроках английского языка
Смирнова М.Н. Особенности использования коммуникативного подхода при обучении грамматике английского языка
Тебенькова Е.Н. Современные технологии в развитии читательских умений младших школьников

V. ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Головкова Н.А., Сайтаева Е.А. Возможности дополнительного образования в развитии метапредметных умений
Головкова Н.А., Троицкая Т.А. ДиноВУЗ: «Дошкольники и Научные Открытия» дополнительного образования
Головкова Н.А., Пиминова Ю.В. Методическая поддержка организации туристско-краеведческой деятельности образовательных организаций в работе городского инновационного комплекса «Открытая Удмуртия: активные путешествия школьников»
Головкова Н.А., Борисова И.Ю. Создание образовательной среды для профессионального самоопределения обучающихся. Межведомственный сетевой образовательный проект «Школа полиции СтрИж»
Головкова Н.А., Чернов П.М., Петров Р.Л., Романова Т.А. Школьная ассоциация юстиции и права
Закирова Н.Н., Маратканова С.С., Мышкина Н.Р. «В мире нет милей и краше песен и преданий наших» (сценарий праздника русской культуры)
Захарова А.Д. Историография вопроса организации римской армии в провинциях эпохи принципата

Ившина М.В. История, современное состояние и перспективы деятельности музея-квартиры Г.Д. Красильникова

Новикова Е.В. Диалог культур в содержании образования

Пашкова И.А. Национально-кадровая политика в Удмуртии в 1920-е годы: историографический аспект

Перевозчикова Л.С. Художественное творчество как эффективное средство вступления обучающихся в диалог культур разных народов

Сайтаева Л.В., Сайтаева Е.А. Определение актуальных тем исследовательских и проектных работ обучающихся в современном образовательном пространстве

Сутягина А.Ю., Фазлеева Р.Р. Новое биобиблиографическое издание Научной библиотеки ГГПИ

Тепляков З.Д. Тенденции и будущее развитие системы государственных органов в Российской Федерации

Титова А.М. Использование QR-кодов в работе литературного Музея-квартиры Г.Д. Красильникова

Чернов П.М., Азиатцева А.В., Орлов Н.А. Творческая категория, как одно из направлений соревновательной робототехники

ПРЕДИСЛОВИЕ

Широта интересов и глубина познаний

Сборник материалов Итоговой очно-заочной научно-практической конференции «Основные тенденции гуманитарного образования: векторы современного развития» выходит в знаменательный год. Это год народного искусства и нематериального культурного наследия народов России. Многонациональный состав, постановка духовно-нравственных проблем, воспитательного потенциала народного творчества и регионалистики в нём неслучаен.

А ещё это год 75-летия присвоения старейшему и единственному педагогическому вузу Удмуртской Республики имени В.Г. Короленко. Глазовский государственный педагогический институт с честью носит имя писателя и правозащитника, гуманистические идеалы которого остаются актуальными для современности. Широта интересов и глубина познаний, универсальность личности, многоаспектность творчества и активная общественная позиция, направленная на созидание, бескорыстную помощь и милосердие, внимание к судьбам молодёжи и проблемам воспитания и образования детей были в центре внимания В.Г. Короленко. Нашли они своё отражение на страницах настоящего издания.

География авторского коллектива отличается разнообразием регионов. Конечно, наиболее широко представлена Удмуртская Республика: города Ижевск, Глазов, Сарапул, Воткинск, с. Дебесы, д. Кожиль, Якшур-Бодьинский район. Но проявили живой интерес к конференции учёные и педагоги-практики из Кирова, Ульяновска, Нижнего Новгорода и Нижегородской области, из Смоленска, Татарстана (г. Набережные Челны) и Республика Саха (Якутия).

В числе 132 авторов статей – доктора и кандидаты наук, доценты, магистры, заведующие кафедрами, директора учебных заведений, преподаватели вузов и СПО, учителя школ, воспитатели и заведующие дошкольных образовательных организаций, методисты, сотрудники библиотек и учреждений культуры (музеев, дома дружбы народов). Мощно представлена в авторском коллективе молодёжная составляющая: аспиранты, магистранты и студенты различных вузов и ссузов страны.

110 статей распределены по пяти разделам, отражающим основные векторы развития современного гуманитарного образования: «Психолого-педагогическое образование», «Логопедия и специальная психология»,

«Филологическое образование: современные аспекты», «Коммуникативные практики» и «Гуманитарное образование в современных условиях». (Для удобства использования в каждом разделе статьи расположены в алфавитном порядке).

Научно-практическая конференция предполагает как теоретические работы фундаментального характера, так и практико-ориентированные материалы (содержание и формы реализации ФГОС, анализ традиционных и инновационных технологий, обмен опытом, конспекты, сценарии, методические разработки и рекомендации, отчёты, апробация экспериментальных данных, презентация книг, фильмов, музейных экспозиций и др.). Включены в содержание традиционные юбилейные материалы о персоналиях. Так в этом издании содержатся «портреты» наших педагогов и учёных: ректора ГГПИ Я.А. Чиговской-Назаровой, профессора ГГПИ А.Г. Татаринцева и профессора Пушкинского Дома С.А. Фомичёва.

Научные интересы профессорско-преподавательского состава ГГПИ им. В.Г. Короленко, УдГУ, ИжГТУ им. М.Т. Калашникова, Института развития образования Удмуртии и ГАУ ДПО «Смоленский ОИРО», ФГБОУ ВО «ИГМА», ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Амосова», Вятского госуниверситета, Кировского филиала Московского гуманитарно-экономического университета соответствуют профилям подготовки специалистов в каждом вузе и обогащают собственным опытом учебной, воспитательной работы с молодёжью, примерами дополнительного и инклюзивного образования.

Все публикации аннотированы, имеют научный аппарат, многие снабжены таблицами, схемами, графиками, рисунками, диаграммами, фотографиями и прочим иллюстративным материалом.

Надеемся, что пользователи настоящего издания найдут в нём ценную информацию, располагающую к размышлениям и творческому применению в педагогической работе.

Научный редактор –
кандидат филологических наук,
доцент ГГПИ им. В.Г. Короленко
Н.Н. Закирова

I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Н.В. Бабинцева

Некоторые аспекты работы преподавателя специального фортепиано в условиях дистанционного обучения

Аннотация: Статья посвящена вопросам специфики обучения музыкантов-исполнителей в классе фортепиано в условиях дистанционного обучения в ДМШ. Автор предлагает использовать «удаленную» форму обучения для расширения границ творческого познавательного процесса, как дополнительный ресурс. В статье освещены некоторые исторические предпосылки существования дистанционного метода обучения в музыкальном образовании в середине XX века. Описываются форматы дистанционного обучения, позволяющие реализовать on-line и of-line взаимодействие участников образовательного процесса.

Ключевые слова: учащийся, класс фортепиано, озвученное музыкальное пособие, дистанционный метод.

N.V.Babintseva

Some aspects of the work of a special piano teacher in a distance learning environment

Abstract: The article is devoted to the specifics of teaching performing musicians in the piano class in the conditions of distance learning at the DMSH. The author suggests using the "remote" form of learning to expand the boundaries of the creative cognitive process as an additional resource. The article highlights some historical prerequisites for the existence of a distance learning method in music education in the middle of the XX century. Distance learning formats are described that allow for on-line and off-line interaction of participants in the educational process.

Keywords: student, piano class, voiced music manual, remote method.

Процесс обучения музыкантов-исполнителей в классе фортепиано базируется, прежде всего, на личностном подходе педагога к обучающему. Индивидуальный рост, повышение исполнительского уровня каждого учащегося зависит от системы рациональных педаго-

гических методов и приемов обучения, которые преподаватель применяет на протяжении всего этапа образовательного процесса. И конечно, дистанционный формат обучения в музыкальных школах даже и не рассматривался в принципе.

В современном мире одним из основных обстоятельств, при котором пришлось использовать дистанционное обучение, можно считать стремительное проникновение информационных технологий. Другое обстоятельство, не менее весомое, это распространение коронавирусной инфекции. В связи с чем, изменились буквально все аспекты проведения уроков. Нам всем в ускоренном порядке пришлось осваивать Интернет ресурсы Ватсап, Вайбер, Скайп и др. И буквально с каждым учеником пришлось искать те Интернет платформы, на которых занятия проходили с большей продуктивностью. Для многих педагогов, это было неизведанной областью педагогической деятельности.

Обратим внимание на то, что активное применение технологий и экспериментов в области музыкального искусства началось достаточно давно. Внедрение их в процесс профессионального обучения в России начинается с середины XX века. Из воспоминаний Павла Лобанова выпускника РАМ им. Гнесиных «В то время в институте обучалось много фронтовиков. Почти все они были заочниками и могли лишь приезжать для сдачи экзаменов. Так возникла идея помочь этим музыкантам в обучении с помощью озвученных музыкальных пособий. Записи уроков знаменитых педагогов <…>, сопровождались музыкальными примерами: педагог не только рассказывал, но и обязательно показывал - как можно сыграть тот или иной эпизод. Фирмой «Мелодия» было выпущено свыше 30 учебных грампластинок. Среди них большой интерес вызвали документальные записи уроков Г. Нейгауза, В. Софроницкого, М. Гринберг. Е. Гнесиной» [1].

Данные записи не только давали возможность всем желающим получить квалифицированную методическую «помощь» у ведущих специалистов того времени, но они являются и исторически ценностью, т.к. сохраняют для последующих поколений педагогический опыт великих исполнителей прошлого.

На сегодняшний день подобный формат занятий в виде записи, стали успешно применять в ходе дистанционного обучения музыкантов. С той лишь существенной разницей – общение между педагогом и учащимся получает обратный характер связи, при котором последний записывает свое наилучшее исполнение и высылает его в виде файла педагогу для прослушивания. В свою очередь, педагог после

прослушивания дает свои пояснения по исполнению. Выработанный алгоритм удаленного взаимодействия называется - *off-line*. Данный вид занятий больше подходит с учащимися средних или старших классов. Конечно, несмотря на ряд удобств данного формата, когда запись доступна в любое время и с любого момента воспроизведения, выявлено ряд отрицательных факторов.

Прежде всего – неосуществимость контроля со стороны преподавателя непосредственно в момент исполнения музыкального произведения учащимся. Аппликатурные решения, организованность пальцевой работы, свобода игрового аппарата, динамическая нюансировка, особенности педализации и т.д. остаются «за кадром». Также, зачастую уровень записи бывает не лучшего качества и не позволяет педагогу максимально подробно услышать все детали исполнения для дальнейшей корректировки.

Поэтому, занятия *off-line* как вынужденная мера пригодна, но она не даст стабильного исполнительского роста учащемуся.

Другая форма занятий это *on-line,* когда взаимодействие между педагогом и учащимся происходит в формате общения в режиме реального временив сети Интернет. *On-line* занятия, требует обязательного наличия технического оборудования позволяющего передавать и принимать аудио и видео информацию. Это самый доступный и эргономичный способ, но он же и более всего подвергается критике. Бытующие мультимедийные устройства не способны полноценно отразить звуковую картину.

На дистанционных занятиях приходится применить максимум усилий, чтобы донести до ученика, как технически правильно он должен играть то или иное место или вообще произведение. В такой ситуации учащийся может опираться только на тот технический багаж, который был им приобретен ранее на «живых» занятиях.

По отзывам преподавателей-коллег, к сожалению, ни одно домашнее техническое устройство, ни одна Интернет платформа на сегодняшний день не способна обеспечить проведение занятий с учеником-исполнителем в том качестве, котором оно осуществлялось в обычном учебном режиме. Виной тому, безусловно, отсутствие качества детализации звучания, на которое опирается педагог в своей работе. Психологическое состояние напряженного вслушивания, попытка уловить элементы и детали звучащего в данный момент, отставание «картинки» от реального звука, вызывают физический дискомфорт, быструю утомляемость, как педагога, так и учащегося.

Итак, опираясь на собственный опыт проведения дистанционных занятий, можно выделить несколько аспектов, которые помогут более продуктивно проводить дистанционные занятия в будущем.

- С помощью дистанционных занятий необходимо помочь ученику правильно организовать рабочее место дома. А именно, откорректировать его посадку за инструментом, положение ног, корпуса и рук.
- На первых уроках изучение сложного нового материала по возможности сводим к минимуму, сосредоточив внимание на отработке ранее разобранных в классе произведениях, повторении пройденного, а также разучивании этюдов и упражнений.
- Так же надо быть готовы к тому, что на on-line уроке мы успеем сделать гораздо меньше, чем на уроке в классе. С некоторыми детьми почти вполовину. Это не наша вина и не вина ученика. Поэтому, чтобы сократить время поисков в нотном тексте необходимо пронумеровать такты.
- Необходимо просить ученика записывать свое наилучшее исполнение произведения и пересылать его преподавателю. В момент, когда ученик сделает запись, которая удовлетворит его собственные требования, он уже проведёт работу над качеством своей игры и повысит уровень самоконтроля.
- Обязательно просить учащихся искать в Интернете несколько вариантов исполнения его произведения, и обсуждать с учеником на уроке разные интерпретации исполнения.

Подводя итог вышесказанному, можно с уверенностью сказать: Дистанционное обучение не заменит традиционного музыкального образования в стенах ДМШ, а может быть только дополнением к уже существующим традициям. Это вынужденная мера, призванная по большей части сохранить дисциплину и достигнутый прежде уровень у учеников.

Общение ученика с преподавателем на уроке: показ, объяснение, рассказ - важные составляющие процесса обучения при индивидуальных традиционных занятиях. Обучать музыке детей только дистанционно невозможно, как бы ни развивались IT-технологии. Человеческий фактор, а именно – наличие живого общения учеников с преподавателем в школе – ключевой момент успешности образовательного процесса.

Список использованной литературы

1. Баяхунова Л. П.В. Лобанов – пианист, педагог, исследователь (К девяностолетию со дня рождения) [Электронный ресурс] / Л. Баяхунова. – Режим доступа: https://docplayer.ru/27582360-P-v-lobanov-pianist-pedagog-issledovatel.html , свободный.
2. Карасева М.В. Музыкант-педагог онлайн: проблемы и решения [Электронный ресурс] / М.В. Карасева // Человек и культура, 2021. – Режим доступа: https://nv.mosconsv.ru/музыкант-педагогонлайн-проблемы-и-реш/, свободный.
3. Марчук Н. Психолого педагогические особенности дистанционного обучения [Электронный ресурс] / Н. Марчук. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennostidistantsionnogo-obucheniya/viewer , свободный.

О.Б. Бегишева
(научный руководитель – ***Т.Б. Хорошева)***

Формирование синтаксической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с использованием приемов ТРИЗ

Аннотация: в статье раскрываются основные вопросы формирования грамматического строя речи, исследования данной проблемы, а также экспериментальная работа с детьми и использованием приемов ТРИЗ.

Ключевые слова: грамматика, синтаксическая сторона речи, дети старшего возраста, прием, предложение, ТРИЗ

Abstract: the article reveals the main issues of the formation of the grammatical structure of speech, the study of this problem, as well as experimental work with children and the use of TRIZ techniques.

Keywords: grammar, syntactic side of speech, older children, reception, sentence, TRIZ

Грамматика – это система, которая включает морфологию, синтаксис, словообразование, словотворчество. Дети дошкольного возраста овладевают ей постепенно практическим путем.

Мы исследуем синтаксическую сторону речи детей. Проблема изучалась многими учеными (К.Д. Ушинкий, А.Н. Гвоздев, В.В. Виноградова, А.М. Леушина, А.Г. Арушанова и др.). Например, синтаксические ошибки, которые допускают дети, выделяются в работах А.П. Федоренко, О.И. Соловьевой и др.

Закономерности усвоения грамматической стороны речи раскрыты А.Н. Гвоздевым. В его исследованиях содержится огромный фактический материал длительных наблюдений за процессом морфологического и синтаксического оформления детской речи. Ученый выделяет три стадии освоения грамматического строя речи. Для нашего исследования важна третья стадия овладения ребенком грамматикой. «… В дошкольном возрасте (с трех до семи лет) происходит освоение морфологического строя языка. Его формирование прямо связано с развитием грамматических навыков. К концу дошкольного возраста, ребенок полноценно овладевает грамматической структурой языка: может строить связные, четкие высказывания, использовать сложные синтаксические структуры для построения предложений, формировать осознанные монологические высказывания, поддерживать полноценный диалог [1, С. 44].

Для овладения предложением разной конструкции ребенок проходит путь от простого предложения к сложносочиненному и от него к сложноподчиненному предложению с придаточными времени, причины. Ученые [2, С. 25] отмечают, что у детей возникают трудности в формулировании предложений с придаточными определительными, условными, с придаточными цели. Дети допускают синтаксические ошибки в нарушении порядка слов в предложении, неверно оформляют союзную связь.

Для исправления ошибок детей разработаны некоторые приемы, обозначенные в работах Е.И. Тихеевой, А.М. Бородич, А.П. Федоренко и др.

Мы придерживаемся позиции А.Г. Арушановой [3, С. 18], о том, что грамматический строй формируется в общении детейи разных видах деятельности, но вместе с тем, возможно, использовать ТРИЗ (Г.С. Альтшуллер, А.М. Страунинг, М. Шустерман и др.).

В практике дошкольного образования под термином «ТРИЗ-педагогика» сегодня понимают работу по развитию речи, мышления, воображения детей дошкольного возраста на основе методик, разработанных ТРИЗ-педагогами.

Цель нашего исследования: формирование синтаксической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с использованием приемов ТРИЗ.

Экспериментальная работа проводилась с детьми пяти лет.

На подготовительном этапе нами была определена последовательность работы (разработка перспективного плана), подбор приемов ТРИЗ, конспектов занятий и дидактического материала.

Нами, была составлена система занятий по развитию синтаксической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с использованием приемов ТРИЗ.

Для мотивации детей мы использовали видео-письмо от девочки иностранки, которая обратилась с просьбой научить ее составлять предложения.

Наша работа с детьми началась со знакомства с девочкой Гретой, которая хочет научиться «правильно говорить».

Нами была составлена система занятий по развитию синтаксической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с использованием приемов ТРИЗ.

В систему вошли занятия на тему: «Золотая Осень», «Осенняя сказка», «Хлеб - всему голова», «Транспорт», «Путешествие по сказкам», «Приключения рыбки», «Спаси заколдованную принцессу», «Времена года».

Определено содержание работы с детьми:

-формирование навыков построения простых предложений;

-учить использовать в речи сложноподчиненные и подчиненные предложения;

-учить составлению предложений со сравнительными оборотами.

Например, на занятии «Золотая осень», цель которого формирование навыков построения простых предложений, мы использовали приемы и игры с элементами ТРИЗ: «Приметы осени», «Необычный ларчик», «Четвертый лишний». В результате дети составили простые предложения: Осенью на небе появляются тучи. Осенью дует ветер. С деревьев летят листья. Осенью птицы улетают в теплые края.

На следующем занятии, «Осенняя сказка» дети составляли предложения со сравнительными оборотами. Шла работа по закреплению навыки употребления в речи детей сравнительных оборотов, формирование умения выбирать наиболее точные слова при решении речевых ситуаций. Для решения поставленных целей нами были использованы такие приемы ТРИЗ, как каталог, мозговой штурм, морфологический анализ. Составлены предложения: Осенью листья лежат на земле, как разноцветный ковёр. Осень я всегда люблю, как самое красивое время года. Осенью листья и красные, и жёлтые, и золотистые, как будто художник раскрасил их.

На занятии «Зима», цель которого употребление сложных предложений, прилагательных, закрепить умение описывать предмет по его основным признакам, мы использовали приемы «Хорошо – пло-

хо», «Сказочники». Дети составили такие предложения: Люди делают зимой кормушки, чтобы птицы не голодали. Медведица довольна, потому что рядом с ней медвежата.

Таким образом, наша работа завершена. Получены положительные результаты работы с детьми.

Список использованной литературы

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. - 3-е изд., стереотип. / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. - М.: Издат. центр «Академия», 2000. - 400 с.
2. Лаврентьева А.И. Система работы над синтаксической стороной речи младших дошкольников : дис. … канд. пед. наук / А.И. Лаврентьева. – М., 2012. – 285 с.
3. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей / А.Г. Арушанова. - М.: Детский мир, 2005. – 195 с.

Л.В. Бурдина
(научный руководитель – ***Ю.Г. Максимов)***

Повышение мотивации школьников 12-15 лет к занятиям в секции по баскетболу на основе авторской программы

Аннотация: в исследовании разработан комплекс мероприятий для повышения мотивации школьников 12-15 лет к занятиям в секции по баскетболу. По результатам экспериментальной работы авторской программы выявлено, что использование комплекса мероприятий в секции достоверно и повлияло на эффективность в повышении мотивации баскетболистов в секции.

Ключевые слова: комплекс мероприятий, баскетбол, мотивация, рабочая программа, подростки 12-15 лет.

Актуальность.

Баскетбол - одна из самых популярных игр в нашей стране. Для нее характерны разнообразные движения: ходьба, бег, остановки, повороты, прыжки, ловля, броски и ведение мяча, осуществляемые в противоборстве с соперниками.

Баскетбол помогает воспитанию коллективизма, способности жертвовать собственными интересами ради командной победы, желание видеть и понимать коллективный интерес в каждый данный момент состязания – есть одна из важнейших задач процесса подготовки в баскетболе. [2]

В связи с этим баскетбол является действенным средством воспитания, естественно, при соответствующей деятельности тренеров, воспитателей, педагогов и др.

Мотивация – это совокупность побуждающих факторов, определяющих активность личности. [4]

Положительное влияние команды на формирование и развитие личности, на его мотивационную сферу, состоит в следующем:

- Мотивация отдельно взятого спортсмена находится под постоянным контролем и всегда может быть скорректирована. Это хорошо и для достижения общекомандных целей, и для отдельно взятого спортсмена, так как заставляет его развиваться. Команда снабжает спортсмена системой положительных эмоциональных подкреплений, необходимых для его развития.

- Для подростка 12-15 лет баскетбольная команда, членом которой он является, становится институтом воспитания его как гармонично развитой личности. Команда и составляющие ее люди являются для спортсмена своеобразным зеркалом (вернее – разными зеркалами, каждое из которых по-своему отражает его), в котором выражается человеческое «Я».

- В команде спортсмен окружен людьми, которые являются для него основным источником мотивации на достижение целей (тренер, лидер команды и другие).

Таким образом, на мотивационную сферу подростка в таком командном виде спорта, как баскетбол в разной степени влияют достижения, успех, авторитет команды, признание игрока как ценного командного звена, соответствие характера отношений внутри команды складу характера подростка, признание авторитета тренера среди игроков и других команд. Также не следует забывать, что при очень хороших межличностных отношениях члены команды мотивированы на общение друг с другом, а не на достижение общекомандных целей. [3]

Цель: разработка и экспериментальное обоснование комплекса мероприятий, направленных на повышение мотивации юношей 12-15 лет в секции баскетбола.

База исследования: МБОУ ОШ № 1, Пермский край, г. Очёр. Контингент исследования – баскетболисты – юноши 12-15 лет (n=23). Контрольная группа занималась по программе дополнительного образования с использованием фронтального и группового подходов в обучении (n=11). Экспериментальная группа занималась по авторской мотивирующей программе баскетболистов 12-15 лет (n=12).

Организация и методы исследования.

методы исследования:

1.Теоретический анализ и синтез литературных источников проводился с целью изучения данной проблемы.

2.Педагогический эксперимент проводился с целью определения уровня мотивации школьников 12-15 лет к занятиям баскетболом и определения эффективности внедренного комплекса мероприятий в учебно-тренировочный процесс занимающихся баскетболом.

3. Опрос в виде анкетирования для оценки уровня мотивации и определения основных причин, побудивших детей 12-15 лет к занятиям баскетболом, для выяснения степени важности различных причин (ситуаций, обстоятельств), которые побудили и побуждают спортсмена продолжать заниматься выбранным им видом спорта.

4. Методы математической статистики использовались с целью анализа результатов экспериментальных данных.

Результаты исследования

Экспериментальной группой применялся комплекс мероприятий по авторской программе:

1) постоянное обновление тренировочных заданий (внедрение новых упражнений в тренировки);

2) внедрение музыки в тренировочный процесс с включением гимнов и патриотической музыки (Гимн России, гимн школы, гимны других национальностей; патриотическая музыка – любовь к своей Родине на примере Протяжной песни Садко из оперы Н.А. Римского-Корсакова «Садко»)

3) пятиминутные интерактивно-мотивационные беседы в начале тренировки (показы мотивационных видео, просмотр сторис у знаменитых баскетболистов, просмотр фрагмент соревнований по баскетболу);

4) личное участие и включение тренера в тренировочный процесс, путем игры тренера со своей команды;

5) недельный тематический игровой день с дальнейшим подведением результатов с включением музыки в начале занятия.

Результаты анкетирования показали, что юные баскетболисты в большинстве имеют умеренно высокий уровень мотивации к секции по баскетболу, но из рис. 1 видно, что в экспериментальной группе 20% исследуемых имеют низкую мотивацию к достижению успеха в соревновательной деятельности. Возможно такие результаты обусловлены низким статусом подростков в команде или наличием таких качеств личности, как неуверенность в себе, мнительность. Считаем нужным включить в комплекс занятия, повышающие самооценку занимающихся.

Рис. 1. Уровень мотивации юношей 12-15 лет, занимающихся в секции баскетболом (КГ и ЭГ)

Выводы

Таким образом, на основе данной работы можно сделать вывод о том, что проблема повышения мотивации у школьников 12-15 лет к занятию секции баскетбола актуальна и в настоящее время. На основе анализа и изучения большого количества программ по повышению мотивации, нами был разработан комплекс мероприятий. Результаты экспериментального исследования показали эффективность данного программного комплекса, результаты чего можно проследить на основе представленной диаграммы. Выявлено, что использование данного комплекса мероприятий в секции достоверно и повлияло на эффективность повышения мотивации. Мы считаем, что данный комплекс мероприятий будет очень полезен как на уроках физической культуры, так и на занятиях секции.

Список использованной литературы

1. Бриль М. Отбор в спортивных играх / М. Бриль. – М.: Физическая культура и спорт, 1980. – 127 с.

2. Гатмен Б. Все о тренировке юного баскетболиста / Б. Гатмен, Т. Финнеган Т. – М.: АСТ Астрель, 2007. – 320 с.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. - СПб.: Питер, 2000. - 512 с.
4. Пилоян Р.А. Мотивация спортивной деятельности / Р.А. Пилоян. - М.: Наука, 1994. – 198 с.
5. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта : учеб. пособие / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. - М.: Издат. центр «Академия», 2003. – 480 с.

С.С. Быкова,
А.А. Акопян

Профессиональное развитие современного учителя: теоретические основы

Аннотация: в статье анализируются некоторые подходы к профессиональному развитию современного педагога, предлагаются признаки отличия специалиста от профессионала, указаны основные уровни профессионального развития.

Ключевые слова: профессиональный рост, уровни профессионального развития, профессионал, специалист, педагогическая компетентность, педагогическая умелость, педагогическое мастерство, педагогическое творчество

S.S. Bykova
A.A. Hakobyan

Professional development of a modern teacher: theoretical foundations

Annotation: the article analyzes some approaches to the professional development of a modern teacher, suggests signs of the difference between a specialist and a professional, and indicates the main levels of professional development.

Keywords: professional growth, levels of professional development, professional, specialist, pedagogical competence, pedagogical skill, pedagogical skill, pedagogical creative

Профессия учителя является одной из важнейших в мире. От того, с каким объемом знаний, умений и навыков, полученных в результате образовательной деятельности, выйдет ребенок по окончании школы, во многом зависит от того каким человеком он станет в будущем. От профессионализма учителя, его компетентности зависит не только уровень образования учащихся в школе, но и их успешность в жизни.

Для реализации ФГОС ООО требуется учитель, способный к решению проблемных ситуаций в своей профессиональной деятельности, к принятию самостоятельных решений, самоанализу, самосовершенствованию, владеющей современными образовательными технологиями. В работе учитель должен уметь оптимально сочетать современные формы, методы и средства обучения, при которых развивается личность каждого ученика. А для этого ему необходимо постоянно повышать качество своих знаний и умений в соответствии с реалиями современной жизни, развивать свои компетенции.

В Профессиональном стандарте педагога, раскрывающем основные трудовые функции педагога, подробно изложены требования к его знаниям и умениям в контексте развивающей деятельности. В числе основных рассматривается умение разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся. Все это ставит перед учителем новые задачи: он должен подготовить не просто выпускников, владеющих некоторой совокупностью опыта, накопленного предыдущими поколениями, а прежде всего готовых к встрече с новым и неизвестным, к осуществлению исследовательской деятельности, к постоянному деятельному самосовершенствованию и самообновлению.

Соответственно, реализация развивающей деятельности не может быть осуществлена педагогом, если он сам не способен профессионально расти и развиваться.

Е.А. Ямбург рассматривает профессиональный рост педагога как постоянное стремление педагога к самосовершенствованию и к саморазвитию, в основе которого лежит постоянная поддержка в творчестве обучающихся [1].

М.М. Поташник определяет профессиональный рост педагога как процесс приобретения знаний, умений, способов деятельности, позволяющий ему эффективно осуществлять педагогическую деятельность и решать стоящие перед ним профессиональные задачи [2].

В психолого-педагогической науке представлено достаточно много теории по вопросу профессионального развития педагога, в том числе даны разнообразные классификации. Одной из базовых классификаций уровней профессионального развития педагога является классификация И.Ф. Харламова, который выделяет следующие уровни профессионального развития:

1. Педагогическая умелость – эта основная база учителя, при отсутствии которой невозможно обучать детей в школе.

2. Педагогическое мастерство – самая высокая степень совершенства учебной и воспитательной умелости педагога.

3. Педагогическое творчество – это видоизменение методов учебно-воспитательной работы, их конкретной модернизации.

4. Педагогическое новаторство-внедрение и реализация современных методов в процессе обучения [3].

И. Щербо выделяет свою классификацию уровней профессионального роста учителя:

нулевой уровень – слабая методическая подготовка;

1-й уровень – стабильные результаты при использовании традиционных программ и учебников;

2-й уровень – применение новых технологий обучения;

3-й уровень – разработка новых форм учебных занятий;

4-й уровень - разработка новых методик при частичном изменении содержания;

5-й уровень – изменение содержания курса без изменения идеологии предмета;

6-й уровень – создание авторского курса с изменением целевой и содержательной части;

7-й уровень – создание авторского курса, не имеющего аналога, но востребованного [4].

Согласно классификации И.Ф. Харламова присутствует переход от самовоспроизводящего характера деятельности учителя к творческому. На своем профессиональном пути не всегда учителя достигают самого высокого уровня. На данный переход могут влиять многие факторы, как внутренние, так и внешние.

Э.Ф. Зеер выделяет следующие стадии профессионального становления:

- формирование профессиональных намерений – осознанный выбор профессии;

• профессиональная подготовка – освоение системы профессиональных знаний, умений, навыков, формирование социально-значимых и профессионально важных качеств;

• профессионализация – адаптация в профессии, профессиональное самоопределение, приобретение профессионального опыта, развитие свойств и качеств личности, необходимых для квалифицированного выполнения профессиональной деятельности;

• мастерство – качественное, творческое выполнение профессиональной деятельности [5].

Э.Ф. Зеер замечает, что на любой стадии становления педагога возможна снижение уровня профессиональной активности или полная её остановка. Поэтому И. Щербо, и Э.Ф. Зеер профессиональное становление показывают в виде уровневой системы. Отсюда следует, что педагог, прежде чем перейдет на следующий уровень, должен освоить предыдущий.

Реализация модели профессионального роста педагога предполагает оказание практической помощи в вопросах совершенствования их теоретических знаний и повышения педагогического мастерства, изучение, обобщение и внедрение практического опыта, овладение новыми формами, методами и приемами обучения и воспитания обучающихся.

Л.М. Митина, сравнивая личностное и профессиональное развитие учителя, отмечает процесс ломки стереотипов традиционных форм профессионализации, определяет взаимосвязь профессионального развития и личностного, в основе которых лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к творческой самореализации. Она выделяет три стадии профессионализации: адаптацию, становление и стагнацию, а рассмотрение профессионального развития как непрерывного процесса самопроектирования личности позволяет вычленить три стадии ее перестройки: самоопределение, самовыражение и самореализацию Митина Л.М. утверждает, что профессиональное развитие — это активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности.

В трудах А.А. Реан и А.А. Баранова выявлено преимущество педагогов высокого уровня педагогического мастерства по уровню развития социально-психологической толерантности (на основе пока-

зателей раздражительности и реактивной агрессивности) над учителями низкого уровня педагогического мастерства, что существенно влияет на степень стрессоустойчивости педагогов. Многие авторы отождествляют понятия профессионального роста и развития.

Фактором профессионального развития является внутренняя среда личности, ее активность, потребность в самореализации. Объектом профессионального развития и формой реализации творческого потенциала человека в профессиональном труде являются интегральные характеристики его личности: профессиональная направленность, профессиональная компетентность и эмоциональная (поведенческая) гибкость.

Анализ сущности профессионального развития в гуманистическом и субъектном подходах предполагает анализ обусловленности профессионального роста педагога его потребностью в самоактуализации (А. Маслоу, К. Роджерс и др.) и понимания личности педагога в виде субъекта, центра организации субъектности и бытия, которая проявляется в потребности и способности учителя через активность постоянно самосовершенствоваться, самореализовываться, достигать высшего оптимального уровня профессионального роста (В.А. Петровский) [6].

Таким образом, профессиональное развитие во всех выше перечисленных подходах, так или иначе, ориентировано на анализ развития личностных характеристик, которые влияют на выбор профессии, на процесс профессиональной адаптации и профессионального роста педагога, стимулирование его творческой педагогической деятельности. Другими словами, профессиональное развитие должно рассматриваться в тесной связи с развитием личностных качеств, черт характера, которые лежат в основе профессиональной педагогической деятельности, что предполагает в дальнейшем анализ личности педагога, его профессионально важных знаний, умений, навыков, способностей и качеств, которые, с одной стороны, определяют эффективность педагогической деятельности и развития учителя, а с другой – являются тем объектом, на которое направлено организованное воздействие процесса профессионального развития.

Список использованной литературы

1. Ямбург Е.А. Управление развитием адаптивной школы / Е.А. Ямбург. – М.: ПЕР СЭ-Пресс, 2004. – 367 с.

2. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе : метод. пособие / М.М. Поташник. – М.: Центр педагогического образования, 2009. – 448 с.
3. Харламов И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. – Минск, 2002.
4. Проблема профессионального роста педагогов в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ronl.org/nauchnyye-raboty/psikhologiya/254168/ (дата обращения 28.09.2019).
5. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития / Э.Ф. Зеер. - М.: Академия, 2015. – 240 с.
6. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. — М.: Издат. центр «Академия», 2003.
7. Захарова Е.А. Требования к профессиональному развитию педагогов в условиях последипломного образования / Е.А. Захарова // Молодой ученый. — 2011. — №3. – Т. 2. — С. 115–117.
8. Митина Л.М. Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблемы и пути решения / Л.М. Митина // Вестник образования России. – 2005. – № 7.
9. Психологическое сопровождение выбора профессии : науч.-метод. пособие / под ред. д-ра психол. наук Митиной Л.М. – М.: Изд-во «Флинта», 1998.
10. Реан А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб., 2000.
11. Сластенин В.А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин. - М.: Издат. центр "Академия", 2002 – 576 с.
12. Технологические аспекты профессионального развития учителя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studwood.ru/1661866/pedagogika/tehnologicheskie_aspekty_professionalnogo_razvitiya_uchitelya (дата обращения 28.09.2019)
13. Чурсинова О.В. Профессиональный рост педагога в системе повышения квалификации / О.В. Чурсинова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 3.

А.М. Варламова

Анализ мотивов изучения английского языка студентами специальности «Правоохранительная деятельность»

Аннотация: В статье представлены результаты исследования мотивов изучения английского языка студентами специальности 40.02.02 «Правоохранительная деятельность». Автором статьи установлено, что у студентов специальности «Правоохранительная деятельность» отмечается снижение мотивации к изучению английского языка на старших курсах, и такие важные мотивы, как профессионально-ценностные, занимают второстепенное место.

Ключевые слова: Мотивация, мотивы изучения английского языка, Федеральный государственный образовательный стандарт, среднее профессиональное образование, карта студента.

Модернизация системы российского образования предопределила повышение требований к качеству обучения в образовательных учреждениях, в том числе в системе среднего профессионального образования. Процесс реализации Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) среднего профессионального образования (СПО) актуализировал поиск наиболее эффективных подходов к организации и выбору содержания профессионального образования всех специальностей и профессий. Во многом выбор подходов и методов обучения, а также содержания отталкивается от мотивов, которыми руководствуется обучающийся, в том числе при изучении английского языка.

Потребности и мотивы изучения английского языка рассматривались в работах И.Б. Ворожцовой, Н.Д. Гальсковой, Г.Д. Юрченковой и других исследователей. Так, по мнению И.Б. Ворожцовой, анализ мотивов важен потому, что при разработке какого-либо курса иностранного языка отбор содержания учебного предмета опирается на изучение и моделирование мотивационных установок обучающихся [2. С. 39]. Это позволяет построить рабочую программу дисциплины, выбрать педагогические методы и приёмы таким образом, чтобы практическое занятие было максимально эффективным с точки зрения достижения целей, как преподавателя, так и студента.

Для выявления наиболее значимых для студентов мотивов изучения английского языка на базе Автономного профессионального образовательного учреждения Удмуртской Республики «Ижевский промышленно-экономический колледж» было проведён опрос обучающихся по специальности «Правоохранительная деятельность». В анкетировании приняли участие 40 студентов, из них 11 студентов первого года обучения, изучающих общий курс английского языка; 8

студентов 2 года обучения и 21 студент 3 года обучения, проходящих курс «Английский язык», направленный на изучение тем профессиональной направленности. При отборе вопросов за основу была взята анкета диагностики потребностей в изучении иностранного языка, разработанная Е.С. Бадмаевой и М.В. Семеновой [1. С. 13]. Анкета была видоизменена с учетом особенностей профессиональной реализации специалиста в области правоохранительной деятельности. Авторами метода анализа потребностей обучающихся в изучении иностранного языка Е.С. Бадмаевой и М.В. Семеновой были представлены по шесть утверждений на выявление нескольких типов мотивов: познавательно-образовательных, интеллектуально-развивающих, социально-значимых, прагматических, мотивов избегания неудачи, мотивов долга без личной значимости. Кроме предложенных авторами анкеты утверждений, мы добавили следующие вопросы, касающиеся профессионально-ценностных мотивов:

1. Я изучаю английский язык, чтобы читать литературу по специальности на английском языке.

2. Изучение английского языка может помочь узнать особенности моей будущей профессии за границей.

3.Изучение английского языка в колледже поможет мне находить информацию по моей будущей профессии из англоязычных источников.

4. Я могу представить, что использую английский язык в своей речи при общении с иностранцами (например, с зарубежными туристами), когда нахожусь на работе.

5. Я считаю изучение английского языка важным, так как планирую построить карьеру в своей будущей профессии за границей.

6. Я изучаю английский, так в будущем он мне понадобится для общения с коллегами из других стран.

В общей сложности обучающимся было представлено 42 утверждения, оценить которые нужно было согласно следующей шкале:

5 - Данное утверждение является главным в моем стремлении к овладению английским языком.

4 - Я часто руководствуюсь данным утверждением при овладении английским языком.

3 - Иногда я руководствуюсь подобным утверждением.

2 – Почти никогда, изучая английский язык, не руководствуюсь подобным утверждением.

1 - Никогда не руководствуюсь подобным соображением.

После обработки ответов на вопросы анкеты для каждого обучающегося, который принял участие в опросе, была составлена карта студента.

Таблица № 1

Карта студента

ФИО													
Учебное заведение													
Специальность													
Группа, курс													
Ранее изучал(а) английский язык													
Уровень владения английским языком		Входной контроль		Самооценка									
				S		L		P		W		R	V
Мотивы изучения английского языка													
Познавательно-образовательные		Интеллектуально-развивающие		Социально-значимые		Прагматические		Мотивы избегания неудачи		Мотив долга без личной значимости		Профессионально-ценностные	
1		9		4		5		17		3		8	
2		16		11		7		20		10		14	
6		18		12		19		28		22		21	
13		27		15		23		33		24		25	
26		32		31		29		37		34		36	
30		40		38		35		42		39		41	
Средний балл		Средний балл		Средний балл		Средний балл		Средний балл		Средний балл		Средний балл	

Таблица № 2

Распределение мотивов изучения английского языка обучающихся по специальности 40.02.02 «Правоохранительная деятельность»

Мотивы	Средний показатель	Место

	1 курс	2 курс	3 курс	1 курс	2 курс	3 курс
Познавательно-образовательные	2,6	3,3	2,6	5	2	2
Интеллектуально-развивающие	3,1	3,1	2,3	2	3	3
Социально-значимые	2,1	2,8	1,9	6	5	6
Прагматические	3,0	3,0	2,2	3	4	4
Мотивы избегания неудачи	3,8	3,8	2,9	1	1	1
Мотивы долга без личной значимости	2,9	3,1	2,1	4	3	5
Профессионально-ценностные мотивы	*3,1*	*3,0*	*1,8*	*2*	*4*	*7*

Качественный анализ всех видов мотивов выявил, что первое место по среднему баллу среди всех курсов получили мотивы избегания неудачи. Обучающиеся первого курса на второе место по значимости поставили интеллектуально-развивающие и профессионально-ценностные мотивы. На третьем месте оказались прагматические мотивы, на предпоследнем – познавательно-образовательные, а на последнем месте расположились социально-значимые мотивы. Обучающиеся второго и 3 курсов, в отличие от первого, руководствуются познавательно-образовательными мотивами в большей степени – они расположились на втором месте. За ними следуют интеллектуально-развивающие мотивы. На четвёртом месте и на втором, и на третьем курсе оказались прагматические мотивы. Но обучающиеся второго курса выше, чем обучающиеся третьего курса, оценили профессионально-ценностные мотивы: у обучающихся третьего курса они на 4 месте, а студенты третьего курса определили их на последнее место. Наименее низкий средний балл у обучающихся второго и третьего курсов наблюдается в социально-значимых мотивах. Несмотря на примерно одинаковое распределение мотивов изучения английского языка по местам среди обучающихся второго и третьего курса, мы можем наблюдать резкое снижение средних баллов у обучающихся третьего курса. Исходя из данных таблицы 2, мы также можем сделать вывод о том, что чем старше обучающиеся, тем меньше они руководствуются профессионально-ценностными мотивами при изучении английского языка.

Т.В. Степанова видит решение проблемы превалирования мотивов избегания неудачи в широком использовании активных методов обучения; в создании проблемных ситуаций, убеждающих в необходимости получения новых знаний; в выборе посильного по трудности учебного материала; в достаточном разнообразии, новизне учебного

материала и приемов учебной работы; в эмоциональной окрашенности взаимодействия педагога и учащихся; в учёте педагогом индивидуальных особенностей студентов, в том числе их потребностей и мотивов [3. С. 146].

Список использованной литературы

1. Бадмаева Е.С. Метод анализа потребностей обучаемых при изучении иностранного языка в вузе / Е.С. Бадмаева, М.В. Семенова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2017. – №2.
2. Ворожцова И.Б. О мотивации в практике обучения иностранным языкам / И.Б. Ворожцова // Филологический класс. – 2016. – № 4 (46).
3. Степанова Т.В. Исследование мотивации успеха и мотивации боязни неудачи в структуре учебной мотивации студентов вуза / Т.В. Степанова // Вестник КузГТУ. – 2004. – № 6.2.

Т.С. Вахрушева
(научный руководитель ***– Т.Б. Хорошева)***

Использование пейзажных картин в обучении детей старшего дошкольного возраста творческому рассказыванию

Аннотация: В статье рассматриваются подходы ученых к обучению детей творческому рассказыванию, дается его понятие, определяется позиция автора статьи на выбор методики работы с детьми и выбор пейзажных картин, раскрываются этапы экспериментальной работы с детьми и ее результаты.

Ключевые слова: дети, пейзажная картина, творческое рассказывание, показатели, приемы, репродукция.

Abstract: The article examines the approaches of scientists to teaching children creative storytelling, gives its concept, determines the position of the author of the article on the choice of methods of working with children and the choice of landscape paintings, reveals the stages of experimental work with children and its results.

Keywords: children, landscape painting, creative storytelling, indicators, techniques, reproduction.

В соответствии с ФГОС ДО [1.С.22] приоритетом педагогической деятельности является развитие у детей соответствующих воз-

расту новообразований - инициативности, самостоятельности, воображения, мышления. На наш взгляд, этому способствует обучение детей творческому рассказыванию.

Проблема развития творчества детей дошкольного возраста исследовалась многими учеными

Исследование проблемы словесного творчества проведено под руководством Дьяченко, Кудрявцевым, Комаровой и другими учеными Е.И. Тихеевой, Е.А. Флериной, Л.А. Пеньевской, Н.А. Арушановой, Ушаковой, Орлановой, А.Е. Шибицкой и др. [2. С.18]

Ученые предлагали разные варианты словесного творчества, для нашего исследования интерес представляет творческое рассказывание, как высшая форма развития монологической речи.

Творческое рассказывание – это вид деятельности, который захватывает личность ребенка в целом. *(М.М. Алексеева)*

Творческое рассказывание - это рассказы, которые создаются при активной работе воображения. *(Э. П. Короткова)*

Творческое рассказывание - это деятельность воображения, направленное на воссоздание элементов прошлого опыта в новых сочетаниях. *(Л.В. Ворошнина)* [2.С.12]

Творческое рассказывание построено на развитии воображении детей, как показывают исследования, дети старшего дошкольного возраста способны усваивать эту форму речи.

Поэтому для работы с детьми мы выбрали пейзажные картины сказочного жанра.

Пейзажные картины сказочного жанра, возможно, использовать в обучении детей творческому рассказыванию, так как они позволяют развивать у детей творческое воображение о чем свидетельствуют исследования ученых (Люблинская А., Запорожец А.В, Комарова, Т.Г. Чумичева, Сохин Ф.А, Ушакова О.С., и др.) [3.С.8].

Цель исследования: выявление возможностей использования пейзажных картин в обучении творческому рассказыванию.

На констатирующем этапе эксперимента нами определена методика (Л.В. Ворошниной) и показатели творческого рассказывания: композиционная целостность, целенаправленность, самостоятельность, художественная выразительность и вариативность.

Диагностика показала наличие в обеих группах испытуемых как с высоким, средним и низким уровнями развития. Разница в показателях также незначительная. В обеих группах наблюдаются одинаковые

ошибки: недостаточное владение структурой рассказа, низкая вариативность, художественная выразительность творческого рассказа.

Чтобы повысить уровень творческих рассказов был проведен формирующий эксперимент.

На подготовительном этапе мы разработали перспективный план, составили конспекты занятий, дополнили предметно-развивающую среду группы репродукциями картин сказочного жанра В.М. Васнецова, М.А. Врубеля, а также подобрали картины для работы с детьми, с этой целью использовали пособие Е.В. Новиковой, Т.Б. Хорошевой [4.С.55].

Подбор картин сказочного жанра осуществлялся в соответствии с особенностями их восприятия детьми.

Свою работу начали с приглашения детей на виртуальную выставку картин, используя прием «Любование».

Были заданы вопросы: Какие герои нарисованы на картинах? Как вы думаете, почему картины называют сказочными?

Работу с детьми мы вели по двум направлениям:

1. Внесение картины и ее рассматривание.
2. Составление творческого рассказа по картине.

Например, картина В.М. Васнецова «Аленушка». Рассматривая картину, обращали внимание детей на Аленушку - ее позу, одежду, на фон картины, который отражает настроение девочки. Дети сказали, что Аленушка грустная, потому что у нее, что-то случилась, мама не купила телефон, не пустила гулять с подружками и т.д. Главный прием, который мы использовали - это искусствоведческий рассказ воспитателя. **(**«На берегу озера, на камне, сидит задумчивая девушка - это Аленушка. Лицо Аленушки выражает тревогу, глубокую печаль. Аленушка смотрит на воду, но как будто не видит ее. Чувствуется, что она чем-то озабочена, она грустит, ничего ее не радует»).

Репродукцию оставляли в группе на несколько дней, а затем убирали и вносили снова в группу и обучали детей рассказыванию.

Главный прием был план воспитателя, иногда, частичный образец, если дети затруднялись составить начало, либо конец, использовались также вопросы к детям.

По аналогии были проведены занятия по картинам «В. Васнецова «Иван Царевич на сером волке», «Три богатыря». Мы использовали не только репродукции картин, но и демонстрацию картины на экран.

В конце нашей работы снова пригласили детей на выставку картин, задание детям: выбрать картину, которая вам понравилась, и придумать свой рассказ.

Сравнительный анализ показал, что и в контрольной и в экспериментальной группе у детей наблюдается положительная динамика в развитии творческого рассказывания. Однако у детей экспериментальной группы по сравнению с детьми контрольной группы она несколько выше.

Таким образом, цели и задачи экспериментальной работы выполнены.

Список использованной литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образованияи науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155 // Российская газета – Федеральный выпуск 2013. – № 6241.
2. Ворошнина Л.В. Обучение творческому рассказыванию / Л.В. Ворошнина // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 2. – С. 43–50.
3. Хрестоматия к курсу «Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста» / сост. Л.В. Ворошнина. – Пермь, 2001. – С. 45–48.
4. Развитие художественного восприятия и речи детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с изобразительным искусством : учеб.-метод. пособие [Электрон. учеб. изд. на компакт-диске] / сост. Е.В. Новикова, Т.Б. Хорошева ; под ред. Т.Б. Хорошевой. – Глазов: Глазов. гос. пед. ин-т, 2017. – 49,00 Мб. - Режим доступа:https://lib.rucont.ru/efd/579650(Дата обращения:14 марта 2022).

Е.А. Веретенникова
(научный руководитель – ***Н.С. Селукова)***

Сюжетно ролевая игра как средство развития ведущих мотивов общения у детей старшего дошкольного возраста

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития ведущих мотивов общения у детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры. В очередной раз подчеркивает-

ся значимость игры, как ведущего вида деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра, мотив, общение, дошкольный возраст.

V.E. Aleksandrovna
N.S. Selukova

Plot role-playing game as a means of developing the leading motives of communication in older preschool children

Abstract: This article deals with the problem of the development of the leading motives of communication in older preschool children in the process of plot-role-playing game. Once again, the importance of the game as the leading activity of older preschool children is emphasized.

Keywords: plot-role-playing game, motive, communication, preschool age.

В последнее время педагоги и родители все чаще с тревогой отмечают, что многие дошкольники испытывают серьезные трудности в общении со сверстниками, это, как правило, выражается в неумении находить подход к партнеру по общению, поддерживать и развивать установленный контакт, согласовывать свои действия в процессе любой деятельности, адекватно реагировать и выражать свою симпатию к конкретному ребенку. Отмечаются сложности в умении сопереживать в печали и радоваться успеху другого человека - всё это приводит к различного рода конфликтам и непониманию собеседников друг друга.

Умение общаться, строить и поддерживать дружеские взаимоотношения и взаимодействовать, сотрудничать и сосуществовать с людьми, в целом, это необходимые составляющие развитой личности, это залог успешного психического здоровья человека.

Исследования отечественных психологов (Леонтьева А.Н, Эльконина Д.Б. и др.) показали, что развитие ребенка происходит во всех видах деятельности, но, прежде всего, в игре. [1]

Каждый период жизни и развития ребенка характеризуется определенным ведущим видом деятельности. Для детей дошкольного возраста ведущим видом деятельности является игра.

Сущность игры заключается в том, что дети отражают в ней различные стороны жизни, особенности взаимоотношений взрослых,

уточняют свои знания об окружающей действительности. Игра - есть, своего рода, средство познания ребенком действительности. [2]

Сюжетно-ролевая игра оказывает значительное влияние на развитие коммуникативной деятельности у старших дошкольников. Ребенок начинает понимать и ориентироваться в причинах тех или иных поступков людей. Познавая систему человеческих отношений, он начинает осознавать свое место в ней. Игра стимулирует развитие познавательной сферы ребенка, в ней он открывает новые грани окружающей его действительности, разыгрывая фрагменты реальной взрослой жизни.

Цель исследования: выявить возможности использования сюжетно-ролевой игр в развитии ведущих мотивов общения у детей старшего дошкольного возраста. Мы предполагаем, что ведущие мотивы общения у детей старшего дошкольного возраста можно развить в процессе сюжетно-ролевых игр.

В дошкольном возрасте в становлении мотивов общения наблюдаются три периода: ведущее место занимают деловые мотивы общения, затем познавательные и личностные. Обладая более высокоразвитыми мотивами общения, ребенок становится более дифференцированным, осознанно смотрит на многие ситуации, анализирует, делает определенные выводы, становится полноправным членом коллектива своих товарищей, способствующим достижению общих и своих целей.

Опираясь на исследования М.И. Лисиной, мы выделили показатели уровня развития у детей старшего дошкольного возраста мотивов общения: мотивы, лежащие в основе объединения детей в игре; особенности общения детей в игре; место сюжетно-ролевой игры в развитии мотивов общения детей; мотивы выбора детьми партнеров для общения в процессе сюжетно-ролевой игры.

Мы вы делили три группы детей, условно отнесенных к высокому, среднему и низкому уровню развития мотивов общения со сверстниками.

Низкий уровень развития мотивов общения со сверстниками характеризует детей без осознанного мотива выбора партнера по общению: «Просто нравится»; при взаимодействии с партнерами эти дети чаще ограничиваются предметными действиями, просто используют возможность проявить инициативу в игре.

Мотивы общения со сверстниками у детей, находящихся на среднем уровне развития, характеризуются наличием у них умения выделять положительные качества сверстников; внешность, успеш-

ность выполнения той или иной деятельности; нравственные качества: умение дружно играть, не драться, не ссориться, делиться игрушками; эти дети чаще всего приветливы и доброжелательны по отношению к сверстникам, но не всегда уступают в конфликтной ситуации, стремятся выполнять значимую роль в игре.

Высокий же уровень развития мотивов общения со сверстниками характеризуется наличием у детей интереса к совместной деятельности; эти воспитанники вступают в игру с целью реализации своих знаний и умений; они могут договариваться с другими детьми по ходу игры, умеют распределять роли, содержательно обсудить вопросы, связанные с ролью и выполнением правил игры; используют различные средства взаимодействия с партнерами во время игры; появляются и крепнут дружеские взаимоотношения; стремятся установить контакты со значимыми партнерами.

Таким образом, можно сказать, что каждый ребенок индивидуален, развивается в разном темпе и у каждого из них разный уровень развития мотивов общения.

Коммуникативные мотивы теснейшим образом связаны с содержанием потребности в общении.

Мотивы, которые побуждают ребенка к общению, вызваны тремя основными его потребностями:

1) потребность во впечатлениях;

2) потребность в активной деятельности;

3) потребность в поддержке и признании

Основываясь на положении, что недостаточная развитость мотивационной стороны деятельности общения мешает ребенку достичь успеха в ведущем виде деятельности – сюжетно-ролевой игре и, как следствие, вызывает отрицательное эмоциональное состояние, мы разработали комплекс сюжетно-ролевых игр по развитию ведущих мотивов общения у детей старшего дошкольного возраста. Так, в сюжетно-ролевой игре «Семья» дети приобретают навык слушать собеседника, не перебивая, составлять диалог, формулировать и задавать вопросы, вступать в контакт, сопереживать, выражать свои эмоции, при этом понимая эмоции других. Необходима также предварительная работа: беседы с детьми, о том какие бывают ситуации в семье, как близкие могут проявлять заботу друг о друге (рассказы детей о личном опыте).

Это позволит открыть для старших дошкольников новые варианты сюжетов для совместных игр, коммуникативного общения.

На закрепляющем этапе сюжетно-ролевая игра «Поездка в гости», направлена на развитие умения задавать вопросы. Закреплять умение задавать вопросы, следить за своей речью, поддерживать разговор, не перебивать, дослушивать до конца. В соответствии с сюжетом мама, папа и дети собираются и идут в гости.

Таким образом, этот комплекс направлен на преодоление трудностей детям с низким уровнем развития ведущих мотивов общения и для совершенствования навыков общения детей с более высокими уровнями мотивов общения.

Наиболее благоприятным периодом для формирования коммуникативных умений исследователи считают период дошкольного детства. Анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать выводы, что у старшего дошкольника ярко выражены мотивы общения со сверстниками, стремление выполнять общее дело. У ребенка в этом возрасте уже имеется определенный набор коммуникативных умений: он умеет слушать, выражает свои мысли и знает, как поступить в случае конфликта. Вместе с тем, эти умения не гарантируют, того, что эти умения развиты на хорошем уровне. Для приобретения опыта успешного общения старшему дошкольнику необходимо иметь систематическую возможность «отрабатывать» свои коммуникативные умения.

Значимость исследования заключается в том, что на основе диагностической методики и с учетом выявленных проблем, с целью формирования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, был составлен и реализован комплекс сюжетно-ролевых игр.

Список использованной литературы

1. Михайленко Н.Я. Организация сюжетной игры в детском саду / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – М.: Линка-пресс, 2009.
2. Смирнова Е.О. Общение дошкольников с взрослыми и сверстниками : учеб. пособие / Е.О. Смирнова. – М.: Мозаика-синтез, 2012.

А.А. Владыкина,
А.В. Долженко

Использование технологии проблемного обучения на уроках биологии в 6-х классах

Аннотация: В статье рассматривается вопрос эффективности использования технологии проблемного обучения на уроках биологии. Проблемное обучение имеет неоспоримое преимущество перед классическими методами, и даёт повышение эффективности обучения, активизирует умственную деятельность большинства обучающихся. Элементы проблемного обучения мотивируют учеников на самостоятельный поиск информации, активизируют мышление, делают знание личностно-значимым. Они позволяют научить детей самостоятельно видеть проблему, формулировать ее, находить пути ее решения.

Ключевые слова: Проблемное обучение, проблемная ситуация, ФГОС ООО, методы, проблемный урок, проблемный вопрос, приём, развитие мыслительных способностей.

Актуальность: Современному обществу нужен человек, много знающий и умеющий, а также способный самостоятельно принимать решения, обладающий приёмами учения, готовый к самообразованию и сотрудничеству для достижения поставленной цели. Поэтому перед современным образованием стоит задача найти технологию, при которой обучающиеся стали бы активными субъектами обучения, могли бы самостоятельно добывать знания и решать познавательные задачи. Такой технологией обучения детей на уроках М.И. Махмутов признаёт технологию проблемного обучения. [3]

Теоретические аспекты применения метода: Проблемное обучение - это тип развивающего обучения, сочетающий самостоятельную систематическую поисковую деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки. Система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование мировоззрения учащихся, их познавательной самостоятельности, устойчивых мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций. Сущность проблемного обучения непосредственно сопряжена с критериями применения технологии проблемного обучения. Критериями применения проблемного обучения считаются: характер содержания обучения, потребности и возможности обучающихся, форма организации занятий и методы проблемного обучения.

Согласно способу решения проблемных задач, в некоторых случаях выделяют 4 метода: проблемное изложение (учитель без помощи других определяет проблему и также, без помощи других решает её), совместное обучение (учитель сам определяет проблему, но решение достигается вместе с обучающимися), исследование (учитель определяет проблему, а решение достигается учащимися самостоятельно), творческое обучение (ученики определяют проблему и обнаруживают её решение.

И.Л. Ильницкая полагает, что при создании и обстановке концепции проблемных ситуаций непосредственно система проблемных ситуаций считается главным обстоятельством организации проблемного обучения. В концепции проблемных ситуаций выделяется основная, доминантная и несколько вспомогательных. [1]

Определение главной проблемной ситуации предполагает максимальную сложность, однако непосредственно она гарантирует активацию познавательной работы обучающихся, создаёт процесс познания наиболее целенаправленным и осмысленным. [2]

При организации проблемного обучения невозможно обойтись без классических методов обучения. Как правило, применяются разные методы. Наиболее известная классификация методов предложена М.Н. Скаткиным и И.Я. Лернером. [4]

Практическая часть методики: Исследование по применению проблемного обучения представляет собой 3 этапа:

1 этап (исследование до использования проблемного обучения как системы)

• диагностика отношения детей к учёбе, характер возникающих трудностей, отношение учащихся к этим трудностям (анкетирование);

• диагностика определения мотивации Н.Г. Лускановой [5].

2 этап – применение проблемного обучения.

3 этап (исследование после использования технологии проблемного обучения)

• диагностика отношения детей к учёбе, характер возникающих трудностей, отношение учащихся к этим трудностям (анкетирование);

• сопоставление итогов анкет до использования проблемного обучения и после;

• диагностика определения мотивации Н.Г. Лускановой.

1 этап: В результате анализа анкет обучающихся выяснилось, что большинству детей контрольной и экспериментальной групп не нравится учиться в школе, кроме того, у многих из них возникают проблемы в обучении. В основном это трудности, связанные с освое-

нием нового материала, с невозможностью самостоятельного выполнения сложных заданий, необходима помощь.

2 этап: На этой ступени исследования уроки в контрольной группе проводились по «старому», классическому методу, а уроки экспериментальной группы проводились с использованием технологии проблемного обучения. Основой для работы в данном направлении явилась беседа с использованием проблемных вопросов. Обучающиеся предлагали свои ответы на вопросы, обсуждали и дискутировали.

Урок с применением технологии проблемного обучения строила так:

1. Мотивационно-целевой этап
- -мотивация к деятельности
- -проблемный вопрос (либо проблемная ситуация)
- -определение темы урока

2. Ориентировочный этап
- -постановка цели урока
- -определение задач

3. Поисково-исследовательский этап
- -постановка учебной проблемы
- -открытие знаний
- -выдвижение гипотезы
- -подтверждение гипотезы
- -беседа по теме урока

4. Практический этап
- -включение нового материала в систему знаний

5 Рефлексивно-оценочный этап
- -итог урока
- -рефлексия

3 этап: Анализ анкет второго этапа показал, что у обучающихся экспериментальной группы повысился интерес к учебе, новым знаниям, пропал страх перед преодолением трудностей, усилилось желание самостоятельного поиска разных подходов к выполнению заданий. После использования проблемного обучения заинтересованность в учебе и учебная активность значительно увеличились. Деятельность обучающихся стала более сосредоточенная, наиболее продолжительное время удерживается внимание учеников во время урока, возросла доля самостоятельной деятельности детей. Мотивация, страх перед преодолением трудностей, учебная активность обучающихся контрольной группы остались прежними. По итогам сравнительного ана-

лиза результатов исследования, можно говорить, что применение проблемного обучения делает возможным преодоление всех сложностей в обучении и повышает познавательную активность и самостоятельность в обучении.

Разработки конспектов уроков могут применяться учителями биологии, которые заинтересованы в получении и достижении наибольших успехов в учебном и воспитательном процессе, так как проблемное обучение считается обстоятельством формирования познавательной области школьников и, следовательно, ведет к достижению конкретных результатов.

Список использованной литературы

1. Ильницкая И.А. Проблемные ситуации в обучении / И.А. Ильницкая // Психология и школа. – 2018. - № 1. – С. 120–127.
2. Матюшкин А.М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций : учеб. пособие / А.М. Матюшкин ; под ред. канд. психол. наук А.А. Матюшкиной. – М.: КДУ, 2017. – 190 с.
3. Махмутов М.И. Избранные труды: В 7 т. / М.И. Махмутов. – Т. 1. Проблемное обучение: основные вопросы теории. – Казань: Магариф–Вакыт, 2016. — 423 с.
4. Лернер И.Я. Проблемное обучение / И.Я. Лернер. - М.: Знание, 2016. – 64 с.
5. http://gymnasium44.ru/forum/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%D0%9B%D1%83%D1%81%D0%BA%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B9.pdf

К.Н. Волкова,
А.В. Долженко

Динамический анализ ценностей по методике Рокича

Аннотация: Анализ методики Милтона Рокича: как убеждения влияют на ценности человека. Разница между инструментальными и терминальными ценностями. Влияние общемировой повестки дня на формирование ценностей в обществе. Изменения ценностей группы студентов с разницей в один год: результаты теста

Ключевые слова: ценности, терминальные ценности, инструментальные ценности, метод Рокича.

Популярность выявления сущности и содержания особенностей ценностных ориентаций студентов в связи с ситуацией в стране. Для выбора методики анализа студентов рассмотрела три вида методики: опросник Ш. Шварца (базовые человеческие ценности, представляющие универсальные потребности людей), морфологический тест жизненных ценностей Ф. Сопова и Л.В. Карпушиной, М. Рокича (терминальные и инструментальные ценности, определение отношения человека к окружающему миру). Выбор для анализа студентов пал именно на тест Милтона Рокича, так как он был самый подходящий.

Методика Рокича [1] «ценностные ориентации» (тест Милтона Рокича / исследование ценностных ориентаций М. Рокича / опросник ценностей по Рокичу) позволяет исследовать направленность личности и определить ее отношение к окружающему миру, к другим людям, к себе самому, восприятие мира, ключевые мотивы поступков, основу "философии жизни".

Рокич рассматривал ценности как разновидность устойчивого убеждения, что некая цель или способ существования предпочтительнее, чем иной.

Природа человеческих ценностей по Рокичу:

1. общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно не велико;
2. все люди обладают одними и теми же ценностями, но в различной степени;
3. ценности организованы в системы;
4. истоки человеческих ценностей прослеживаются в культуре, обществе и его институтах, и личности;
5. влияние ценностей наблюдаются во всех социальных феноменах.

Рокич различал два класса ценностей — терминальные и инструментальные:

Терминальные М. Рокич определял, как убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования (к примеру, счастливая семейная жизнь, мир во всем мире) с личной и общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться;

Инструментальные — как убеждения в том, что какой-то образ действий (например, честность, рационализм) является с личной и общественной, точек зрения предпочтительным в любых ситуациях.

По сути, разведение терминальных и инструментальных ценностей производит уже достаточно традиционное различение ценностей-целей и ценностей-средств.

Методика проведения

Инструкция [2]: «предлагается список из 28 ценностей. Задача — проранжировать их по порядку значимости, для как принципов, которыми Вы руководствуетесь в Вашей жизни. Самому важному присваивается номер 1, под номером 28 - наименее значимая ценность. Работайте не спеша, вдумчиво. Если в процессе работы Вы измените свое мнение, то можете исправить свои ответы. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию.

Респондентами для тестирования были выбраны студенты пятого курса. Накануне теста проводилась предварительная беседа, Сам тест был предоставлен в гугл форме. Год назад группа проходила аналогичный тест. На основе результатов теста составлена диаграмма, проведены сравнение и анализ [2,3] результатов разных лет.

Результаты

Данные тестирования 2021-2022 гг. можно найти по ссылке https://disk.yandex.ru/d/-fhPbEAuYLrS7Q

В результате выделены три самые популярные позиции:

- Мир во всём мире (терминальная ценность)
- Оптимизм (инструментальная ценность)
- Честность (инструментальная ценность)

Рассмотрим каждую в отдельности. В сравнении с результатами теста прошлого года, когда ни один студент не поставил «Мир во всём мире» на первую позицию, в последнем тестировании почти половина (7 из 14) респондентов предпочла отдать первое место данной терминальной ценности.

Мир – это и внутренний, душевный мир человека. Мир – это и образ бытия и всего человечества, и каждой отдельной личности. Мир – это и состояние человека, особая эмоция, к которой стремятся многие, но не все достигают. Иначе слово «мир» в этом значении можно назвать гармонией. Каждый из нас хочет жить спокойно, жить в своей стране под мирным небом.

Из истории известно, что каждое государство имеет свое сложное историческое прошлое. Путь к свободе всегда непрост, но во все времена, народы боролись за свою родину и освобождали её от врагов. Страна, в которой царит мир – это счастливая страна. Я считаю, что результаты ценности «Мир во всём мире» резко изменились в связи с русско-украинским конфликтом, а также обстановкой в нашей

стране. Каждый человек может внести свой вклад в дело Мира во всём мире, даже ребёнок. На данный момент, мы живём не совсем в мирное для нас время, но любому из нас хочется спокойной обстановки, именно поэтому многие поменяли свои ценности и отдали предпочтение позиции «Мир во всём мире».

Также, из-за сложившихся обстоятельств респонденты обратились к такой инструментальной ценности как «Оптимизм», так как сейчас она приобретаем особую значимость. В обыденном понимании - это склонность видеть и подчеркивать во всех жизненных событиях положительные стороны, не впадать в уныние из-за неурядиц, верить в успех в счастливый исход любого начинания и конечное благополучие.

Оптимизм – это уверенность в лучшее будущее, взгляд на жизнь с позитивной точки зрения. Конечно, не стоит путать его со слепым оптимизмом, при котором человек излишне самоуверен и невежественен. Оптимистичный человек счастливее, потому что это состояние соответствует наибольшей внутренней удовлетворенности условиями своего бытия, полноте и осмысленности жизни, осуществлению своего человеческого назначения. Как говорил Дейл Карнеги: «Помните, что счастье совершенно не зависит от внешних условий, оно зависит от условий внутренних». Самое главное придерживаться оптимистической точки зрения, что может сформировать взгляд на жизнь с позитивной точки зрения, быть уверенным в лучшем будущем.

И на третью позицию студенты выбрали инструментальную ценность «Честность». Честность является основой для многих других качеств, таких как уважение, достоинство и доверие. Даже у людей, умеющих некоторое время скрывать отсутствие честности, потом неизбежно проявится их истинная сущность, и каким бы ни было влияние, которое им временно удалось приобрести, оно исчезнет. Честность является обязательным условием связи между осуществляющим действие человеком и другими людьми. Когда речь идет о честности, главное в ней то, что она вызывает доверие людей. А без доверия нет ничего. Доверие — единственный, самый важный фактор в профессиональных и личных отношениях между людьми. Это то, что объединяет людей. И это ключ, который поможет оказывать на них влияние. Наша жизнь принадлежит нам, это наш выбор и наша ответственность. Нельзя бояться поступать честно и при этом что-то потерять. Каждый раз, исправляя ложь в своей жизни, вы выравнива-

ете свой путь, поэтому всегда нужно стараться быть честными в первую очередь к самому себе.

Заключение

Благодаря методике М. Рокича выявлены три основные ценности для данной выборки студентов. Анализ показал их тесную связь между собой и значимость. Отталкиваясь из сложившейся ситуации, больший вес приобрели ценности, такие как «Мир во всём мире», «Оптимизм» и «Честность».

Список использованной литературы

1. Психологические тесты для профессионалов / авт.-сост. Н.Ф. Гребень. – Минск: Совр. шк., 2007. – 496 с.
2. https://infourok.ru/metodika_cennostnye_orientacii_milton_rokich-374180.htm
3. Поломошнова С.А. Анализ результатов эмпирического исследования когнитивно-смыслового компонента аксиологического потенциала личности индивидов старшего юношеского возраста [Электронный ресурс] / С.А. Поломошнова // Интернет-журнал «Науковедение». – 2014. – 6 (25). – Режим доступа: http://naukovedenie.ru/PDF/175PVN614.pdf.

Н.С. Емельянова,
А.Д. Федотова

Использование инновационных технологий на занятиях в системе Дополнительного Образования

В период значительных изменений в России нашего времени непосредственно входит и актуализация инновационных процессов в образовании. Происходит смена набора концепций, включающая в себя различные приемы и методы, а также постулаты и стандарты, в соответствии с которыми осуществляется образовательный процесс. В ходе этих изменений, инновационные нововведения коснулись и учреждений дополнительного образования как системы общего образования.

Дополнительное образование выступает важным звеном, которое обеспечивает развитие и становление личности занимающихся. Это вид образования, направленный на всестороннее удовлетворение

потребностей человека в интеллектуальном, физическом, духовно-нравственном и профессиональном совершенствовании.

В системе Дополнительного Образования значимым остается вопрос о использовании инновационных технологий на занятиях в центрах и домах детского творчества. Технология в системе образования это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств.

Использование инновационных образовательных технологий позволяет усовершенствовать систему занятий в системе Дополнительного Образования. Ребенок не только будет строить свое развитие самостоятельно, но также научится формировать свои способности к самообучению не на механическом, а на осознанном усвоении общеразвивающих программ.

Если в XX веке для педагога были необходимы специальные методические знания, при которых было достаточно овладеть и добиться высокой эффективности работы детей на занятии. То в XXI веке технологий главной задачей педагога учреждения дополнительного образования – это создать условия для повышения интереса у детей к определенному виду деятельности, и, поэтому, ничто так не будет способствовать мотивации занимающихся, как применение инновационных технологий в образовательном процессе системы Дополнительного Образования.

Современные реалии таковы, что необходимо как сейчас, так и в будущем выстроить между детьми и педагогом увлекательный диалог, в который входит объяснение новой темы, повторение старой и закрепление всего материала.

Педагог в системе Дополнительного Образования является носителем информации, и тем, кто берет на себя ведущую роль в образовательном процессе, способствуя активной деятельности ребенка с помощью различных методик. Но часто педагоги образовательных организаций дополнительного образования следуют определенным стандартам, и каждый определяет принципы при организации ведения своих занятий. Если немного отклониться от стереотипов и попробовать внести в занятие информационные ресурсы и интерактивное оборудование, тогда каждый ребенок сможет с легкостью усваивать материал.

В образовательных учреждениях Дополнительного образования педагоги туристско-краеведческой деятельности и декоративно-

прикладного искусства начали совершенствовать и включать в свою педагогическую деятельность новые формы.

Одной из таких форм является – Stepik. Это и приложение для смартфона и сайт, что является не мало важной деталью для большинства детей школьного возраста. Такие сайты помогают обучающемуся понять: «здесь можно так, либо по-другому». Главное – предоставить ребенку возможность двигаться вперед и давать ему больше вариантов того, как можно организовать свою деятельность. Дети приходят на занятия в ЦДТ после школы, поэтому важно сделать это время насыщенным и интересным. В учреждении дополнительного образования процесс того, как занимающиеся привносят свои идеи, делает их уникальными – варианты того, как можно было бы сделать это лучше – это познание самого себя. Ребенку надо приобретать нестандартный ход мыслей, что поможет ему «адаптироваться» во взрослой жизни. Различные инновационные технологии могут привести детей к новым идеям, и у них получится их реализовать.

Часто на занятиях дополнительного образования стали встречаться дети, которые прислушиваются только к себе: их не волнует чужое мнение, даже если они не правы. Это не повод вести его к психологу и принимать как признак непослушания. Просто такой ребенок саморазвивается – он уделяет внимание только тому, что для него будет важно. И если в школе учителя часто «навязывают» свое мнение обучающимся, то в учреждении дополнительного образования педагоги предоставляют ребенку шанс проявить себя, например, поучаствовать в массовых районных и городских мероприятиях, в социальных проектах, выставках, показах работ и др.

Одной из инновационных технологий, применяемых на занятиях в ЦДТ, стало использование геймификации. Геймификация – мощная стратегия применения игровых механик к неигровым активностям с целью управления мотивацией и поведением групп людей. Впервые геймификация стала использоваться в бизнесе. Новая концепция преобразования жизни в игру получила быстрое распространение. «Добралась» она и до сферы образования. Геймификация в образовании – это нововведение, использовать которое стремятся все передовые страны мира. Поскольку игры становятся большой частью современной культуры, и потенциал, который они имеют для преобразования опыта обучающихся, возрастает.

В первую очередь, геймификация важна именно в дополнительном образовании детей. Она позволяет выстроить знания на основе

игровой деятельности. Безусловно, методы и приемы педагогов на занятиях приближены к этому, но подача материала не может сводиться только на наглядном пособии и упражнениях. Введение игровых условий делает занятия педагога дополнительного образования куда более интересными для детей. На сегодняшний день выделяется два вида геймификации в образовании: полное погружение, когда все занятие проходит в игровой форме и легкое погружение, и когда по ходу занятия игровые методики применяются частично, то есть сочетаются с классическими методами обучения. В ходе занятия педагоги используют и онлайн-платформы: Learning Apps Real Time Board, Scratch.

Образовательных новых онлайн-форматов должно быть больше, потому что они наполняют обучающихся активностью для реализации любых идей. Если же образовательный процесс не изменится, тогда ребенку будет трудно понимать – с какой целью он это делает и где может пригодиться такого рода информация на практике. Нужно как можно больше инноваций в образовательном процессе, чтобы расширять кругозор ребенка.

В ходе занятия в ЦДТ педагоги включают и работу обучающихся с использованием компьютера. В XXI веке это достаточно важное условие – умение подключить мышление с алгоритмизацией и способствовать развитию в приобретении навыков работы с устройствами. Это может быть связано как с учебным, так и с внеурочным занятием: сборка моделей, робототехника, веб-разработка для мальчиков и графический дизайн для девочек, развитие технических практик и знаний. В организации деятельности это упростит процесс образования, и многим даст возможность придумать план стратегий, на основе которых будет строиться самореализация. На этом формируется целеполагание деятельности, потому что дети не всегда знают о своих сильных и слабых сторонах и надо приложить усилия, чтобы из чего-то простого вышло что-то интересное. Интерес, в первую очередь, должен исходить от ребенка, а не только от подгоняемого в рамки образования и государства. Задача – приблизить образование к инновационным технологиям и создать условия для самореализации каждого ученика.

В настоящее время инновационные технологии в образовательном процессе должны быть ориентированы на развитие самостоятельности обучающихся, формировании их способностей к самообучению и саморазвитию, осознанном, а не механическом усвоении об-

разовательных программ. Технологии должны быть выстроены из групп и учитывать их надо в соответствии с видом занятия.

Таким образом, использование инновационных технологий на занятиях в учреждениях Дополнительного Образования и предоставляет средства для получения дополнительных компетенций занимающихся с помощью занимательных и простых средств, где обучение становится вдохновляющим и увлекательным.

Список использованных интернет-источников

1. https://rulaws.ru/laws/Federalnyy-zakon-ot-29.12.2012-N-273-FZ/Statya-75/
2. https://student39.ru/lector/pedagogika/
3. https://habr.com/ru/post/31002/
4. http://dop.edu.ru/article/29440/igra-i-obrazovanie-sostoyalsya-seminar-geimifikatsiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detei
5. https://learningapps.org
6. https://miro.com/index/
7. https://scratch.mit.edu

Н.С. Емельянова,
И.И. Исакова

Педагогические условия развития интереса к чтению у обучающихся младшего школьного возраста

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1) определяет следующие предметные результаты освоения предмета литературное чтение:

1) сформированность положительной мотивации к систематическому чтению и слушанию художественной литературы и произведений устного народного творчества;

2) достижение необходимого для продолжения образования уровня общего речевого развития

3) Осознание значимости художественной литературы и произведений устного народного творчества для всестороннего развития личности человека;

4) Первоначальное представление и многообразии жанров художественных произведений и произведений устного народного творчества;

5) Овладение элементарными умениями анализа и интерпретации текста, осознанного использования при анализе текста изученных литературных понятий.

В младшем школьном возрасте у обучающихся формируются способность учиться и работать с информацией. Поэтому необходимым и важным приобретаемым умением для детей начальной школы становиться умение читать книги, которое основывается на развитии интереса к процессу чтения.

За 4 года обучения в начальной школе педагогам необходимо развивать эмоциональность и нравственные качества личности. Но в современном мире это обстоятельство вызывает трудности. Потому что, сейчас множество других источников информации помимо книг. Например: сайты в сети интернет, фильмы, сериалы, мультфильмы, видеоуроки. Основной задачей учителя начальных классов – показать, что книги – это ярко, красочно, впечатляюще и интересно.

Данные результаты невозможно получить без интереса обучающихся к чтению. По определению Л.С. Рубинштейна, «интерес — это мотив, который действует в силу осознанной значимости и эмоциональной привлекательности». Давлетчина С.Б. актуализирует понятие «познавательного интереса как эмоционально окрашенное, повышенное внимание человека к какому-либо объекту или явлению».

Для процесса развития интереса к чтению младших школьников необходимо создать определенные педагогические условия.

Педагогические условия - внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата (по определению Н.М. Борытко).

Ученые, различают три группы педагогических условий, которые стимулируют развитие интереса к чтению у детей.

Первая группа условий связана с содержанием и направлением обучения, которая включает в себя соблюдение принципов отбора круга чтения:

• Эстетический принцип

Предметом изучения на начальном этапе литературного образования является литературное произведение как эстетическая ценность.

• Принцип целостности

Художественное произведение как целостность.

• Принцип доступности

Нужно учитывать готовность учащихся-читателей адекватно воспринять содержание художественного произведения.

• Принцип учета читательских интересов учащихся. Предлагаемые произведения должны вызывать яркие эмоции, желание читать самостоятельно.

• Принцип целесообразности изучения произведения для литературного развития школьников.

Вторая группа педагогических условий обосновывает учет возрастных и психологических особенностей учеников.

•Интерес не является врожденным качеством личности, а формируется в процессе деятельности человека. Необходимо выяснить, на каком этапе развития ребенка может возникнуть интерес, в чем состоит интерес к смыслу прочитанного, каковы мотивы, побуждающие ученика к творческому увлечению чтением.

Третья группа – определяется отношениями, которые складываются между учениками и учителем. А для этого учителю необходимо создать атмосферу доверия на уроке, раскрывать ценности человеческого общения, средством которого выступает литература как вид искусства и уроки литературного чтения.

Для развития интереса к чтению у детей младшего школьного возраста можно использовать следующие методы и приемы, например:

- «рисунок по следам прочитанных произведений». Рисунок позволяет выразить чувства, переживания, представление того, что переживал ребёнок во время чтения;

- литературные игры;

- театрализация. Дети легко вживаются в образ, включают индивидуальный опыт и фантазию, открывают в образе личный смысл. После постановки некоторые иначе смотрят на произведение.

Также дети начальной школы любят участвовать в различных мероприятиях: литературных конкурсах, викторинах, художествен-

ных конкурсах на лучший рисунок к прочитанному произведению, конкурсы на знание стихов и прозы и др.

В конце первого класса и до окончания второго класса уроки литературного чтения можно проводить в форме уроков-утренников. Целью подготовки проведения данного урока является выявление и развитие у детей личностного отношения к читательской деятельности. Основой урока являются материалы, которые не учителю, а обучающимся запоминались бы непроизвольно, полюбились и вошли в их жизнь. Содержанием могут быть: игры-загадки, инсценировки, живые картинки, когда разыгрывается один эпизод из произведения. Например, в план урока по теме: «По дорогам сказок» можно включить следующие этапы:

1. Составить выставку прочитанных произведений.
2. Оформить иллюстрированную картотеку сказок.
3. Интересно рассказать о сказке.
4. Одну сказку разыграть.
5. Подготовить интересные вопросы друг для друга. Ответить на них.

В конце второго, начале третьего класса для детей можно вводить форму сложнее, от которой потребуется проявление инициативы и самодеятельности – это уроки-отчёты. Выбирается тема, которая детей интересует. В некоторых учебниках тексты уже распределены по темам. Например, в 3 классе есть тема урока: «Много хватать – своё потерять». Составляется план проведения урока, который обязательно выполняется. Образец плана:

1. Составить выставку прочитанных произведений.
2. Оформить иллюстрированную картотеку произведений о жадности.
3. Одно из произведений пересказать, разыграть.
4. Подготовить по два-три занимательных вопроса.

То есть развитие интереса к чтению – это педагогически направляемый процесс приобщения детей к литературе, целью которого является воспитание любви к книге, умения правильно и глубоко понимать прочитанное, что в конечном итоге, что приводит к развитию общей культуры ребенка, в том числе ее составляющей информационной. Каждый учитель начальной школы должен уметь организовать данный процесс, учитывая педагогические условия. От этого зависит дальнейшее обучение, интерес к окружающему, формирование и развитие личности каждого ребёнка.

Список использованной литературы

1. ФГОС НОО от 31.05.2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=395449
2. Калацкая Н.Н. Педагогические условия духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / Н.Н. Калацкая, Г.Х. Назипова. – Режим доступа: https://scienceforum.ru/2018/article/2018006105
3. Психологическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vocabulary.ru/termin/interes.html

Т.Л. Емельянова
(научный руководитель – ***Н.М. Шкляева)***

Этическая беседа как метод систематизации представлений детей старшего дошкольного возраста о нравственных качествах

Аннотация: в статье раскрываются особенности формирования представлений детей старшего дошкольного возраста о нравственных качествах личности, представлена система формирования представлений детей старшего дошкольного возраста о нравственных качествах личности, даны основные определения темы исследования.

Ключевые слова: этическая беседа, нравственные качества, дети старшего дошкольного возраста, систематизация представлений.

Brief annotation: the article reveals the features of the formation of ideas of older preschool children about the moral qualities of a person, presents a system for the formation of ideas of older preschool children about the moral qualities of a person, and gives the main definitions of the research topic.

Keywords: ethical conversation, moral qualities, children of senior preschool age, systematization of ideas.

Все чаще в современном мире наблюдается понятий «добро» и «зло» у подрастающего поколения. Все это ставит общество перед опасностью моральной деградации, поэтому нравственное воспитание

детей дошкольного возраста является важнейшей задачей всех комплексных программ дошкольного образования.

Одним из эффективных методов систематизации представлений детей старшего дошкольного возраста о нравственных качествах личности является беседа.

Этическая беседа – это плановое, подготовленное и организованное занятие, содержание которого определено требованиями. Обращаясь к программным задачам воспитания, педагог должен конкретизировать его, прорабатывать правила и нормы поведения, воспитание которых необходимо усилить в данной группе с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей [2;119].

Посредством этических бесед воспитатель связывает между собой в сознании детей разрозненные представления в единое целое - основу будущей системы нравственных оценок. Именно усвоение этических понятий в определенной системе помогает старшему дошкольнику разобраться в сущности понятий добра, общего блага, справедливости формирует первоначальное понятие о человеческом достоинстве [1;100].

Целью нашего исследования было – обоснование и апробирование на практике системы формирования представлений детей старшего дошкольного возраста о нравственных качествах посредством этических бесед.

Наше исследование проходило в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Целью констатирующего эксперимента было – выявление исходного уровня сформированности представлений детей старшего дошкольного возраста представлений о нравственных качествах личности.

Диагностика показала, что уровень сформированности представлений составляет ниже среднего. Все это подтолкнуло нас к проведению формирующего эксперимента.

Формирующий эксперимент проходил в три этапа.

Первый этап - подготовительный, был разработан перспективный план проведения этических бесед с детьми старшего дошкольного возраста.

Второй этап - реализация системы сформированности представлений детей старшего дошкольного возраста о нравственных качествах личности.

Третий этап - заключительный. Систематизация представлений детей о нравственных качествах личности.

В процессе формирующего эксперимента нами были проведены этические беседы на темы: «Воспитанность».

Тема	**Цель**
Беседа «Что есть правда, что есть ложь?»	- помочь детям понять, что такое правда и, что такое ложь
Беседа «Кого можно назвать вежливым человеком?»	- развивать представление о вежливых людях и качествах, которыми они обладают
Беседа «Щедрый и жадный; кто лучше?»	- дать представления о роли этих качеств в межличностном общении
Беседа «Как оказать помощь? Как пожалеть?»	- учить отзывчивости, доброте, милосердию

Этические беседы на тему «Дружба»:

Тема	**Цель**
Беседа «Что такое дружба?»	- продолжать развивать представления о том, что такое дружба.
Беседа «Кого можно назвать настоящим другом?»	- расширять представления о том, какими качествами должен обладать настоящий друг
Беседа по рассказу «Навестили»	- развивать умение справедливо оценивать поступки своих сверстников
Беседа «Моделирование правил дружбы»	- помочь понять, что является важным в дружбе
Беседа «О друге добрыми словами»	- вызвать желание рассказать о друге добрыми словами

Блок №3 «Доброжелательность»:

Тема	**Цель**
Беседа «Как жить, чтоб никогда не ссориться?»	- продолжать развивать представления о культуре взаимоотношений в коллективе
Беседа «Вежливая просьба. Вежливый отказ»	- развивать умение вежливо выражать свою просьбу, отказывать
Беседа «С кем мне легко находится рядом»	- выяснить, с кем приятно взаимодействовать в коллективе, какие качества привлекают в товарищах
Беседа по рассказу В. Осеевой «Кто наказал его»	- учить детей отвечать за свои поступки
Беседа «Спешите делать добро»	- развивать у детей стремления совершать добрые поступки, пробуждать добрые чувства, желание изменить мир к лучшему

Нами были разработаны конспекты бесед «Спешите делать добро», по рассказу «Навестили» и другие.

Контрольный этап эксперимента показал эффективность проведенной нами работы. Гипотеза исследования нашла свое подтверждение. По окончанию исследования были сформулированы методические рекомендации.

Список использованной литературы

1. Богданова О.С. О нравственном воспитании детей / О.С. Богданова. – М., 2013.
2. Богданова О.С. Содержание и методика этических бесед / О.С. Богданова, О.Д. Калинина. - М., 2005.

А.А. Иванова
(научный руководитель – ***Т.Б. Хорошева)***

Использование приемов работы над выразительным образом героя в повествовательном рассказе

Аннотация: в статье раскрываются проблемы обучения детей повествовательным рассказам, дается понятие выразительного образа героя и приемы работы с детьми старшего возраста. Описывается краткое содержание экспериментальной работы с детьми и ее результаты.

Ключевые слова: повествовательный рассказ, выразительный образ героя, дети, приемы, композиция.

Abstract: the article reveals the problems of teaching children narrative stories, gives the concept of an expressive image of the hero and methods of working with older children. The summary of experimental work with children and its results are described.

Keywords: narrative narrative, expressive image of the hero, children, techniques, composition.

Вопросами развития связной монологической речи занимались такие ученые как К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, Е.А. Флерина, А.М. Бородич и др.

О.С. Ушакова [1. С. 124], определила монологическую речь (монолог), как связную речь одного лица, коммуникативная цель которой

- сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальности. В зависимости от функции она выделяют четыре типа монологов: описание, повествование, рассуждение и контаминацию (смешанные тексты). Для нашего исследования большое значение имеет рассказ повествование - это связный рассказ о каких-нибудь событиях.

В тексте-повествовании всегда имеется начало события, его развитие и завершение. Укажем композиционную структуру повествования:

1. завязка (начало действия);
2. развитие действия;
3. кульминация (самый острый, интересный момент);
4. развязка (конец действия).

В обучении детей структуре повествовательных рассказов (исследования функционального направления Ф.А. Сохин [2. С. 182]) ученые рекомендуют использовать такую терминологию, как: начало, середина и конец рассказа, кроме того, традиционные приемы: образец, план рассказа, анализ и оценка рассказа.

Анализ детских рассказов показал, что они повторяют рассказы своих сверстников, не умеют составлять начало рассказа, у всех – один и тот же герой.

Мы обратились к исследованиям Л.В. Ворошниной [3. С. 44], которая дает рекомендации о том, как работать над выразительным образом героя и повышать вариативность детских рассказов.

Под выразительным образом героя автор понимает отображение детьми эмоций, настроения, характера изображаемого персонажа посредством использования различных выразительных средств

Цель нашего исследования: использовать приемы работы над выразительным образом героя в повествовательных рассказах детей.

Выстраивая свою работу с детьми, мы взяли за основу рекомендации В. Ворошниной.

На организационном этапе мы определили тематику повествовательных рассказов с детьми, последовательность работы над выразительным образом героя, подобрали наглядность и приемы работы над текстом, выразительным образом героя.

Мотивационно целевой этап был направлен на создание эмоциональной атмосферы и мотивации ребят на работу, исходя из плана.

В начале, детям были предложены картины, игрушки с целью отработки образа на основе наглядности. Например, картина В. Васнецова «Аленушка». Обратили внимание детей на лицо, настроение героини, ее одежду, а также на то место, где находится

Аленушка. Предложили детям закрыть глаза и представить, как бы выглядела Аленушка сегодня, описать ее одежду.

Работа над выразительным образом шла по следующим компонентам: описание портрета героя, его настроения, одежды и места действия.

Всего было проведено десять занятий. Большое внимание мы уделяли разминке. Например: Посмотрите друг на друга и расскажите о настроении, о том, какие у вас волосы, глаза. Найдите в группе весёлую (грустную), голубоглазую (синеглазую) девочку с длинными чёрными ресницами. Если глаза голубые, то девочка какая: голубоглазая, черноглазая, кареглазая, зеленоглазая? Угадайте, про кого я расскажу?

Приемы, которые мы использовали для развития выразительного образа героя: Как твой герой может выглядеть? Как выглядит Оля? (Какие глаза, волосы?) Если вы угадаете портрет девочки, то я его покажу (на экране появлялся портрет девочки). – Найдите такой смайлик, как настроение у Лены (Саши). Какой у тебя смайлик? Почему он грустный (весёлый)? Какое ещё может быть настроение у Саши?

Далее детям предлагали рассказы на разные темы из коллективного опыта, например: «Как мы поздравляли день рождение детей группы?», «Как мы готовились к Новому году?», а также на темы: «В первый раз в детский сад», «Случай на горке» и др.

У детей были трудности в составлении начала рассказа. Для этой цели были использованы модели разного цвета, которые символизировали начало, середину и конец рассказа, также подобраны авторские рассказы Н.Н. Носова, Л. Толстого, и др. Детям давали представление о том, что в каждом рассказе свое начало, например: «как-то раз», «однажды», «это было», «наступила зима» середина и конец рассказа.

Считаем, что работа в определенной последовательности с использованием приемов, позволила нам выполнить цели и задачи нашего исследования и получить положительный результат.

Список использованной литературы

1. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова. - М.: Владос, 2017. – С. 288.
2. Сохин Ф.А. Осознание речи старшими дошкольниками / Ф.А. Сохин // Подготовка детей к школе в детском саду. - М., 1978. - С. 50–56.

3. Ворошнина Л.В. Обучение творческому рассказыванию. Дошкольное воспитание. Конспекты занятий по развитию речи детей средней группы / Л.В. Ворошнина. - Пермь. – 1993. – С. 94

О.И. Иванова,
Ю.С. Ермолович

Активизация познавательной деятельности студентов вуза на занятиях по истории зарубежной литературы

Основные проблемы современного образования рассматриваются в статьях «Studia humanitas – «соединение добродетели и учености»: слово о гуманитарном образовании» А.В. Брызгалиной [3], «Интерактивные технологии в образовательном процессе» Т.В. Арутюнян [1], «Переход к цифровому образованию – необходимое условие для профессионального развития личности» И.А. Ериной, Н.И. Абдуллаевой, Б.В. Рыковой [4], «Организация проблемного обучения студентов при освоении образовательной программы» И.В. Клещевой [5]. А.В. Брызгалина отмечает, что «овладение знанием ради практического применения все больше приводит к тому, что гуманитарное знание утрачивает статус самоценности, речь идет о его коммерциализации, когда интеллектуальный продукт востребован экономикой, имеет спрос. На глобальном мировом рынке у гуманитариев следует констатировать меньше возможности. <…> Оценить востребованность гуманитарного продукта в рыночных терминах «цены» крайне сложно. Цена использования гуманитарного знания и достижения практического результата неочевидна» [3, с. 22]. Т.В. Арутюнян подчеркивает, что наиболее соответствует личностно-ориентированному подходу в образовании использование интерактивных технологий, так как обучающиеся получают опыт активного освоения учебного содержания [1, с. 133-134]. Исследователи И.А. Ерина, Н.И. Абдуллаева, Б.В. Рыкова считают, что из информационных технологий наиболее перспективными в формате обучения являются следующие: большие данные (BigData); методы глубокого обучения (Deap Learning и Data Science); блокчейн-технологии (Blockchain); облачные сервисы (Cloud) [4, с.129]. Согласно точке зрения И.В. Клещевой благоприятные условия для активного участия студентов в решении образовательных, квазипрофессиональных, профессиональных проблем создает использование проблемного обу-

чения. Эти условия создаются посредством:

- развития познавательного интереса и мотивации к обучению и будущей профессиональной деятельности;

- формирования активной, самостоятельной и инициативной позиции обучающихся;

- развития общих и профессиональных компетентностей, непосредственно сопряженных с опытом применения знаний в практической деятельности [5, с. 213].

На данный момент в связи с эпидемиологической ситуацией обучение студентов уже два года проводится смешанном формате. Такой подход, комбинирующий традиционную и онлайн-платформу, вполне неплохо зарекомендовал себя. Однако, вместе с дистанционным форматом появилось уже другое поколение студентов, социализация которых происходит в цифровом мире. Один из главных недостатков цифровизации образования – это отсутствие живого общения с разными людьми, которое необходимо для накопления жизненного опыта. Таким образом, студент обучается больше в иллюзорном мире, может столкнуться с одиночеством и потерей индивидуальности. Для того, чтобы студенты могли избежать таких проблем, важна полная отдача преподавательского состава и адаптация учебного материала под клиповое мышление большинства обучающихся, внимание которых сейчас не так легко удержать. Преподаватель должен отличатьсянаблюдательностью и своевременно оказывать помощь студенту в преодолении трудностей в учебе. Говоря о дистанционном формате обучения, необходимо подчеркнуть мысль о том, что организация учебного процесса такжепретерпевает изменения. Студенты стали менее восприимчивы к восприятию информации на слух, поэтому один из актуальных векторов развития – это грамотная визуализация и подача материала соответственно с ФГОС, в которых на первом плане обучающийся. Когда преподаватель не дает информацию так, как было в прежних стандартах, а именно помогает студенту самостоятельно открыть для себя новые знания, можно говорить об успешном сотрудничестве обеих сторон. Таким образом, дистанционный формат обучения открывает перед нами горизонт новых возможностей, позволяющий повысить качество образования и взаимодействие студента и преподавателя.

Рассмотрим, как можно активизировать познавательную деятельность студентов вуза на примере преподавания на четвертом курсе направления «Педагогическое образование» дисциплины «История зарубежной литературы» на платформе Zoom. Из числа студентов

группы БА-ПО-РЯЛ-18, претендующих на оценку «отлично» на экзамене, были сформированы три группы, в каждой из которых было по три студента (всего в группе 23 обучающихся). Первая группа готовила презентацию и выступление на тему «Постмодернистская поэтика романа М. Павича «Хазарский словарь»». Студенты рассказали о творческом пути писателя, привлекли внимание слушателей к тому факту, что М. Павич выпустил две версии «Хазарского словаря»: мужскую и женскую. Представители группы подчеркнули необычность структуры романа, который включает в себя 4 предыстории, 3 книги, 2 послесловия. По мнению студентов, самым интересным в романе оказалось то, что каждая книга посвящена трем разным религиям. Объясняется этот факт тем, что христиане убеждены, что хазары приняли православную веру, мусульмане – что они приняли ислам, иудеи – иудаизм. Вторая группа получила задание подготовиться по теме «Поэтика сборника рассказов Х.Л. Борхеса «Алеф»». Анализируя особенности творческого пути писателя, студенты выделили, что основными символами, которыми пользовался писатель, были «лабиринт» и «зеркало»; рассказы Борхеса полны цитат, имен, названий; Борхес никогда не писал художественных произведений длиннее 14 страниц. Особенностями сборника «Алеф» студенты считают введение таинственного понятия «алеф», означающего «первую букву еврейского алфавита, являющуюся носителем основополагающих идей». У Борхеса это слово приобретает следующее значение: «место, в котором, не смешиваясь, находятся все места земного шара, и видишь их там со всех сторон» [2, с. 210]. Борхес в сборнике обращается к теме двойников, использует собственное alter ego, прибегает к субъективной интерпретации когда-либо сказанного. Третья группа выбрала тему «Постмодернистская поэтика романа Х. Кортасара «Игра в классики»». Студенты отметили, что если роман М. Павича «Хазарский словарь» можно читать в произвольном порядке, то автор «Игры в классики» предлагает две возможности прочтения книги: до 56-й главы перед читателем более или менее традиционный роман, а с 57-й по 155-ю – разомкнутая, принципиально незавершенная структура. В выступлении студентов (также это было отражено в презентации) были определены следующие основные сюжеты постмодернистской теории: недоверие к существующим нарративам и институциям и утрата веры в них; акцент на различиях, многообразии и фрагментации идентичности; перенос внимания на частное и локальное; признание политического и социального измерений знания; преодоление дуализма; акцент на силе дискурса. Студенты группы акцентировали внимание

слушателей на следующих уровнях игры в романе: 1) лингвистический – птичий язык глиглико, придуманный Магой; игры с четой Тревелеров в «кладбище слов»; различные формы словотворчества; 2) физический – Талита прыгает по клеточкам классиков, а Орасио и мага играют во «встречи», блуждая по Парижу; типологический – центральные места действия – Париж и психиатрическая лечебница – обладают свойствами лабиринта. В конце выступления студенты выделили основные составляющие, присущие постмодернистской концепции культуры, нашедшие отражение в латиноамериканской философии и литературе: 1. Деструкция / деконструкция / антисинтез. 2. Критика общества потребления и массовой культуры. 3. Атомизация общества. 4. Нонконформизм. 5. Игра. Перфоманс. 6. Текст / интертекст. 7. Контринтерпретация / неверное прочтение. 8. Перфоматив-ная коммуникация, дискурс и т.д.

Подводя некоторые итоги, отметим, что задания подобного рода стимулируют познавательную активность студентов: обучающиеся знакомятся с очень сложными произведениями сербской и латиноамериканской литературы, с теорией постмодернистского романа, магического реализма; учатся работать в команде, распределять обязанности; создавать содержательные и яркие презентации; выстраивать четко структурированные выступления перед аудиторией; задавать вопросы и отвечать на них. Не будем забывать о том, что лучший способ чему-то научиться – начать учить этому других. При выполнении заданий у студентов формируются следующие компетенции, установленные ФГОС ВО: ОПК-4. Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей; ОПК-7. Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ.

Список использованной литературы

1. Арутюнян Т.В. Интерактивные технологии в образовательном процессе / Т.В. Арутюнян // Современное образование: векторы развития : материалы междунар. науч.-практ. конф. Ин-та соц.-гуманитар. обр. – Ч. 1. – М.: МПГУ, 2016. – С. 133–135.
2. Борхес Х.Л. Алеф / Х.Л. Борхес. – М.: Изд-во АСТ, 2017. – 221 с.
3. Брызгалина А.В. Studia humanitas – «соединение добродетели и учености»: слово о гуманитарном образовании / А.В. Брызгалина // Современное образование: векторы развития : материалы междунар.

науч.-практ. конф. Ин-та соц.-гуманитар. обр. – Ч. 1. – М.: МПГУ, 2016. – С. 19-24.о
4. Ерина И.А. Переход к цифровому образованию – необходимое условие для профессионального развития личности / И.А. Ерина, Н.И. Абдуллаева, Б.В. Рыкова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6 (91). – С. 128-131.
5. Клещева И.В. Организация проблемного обучения студентов при освоении образовательной программы / И.В. Клещева // Научный журнал НИУ ИТМО. – Сер.: Экономика и экологический менеджмент. – 2014. – № 3. – С. 205–214.

П.В. Исаева,
Е.А. Булычева

Использование игровых технологий в начальной школе

Обратившись к раннему педагогическому опыту, мы можем утверждать, что поиск разнообразия способов повышения качества обучения детей ведется с самых давних пор: как и что может воздействовать на лучшее усвоение учебного материала, какие задачи необходимо ставить, чтобы добиваться этого, с обоюдными энергозатратами.

На сегодняшний день, когда российское образование осваивает новые горизонты и новые федеральные государственные образовательные стандарты, проблемы стимуляции познавательной активности школьников относится к числу наиболее актуальных. Развивающее обучение носит деятельностный характер. Другими словами, результат обучения и воспитания школьников напрямую зависит от качества учения (читай: деятельности педагога). Поэтому большое значение имеет претворение в жизнь принципа активности в обучении.

Те знания, которые приобретены в начальной школе, являются основой для дальнейшего обучения.

Для того, чтобы добиться высоких результатов учащихся, необходимо внедрять технологии, способствующие формированию у детей ключевых компетенций. Игровые технологии, на наш взгляд, одна из особенных форм обучения, позволяющая превратить обычный школьный урок в интересный и занимательный предмет, и в который активно будут включаться школьники.

Когда происходит игровой процесс, то в ней обязательно участвует каждый учащийся класса. Происходят ролевые распределения, например, часть класса работает у доски, а часть исполняет роли проверяющих, учителей.

По нашему мнению, в современной начальной школе ученику недостаточно привить знания в области чтения, письма, счета. Также нужно обеспечить и новыми умениями. Для этого необходимо создать такие условия, которые бы могли повысить у школьников интерес к учебе, научить размышлять, осознавать. И результат не заставит ждать: ребенок начнет сам втягиваться в процесс самостоятельного познания и, безусловно, будет получать радость от своих выполненных заданий. Необходимо развивать познавательные и творческие возможности школьников, а также воспитывать личность.

Кроме того, практика показывает, что игра – наиболее действенный метод как в воспитательном, так и обучающем процессе. Беря во внимание тот факт, что в игре дети не ставят никаких целей (нежели саму цель – играть), при целенаправленной работе игра, включаемая в целостный педагогический процесс, может стать средством обучения и воспитания.

В научно-методической литературе имеется множество определений понятию игры, так как на сегодняшний день игра в педагогике – это важный элемент для того, чтобы организовать процесс обучения и досуга разновозрастных людей. Существует даже специальный раздел – игровая педагогика, под которым понимается раздел педагогики, где играм отводится центральное место при педагогическом процессе. Эльконин в понятие игры вкладывает следующее: «Игра – тип осмысленной непродуктивной деятельности, где мотив лежит не в её результате, а в самом процессе. Также термин «игра» используют для обозначения набора предметов или программ, предназначенных для подобной деятельности» [Эльконин 1978: 219]. В научной литературе представлено большое количество классификаций игровых технологий. В частности, можно выделить следующие формы игр: подвижные, сюжетные, ролевые, предметные, ситуационные, интеллектуальные игры (ребусы, кроссворды, шарады, викторины), игры-взаимодействия (коммуникативные, интерактивные), игры-соревнования.

Предлагается подразделять игры и по способу организации: письменные и устные, компьютерные и некомпьютерные, с опорами и без опор и др. Необходимо различать игры и по степени сложности

совершаемых операций: «простые» и «сложные», а также по длительности проигрывания – продолжительные и непродолжительные.

В отношении количественного состава участников игры имеется следующая классификация: индивидуальные, парные, групповые, командные и коллективные. В данном случае видно, что индивидуальные игры представляют собой персональный подход к обучению и предполагают воздействие на обучающегося через источник информации, а другие перечисленные виды игр требуют общения партнеров друг с другом, что предполагает проявление дифференцированного подхода к процессу обучения иностранному языку.

Достойна внимания группа игр, используемая в качестве средства развития познавательной активности детей – это игры по готовым правилам, называемые дидактическими. Дидактические игры – активная учебная деятельность по моделированию реальных систем, явлений, процессов, как правило, требующая от обучающегося умения распутывать, разгадывать, расшифровывать и, что главное, – узнавать предмет. Чем искуснее составляется дидактическая игра, тем наиболее умело скрыта дидактическая цель.

Дидактические игры условно сгруппируют на несколько типов по виду деятельности учащихся:

- игры-путешествия;
- игры-поручения;
- игры-предположения;
- игры-загадки;
- игры-беседы (диалоги).

На языковых уроках можно использовать следующие типы дидактических игр:

- предметные – развивают восприятие цвета, формы, величины;
- настолько-печатные – систематизация знаний, формирование мысли;
- словесные – развитие внимания, связной речи учащихся;
- игры по правилам – соревнования.

В труде Т.В. Емельяновой и Г.А. Медяник выделена подробная классификация дидактических игр по нескольким параметрам, предложенная Г.К. Селевко. Вот какие классификации ими предложены:

- по виду деятельности: интеллектуальные, социальные, трудовые, психологические, релаксационные.
- по предметной области: математические, физические, химические, лингвистические, экономические, литературные и т. д.

- по этапу педагогического процесса: информационные, тренинговые, диагностические, обобщающие, контрольные.
- по характеру познавательной деятельности: репродуктивные, продуктивные, творческие.
- по игровой методике: драматизация, соревнование, ролевые, деловые.
- по количеству участников: индивидуальные, парные, групповые, коллективные.
- по времени проведения: занимающие часть урока, весь урок, лонгитюдные (от нескольких дней до целого учебного года) [Емельянова 2015: 11-12].

Наличие дидактической задачи или нескольких задач подчёркивает обучающий характер игры, обучающее содержание направлено на процессы познавательной деятельности детей. Правила в дидактической игре задаются педагогом, который в этом случае управляет игрой, процессами познавательной деятельности и поведением детей.

Познавательную деятельность школьников организует система правил: внимательно рассмотреть, обдумать, подумать, придумать, сравнить, принять решение в поставленной игрой задаче.

Таким образом, предложенные игровые технологии, включенные в учебный процесс – наиболее верный способ в усвоении, закреплении, повторении полученных знаний, умений и навыков.

Список использованной литературы

1. Вахрушева Л.В. Языковые и речевые игры в условиях билингвизма : учеб.-метод. пособие / Л.В. Вахрушева, В.Г. Широбокова. – Ижевск: Удмуртия, 2010. – 108 с.
2. Емельянова Т.В. Игровые технологии в образовании [Электронный ресурс] : электрон. учеб.-метод. пособие / Т.В. Емельянова, Г.А. Медяник ; М-во обрнауки РФ, Тольяттинский гос. ун-т, Гуманитарно-пед. ин-т, каф. «Педагогика и методики преподавания». – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2015.
3. Использование игры в учебно-воспитательном процессе : метод. разраб. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://infourok.ru/metodicheskaya-razrabotka-ispolzovanie-igri-v-uchebnovospitatelnom-processe-1209416.html (дата обращения 25.03.2022)
4. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.

5. Эльконин Д.Б. Роль игры в развивающем обучении / Д.Б. Эльконин. – М., 1979. – 278 с.
6. Языковые и речевые игры в условиях билингвизма //https://infourok.ru/metodicheskaya-razrabotka-ispolzovanie-igri-v-uchebnovospitatelnom-processe-1209416.html (дата обращения 20.03.2022).

С.В. Кадесникова
(научный руководитель – ***Т.Б. Хорошева)***

Юмористические рассказы как средство развития смысловой стороны слова у детей старшего дошкольного возраста

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы развития смысловой стороны слова у детей, опираясь на исследования ученых, описание экспериментальной работы с детьми.

Ключевые слова: словарная работа, смысловая сторона слова, дети старшего возраста, юмористический рассказ.

Abstract: the article discusses the problems of the development of the semantic side of the word in children, based on the research of scientists, the description of experimental work with children.

Keywords: vocabulary work, semantic side of the word, older children, humorous story.

Словарная работа это длительный систематический процесс развития словаря.

Проблемы развития словаря были рассмотрены еще в трудах К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого. Основы методики развития активного словаря детей разрабатывали такие ученые, как Е.И. Тихева, М.М. Конина, А.М. Леушина, Л.А. Пеньевская, О.И. Соловьева, Флерина и др. [1.С.44].

Современные исследования проводились под руководством Ф.А. Сохина, они доказали, что необходимо работать не только над количеством, но и над качественной составляющей словаря, а именно над смысловой стороной слова (антонимами, синонимами и многозначными словами). Смысловая сторона речи вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, словарным составом, грамматическим строем, осмысленной речи.

Работа над словарем - это включение детей в активный творческий процесс работы со словом. Этот тезис стал определяющим в нашей работе.

По мнению Е.А. Флериной, литературное произведение дает готовые языковые формы, словесные характеристики образа, определения, поэтому для работы над смысловой стороной слова мы выбрали юмористические рассказы, смысл которых хорошо воспринимают и понимают дети старшего возраста.

А.А. Грибовская [2. С.102], Зуборева Е.Е. [3. С.18] рассматривают юмористический рассказ, как небольшое по объему произведение, в котором описывается комическая ситуация. Цель – посмеяться над человеческими недостатками, обратить на них внимание.

По мнению Е.И. Тихеевой [4. С.56] - это небольшое произведение, описывающее смешную, забавную ситуацию. Цель таких произведений - с помощью смеха указать на несовершенства жизни, недостатки человека. Такой простой приём обращает внимание читателя на то, что волнует автора.

Особенностью такого рассказа является то, что это небольшое по объёму произведение, повествующее об одном событии с малым количеством действующих лиц.

Целью нашего исследования является выявление возможности юмористических рассказов в развитии смысловой стороны слова у детей старшего дошкольного возраста.

Для выявления уровней смысловой стороны слова у детей старшего дошкольного возраста нами была использована диагностическая методика Е.И. Струниной [5. С. 92].

Анализ результатов показал, лучше всего детям даются антонимы, хуже - синонимы и многозначные слова. Уровень развития смысловой стороны слова, является недостаточным для детей старшего дошкольного возраста, что дает нам основание для проведения формирующего эксперимента.

На мотивационно-целевом этапе мы разработали перспективный план, на основе которого была организована образовательная деятельность с детьми, подобрали юмористические произведения.

На содержательном этапе - проведена система занятий по развитию смысловой стороны слова по заранее составленному плану, Занятия проводились два раз в неделю в первой половине дня, длительность каждого занятия 25 минут. Структура занятия включала: знакомство с автором и чтение рассказа, мотивация детей, поиск нужных слов и работа со словом по заданию педагога.

Представим нашу работу на примере юмористического рассказа «Карасик».

После чтения рассказа детям предлагались задания, (например, «Какие были глаза у карасика? «*большие - маленькие*», «Карась плавал быстро - *медленно*»); Что еще бывает большим и маленьким?). Дети составили синонимический ряд со словом быстро: *идет, летит, бежит, несется.* Со словом медленно: *ползет, плетется, бредет, идет очень, очень медленно***.** А кто еще может плавать? (*ребенок, человек, лягушка, крокодил…)* Такие задания способствовали пониманию и употреблению синонимов и антонимов, многозначных слов.

Всего было проведено 8 занятий, использовались игровые упражнения «Скажи по-другому», «Кто скажет иначе», «Скажи наоборот», «Кто первый найдет красивое слово». Дети придумывали предложения с заданным словом и т.д.,

Форма организации детей, в основном, групповая и индивидуальная. Самые эффективные приемы работы со словом были – «построение синонимического ряда», лексические упражнения, которые на наш взгляд, помогали детям подбирать синонимы и антонимы, находить адекватные слова к определенным речевым ситуациям.

На заключительном этапе с детьми проведена викторина: «Путешествие по юмористическим рассказам» и оформление словарика.

Следовательно, уровень смысловой стороны слова у детей экспериментальной группы повысился, цели исследования выполнены.

Список использованной литературы

1. Алексеева М.М. Методика развития речи дошкольников / М.М. Алексеева. - М.: Астель, 2006. – С. 317
2. Грибовская А.А. Юмор в изобразительном творчестве дошкольников / А.А. Грибовская. – М.: Изд-во Педагогическое общество России, 2007. – С. 352.
3. Зуборева Е.Е. О юморе в детской литературе / Е.Е. Зубарева // Детская литература : учебник для студентов учреждений СПО – М.: Высш. шк., 2004. – С. 275–279.
4. Тихеева Е.И. Развитие речи детей / под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2010. – С. 159.
5. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Владос, 2011. – С. 288.

Н.Н. Каландарова,
А.А. Безумова

Дифференцированный подход в достижении предметных результатов на уроках русского языка в начальной школе

Аннотация: дифференцированный подход к учащимся в педагогическом процессе предполагает раннее выявление склонностей и способностей детей и создаёт условия для развития личности. Умелое применение приемов и способов внутренней и внешней дифференциации делает педагогический процесс большим вкладом в формирование уникальных черт и качеств учащегося, что является решением вышеуказанной проблемы.

Ключевые слова: дифференцированный подход, предметные результаты, урок русского языка, начальная школа.

Kalandarova Natalya Nilovna,
Bezumova Anastasia Alexandrovna

DIFFERENTIATED APPROACH IN ACHIEVING SUBJECT RESULTS IN RUSSIAN LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

Abstract: a differentiated approach to students in the pedagogical process involves the early identification of the inclinations and abilities of children and creates conditions for personal development. The skillful application of techniques and methods of internal and external differentiation makes the pedagogical process a great contribution to the formation of unique features and qualities of the student, which is the solution to the above problem.

Key words: differentiated approach, subject results, Russian language lesson, elementary school.

Одним из средств реализации индивидуального подхода к детям является дифференцированный подход. Дифференцированный подход в обучении – это технология обучения, целью которой является создание оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей обучающихся.

Навык самостоятельности в работе лучше формируется через дифференцированные задания с учетом индивидуальных особенностей учащихся. Ряд учёных - Х.Х. Сикка, И.Э. Унт, Л.В. Шмелькова

предлагают для объединения детей в группы учитывать следующие критерии: подготовленность (знания, умения, навыки); степень развития общих умственных способностей; развитие общеучебных умений; отношение к предмету и учению в целом [1. С. 8].

Проблема исследования: каковы возможности дифференцированного подхода в достижении предметных результатов на уроках русского языка в начальной школе?

Цель исследования: выявить возможности дифференцированного подхода в достижении предметных результатов на уроках русского языка в начальной школе.

Гипотеза исследования: достижение предметных результатов на уроках русского языка будет более эффективным при использовании дифференцированного подхода и применении разноуровневых заданий, учитывающих способности детей.

С целью достижения предметных результатов на уроках русского языка у младших школьников с использованием дифференцированного подхода, было проведено исследование. В качестве экспериментальной группы выступал 4 В класс МБОУ «СОШ № 2» г. Глазов, в количестве 22 человек, а в качестве контрольной группы – 4 А класс МБОУ «СОШ № 2» г. Глазов, в количестве 20 человек.

По результатам тестирования экспериментальный класс был разделён на три группы, соответствующие требованиям дифференцированного подхода: в первую группу вошли ученики, получившие 20 и более баллов, во вторую группу – ученики с 14-19 баллами, в третьей группе остались ученики, получившие 13 и менее баллов. На рис.1. представлен исходный уровень сформированности знаний по русскому языку у четвероклассников.

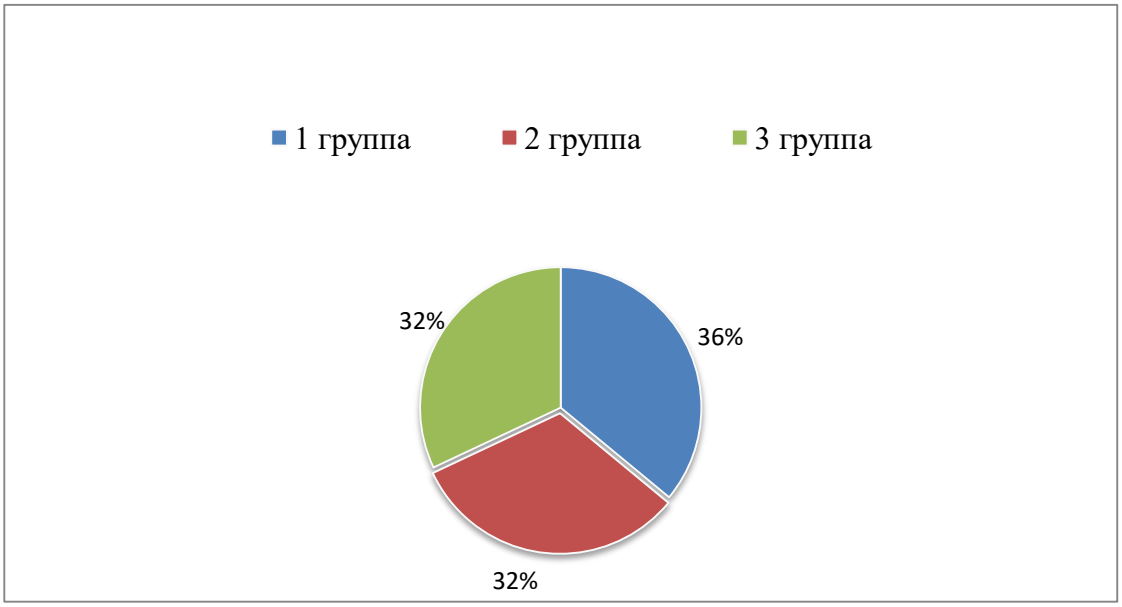


Рис.1. Исходный уровень сформированности знаний по русскому языку у четвероклассников.

Ученики с низким уровнем знаний, в количестве 7 человек, заняли 32% от общего числа учеников класса. Это те учащиеся, которые имеют проблемы в знаниях программного материала по русскому языку.

Нами были поставлены цели интеллектуального развития для каждой из полученных групп:

Для детей с высоким уровнем:

- развитие интеллектуальных качеств личности, самостоятельности и нестандартности мышления;
- совершенствование предметных умений и навыков;
- развитие навыков творческой, исследовательской деятельности;
- формирование потребности в самостоятельной познавательной деятельности;
- овладение навыками саморефлексии.

Для детей со средним уровнем:

- развитие познавательных психических процессов;
- создание психолого-педагогических условий для перехода на более высокий уровень;
- формирование и развитие умений и навыков по предмету.

Для детей с низким уровнем:

- формирование и коррекция мотивационных установок на учебную деятельность;

• развитие навыков умственного труда, позволяющих полностью усвоить базисные знания и создающих возможности для перехода на второй уровень;

• развитие интеллектуальных качеств: произвольного внимания и восприятия, осознанного мышления, логической памяти и др.

При проведении экспериментальной работы было проведено пять уроков русского языка.

Первый урок включил в себя дифференцированный подход на мотивационно-целевом этапе, а именно, на орфографической минутке. На втором и третьем уроках работа была проведена на этапе приобретения знаний.

Дифференцированный подход на четвёртом уроке был использован на этапе закрепления знаний (тема урока: «Правописание безударных окончаний имен существительных во всех падежах»)/На пятом уроке дифференцированный подход был использован в домашнем задании.

После проведённых уроков был проведён повторный срез знаний по русскому языку.

Результаты тестирования представлены на рис. 2.

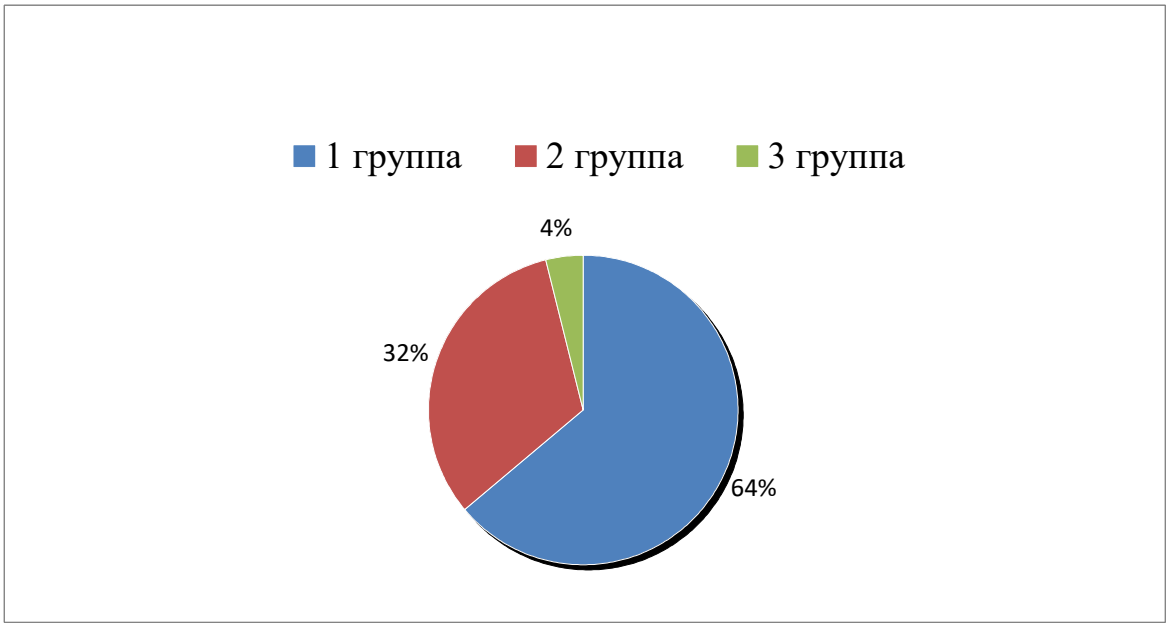


Рис.2. Результаты тестирования.

У обучающихся экспериментального класса заметно вырос уровень сформированности знаний по русскому языку. Уровень знаний у контрольной группы практически не изменился.

Результаты проведённого исследования дают основание утверждать, что, используя дифференцированный подход, можно с боль-

шей уверенностью подойти к коррекционной работе, к исправлению обнаруженных пробелов и недочётов.

Список использованной литературы

1. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. - М.: Педагогика, 1990. - 8с.

Н.Н. Каландарова,
Ю.Н. Королева

Игровые технологии в развитии речи и творческих способностей детей младшего школьного возраста

Аннотация: проблема развития речи и творческих способностей у младших школьников на сегодняшней день становится особенно актуальной. Увеличение умственной нагрузки на уроках заставляет задуматься над тем, как поддержать у младших школьников интерес к изучаемому материалу, их активность на протяжении всего урока. Важнейшим условием достижения нового качества образования является совершенствование урока. Игровые технологии станут хорошим инструментом для решения имеющейся проблемы.

Ключевые слова: речь, развитие речи, творчество, игровые технологии, учащиеся.

N.N. Kalandarova,
Y.N. Koroleva

GAME TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF SPEECH AND CREATIVE ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Abstract: the problem of the development of speech and creative abilities in younger schoolchildren is becoming especially relevant today. The increase in mental load in the classroom makes you think about how to support younger students' interest in the material being studied, their activity throughout the lesson. The most important condition for achieving a new quality of education is the improvement of the lesson. Gaming technologies will be a good tool for solving the existing problem.

Key words: speech, speech development, creativity, game technology, students.

Образная, яркая, логически построенная речь является основным показателем интеллектуального уровня ребенка, поэтому работа над развитием речи младших школьников является первичным и необходимым условием успешного развития и обучения учащихся [1, с. 49].

Теоретические вопросы развития речи нашли отражение в трудах выдающихся лингвистов, методистов и педагогов-практиков - это К.Д. Ушинский, А.А. Леонтьев, Т.А. Ладыженская, Л.В. Занков, Р.С. Немов, Н.И. Жинкин, Л.С. Выготский, М.Р. Львова, Е.И. Никитин.

Анализ методической и педагогической литературы, наблюдение за учебным процессом показали, что работа по развитию речи проводится на уроках русского языка в небольшом объеме, фрагментарно.

В государственных документах, определяющих стратегию и тактику развития образования, актуализируются проблемы развития творческой личности обучающихся.

Немаловажная роль отводится игровым технологиям. Они в равной степени способствуют как приобретению знаний, активизируя этот процесс, так и развитию качеств личности. Проведение игр на уроках позволяет включить в активную работу как хорошо подготовленных школьников, так и слабо знающих материал. К сожалению, в педагогической деятельности игровые технологии далеко не всегда используются в качестве равноправной формы организации обучения и развития детей.

Включение в урок игровых технологий делает процесс обучения интересным и занимательным, создаёт у детей бодрое рабочее настроение, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала, повышает интерес учащихся к предмету. Так же у детей вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивать внимание, стремление к знаниям. Увлёкшись, учащиеся не замечают, что учатся: познают, запоминают новое, ориентируются в необычных ситуациях, пополняют запас представлений, понятий, развивают фантазию, то есть развивают творческие способности [2, с. 34].

Сегодня педагогика считает игровые технологии ведущим методом воспитания и обучения детей дошкольного и младшего школьно-

го возраста. Исходя из вышесказанного, возникает **противоречие** между необходимостью развития речи и творческих способностей младших школьников и недостаточным использованием игровых технологий учителями начальных классов.

Данное противоречие позволяет нам обозначить **проблему исследования:** каковы возможности игровых технологий на уроках русского языка в развитии речи и творческих способностей младших школьников?

Объект исследования: процесс развития речи и творческих способностей младших школьников.

Предмет исследования: возможности игровых технологий на уроках русского языка в развитии речи и творческих способностей учащихся.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать на практике возможности использования игровых технологий на уроках в развитии речи и творческих способностей младших школьников.

Гипотеза исследования: развитие речи и творческих способностей младших школьников будет наиболее эффективным при использовании на уроках русского языка игровых технологий.

Исходя из цели и гипотезы исследования, определены следующие **задачи исследования:**

- раскрыть сущность ключевых понятий: творчество, творческие способности, игровые технологии;
- изучить методику использования игровых технологий на уроках русского языка в развитии речи и творческих способностей младших школьников;
- выявить исходный и итоговый уровни развития речи и творческих способностей младших школьников;
- разработать систему упражнений, направленных на развитие речи и творческих способностей младших школьников.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и методической литературы, наблюдение, беседа, экспериментальная работа составление рассказа по серии картинок (диагностика развития речи); тест Гилфорда (изучение творческого мышления); тест креативности Торренса (диагностика творческого мышления).

На этапе формирующего этапа экспериментальной работы с четвероклассниками были проведены дидактические игры: «Рассыпанные карточки», «Докажи словечко», «Третье лишнее», игра Знатоки; использовались методические приёмы: игровой прием - телеграм-

ма, прием «Верные - неверные вопросы», прием «бортовой журнал»; учащиеся составляли кластер, отгадывали загадки, разгадывали ребусы и кроссворд, составляли синквейн.

На рис.1 и рис. 2 представлены результаты контрольного этапа экспериментальной работы.

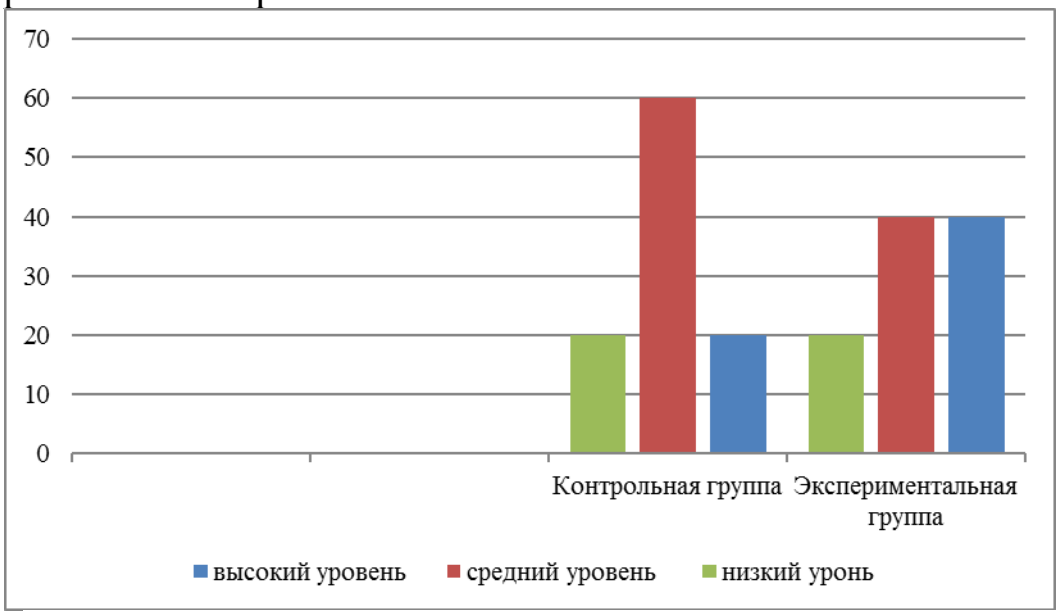


Рис. 1. Сравнительные результаты учащихся по развитию речи КГ и ЭГ.

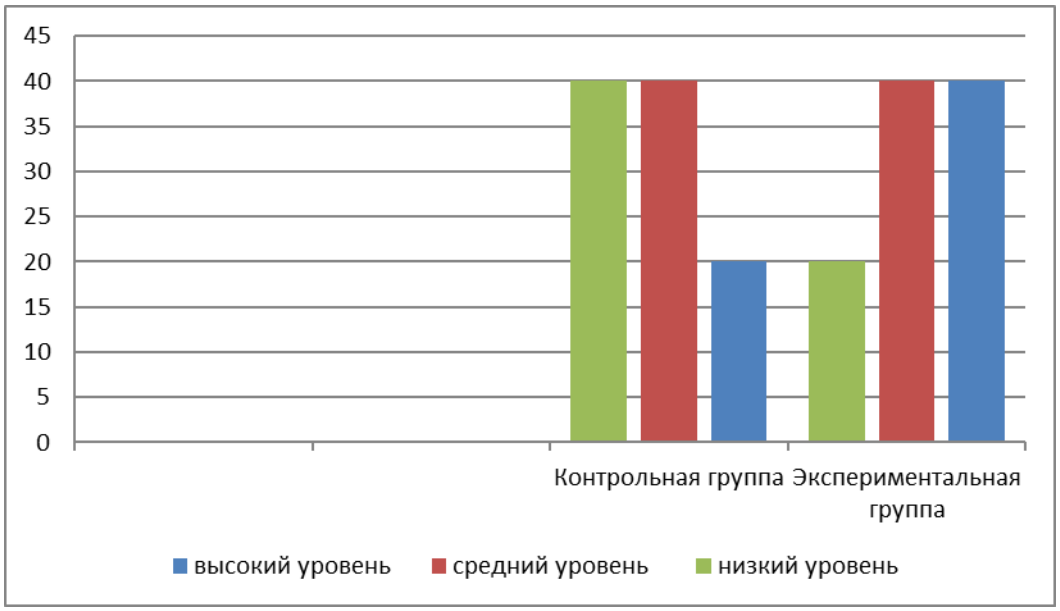


Рис. 2. Сравнительные результаты учащихся по развитию творческих способностей КГ и ЭГ.

Использование игровых технологий на уроках русского языка способствовало развитию речи и творческих способностей младших школьников.

Список использованной литературы

1. Бородич А.М. Методика развития речи детей : учеб. пособие / А.М. Бородич. – М., 1981. – 117 с.
2. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальной школе : учеб. пособие. — М.: Просвещение, 2011. – 450 с.

Н.Н. Каландарова,
М.А. Широглазова

Использование ТРКМ на уроках литературного чтения в начальной школе

Аннотация: Для повышения эффективности урока литературного чтения учитель должен применять систему различных приемов и техник, которые благоприятствуют развитию мышления младшего школьника и его самостоятельности в процессе обучения, чему способствует технология развития критического мышления.

Ключевые слова: критическое мышление, технология развития критического мышления, литературное чтение.

N.N. Kalandarova,
M.A. Shiroglazova

THE USE OF TRKM IN LITERARY READING LESSONS IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstract: to increase the effectiveness of the literary reading lesson, the teacher should apply a system of various techniques and techniques that favor the development of thinking of a younger student and his independence in the learning process, which is facilitated by the technology of developing critical thinking.

Key words: critical thinking, critical thinking development technology, literary reading.

В психолого-педагогической науке термин «критическое мышление», рассматривается как:

- мышление оценочное, рефлексивное, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт (И.О. Загашев. С.И. Заир-Бек) [1, с. 9];

- разумное рефлексивное мышление, сфокусированное на решении того, во что верить и что делать (Д.А. Браус, Д. Вуд) [1, с. 9];

- использование приемов, повышающих вероятность получения требуемого результата. Характеризуется взвешенностью, логичностью и целенаправленностью (Д. Халперн)[1, с. 9].

Развитие критического мышления у школьников необходимо начинать как можно раньше, постепенно формируя умения работать с информацией на всех уроках, с учетом специфики каждого предмета.

Употребление в педагогической деятельности технологии критического мышления способствует развитию познавательных способностей и познавательных процессов личности: разного рода видов памяти (слуховой, зрительной, моторной), восприятия, мышления, внимания.

Специфика технологии развития критического мышления состоит в организации процесса обучения в трехфазной структуре вызов – осмысление – рефлексия.

Базовая модель «вызов — осмысление содержания — рефлексия» отражает три стадии единого процесса движения учителя и его учеников от поставленных целей к результатам обучения по освоению новой темы, тематического блока или даже всего школьного курса [1, с. 6].

Структура урока, на котором используются элементы технологии развития критического мышления, может иметь следующие этапы, они представлены на рисунке 1.

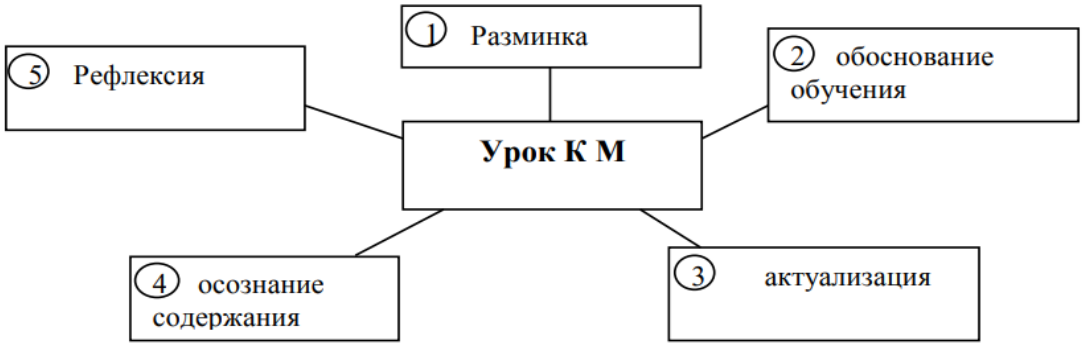


Рис. 1. Схема структуры урока с элементами развития критического мышления

Для того, чтобы ТРКМ формировала и развивала творческую личность младшего школьника, учитель должен знать основные элементы критического мышления учащихся, а именно:

1. Способность уверенно ориентироваться в учебном материале, оценивать степень достоверности информации.

2. Открытость нестандартных способов решения задач.

3. Готовность к конструктивному диалогу, отстаивание собственной точки зрения и пересмотра ее.

4. Самодиагностика уровня сформированности различных умений и навыков.

5. Рефлексия всех пунктов своего учебного маршрута в контексте подготовки к будущей профессиональной деятельности [2, с. 141].

Технология развития критического мышления может быть использована не только во время уроков, но и в рамках иного, внеурочного построения процесса обучения, кружковой и досуговой деятельности.

В педагогической литературе последних лет, как в отечественной, так и в зарубежной, подчеркивается значение критического мышления для развития общества и для самого человека. Критическому мышлению можно и нужно учить. Применение ТРКМ, в частности, на уроках литературного чтения способствует формированию мыслительных и речевых навыков учащихся младших классов, развитию их творческих способностей, умений логично и четко выстраивать свои высказывания в конкретных ситуациях взаимодействия.

Наиболее эффективные и актуальные приемы данной технологии, используемые учителями на уроках литературного чтения: «Синквейн», «ЗХУ», «Чтение с остановками», «Древо предсказаний», «Работа с опросником», «Уголки», «Написание творческих работ», «Создание викторины», «Логическая цепочка», «Кластер», «Толстые и тонкие вопросы», «Верные и неверные утверждения», «Инсерт-чтение с пометками», «Шесть шляп мышления» и другие.

Задачей учебного предмета «Литературное чтение» является формирование читательской, коммуникативной и познавательной компетентности младших школьников, ознакомление учащихся с детской литературой как искусством слова, подготовка их к систематическому изучению литературы в школе.

Развитие универсальных учебных действий достижимо при использовании на уроках литературного чтения ТРКМ посредством чтения, письма и рассуждения: личностных УУД («Как ты относишься к ребятам?»); личностных и коммуникативных («Расскажи, как каждый из героев показал себя в данной ситуации. Кто тебе ближе?»); регулятивных («Составь план, сделай пересказ от имени героя, напиши письмо герою»).

Использование различных приемов ТРКМ на уроках литературного чтения позволяет организовать интересную работу с произведениями, помогает учащимся грамотно сформулировать, аргументиро-

вать и отстаивать свою точку зрения, взаимодействовать друг с другом и многое другое.

Список использованной литературы

1. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке : пособие для учителей ОУ / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. — 2-е изд., дораб. — М.: Просвещение, 2011. — 223 с.
2. Варенников Я. Воспитывать культуру критического мышления / Я. Варенников // Высшее образование в России. – 2001. – № 6. – С. 140–141.

Е.В. Каракулова
*(научный руководитель – **М.С. Сабрекова**)*

Развитие логического мышления младших школьников посредством игровой деятельности на уроках математики

Аннотация. В статье показано значение дидактических игр для развития логического мышления детей младшего школьного возраста на уроках математики. Согласно автору, предложенная методическая система позволяет повысить эффективность умственного развития обучающихся начальных классов.

Ключевые слова: мышление, логическое мышление, игра, игровая деятельность.

Современная методическая система обучения обозначила переход от знаниевой парадигмы к познавательно-развивающей, опирающейся на формировании у обучающихся общелогических мыслительных умений. Это оправдано, поскольку интеллектуальные возможности человека определяются не количеством приобретенных знаний, а уровнем сформированности логического мышления. По этой причине уже в начальной школе необходимо закладывать у детей основы умений анализировать, классифицировать, сравнивать и обобщать информацию, которые будут способствовать успешной социализации и адаптации к быстроменяющимся условиям современной жизни [1].

Каждый учебный предмет обладает возможностями для формирования логического мышления учащихся, однако именно математика имеет наибольший потенциал в обозначенной проблеме, поскольку

предметом ее изучения являются отвлеченные понятия и закономерности [2].

Среди наиболее значимых проблем обучения в начальном звене находится неудовлетворительный уровень интеллектуального развития и эмоционального благополучия детей. Поэтому вопрос о совершенствовании подходов к организации и содержанию образовательного процесса, разработке действенных педагогических технологий в начальной школе является весьма актуальным. Одной из таких технологий, позволяющей выстроить учебно-воспитательный процесс в непринужденной и увлекательной форме, является игра (Л.С. Выгодский, А.А. Стерхов, С.Л. Рубинштейн, С.А. Шмаков, Д.Б. Эльконин, Е.В. Яковлев).

Нами были выделены педагогические условий, которые должны быть соблюдены на каждом уроке математики:

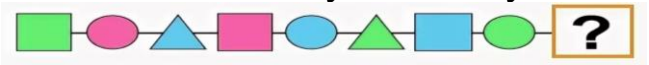
- учет индивидуальных особенностей детей;
- учет психологических закономерностей процесса усвоения знаний;
- реализация системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов к развитию логического мышления [3].

Наша методическая система по формированию логического мышления учащихся посредством игры реализовывалась во 2 классе (УМК «Школа России» авторов М.И. Моро, М.А. Бантовой, Г.В. Бельтюковой). На каждом уроке использовались мотивационные приемы для активизации познавательной деятельности, разъяснялась цель и практическая значимость предстоящей работы, устанавливались логические связи с новой познавательной задачей урока, использовались самостоятельный поиск способов решений поставленных задач, разнообразные методы обучения и логические задания.

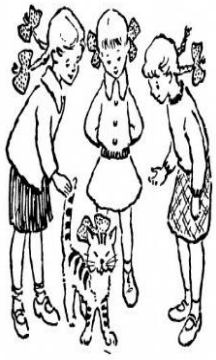
При организации собственной методической системы мы опирались на поэтапный процесс умственного развития детей в ходе освоения логических игр и задач, разработанный Н.Ю. Шлат [4]. Наша система работы включала:

- художественно-диалоговый метод. Метод предполагал наличие вопросительно-побудительного диалога учителя с учащимися в ходе анализа как вербальной, так и иллюстративно-графической информации.

Пример 1. Продолжите логическую цепочку:

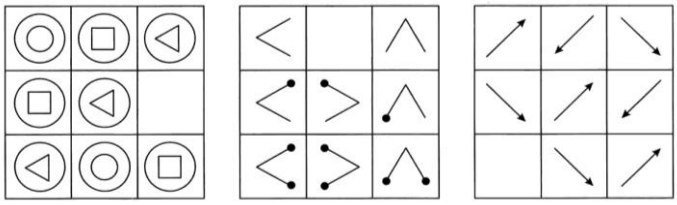


Пример 2. На рисунке три подружки: Ира, Таня и Галя. С ними кот Мурзик. Только вот чей он? Кто хозяйка Мурзика?



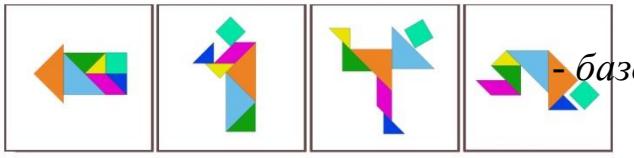
- логические упражнения конструктивного и творческого характера. Упражнения были ориентированы на уточнение и обобщение знаний о пространственных и причинно-следственных отношениях.

Пример 3. Найдите закономерность и дорисуйте недостающие фигуры.

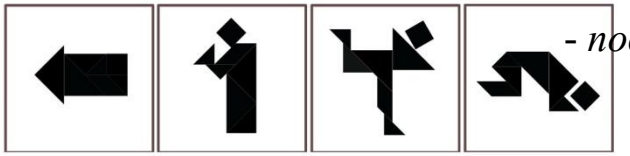


- моделирование. Использовалось в ходе решения логических задач для освоения разнообразных свойств и отношений.

Пример 4. Из деталей танграма соберите фигуры.



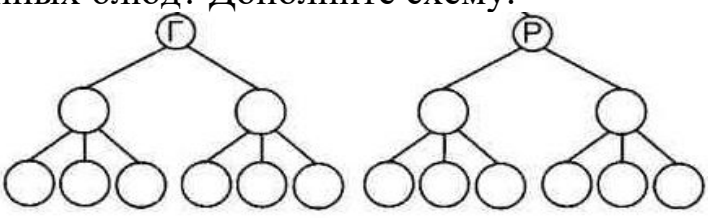
- базовый уровень



- повышенный уровень

- графический метод. Для установление причинно-следственных связей между объектами и закономерностями действительности происходило знакомство со схемой под названием «граф».

Пример 5. В школьной столовой на первое можно заказать либо гороховый, либо рыбный суп, на второе – пюре или кашу, на третье – сок, компот или чай. Сколько различных обедов можно составить из указанных блюд? Дополните схему.



- проблемно-поисковые, занимательные вопросы. Использовались с целью приобщения учащихся к активной умственной деятельности, выработке умения выделять главные свойства объектов при наличии внешних несущественных данных.

Пример 6. Как с помощью только одной палочки образовать на столе треугольник?

- прием условного деления процесса решения логической задачи на 3 этапа (1. Думай! (О чем? Как?); 2. Делай (Как?); 3. Получай результат! (Какой?). Такой прием использовался с целью активизации детского опыта действий в логических играх и задачах, ориентации на достижение результата, продуцировании «идеи» решения;

- прием «дозированных подсказок»;

- использование творческих задач и ситуаций, которые способствуют развитию воображения, творческого мышления; содействуют переносу имеющихся представлений, умений в иные условия деятельности (составление задач детьми);

- включение логических задач в несколько взаимосвязанных проблемных ситуаций с целью повышения интереса к решению задач (цикл игр-путешествий).

- организация конкурсов на лучшую задачу с целью развития инициативы и творчества учащихся (на материале игры «Логическая мозаика» и по итогам конструирования задач).

В заключение хотелось бы отметить, развитие логического мышления детей младшего школьного возраста – это сложная задача, требующая больших усилий и систематической работы со стороны педагога. Безусловно, игровые методы и приемы не претендуют на главенствующую роль в этом деле, но они позволяют сделать процесс обучения психологически комфортным, природосообразным, становятся эффективным средством мотивации и познавательного интереса учащихся.

Список использованной литературы

1. Башлыкова С.Н. Развитие логического мышления у младших школьников на уроках математики / С.Н. Башлыкова // Наука XXI века: взгляд в будущее : материалы X Всерос. науч.-практ. конф. учащейся молодежи, Шадринск, 26–27 апреля 2018 года / Междунар. академия наук пед. обр., Шадринский гос. пед. ун-т. – Шадринск: ШГПУ, 2018. – С. 27-30.

2. Иванова Г.В. Развитие логического мышления посредством математических игр у детей младшего школьного возраста / Г.В. Иванова, А.В. Кадочкина // Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования в условиях модернизации : V Всерос. (с междунар. участием) науч.-практ. конф., Коломна, 16–17 ноября 2017 года / под ред. Т.Ю. Макашиной, О.Б. Широких. – Коломна: ГОУ ВО Московской области "Гос. соц.-гуманитар. ун-т", 2017. – С. 263-265.
3. Развитие логического мышления младших школьников на уроках математики / Р.С. Гаптрахимова, Л.А. Рыбакина, С.Ф. Фаткуллина [и др.] // Концепт : науч.-метод. эл. журн. – 2015. – Т. 8. – С. 306-310.
4. Шлат Н.Ю. Логические игры и задачи как средство умственного развития детей 5–6 лет : специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)" : автореф. дис. … канд. пед. наук / Н.Ю. Шлат. – Санкт-Петербург, 2010. – 24 с.

И.Ю. Коковина
(научный руководитель – ***Н.М. Шкляева)***

Формирование представлений о нравственных качествах у детей старшего дошкольного возраста посредством сказок

Аннотация: в данной статье показана актуальность по проблеме формирования представлений о нравственных качествах у детей старшего дошкольного возраста посредством сказок, дано определение сказки и представлено экспериментальное исследование, проходившего в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, нравственные представления, нравственные качества, нравственное воспитание, сказка.

Brief annotation: this article shows the relevance of the problem of forming ideas about moral qualities in children of older preschool age through fairy tales, gives a definition of a fairy tale and presents an experimental study that took place in three stages: ascertaining, forming and control.

Key words: senior preschool age, moral ideas, moral qualities, moral education, fairy tale.

Старший дошкольный возраст является периодом активного освоения этических норм, правил, установления нравственных чувств и наклонностей. Начиная с дошкольного возраста, необходимо формировать у подрастающего поколения духовность и культуру взаимоотношений, в основе которых заложены общечеловеческие нравственные принципы.

Проблема нравственного воспитания детей дошкольного возраста нашла отражение в работах известных классиков зарубежной и русской педагогики: И.Ф. Гербарта, Я.А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, Дж. Локка, И.П. Песталоцци, Н.И. Пирогова, К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и других. В дошкольном возрасте нравственные качества только лишь зарождаются у детей. Педагогам необходимо выстраивать свою деятельность таким образом, чтобы в этом возрасте формировать представления о нравственных качествах, чтобы в дальнейшем они преобразовывались в чувства и поступки.

По мнению ученых (С.Н. Карпова, В.К. Котырло, Л.Г. Петрушина, Е.В. Субботский, С.Г. Якобсон и др.) в старшем дошкольном возрасте у детей наблюдается расхождение между когнитивным и поведенческим компонентами нравственных представлений. В своем развитии знания и вербализация моральных норм опережает формирование способности у ребенка руководствоваться моральными нормами в своем поведении и деятельности, т.е. формирование нравственных привычек поведения отстает по времени за формальным усвоением содержания нравственных понятий.

Результатом освоения нравственных представлений являются появление и утверждение в личности определенного набора нравственных качеств и чувств.

Основу нравственного воспитания ребенка должны составлять нравственные представления, понятные в обществе и доступные его возрасту.

1. доброта, доброжелательное отношение к окружающим;
2. сочувствие, забота о близких;
3. трудолюбие, уважение к труду старших;
4. дружба, честность, правдивость

По нашему мнению, именно эти представления о нравственных качествах являются основными для ребенка, так как они понятны ему. Приобщая ребенка к ним, можно подготовить его к жизни в детском коллективе, а в дальнейшем и в обществе (1;.205).

Многие современные ученые и педагоги отмечали огромное влияние сказки для становления личности ребенка. Они считают, что все самое значимое, усовершенствованное в течение нескольких столетий, может и должно применяться в воспитательно-образовательной работе дошкольного учреждения. Описания нравственных поступков вытекают благодаря поступкам реальных героев, поведение которых важно для ребенка, а не через абстрактные понятия.

Сегодня нет общепризнанного определения понятия «сказка». Неизменно одно: сказка – это вымысел, который придумали с определенной целью. Целевые ориентиры сказок зависят от жанровых особенностей. Поскольку единой научной классификации до сих пор не существует, жанры или группы сказок исследователи выделяют поразному.

Внутри общего понятия «авторская сказка» выделены многоступенчатые функционально-тематические группы, которые отражены Л.В. Овчинниковой: философские (философско-сатирические и философско-аллегорические (Л.С. Петрушевская), философско-лирические (М. Пришвин); приключенческие социальные (А. Гайдар, Ю. Олеша, Л. Лагин и др.), романтические (В. Крапивин), научно-фантастические (А. и Б. Стругацкие, К. Булычев), игровые (Э. Успенский); познавательные (В. Бианки, К. Паустовский, В. Сутеев и др.) (2; 628-631). Безусловно, предложенная классификация не является универсальной, а принципы, в её основе - неоспоримыми.

Целью нашего исследования было выявление уровня представлений о нравственных качествах детей, теоретическом обосновании и практической апробации возможностей сказки, как средства формирования нравственных представлений у старших дошкольников.

Для выявления уровня сформированности нравственных представлений у детей был проведен констатирующий этап. Для этого были выбраны две методики Ю.А. Афонькиной, Г.А. Урунтаевой «Закончи историю» (3) и «Сюжетные картинки» Г. Матвеева, И.В. Выбойщика [23. с.21]. Данные диагностики подходили по возрастным характеристикам детей и особенностям их восприятия, мышления и воображения.

Анализ констатирующего этапа эксперимента показал, что уровень представлений о нравственных качествах личности ниже среднего. Все это подтолкнуло нас к проведению формирующего этапа нашего исследования.

На формирующем этапе работа была разделена на 3 этапа. Подготовительный этап: выбор методики, выбор сказок для реализации методики, составление перспективного плана работы. Основной этап: непосредственное проведение мероприятий по плану. Заключительный этап: закрепление нравственных представлений на основе изученных сказок в разных видах совместной деятельности, подбор развивающих, подвижных, пальчиковых и дидактических игр по содержанию сказки.

В нашем исследовании были подробно рассмотрены две методики по работе над сказкой: методика Фесюковой Л.Б. «Воспитание сказкой», «Карты Проппа» по методике В.Я. Проппа для развития нравственных представлений у детей.

Мы составили и провели занятия, «внедрили» сказку в разные виды деятельности. Нами были выбраны такие сказки:

- «Царевна-Лягушка», в которой рассматриваются нами такие качества, как послушание - непослушание, ответственность, смелость, любовь;

- «Цветик-Семицветик» для формирования представлений о таких качествах, как рассеянность и ее следствия, своеволие и ответственность, самолюбие и способность проявить сострадание и жалость к другому человеку, любовь – чудо;

- «Крошечка-Хаврошечка» с такими качествами, как трудолюбие, терпение. Эти сказки нами были выбраны в соответствии с программным содержанием и в соответствии с возрастом детей.

В процессе исследования мы провели викторину по сказкам, которая вызвала у детей положительные эмоции.

После проведённого комплекса занятий у детей произошли значительные изменения в уровне сформированности представлений о нравственных качествах. Было замечено обогащение содержания дружеских взаимоотношений, изменения их мотивов. Все это, на наш взгляд, будет способствовать более радостному проживанию ребенком периода детства и успешной подготовки его к будущей жизни.

Список использованной литературы

1. Кузьмищева М.А. Психологические предпосылки становления нравственности у дошкольника / М.А. Кузьмищева. – М.: Академия, 2014. – 221 с.
2. Мельникова Н.В. Категория нравственных чувств дошкольника / Н.В. Мельникова // Молодой ученый. – 2014. - № 16. - С. 628-631.

3. Источник: https://doshvozrast.ru/prazdniki/detscenarii78.htm

Д.А. Коробейникова

Изучение развития метода проектов. Применение метода проектов в современной школе

Аннотация: В статье рассматривается процесс развития метода проектов в зарубежном и отечественном образовании. В работе описаны проведение цикла занятий в современной российской школе, которые направлены на решение и реализацию социальных проектов.

Ключевые слова: проектная деятельность, история развития, метод проектов, зарубежное образование, отечественное образование, современная школа.

Abstract: The article discusses the process of development of the project method in foreign and domestic education. The paper considers the conduct of a cycle of classes in a modern Russian school, which are aimed at solving and implementing social projects.

Keywords: project activity, development history, project method, foreign education, domestic education, modern school.

Одной из главных тенденцией в современном образовании является процесс гуманизации, которая предполагает создание необходимых условий для всестороннего развития личности. Обеспечить реализацию задачи развития свободного человека позволяет метод проектов, который известен в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике уже более 100 лет.

Под методом проектов ученые понимают творческую или практическую деятельность. По общему признанию, метод проектов способствует формированию у учащихся самостоятельности, ответственности, умения взаимодействовать с коллективом. Это комплексный метод, который может включать в себя другие приемы и создавать методическую систему.

История возникновения метода проектов начинается со второй половине XIX века. Появился он в США и основывался на теоретических концепциях так называемой прагматической педагогики, провозгласившей принцип «обучение посредством делания». Ведущая идея данной научной школы состояла в том, чтобы выполняемая ребенком

учебная деятельность строилась по принципу «Все из жизни, все для жизни».

Метод проектов называют методом проблем, и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком.

Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. Отсюда чрезвычайно важно было показать детям их собственную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. И для этого требуется проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания и новые, которые еще предстоит приобрести.

Данный метод привлек внимание русских педагогов еще в начале XX века. Идеи проектного обучения возникли в России практически одновременно с разработками американских педагогов. Под руководством С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания.

Сторонники метода проектов в советской России В.Н. Шульгин, М.В. Крупенина, Б.В. Игнатьев провозгласили его единственным средством преобразования школы учебы в школу жизни, с помощью которого приобретение знаний осуществлялось на основе и в связи с трудом учащихся. [1]

В современном российском образовании данный метод реализуется на основе Федерального государственного образовательного стандарта. Таким образом, метод проектов – один из ключевых методов реализации ФГОС всех уровней образования. Для целенаправленной и эффективной подготовки школы к реализации требований ФГОС, в том числе программы развития УУД, в образовательном учреждении должна сложиться целостная система целенаправленной, последовательной работы по формированию основ проектной и исследовательской деятельности у обучающихся. [2]

Сегодня очевидно, что школа России должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также создавать условия для накопления опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся.

Для реализации данного метода в современной российской школе в МБОУ «Лицей № 18» г. Сарапула студентами ГГПИ были прове-

дены занятия, направленные на формирование навыков разработки социального проекта во внеурочной деятельности у обучающихся.

Задачами данных занятий являются:

1. Составление целостного представление у обучающихся о социальном проектировании как способе решения личностно значимых проблем.

2. Формирование навыка самостоятельной исследовательской деятельности в области социального проектирования.

3. Содействие развитию качеств личности, влияющих на формирование навыка разработки социального проекта (рефлексия, личностная креативность, коммуникативные и организаторские способности).

4. Помощь в реализации групповых социальных проектов.

В основе реализации данного цикла мероприятий лежит понимание социального проекта как специально организованной и самостоятельно выполняемой деятельности обучающихся, направленной на решение социально значимых проблем в ограниченные сроки и ресурсы, заканчивающейся создание проектного продукта.

Цикл образовательных занятий реализован по 4 содержательным модулям:

1. Введение в программу. Командообразование.

Цель модуля – сформировать мотивационные основания для дальнейшей проектной деятельности.

Для реализации проекта классным руководителем были сформированы 5 групп из обучающихся 8 «б» класса. Ребята разделились по принципу комфортных взаимоотношений внутри групп.

2. Исследовательский модуль.

Занятие №1:

Цель модуля - сформировать представление о положительных практиках социального проектирования; понимание того, что решение социальных проблем зависит от каждого из нас.

Методы и приемы реализации:

1) Введение в основы социального проектирования с помощью различных методов и приемов (просмотр видео, беседа, индивидуальная работа, работа в группах, рефлексия)

2) Поиск проблемы и идеи проекта. (Фишбоун)

3) Поиск актуальности проблемы для дальнейшей реализации проекта.

К концу первого занятия у каждой группы были сформированы проблема и идея проекта. Было дано домашнее задание:

1. Заполнить таблицу (проблема, идея, целевая аудитория, актуальность проекта)

2. Подготовить мини-презентацию проекта на 2 минуты к следующему занятию.

У каждой проектной группы был создан чат в социальной сети «ВКонтакте», в которой они вместе со своим наставником, студентом из 451 группы, могли обсудить и решить все вопросы.

Занятие №2

Целью второй встречи было продолжать изучать основы социального проектирования для того, чтобы создать целостное представление, что такое социальный проект и как его реализовать.

Методы и приемы реализации:

1) Написание таких пунктов проекта как: цель, задачи, календарный план, ресурсы, смета, риски, результаты (Мишень, яблочко, 3М)

В ходе выполнения работы у обучающихся были созданы недостающие пункты проекта. В конце занятия перед обучающимся поставили задачу: реализовать свой проект в течении 2 месяцев, а так же составить отчёт о реализации проекта и создать презентацию для его защиты.

3. Образовательный модуль

Цель модуля – закрепление полученного опыта в рамках самостоятельной разработки групповых социальных проектов.

В рамках этого модуля участники самостоятельно работают над реализацией проекта, который они выбрали. Нужно отметить, что в этот процесс не вмешивается ни классный руководитель, ни родители, ни сама школа. Ребята сами планируют свою работу, распределяют обязанности внутри группы, продумывают риски, результаты, ресурсы.

В качестве наставников к каждой проектной группе был прикреплен студент Глазовского государственного педагогического института. Студенты сопровождают разработку проектов на очных занятиях и заочно в формате дистанционного общения. Главная задача совместного взаимодействия – не дать процессу остановиться.

Методы и приемы реализации:

1) Работа с наставниками в онлайн формате.

В ходе проведения 2 занятий наблюдалась положительную динамика, что в целом может говорить о том, что данный вид работы эффективен. И занятия по формированию навыка разработки социального проекта у обучающихся 8 «б» прошли успешно.

4. Аналитический модуль

Цель модуля – защита и презентация готовых проектов.

В рамках этого модуля, 15 марта 2022 года, прошла защита проектов. Каждая проектная группа вместе со своими наставниками подготовили презентацию и защитное слово. На выступление было отведено 5 минут. Все команды успешно справились с поставленной задачей, они реализовали свои проекты, тем самым решив социально значимые проблемы в своем городе. По результатам работы каждый обучающийся получил сертификат об участии в образовательном марафоне, а каждая команда получила диплом.

Подводя итог, можно сделать вывод, что изучение истории развития методов проектов в зарубежном и отечественном образовании позволяет встать у истоков зарождения того, что на данном этапе развития современного образования очень актуально. В методе проектов используются лучшие идеи, выработанные традиционной и современной методикой преподавания, которые позволяют сделать процесс изучения и усвоения материала более успешным. Данный метод является деятельностью, которая включает в себя решение личностно-значимой проблемы и задачи решить ее. Проектирование ценно тем, что в ходе его выполнения, обучающиеся учатся самостоятельно приобретать знания, получать опыт познавательной и учебной деятельности.

Список использованной литературы

1. Лукина Е.В. Консультация для воспитателей "История возникновения метода проектов" [Электронный ресурс] / Е.В. Лукина. – Режим доступа: http://doshkolnik.ru/pedagogika/14691 (дата обращения: 16.12.2021).
2. Муштавинская И.В. Методические рекомендации для руководителей общеобразовательных организаций и методических объединений учителей по организации проектной деятельности в рамках реализации ФГОС среднего общего образования / И.В. Муштавинская, М.Б. Сизова. – 2019.

Т.А. Куликова

Модель образовательного пространства в психолого-педагогическом подходе

Понятие «образовательное пространство» имеет много различных определений и в разных научных работах и исследованиях может интерпретироваться по-разному. Более распространенное определение образовательного пространства обозначается как вид пространства, место, охватывающее человека и среду в процессе их взаимодействия, результатом которого выступает приращение индивидуальной культуры образующегося. То есть образовательное пространство рассматривается в качестве среды, и как социальная инфраструктура, решающая задачи обучения и воспитания. Но рассмотрение образовательного пространства исключительно в рамках понятия образовательной среды или образовательной системы, структуры является недостаточным, а само понятие «пространство» дает возможность рассмотреть другую модель образовательного пространства.

Цель данной статьи рассмотрение модели образовательного пространства с помощью психолого-педагогического подхода.

Для того чтобы построить общую модель образовательного пространства, в начале рассмотрим модели образовательного процесса и психологического пространства.

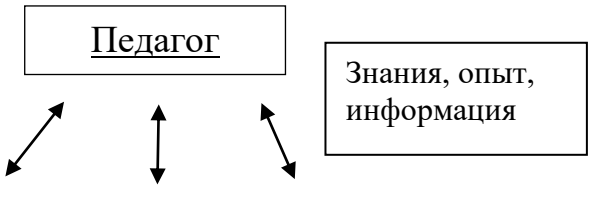
Образовательный процесс, в более широком понимании, определяется как целенаправленная деятельность по обучению, воспитанию и развитию личности путем организованных учебно-воспитательных и учебно-познавательных процессов в единстве с самообразованием этой личности, обеспечивающая усвоение знаний, умений и навыков на уровне не ниже государственного образовательного стандарта.

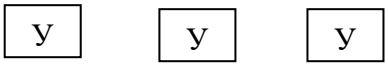
Также отдельно хотелось бы выделить определение образовательного процесса в качестве организованного взаимодействия учителя и ученика для достижения образовательных целей.

Таким образом, получается сузить понимание образовательного процесса до особенностей организации передачи знаний и опыта в системе педагог-ученик в процессе учебной деятельности. То есть это тот процесс, который протекает во время проведения урока (см. Рис.1)

Рис.1

Модель образовательного процесса





В данной модели образовательный процесс представлен в виде системы с четко направленными связями между педагогом и учащимися. В этой системе основным является передача и прием (проверка) знаний, опыта и информации. Педагог здесь определяется как неоспоримый авторитет, обладающий профессиональными знаниями.

Во время образовательного процесса важную роль играет не только педагогическая квалификация и опыт педагога, но и его личностные качества. В момент взаимодействия педагога с учениками, которые тоже обладают индивидуальными личностными качествами, неизбежно возникают эмоциональные связи, что дает нам возможность говорить о возникновении «психологического пространства». Пользуясь терминологией К. Левина о «жизненном пространстве», психологическое пространство можно определить как совокупность факторов, влияющих на индивида в конкретный момент времени, а касаемо учебного процесса можно говорить о взаимопроницаемости внешних и внутренних психических факторов, которые возникают в системе педагог-ученик (см. Рис.2)

Рис.2

Модель психологического пространства

Психологическое пространство представлено в виде определенного объединения педагога и учеников, на формирование которого оказывает влияние психологические факторы. В данном случае единое психологическое пространство формируется по средствам эмоционального взаимодействия всех участников образовательного процесса. Такое психологическое пространство является изменчивым, децентрализованным. Особенность его заключается в том, что все процессы происходят по принципу «здесь и сейчас», и поэтому для педагога очень важно отслеживать эмоциональные моменты, которые возникают во время проведения

урока. Для того, чтобы образовательный (педагогический) процесс был качественным и успешным, всегда необходимо учитывать наличие в образовательном процессе психологического пространства. Условием формирования комфортного психологического пространства является установление взаимоуважительных, доверительных отношений между педагогом и учениками, что дает большие возможности в решении проблемы, например, мотивации к учебной деятельности.

Можно выделить следующие методы формирования педагогом (классным руководителем) комфортного психологического пространства:

активные групповые методы обучения: дискуссионные (полемика, анализ ситуации морального выбора, разбор казусов из практики, мозговой штурм, дебаты); игровые (деловая игра, сюжетно-ролевая); тренинговые методы;

использование групповой формы работы в кругу (эта форма расположения участников в пространстве класса позволяет объединить группу и избежать проявления иерархии);

совместная творческая деятельность;

одобрение педагогом работы группы и в отдельности каждого ученика, обращение внимания на сильные качества каждого ученика перед классом (группой).

Далее, исходя из представленных моделей, можно построить модель современного образовательного пространства, которое обязательно включает в себя образовательный процесс и формирование психологического пространства (Рис.3)

Рис.3

Модель образовательного пространства

сказать, что образовательное
момент, когда происходит
объединенный психологическим
основание говорить о том, что
можно определять не только как среду,
в котором обу овладевает знаниями и опытом, но и может определяться как «явление», которое возникает во время учебного процесса.

Такая модель образовательного пространство дает понимание того, что один и тот же урок, проводимый педагогом, будет каждый раз разным для каждого класса (группы) и будет проходить со своими особенностями, которые обусловливаются психологическим пространством, а эффективность образовательного процесса будет зависеть от личностных качеств и активности взаимодействия педагога и учеников.

Список использованной литературы

1. Двуличанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций [Электронный ресурс] / Н.Н. Двуличанская // Наука и образование : электрон. науч. изд. – 2011. – URL: http://technomag.edu.ru/doc/172651;
2. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2005. – С. 94.
3. Колобова О. Сущность образовательного процесса, его закономерности и движущие силы [Электронный ресурс] / О. Колобова. – URL: https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2016/10/17/obrazovatelnyy-protsess;
4. Нартова-Бочавер С.К. Понятие "психологическое пространство личности" и его эвристические возможности / С.К. Нартова-Бочавер // Психологическая наука и образование. – 2002. – Т. 7. – № 1. – С. 35–41.
5. Пономарев Р.Е. Образовательное пространство / Р.Е. Пономарев. – М.: МАКС Пресс, 2014. – 100 с.
6. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии / сост.: М.В. Гамезо, А.В. Степаносова, Л.М. Хализева. – М.: Пед. о-во России, 2001. – 127 с.
7. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников. Методика продуктивного обучения / А.В. Хуторский. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 320 с.

Т.С. Куликова,
И.Ю. Коковина

Упражнения как метод формирования представлений об игре в шахматы у детей старшего дошкольного возраста

Аннотация: в статье представлена экспериментальная работа по формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений об игре в шахматы. Также описана серия игровых упражнений и их эффективность в процессе формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений об игре в шахматы.

Ключевые слова: шахматы, старший дошкольный возраст, упражнение, метод обучения, формирование представлений.

Проблема интеллектуального развития детей актуальна на современном этапе развития образования. Игра в шахматы способствует не только умственному развитию, но и формированию познавательного интереса. Сегодня актуальность этой игры усиливается тем, что в современном обществе высоких технологий и инновационной экономики возник спрос на интеллектуальных людей, что и обуславливает важность включения интеллектуальных игр, в том числе и шахмат, в образовательный процесс дошкольных учреждений.

В работах С.А. Лысенко [1. С. 8] рассматривается психология шахматной игры, Ю.В. Михайлова [2. С. 44] акцентирует внимание на интеллектуальном развитии дошкольников посредством обучения игре в шахматы. Различные приемы и упражнения по формированию навыков игры в шахматы у детей старшего дошкольного возраста отражены в книгах В.Г. Гришина [3. С. 13], В.В. Кострова [3. С. 25], И.Г. Сухин [4. С. 16]. Вместе с тем, несмотря на то, что появилась программа «Феникс» [5. С. 6], использование разных видов упражнений в процессе формирования у детей старшего дошкольного возраста недостаточно изучена. Поэтому мы обратились к изучению данной проблемы. Объект исследования – формирование у детей старшего дошкольного возраста элементарных представлений об игре в шахматы. Предмет исследования – упражнения как метод формирования представлений об игре в шахматы у детей старшего дошкольного возраста.

Экспериментальная работа была проведена с двадцатью детьми подготовительной группы дошкольного учреждения. Цель эмпирического исследования заключалась в том, чтобы выявить уровень развития у детей представлений и навыков игры в шахматы. В ходе диагностики выявляли представления о шахматных терминах, названии фигур и правил игры в шахматы, а также наличие умения игры в шахматы (М.А. Мамонтова). За правильные ответы дети получали 1-2 балла.

После проведения всех диагностических заданий выделены уровни сформированности элементарных знаний и умений игры в шахматы в зависимости от количества набранных баллов: высокий уровень (12-16 баллов) характеризуется тем, что ребенок имеет представление о «шахматном королевстве» (знает фигуры, основные термины); умеет ориентироваться на шахматном поле; умеет быстро и правильно находить поля, вертикали и диагонали, показывая и называя их вслух, знает ходы шахматных фигур и их отличия, имеет понятие о приемах взятия фигур; средний уровень (6-11 баллов) характеризуется тем, что ребенок затрудняется в назывании шахматных фигур или путает их, о ходах шахматных фигур и их отличиях фрагментарные представлений; знает, что такое шахматное поле, но не ориентируется на нем; низкий уровень (5 и менее баллов) указывает на то, что ребенок не знает, не различает и не называет шахматные фигуры, не имеет представлений о шахматном поле, не знает ходов шахматных фигур и их отличия.

Анализ ответов детей показал, что только 1 ребенок имеет высокий уровень (5% детей); 6 детей (30%) детей старшего дошкольного возраста имеют средний уровень; у остальных 13 детей (65%) не сформированы представления об игре в шахматы – низкий уровень. Полученные данные указывают на необходимость формирования навыков игры в шахматы у детей старшего дошкольного возраста в процессе использования игровых упражнений.

Рассмотрим возможности формирования навыков игры в шахматы у детей старшего дошкольного возраста в процессе использования игровых упражнений. Также, например, при изучении шахматной доски, белого и черного поля, горизонтали, вертикали, диагонали, центра (без называния терминов) могут быть предложена серия игровых упражнений. Приведем примеры использования игровых упражнений в ходе ознакомления детей старшего дошкольного возраста с шахматной доской. 1. Тема «Горизонталь», упражнение, в котором двое играющих по очереди заполняют одну из горизонтальных линий шахматной доски кубиками (фишками, пешками и т. п.). 2. Тема «Вертикаль», то же самое упражнение, но заполняется одна из вертикальных линий шахматной доски. 3. Тема «Диагональ»: то же самое, но заполняется одна из диагоналей шахматной доски.

Особое значение на этапе формирования навыков игры в шахматы у детей старшего дошкольного возраста имеет ознакомление с шахматными фигурами (белые, черные, ладья, слон, ферзь, конь, пешка, король). Для решения данной задачи могут быть предложены

такие упражнения: 1. «Шахматный мешочек», в мешочке прячутся все фигуры сразу, и по заданию дети по очереди на ощупь ищут определенную фигуру, или достают любую фигуру, называя ее сначала, а затем показывают всем детям. 2. «Что изменилось», для проведения которой необходимо расставить на магнитной доске или поставить на столе 5-6 шахматных фигур. Дети закрывают глаза, педагог убирает одну фигуру или меняет местами. Ребята говорят, что изменилось. Если ребята не справляются, то надо начинать игру с маленького количества фигур, например 3-х – 4-х, затем добавляя по одной. 3. «Узнай по описанию». Воспитатель просит отгадать, что это за фигура. Описывает: «Она ходит и бьет по вертикали и по горизонтали на любое возможное количество клеток. Она не имеет права ходить по диагонали». Дети: – ладья. Воспитатель: «Начинает движение в одном направлении, а заканчивает его в другом. Получается след на доске, похожий на букву «Г»». Дети: – конь.

При обучении детей старшего дошкольного возраста начальной расстановке фигур (начальное положение (начальная позиция); расположение каждой из фигур в начальной позиции; правило “ферзь любит свой цвет”; связь между горизонталями, вертикалями, диагоналями и начальной расстановкой фигур) используют такие игровые упражнения. 1. «Да и нет»: педагог берет две шахматные фигурки и спрашивает детей, стоят ли эти фигуры рядом в начальном положении. 2. «Мяч: педагог произносит какую-нибудь фразу о начальном положении, к примеру: «Ладья стоит в углу», и бросает мяч кому-то из детей. Если утверждение верно, то мяч следует поймать.

Затем педагог с детьми изучает правила хода фигур и взятия каждой из фигур. Для этого ключевыми выступают такие игры и упражнения: 1. «Игра на уничтожение», в ходе которой педагог играет с детьми ограниченным числом фигур (чаще всего фигура против фигуры). Выигрывает тот, кто побьет все фигуры противника. 2. «Один в поле воин». Белая фигура должна побить все черные фигуры, расположенные на шахматной доске, уничтожая каждым ходом по фигуре (черные фигуры считаются заколдованными, недвижимыми). 3. «Лабиринт». Белая фигура должна достичь определенной клетки шахматной доски, не становясь на “заминированные” поля и не перепрыгивая их.

Кульминацией нашей работы с детьми становится «Шахматная эстафета». У каждого играющего фигура или пешка, та, которую он изображает своим костюмом) дети строятся в шеренги). По сигналу «1-2-3 – беги» дети поочередно подбегают к шахматному столу, ста-

вят фигуры, пешки на свои поля и бегом возвращаются в свою команду, салят очередного играющего по руке, затем встают сзади своего товарища. Подведение итога шахматной эстафеты, кто правильно и быстро расставил фигуры и не совершил ошибок.

Таким образом, работа по формированию представлений у детей старшего дошкольного возраста может быть построена по блокам: «История происхождения шахмат», «Шахматная доска», «Шахматные фигуры», «Начальная расстановка фигур», «Ходы и взятие фигур». Серия соответствующих блокам игровых упражнений позволяет успешно формировать у детей старшего дошкольного возраста элементарные представления и навыки игры в шахматы при систематической последовательной работе.

Список использованной литературы

1. Лысенко С.А. Беседы с шахматным психологом / С.А. Лысенко. – М.: Машиностроение, 2018. – 104 с.
2. Михайлова Ю.В. Интеллектуальное развитие дошкольников посредством обучения игре в шахматы / Ю.В. Михайлова // Молодой ученый. – 2015. – № 22-4 (102). – С. 43-48.
3. Гришин В.Г. Малыши играют в шахматы: из опыта работы : кн. для воспитателя дет. сада / В.Г. Гришин. - М.: Просвещение, 1991. – 158 с.
4. Сухин И.Г. Шахматы для самых маленьких: книга-сказка для совместного чтения родителей и детей / И.Г. Сухин. – М.: Астрель: АСТ: Полиграфиздат, 2010.– 245 с.
5. Кузин А.В. Образовательная программа дополнительного образования «Шахматная школа Феникс» / А.В. Кузин, Н.В. Коновалов, Н.С. Скаржинский. – М.: Русская шахматная школа, 2017. – 35 с.

Т.С. Куликова,
Н.В. Телегина

Развитие мелкой моторики детей младшего дошкольного возраста посредством пальчиковой гимнастики

Аннотация: в статье представлена экспериментальная работа по развитию мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста. Также описана серия пальчиковой гимнастики и их эффективность в

процессе развития у детей младшего дошкольного возраста мелкой моторики.

Ключевые слова: мелкая моторики, младший дошкольный возраст, пальчиковая гимнастика, пальчиковые игры.

Развитие моторики у детей дошкольного возраста позволяет сформировать координацию движений пальцев рук, развить речевую деятельность и подготовить ребёнка к школе. В раннем и младшем дошкольном возрасте интенсивно развиваются структуры и функции головного мозга ребенка, что расширяет его возможности в познании окружающего мира. Данная тема важна тем, что развитие мелкой моторики следует начинать с раннего возраста и выбирать наиболее эффективные средства для решения данной задачи. Поэтому цель нашей работы – изучить возможности эффективного использования пальчиковой гимнастики в работе по развитию мелкой моторик рук у детей. Объект – процесс развития мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста. Предмет – использование пальчиковой гимнастики для развития мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста.

Экспериментальная работа проводилась на базе детского сада г. Ижевска с детьми младшего дошкольного возраста (20 детей), которых разделили на контрольную и экспериментальную группы. Для выявления уровня развития мелкой моторики, её существенных особенностей нами был подобран ряд методик. В основу диагностики были положены задания, предложенные в следующих изданиях. Диагностические задания состоят из 4 блоков: 1 блок - Упражнения на координацию движений. В нем предстоит детям выполнить несколько простых заданий, по выполнению которых можно будет сказать о сформированости координации движений рук ребенка. 2 блок - Упражнения на повторение фигур из пальцев. В этом блоке ребенку выполнить два упражнения на повторение действий за воспитателем, например, сложить в кольцо большой и указательный пальцы, сначала на правой руке, потом на левой. 3 блок - Работа с бумагой. Этот блок представляет собой сгибание листа, но при содружестве обеих рук в работе. 4 блок - Упражнения на дорисовывание. В этом блоке нужно предложить ребенку нарисовать горизонтальные и вертикальные линии, круги на определение умения держать карандаш, рисовать по заданию.

По результатам данной диагностики, можно сказать, что в двух группах у детей развитие мелкой моторики на среднем и нижнем

уровне. В контрольной группе 50% (5 детей) детей на среднем уровне развития, 30% (3 ребенка) на низком и всего 20% (2 ребенка) на высоком уровне развития мелкой моторики. А в экспериментальной группе 40% детей (4 ребенка) находятся на низком уровне развития, 50% (5 детей) детей на среднем уровне и только 10% (1 ребенок) находятся на высоком уровне развития мелкой моторики.

Исходя из данных диагностики, мы пришли к выводу, что необходимо провести работу по развитию мелкой моторики рук у детей. Так как у детей наблюдается неполная амплитуда движений и быстрая утомляемость, пальцы рук сгибаются и разгибаются синхронно, т.е. действуют все вместе, движения пальцев слабо дифференцированы, поэтому при сгибании одного пальчика остальные выполняют аналогичное действие. Исходя из этого, целью нашей работы стало развитие мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста посредством пальчиковых игр и упражнений.

Пальчиковая гимнастика - уникальное средство для развития мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста. Пальчиковая гимнастика развивают мозг ребёнка, стимулируют развитие речи, творческие способности, фантазию. Мы полагаем, что, благодаря специально – подобранной серии комплекса пальчиковой гимнастики можно способствовать развитию мелкой моторики у младших дошкольников.

При составлении серии комплекса пальчиковой гимнастики (Приложение 4) для развития мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста мы воспользовались пособиями следующих авторов Е.С. Анищенкова [1. С. 15], Е.М. Косинова [2. С. 10], Л.П. Савина [3. С. 6], Е.А. Солнцева [4. С. 18].

Нами было составлено 18 комплексов по 3-4 пальчиковой игры в каждом комплексе. Один комплекс проводился в течении двух недель. Каждый комплекс соответствует тематической неделе календарно-тематического плана работы воспитателя. Упражнения и пальчиковые игры вводились в различные режимные моменты и виды детской деятельности – познание и развитие речи, музыкально-ритмическая, двигательная деятельность и др.

Нами были проведены пальчиковые игры в соответствии с тематическими неделями. Первая неделя «Дикие животные», использовались игры «Есть у каждого свой дом» и «Белочка». Они проводились каждый день в утреннее время перед завтраком. В первой игре дети загибают на обеих руках пальцы: по одному пальцу на каждое двустишье и ударяют ладонями и кулачками поочерёдно. В игре «Белоч-

ка» детям нужно было большим пальцем поочерёдно касаться остальных пальцев, выполняя упражнение сначала одной рукой затем другой рукой.

Тема второй недели осталась прежней, «Дикие животные». На этой неделе мы провели такие пальчиковые игры: «Игра в Бубен», «Мишка». В игре «Игра в бубен» дети учились хлопать в ладоши и стучать большим и указательным пальцами друг о друга. В нее мы играли готовясь ко сну. А в игре «Мишка» дети имитировали движения согласно тексту игры. Поставив ручки на пояс шли, переваливаясь из стороны в сторону, нагнулись – разогнулись, ручку сжав в кулачок стучали в лобик, затем разогнув на правой руке указательный палец грозили им. В эту игры мы играли на прогулке.

На третьей неделе мы познакомились с темой «Посуда». Дети играли в такие пальчиковые игры, как «Помощник» и «В гостях у гномиков». В игре «Помощники» мы потирали ладошки друг об друга и разгибали пальцы из кулачка, начиная с мизинца, тем самым выполняли имитирующие движения по тексту игры. В эту игры мы играли в момент умывания детей. Игра «В гостях у гномиков» поводилась индивидуально с каждым ребенком с свободное время в течении для. Перед началом игры ребенок сжимает кулачки на обеих руках. Взрослый отгибает ребенку пальцы по очереди. Взрослый надавливает последовательно на подушечку каждого пальца ребенка своим указательным пальцем. Взрослый последовательно проводит указательным пальцем по каждому пальчику ребенка от основания до самого кончика. Ребенок должен тесно прижать попарно друг к другу подушечки пальцев. Ребенок плотно соединяет ладошки.

И на четвертой неделе тема была «Посуда». Мы с детьми играли лишь в одну, но большую игру «Крынка с молоком». В игру играли после сна, перед полдником. В этой игре нужно было сделать из всех пальцев кружок, затем перебирать двумя пальчиками. Сгибать и разгибать указательный пальчик. Зажать указательный пальчик правой руки пальчиками левой. Пытаться вытащить пальчик. Быстро перебирать двумя пальчиками.

После проведенной работы, мы организовали повторную диагностику, анализ результатов исследования на контрольном этапе позволил нам выявить, что из 10 детей контрольной группы 3 (30%) детей относятся к высокому уровню, 5 детей (50%) к среднему и лишь 2 ребенка (20%) на низком уровне развития мелкой моторики рук у детей. В экспериментальной группе из 10 детей 6детей (70%) к среднему уровню, 4 детей (30%) набрали по 10-13 баллов и относятся к

высокому уровню. Радует то, что детей с низким уровнем в группе больше нет.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что при систематической работе по развитию мелкой моторики рук с использованием пальчиковой гимнастики можно добиться положительных результатов. Следовательно, это дает нам основание утверждать, что пальчиковая гимнастика, проводимая последовательно и систематически может быть эффективным средством развития мелкой моторики детей младшего дошкольного возраста.

Список использованной литературы

1. Анищенкова Е.С. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников : пособие для родителей и педагогов / Е.С. Анищенкова. – М.: АСТ Астрель, 2007. – 117 с.
2. Косинова Е.М. Пальчиковая гимнастика / Е.М. Косинова. – М.: Эксмо, 2004. – 94 с.
3. Савина Л.П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников : пособие для родителей и пед. / Л.П. Савина. – М.: Изд-во «Родничок», 2002. – 157 с.
4. Солнцева Е.А. 200 упражнений для развития общей и мелкой моторики / Е.А. Солнцева, Т.В. Белова. – М.: АСТ Астрель, 2007. – 174 с.

Л.А. Лихачева,
О.И. Цыганов

Интерес к истории и студенческая инициатива: о деятельности клуба «Клио» в ГГПИ

Аннотация: в статье раскрывается деятельность клуба «Клио» студентов-историков ГГПИ, основанная на познавательном интересе к истории.

Ключевые слова: история, ГГПИ, клуб «Клио», дискуссия, интеллектуальная игра.

Модернизация системы российского образования выдвигает требование подготовки будущего специалиста, сформировавшего в себе потребность в саморазвитии и самосовершенствовании. Разви-

тию такой потребности содействует, в первую очередь, высокий уровень мотивации студента, и самым сильным мотивом обучения является познавательный интерес к изучаемому предмету. Сама этимология слова «интерес» (в переводе с латинского языка: «иметь важное значение») подчеркивает жизненную значимость познавательного интереса как основного двигателя развития личности обучающегося. Познавательный интерес определяется современными учеными, при различиях в теоретических подходах, как «эмоционально окрашенное побуждение к познавательной деятельности, направленной на удовлетворение познавательной активности» [5, с. 112]. Проблема развития познавательного интереса не теряет актуальности и сегодня. Так, исследование, проведенное Т.А. Зоткиной, продемонстрировало низкий уровень внешней мотивации и средний уровень внутренней мотивации обучающихся, причем значимым мотивом познавательной деятельности студентов является «овладение профессией» [3, с. 37-38].

В Глазовском государственном педагогическом институте функционирует продуманная организация образовательного и внеучебного, воспитательного пространства вуза, содействующая активизации процесса формирования познавательного интереса студентов [4]. Это позволяет приблизиться к реализации цели – становлению высококвалифицированного, всесторонне развитого, творческого педагога, способного сделать свой учебный предмет интересным для школьников. Студенты-историки ГГПИ в своем стремлении познать историю реализуют себя не только в рамках официальных установлений, они стремятся идти в этом процессе дальше.

Как известно, одной из тенденций совершенствования системы исторического образования является тесная связь обучения истории с развитием личности [1]. Такое развитие проявляется в заинтересованности самих обучающихся и выражается в их самоорганизации и творческой активности. Примером тому служит возникновение и деятельность клуба «Клио» историко-лингвистического факультета ГГПИ.

Исторический дискуссионный клуб «Клио» – добровольное, самоуправляемое, некоммерческое объединение, созданное по инициативе студентов историко-лингвистического факультета ГГПИ им. В.Г. Короленко в конце 2020 года, с целью организации на базе института определенной площадки, где формируются условия для самообразования студентов, обмена опытом, времяпрепровождения с пользой. Кроме того, клуб создавался ещё и для того, чтобы более глубоко рассматривать интересующие студентов темы, которые из-за

нехватки времени на аудиторных занятиях либо пропускаются, либо изучаются очень быстро и в кратком объёме.

Число постоянных членов историко-дискуссионного клуба насчитывает десять человек. Эти же люди составляют костяк «рабочей группы», которая организует и проводит на факультете новые интересные и познавательные мероприятия. Стоит отметить, что участником клуба «Клио» может стать любой инициативный студент, который может и хочет принять участие в подготовке и реализации различных проектов и мероприятий внутри клуба.

В связи с небольшим числом постоянных членов клуба, очные заседания проводятся редко. Чаще всего они проходят в заочном режиме с использованием социальных сетей. Организационную и методическую помощь в деятельности клуба оказывают преподаватели кафедры Истории и социально-гуманитарных дисциплин.

К основным целям деятельности клуба «Клио» можно отнести: развитие организаторских способностей студентов, сплочение студентов в ходе командной работы, повышение у них интереса к истории. Кроме того, развитие у студентов навыков публичного выступления и умений аргументировано защищать свою позицию является одной из главных составляющих деятельности клуба.

Символикой историко-дискуссионного клуба является логотип, на котором изображена древнегреческая муза истории Клио с пергаментным свитком в руке. Данная эмблема не была найдена на просторах Интернета, а выполнена одним из членов клуба, что делает её уникальной и ценной.

Исторический клуб «Клио» осуществляет свою деятельность в разнообразных формах. Преподаватели кафедры читают по просьбе студентов открытые лекции по темам, вызывающим у последних особый интерес. Например, аудитория слушателей, собравшаяся на лекцию кандидата исторических наук А. В. Барышникова о фашизме, узнала много нового для себя об этом феномене. Члены клуба организуют открытые дискуссии по проблемным историческим вопросам. Так была разработана и проведена дискуссия на тему «Афинская демократия во времени», в которой приняли участие студенты разных курсов, в том числе и заочной формы обучения. Регулярно проводятся интеллектуально-исторические игры: «Воспитание спартиатов», «Античное искусство», «Да будет свет!» и многие другие. Кроме того, деятельность членов клуба «Клио» выходит и за рамки пединститута. В частности, для школьников города Глазова организуются классные часы, интеллектуальные игры и другие мероприятия. Например, для

учеников 9 «Б» класса МБОУ «СОШ № 4» города Глазова была проведена интеллектуальная игра «По страницам Северной войны», вызвавшая у школьников неподдельный интерес.

Данные формы деятельности (интеллектуальные игры, дискуссии и т.п.) используются нами неслучайно. На наш взгляд, они не только являются наиболее интересными, но и нацелены на сплочение историков посредством командной работы. Помимо этого, в ходе подготовки и проведения мероприятий каждый может реализовать и проявить свои лучше качества, развить навыки публичного выступления.

В проведении мероприятий, организованных членами клуба «Клио», порой задействуются от двух до шести аудиторий на разных этажах корпуса. С одной стороны, это, конечно, очень необычно и интересно, но с другой, порождает одну из главных проблем, с которой сталкивается наш клуб. Речь идет об отсутствии свободных аудиторий во время учебного процесса. Именно поэтому большинство мероприятий проходит после того, как заканчиваются все пары.

В социальной сети «ВКонтакте» есть группа исторического дискуссионного клуба «Клио», где регулярно освещается вся информация о его деятельности [2]. Будем рады видеть в наших рядах всех тех, кто не равнодушен к истории!

В перспективе исторический дискуссионный клуб «Клио» планирует продолжить организацию и проведение мероприятий на познавательные, интересные и актуальные темы.

Список использованной литературы

1. Вяземский Е.Е. Тенденции развития общего исторического образования и подготовка учителя для современной российской школы / Е.Е. Вяземский // Преподавание истории в школе. – 2016. – № 2. – С. 3-9.
2. Исторический дискуссионный клуб «Клио». – Режим доступа: https://vk.com/hist.disc.club
3. Зоткина Т.А. Влияние мотивации на познавательный интерес студентов и курсантов / Т.А. Зоткина // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 6. – С. 36-39.
4. Положение о Центре студенческих инициатив, № 09, утверждено 25.01.16. – Режим доступа: http://ggpi.org/files/Polozhenie_Centra_Stud_Iniciativ.pdf (дата обращения 15.03.22).

5. Удалова И.Н. Развитие познавательного интереса у студентов гуманитарного профиля (на примере дисциплины «Концепции современного естествознания» / И.Н. Удалова // Инновации в образовании. – 2015. – № 1. – С. 106-114.

Ю.Г Максимов

Краткий обзор (дайджест) педагогических инноваций

Аннотация: В статье рассматриваются инновации, которые реализуются в образовании на сегодняшний день. Инновации можно отнести к интерактивным методам обучения, в том числе к информационно-коммуникативным технологиям. Кроме того, используются ретровведения, которые использовались в конце XX века. Вместе с тем, конкретные инновации не являются основной технологией обучения или воспитания. Важно гибко использовать их.

Ключевые слова: мировое кафе, гексогональное обучение, перевернутый класс, асинхронное обучение.

Инновационные технологии во многом соотносятся с интерактивными технологиями обучения. Так И.В. Плаксина выделяет такие группы интерактива как дискуссия, имитационные и не имитационные активные методы обучения, деловые инновационные игры, ролевые игры, организационно-деятельностные игры (ОДИ), ситуационный анализ (кейс-метод), психологический тренинг [1]. Данные технологии важны тем, что соответствуют Федеральным государственным образовательным стандартам. Определяя главные характеристики программы основного общего образования, результаты освоения программы учащимися актуально выбирать такие формы, которые обеспечат динамику личностных результатов обучения школьников [2]. Например, Е.Н. Арбузова, Р.В. Опарин рассматривая педагогические инновации подтверждают их оптимальность в решении учебных познавательных задач, в формировании метапредметных знаний у учащихся [3; С.126]. Авторы рассматривают такие технологии как использование мобильных технологий, визуализации, рефлексивного семинара, графологического метода и других. Акцентируя внимание на занятиях по биологии, они выделяют аудиовизуальные технологии, которые могу представить биологические процессы в виде анимации, графов и других видов видуализации. Эффективно при этом исполь-

зовать информационно-коммуникативные технологии. Анализируя частнометодические, дидактические и воспитательные технологии Г.К. Селевко выделяет такие как интенсификации обучения, интеграции содержания образования, укрупнения блоков обучения, концентрического обучения, продуктивного образования, вероятностного образования, технологии мастерских, школа-парк, опережающего обучения, коллективных способов обучения, технологии витагенного обучения, тренинговые технологии, дебаты, здоровьесберегающие технологии и другие [4]. Нельзя не отметить, такое нововведение, как подготовку учителей к инновационной деятельности. Л.С. Подымова отмечает модель подготовки в условиях реализации Болонского соглашения, состоящую из когнитивного, гностического, мотивационного, технологического компонентов [5; С. 65].

Широкое распространение получили информационно-коммуникативные технологии в образовании. Это не только сетевое взаимодействие участников, работа в команде в облачных технологиях, Web-квесты. Сегодня актуальным является асинхронное обучение, представляющее собой не одновременное изучение материала, когда каждый изучает материал в собственном темпе, используя интернет платформы Zoom, Moodle и др.

Растет применениеVR-технологий в учебно-воспитательном процессе. Виртуальная реальность позволяет увидеть объемное изображение, стать участником событий, взаимодействовать с участниками в виртуальном пространстве. Провести опыты на трудно доступном оборудовании или с редкими материалами, реактивами позволяют виртуальные лаборатории по различным предметам, в том числе по химии, физике, биологии. Все это доступно в школьных технопарках. Их число так же растет по всей стране. Для сельских и провинциальных школ открываются при образовательных учреждениях центры «Школа – точка роста». В данных лабораториях дети знакомятся с основами робототехники, прототипирования, электронной журналистики.

В обучении в школе сегодня используются такие интерактивные технологии как гексогональное обучение. В его основе лежит использование шестиугольных карточек. Учащимся представляются карточки с готовым материалом, а также шестиугольники для самостоятельного заполнения. SCRUM-урок представляет самостоятельное планирование учащимися своих действий по овладению знаниями и умениями. Учителем представляются материалы, задания, упражнения и контролируется достижение цели.

Технологию «Мировое кафе» можно использовать как в учебной, так и во внеурочной деятельности. Суть ее состоит в обсуждении одной или разных проблем микрогруппами с кураторами, которые остаются за одним столом, в то время как группы переходят через определенное время за другой столик. Свои мысли участники записывают на бумажных скатертях и салфетках.

Технология «Перевернутый класс» как и многие другие целесообразно использовать в старших классах и в профессиональном образовании. Обучающиеся изучают новую тему самостоятельно, выполняя домашнее задание. На уроке происходит закрепление нового материала, как если бы это происходило во время домашнего задания.

Заметим, что инновации в образовании не являются панацеей от невежества. Важно, чтобы у педагога в арсенале было достаточное количество новых технологий, которые бы он использовал гибко, исходя из специфики обстоятельств и условий.

Список использованной литературы

1. Плаксина И В. Интерактивные образовательные технологии : учеб. пособие для вузов / И.В. Плаксина. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2022. — 151 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07623-3. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/490673 (дата обращения: 27.02.2022).
2. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования” // Сайт Гарант.Ру. – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/ (дата обращения 25.02.2022).
3. Арбузова Е.Н. Инновационные технологии в преподавании биологии : учеб. пособие для вузов / Е.Н. Арбузова, Р.В. Опарин. — М.: Юрайт, 2022. — 242 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-13073-7. . — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/234639 (дата обращения: 28.02.2022).
4. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.К. Селевко. –М.: Народное образование, 2005. – 460 с.
5. Подымова Л.С. Психолого-педагогическая инноватика: личностный аспект / Л.С. Подымова. – М.: Прометей, 2012. – 207 с.

Д.Р. Мерзлякова

Воспитание этических норм у студентов медицинских вузов в условиях цифровой трансформации общества

Аннотация: В настоящее время особую актуальность приобретает изучение факторов, влияющих на готовность будущих медицинских работников работать и развиваться в новых технологических условиях. В связи с этим, в настоящей статье авторы анализируют педагогические условия воспитания этических норм и ценностных ориентаций у студентов медицинских вузов. Обозначена роль медицины в социальной защите населения в процессе технологической революции.

Ключевые слова: цифровая трансформация общества, Национальная технологическая инициатива, студенты.

В настоящее время публичное прогнозирование будущего становится важнейшей частью деятельности ученых, бизнесменов, политиков, государственных деятелей. Необходимо понимать с какими проблемами столкнется государство через 15-20 лет, чтобы обеспечить технологическую и социальную готовность к их решениям. Одним из ориентиров для прогнозирования будущего является национальная технологическая инициатива (НТИ). Это государственная программа мер по поддержке развития в России перспективных отраслей, которые в течение следующих 20 лет могут стать основой мировой экономики [5].

В современных условиях глобализации российское общество претерпевает период противоречивых и качественно новых трансформаций. В данный период растет значимость повышения интенсивности перехода экономики российского государства на инновационный тип развития. Данный переход возможен только при формировании конкурентоспособной национальной системы. Главным фактором успешного функционирования качественной инновационной системы является высокоэффективная система воспроизводства конкурентоспособных на международной арене кадров научной и научно-образовательной среды [5].

Рассмотрим, каким образом технологии НТИ будут внедряться в систему здравоохранения. Министр здравоохранения В.И. Скворцова на заседаниях Совета по стратегическому развитию и приоритетным проектам регулярно рассказывает о ходе внедрения информационных

технологий в отрасль. Планируется подключение всех рабочих мест врачей к единой государственной информационной системе, создание виртуальных личных кабинетов для пациентов [2].

Минздрав в рамках программы Национальной технологической инициативы разработал дорожную карту HealthNet, где определены сроки внедрения систем поддержки принятия решений для врача и для пациента на основе Больших данных. Поставлена задача осваивать новый рынок облачных технологий, 3D-печати и носимых устройств для мониторирования параметров состояния здоровья человека в экосистеме Интернета вещей. Параллельно идет работа над формированием системы этического контроля новых технологий. Минздрав создает Совет по этике в области биомедицины [2].

К числу основных, актуальных для нынешнего этапа информационной трансформации здравоохранения, относятся следующие меры:

1. Признание развития облачных технологий с гибридной архитектурой (совмещение общедоступной, открытой части и закрытой паролем части) и с виртуализацией (виртуализация серверов, сети, компьютеров, ЦОД) одним из приоритетных направлений в здравоохранении. Облачные технологии, дата-центры, суперкомпьютеры и аналитика BD являются новыми базовыми звеньями инфраструктурной организации здравоохранения.

2. Создание единой государственной многофункциональной облачной платформы для здравоохранения (по аналогии с платформами Amazon, Microsoft, VMware, IBM) с концентрацией на ней данных, сервисов, аналитики; развитие этой платформы как государственного ресурса для всеобъемлющего сопровождения всех процессов в здравоохранении по принципу Context-asaService с перспективой разработки на ресурсах платформы искусственного интеллекта.

3. Формирование внутрироссийского рынка медицинских BD на максимально возможной открытой основе, с обеспечением бесплатного доступа к аналитике BD для представителей научно-исследовательского сообщества. Содействие тому, чтобы BD стали ресурсом заработка для системы здравоохранения посредством их регулируемой продажи сторонним агентам для коммерческой аналитики.

4. Ориентация экономики здравоохранения на внешний амбулаторный контур, создание индивидуально ориентированных ИТ-маршрутов медицинского сопровождения каждого гражданина на ос-

нове использования результатов научной аналитики BD с медицинских информационных систем.

5. Стимулирование врачей и среднего медперсонала к переходу в сектор телемедицинских, дистанционных услуг, создание государственных рабочих телемедицинских мест и обеспечение возможности для работы удаленно на дому, что позволит избежать протестных настроений безработных медиков, теряющих рабочие места в сокращаемых медицинских учреждениях, а также сформирует базовый рынок для миграции здравоохранения в облачные сервисы [2].

В связи с вышеизложенным, наиболее остро встает вопрос о формировании этических норм и ценностных ориентаций у врачей. Данная воспитательная работа должна проходить уже в процессе обучения студентов-медиков в вузах. Особенно важна данная работа в эпоху громадного технологического прорыва медицинских и информационных технологий в системе здравоохранения [1].

Как известно, молодое поколение врачей является основой для успешного, динамичного развития здравоохранения. В настоящее время в системе Российского здравоохранения отмечается явный дефицит кадров, в особенности, молодых врачей. Молодые врачи являются наиболее зависимыми от влияния социальных и психологических факторов. Преобладание определенных ценностных ориентаций оказывает огромное влияние на профессиональную деятельность врачей, на их профессиональную социализацию, корректное и эффективное общение с пациентами для достижения оптимальных результатов лечения [1].

Среди ценностных ориентаций, которые необходимо формировать у студентов медицинских вузов следует отметить: гражданственность, чувство патриотизма. Также следует упомянуть о необходимости всесторонней гармонизации личности на основе стремления молодого человека к собственному развитию [1]. Поскольку только гармонично развитая личность способна к самореализации и пониманию общечеловеческих процессов развития, что позволяет адекватно оценить собственные возможности и ограничения. Также важно формировать у студентов-медиков умения соотносить общеморальные принципы с реальностью, что повышает ответственность за свои поступки [1].

Для того чтобы формировать этические нормы и ценностные ориентации у будущих врачей необходимо, чтобы образовательный процесс включал в себя следующие педагогические условия:

1. актуализация аксиологического содержания образовательного процесса;

2. усиление роли практических занятий с использованием активных методов обучения и практико-ориентированных технологий;

3. развитие эмоционально-чувственной сферы студентов;

4. взаимодействие когнитивного, эмоционально-деятельностного компонентов системы ценностных ориентаций.

Организационные формы включают в себя проблемные лекции, семинары, круглые столы, дискуссии, круглые столы, самостоятельная работа и т.д.

Эффективными технологиями являются: интерактивные, рефлексивные, коммуникативные, имитационно-игровые, проблемные и т.д.

Таким образом, в современных условиях осмысливать роль медицины в социальной защите населения в процессе технологической революции. В настоящий период наблюдается становление медицины как основы жизнедеятельности социума, и важно, чтобы при этом социально-медицинская этика создавала баланс и нивелировала риски при внедрении медицины в IoT и социально-политический строй. Необходимо формировать этические нормы и ценностные ориентации у будущих врачей, что можно осуществлять в процессе воспитательной работы в вузе.

Список использованной литературы

1. Воспитание ценностных ориентаций у будущих врачей / Л.И. Князева, Л.А. Князева, Н.А. Борисова, Н.С. Мещерина, И.И. Горяйнов, М.А. Степченко, А.В. Безгин, А.А. Лукашов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2016. - № 2-2. - С. 297–301.

2. Internet of health: новая парадигма здравоохранения / О.Ю. Колесниченко, Г.Н. Смородин, Н.В. Присяжная, Л.Л. Мякинькова, Ю.Ю. Колесниченко, Н.Д. Литвак, А.В. Мартынов, В.В. Пулит // Ремедиум. – 2017. – № 6. – С. 6–14.

3. Мирошниченко А.А. Структурирование содержания воспитательного проекта / А.А. Мирошниченко, О.В. Куртеева // Вестник ИжГТУ имени М.Т. Калашникова. - 2016. - Т. 19. - № 3. - С. 91-94.

4. Мирошниченко А.А. Региональная стратегия сохранения и укрепления психологического здоровья участников образовательных отно-

шений / А.А. Мирошниченко, Д.Р. Мерзлякова // Психолого-педагогические исследования. – 2017. - Т. 9. – № 1. – С. 44–53.
5. Национальная технологическая инициатива. – Москва. – Обновляется в течение суток. – URL: http://www.nti2035.ru/nti/ (дата обращения : 17.02.2022).

И.Л. Мирошниченко,
О.Н. Клабукова

Элементы комбинаторики в школьном курсе математики: анализ школьных учебников

Аннотация: С переходом на новые стандарты учебный предмет математика будет включать в себя не только алгебру и геометрию, но и новый курс: «Вероятность и статистика», в который входит комбинаторика. В статье рассматриваются различные подходы к введению элементов комбинаторики различных авторских коллективов. Анализируется задачный материал, приводится сравнительная характеристика изучения всех типов комбинаторных комбинаций (соединений).

Ключевые слова: комбинаторика, ФГОС третьего поколения, анализ учебников, теоретическая часть, задачный материал, размещения, сочетания, перестановки.

Miroshnichenko Irina Leonidovna
Klabukova Oksana Nikolaevna

ELEMENTS OF COMBINATORICS IN THE SCHOOL MATHEMATICS COURSE: ANALYSIS OF SCHOOL TEXTBOOKS

Abstract: combinatorics, third-generation FGOS, textbook analysis, theoretical part, problem material, placements, combinations, permutations

Key words: With the transition to new standards, the mathematics subject will include not only algebra and geometry, but also a new course: "Probability and Statistics", which includes combinatorics. The article discusses various approaches to the introduction of elements of combinatorics of various author groups. The problem material is analyzed, a comparative characteristic of the study of all types of combinations (compounds) is given.

С 1 сентября 2022 года начнут действовать ФГОС в каждой общеобразовательной организации, а обучающиеся, которые будут приняты на обучение в первые и пятые классы в 2022 году, будут учиться уже по обновленным ФГОС. Главная задача ФГОС третьего поколения – конкретизация требований к обучающимся. В новых ФГОС 2022 года определяют чёткие требования к предметным результатам по каждой учебной дисциплине.

Изменения затронули практически все предметные области, в том числе и математику. Теперь учебный предмет математика будет включать в себя не только два привычных курса, но и один новый: «вероятность и статистика», в который входит комбинаторика. Раньше комбинаторика рассматривалась как глава и то лишь дополнительно и не обязательно, теперь же это полноценный предмет, который будет вводится как на базовом, так и на профильном уровнях. По новому ФГОС обучающиеся должны овладеть такими учебными действия как: умение решать задачи методом организованного перебора и с использованием правила умножения (базовый уровень); умение свободно оперировать понятиями перестановки и факториал, число сочетаний; умение применять правило комбинаторного умножения и комбинаторные формулы для решения задач.

Проведём логико-математический анализ темы «Комбинаторика» представленный в различных школьных учебниках.

В учебнике А.Г. Рубина, П.В. Чулкова для 11 класса базового и углубленного уровня, тема «Комбинаторика» изучается в четвертой главе – «Комбинаторика и вероятность». Глава начинается с определения математической индукции, как метода доказательства некоторого утверждения. Теоретический материал представлен в простой и понятной форме, удобной для восприятия. Теория подкреплена конкретными примерами. После теории размещены практические задания, которые идут от «необходимого уровня» до «максимального». Во втором параграфе рассматриваются основные статистические характеристики. В третьем параграфе подходят непосредственно к комбинаторике. Тема вводится с помощью бытовых примеров и задачи, после которой выводится правило произведения. С помощью второго примера выводится факториал и правило его использования – число перестановок. Затем выводятся формулы числа размещений и числа сочетаний без повторений.

В учебнике Ш.А. Алимова, Ю.М. Колягина для 10-11 классов с базовым и углубленным изучением, тема «Комбинаторика» изучается

в одиннадцатой главе – «Комбинаторика» [1]. Глава начинается с повторения правила произведения, которое изучалось в средней школе, сразу же дается определение и задачи с разбором. После небольшого теоретического материала идут упражнения. Во втором параграфе вводятся перестановки, в третьем – размещения, в четвертом – сочетания. Теория в учебнике представлена в минимальном объеме, в основном весь материал разбирается на конкретных примерах, при этом изложение построено логично и последовательно. Все практические задания разделены на уровни сложности: обязательные задачи, дополнительные задачи, трудные задачи. В качестве дополнительного материала приведен бином Ньютона и его взаимосвязь с формулами комбинаторики.

В учебнике Н.Я. Виленкина для 11 класса с углубленным изучением, тема «Комбинаторика» изучается в пятой главе – «Элементы комбинаторики». Тема начинается с повторения понятий числового множества и операций над ними, которая обобщается на множества с элементами любой природы. Во втором параграфе переходят непосредственно к теме «Комбинаторика». Рассматривается задача, которая решается перебором всех возможных вариантов, далее вводятся правила суммы и произведения. В третьем параграфе рассматриваются основные формулы: размещение, сочетание и перестановки с повторениями и без них. В учебнике объемный теоретический материал, который подкреплен примерами с разбором.

В учебнике под руководством А.Г. Мордковича для 10 класса для базового и углубленного изучения, тема «Комбинаторика» изучается в восьмой главе – «Комбинаторика и вероятность» [2]. Тема начинается с исторической справки, введения понятия «комбинаторика» и примера, который решается несколькими способами, среди которых выбирают более оптимальный. Затем вводится правило умножения для конечного числа испытаний и выводят правило перестановок, зачем число сочетаний и число размещений. Как дополнительный материал рассматривается бином Ньютона. В целом теория очень объемная, на каждую тему приведено большое количество задач.

В учебнике авторского коллектива под руководством А.Г. Мерзляка для 11 класса базового уровня, тема «Комбинаторика» изучается в третьей главе – «Элементы комбинаторики. Бином Ньютона». Глава начинается с изучения понятия «индукция», которое введено с помощью исторической справки и решения задачи. Следующий параграф начинается с повторения изученного в 9 классе материала: правил суммы и произведения. На этом строится объяснение

новых формул комбинаторики: перестановки и размещения. Сочетания вводятся после разбора соответствующих примеров. Бином Ньютона дается как дополнительный материал. Вся теория подкреплена разобранными примерами. Все упражнения после параграфов разделены на блоки: простые задачи, задачи средней сложности, сложные задачи и задачи высокой сложности.

Таким образом, анализ содержания учебников показывает, что каждый авторский коллектив по-разному подходит к введению основ комбинаторики. На наш взгляд, самое удачное объяснение темы, в плане простоты изложения, предложено в учебнике А.Г. Рубина: ясная последовательность, подробный, при этом краткий разбор примеров.

Если оценивать практическую часть, то можно выделить учебник под руководством А.Г. Мерзляка, который отличается современным методическим аппаратом. Учебник содержит большое количество и разнообразие дидактического материала, все задания классифицированы по уровню сложности. Избыточное количество заданий для классных и домашних занятий позволяет выстраивать работу с классами любого уровня подготовленности. Между тем, хотелось бы отметить учебник Н.Я. Виленкина, в котором вводятся все виды соединений, как без повторений, так и с повторениями. В целом, во всех рассматриваемых учебниках 10-11 классов, тема «Комбинаторика» представлена достаточно широко, с включением основных формул комбинаторики. Учебники углубленного уровня содержат важные комбинаторные тождества. При изучении тождеств важно подбирать задачи, подводящие к их открытию [3. С.325].

Список использованной литературы

1. Алимов Ш.А. Математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия : Алгебра и начала математического анализа. 10—11 классы : учеб. для общеобразоват. организаций : базовый и углубл. уровни / [Ш.А. Алимов, Ю.М. Колягин, М.В. Ткачёва и др.]. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 2017. — 463 с.
2. Мордкович А.Г. Математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия. Алгебра и начала математического анализа. 11 класс. В 2 ч. – Ч. 2.: Задачник для учащихся общеобразовательных организаций (базовый и углублённый уровни) / [А.Г. Мордкович и др.] ; под ред. А.Г. Мордковича. — 2-е изд., стереотип. — М. : Мнемозина, 2014. — 311 с.

3. Мирошниченко И.Л. Доказательство некоторых комбинаторных тождеств / И.Л. Мирошниченко // Проблемы школьного и дошкольного образования : материалы XII Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием). – Глазов, 2021. – С. 320-325.

Л.В. Неклюдова,
Ю.В. Фирстова

Формирование профессионального самоопределения МОУ СОШ с. Уром Малопургинского района

Формирование профессионального самоопределения подростков в общеобразовательном учреждении сегодня представляет собой актуальную социально-педагогическую проблему.

Сегодня наряду с высокой профессиональной компетентностью работников современному рынку труда нужны кадры с высоким уровнем профессионального самоопределения, с осознанием социальной и профессиональной ответственности, обладающие системой профессионально значимых ценностных ориентаций, а так же с высокой мотивацией в своей профессиональной деятельности, умеющие принимать решения в нестандартных ситуациях. В этих условиях становится актуальной проблема свободного выбора профессии, самоопределения и самореализации личности подростков. Выбор профессии в наше время может быть не окончательным. Человек может сменить ее, и умение самостоятельно выстраивать собственную деятельность определяет его успех в дальнейшей жизни.

Под профессиональным самоопределением следует понимать осознание человеком уровня развития своих профессиональных способностей, структуры профессиональных мотивов знаний и навыков; осознание соответствия их тем требованиям, которые деятельность предъявляет к человеку; переживание этого соответствия как чувства удовлетворённости выбранной профессией. Понятие «самоопределение» используется в педагогике, социологии, психологии для обозначения процесса становления человека, его ценностной ориентации; для развития жизненной перспективы, формирования профессионального выбора в соответствии с определением им своего предназначения, отношения к окружающему миру, обществу, где реализуется переход вероятности в действительность.

Проводя анализ профессионального самоопределения, Климов считает этот процесс «как важное проявление психического развития, как активный поиск возможностей развития, формирования себя как полноценного участника сообщества делателей чего-то полезного, сообщества профессионалов» [3, с.12]. Климов неоднократно подчёркивает, что «профессиональное самоопределение не сводится к одномоментному акту выбора профессии и не заканчивается завершением профессиональной подготовки по избранной специальности, оно продолжается на протяжении всей профессиональной жизни» [3, с.41].

По мнению отечественного психолога Э.Ф. Зеера профессиональное самоопределение является сложным, многомерным и длительным процессом поиска личностью своего места в мире профессий. Зеер считал, что профессиональное самоопределение - это отношение к себе как к субъекту определенной деятельности, сопоставление своих физических и интеллектуальных сил и способностей, интересов и склонностей, ценностных ориентаций и установок с требованиями профессиональной деятельности» [2, с. 53].

С.Н. Чистякова рассматривает профессиональное самоопределение как «активную деятельность, принимающую то, или иное содержание, в зависимости от этапа развития».

Это многоступенчатый процесс, который можно рассматривать:

1)как серию задач, которые ставит общество перед личностью, – социологический подход;

2)как процесс поэтапного принятия решений, посредством которых индивид формирует баланс между собственными предпочтениями и потребностями системы разделения труда в обществе, – социально - психологический подход;

3)как процесс формирования индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность, – дифференциально-психологический подход [7, с.22].

Значительный вклад в развитие профессионального самоопределения внес Н.С. Пряжников. Он утверждает, что главной целью профессионального самоопределения является формирование у школьников готовности к осознанному и самостоятельному построению, реализации перспектив своего развития, а также готовности рассматривать себя развивающимся по времени и самостоятельно находить личностно-значимые смыслы в конкретной профессиональной деятельности». По мнению Пряжникова, сущностью профессионального самоопределения, является «самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности

в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации» [4, с.47].

На формирование профессионального самоопределения подростков оказывает влияние индивидуально-личностные качества (субъективные факторы) и социальная среда (объективные факторы) [5].

Так же стоит отметить, что на формирование профессиональных интересов большое влияние оказывает уровень личностных притязаний, адекватная самооценка, уровень информированности подростков о будущей профессии. Отсутствие информированности о рынке труда, знаний содержания профессиональных обязанностей избираемой профессии, профессиональных и личностных качествах, необходимых при работе по выбранной специальности отрицательно сказывается на правильности будущего выбора.

Таким образом, профессиональное самоопределение учащихся – это динамический процесс, направленный на поиск профессиональных предпочтений и построение траектории профессионального развития в соответствии с личностными особенностями, возможностями и запросами современного рынка труда. Профессиональное самоопределение осуществляется в течение всей профессиональной жизни. Человек в процессе профессионального развития пересматривает взгляды на профессию в своей жизни в соответствии с различными событиями.

На формирование профессионального самоопределения подростков большое влияние оказывают такие факторы как: возрастные особенности, личностное развитие, межличностные отношения, социально-экономические условия и т.п. В связи с этим, профессиональное самоопределение включает в себя ряд проблем возникающих перед личностью и требующих решения, а именно: анализа собственных профессиональных возможностей, осознанного выбора будущей профессии, нахождение путей осуществления выбора профессии, стремления к действию и прочих внутренних ресурсов [7].

Основными особенностями профессионального самоопределения подростков является то, что именно в этот заключительный период обучения в школе перед учеником стоит сложная задача – самоопределения, принятия решения, от которого зависит его будущее. Выпускникам чаще присуще чувство тревоги, нависшей угрозы, в основе которых лежит страх потерять (упустить) шанс самореализации. Поэтому работа по профессиональному самоопределению учащихся в этом возрасте должна включать блок развития уверенности в себе,

помощь в напряженный период, связанный со сдачей экзаменов и поступлением либо в высшее, либо в среднее специальное учебное заведение.

Формирования профессионального самоопределения подростков могут использоваться самые разнообразные психодиагностические методики, прогностическая ценность которых подтверждена специальными исследованиями.

Наиболее распространенными психодиагностическими методиками, направленными на оказание помощи в осуществлении профессионального выбора подростков, являются:

1. Методика «Профессиональная готовность» Чернявской А.П. [8].

Методика рассчитана на подростков и молодёжь в возрасте 14-20 лет. Она определяет уровень готовности совершить адекватный профессиональный выбор. В данной методике профессиональная готовность рассматривается по следующим критериям:

Автономность

Информированность

Принятие решений

Планирование

Эмоциональное отношение

2.Дифференциально-диагностический опросник Е.А. Климова (ДДО) [1]. Методика разработана в соответствии с классификацией типов профессий Е.А. Климова (человек-природа, человек-техника, человек-человек, человек-знак, человек-художественный образ).

3.Опросник профессиональной готовности, автор Л.Н. Кабардова [1]. В основу данного опросника положен принцип самооценки учащимися одновременно своих возможностей в реализации определенных задаваемых опросником умений (учебных, творческих, трудовых, социальных и т.д.), своего реального, пережитого и сформированного в личном опыте эмоционального отношения, возникающего всякий раз при выполнении описанных в опроснике видов деятельности и своего предпочтения или нежелания иметь оцениваемые виды деятельности в своей будущей профессии.

4.Методика изучения статусов профессиональной идентичности А.А. Азбель [1].

Данная методика позволит определить, на какой из этих ступенек (статуса профессиональной идентичности) находятся подростки. Опросник состоит из 20 пунктов, по каждому из которых возможны четыре варианта ответа: *a, Ь, c, d.* Выбирается тот, который лучше

всего выражает точку зрения подростка. Вопросы скомпонованы таким образом, что позволяют выявить собственные намерения и усилия, влияние родителей и других людей, отношение к выбору профессии и состояние включенности в деятельность. Ответы подростка на поставленные ему вопросы позволяют выявить статусы и их качественные характеристики.

Можно выделить четыре статуса профессиональной идентичности – «ступеньки», на которых человек находится в процессе профессионального самоопределения:

•Неопределенная профессиональная идентичность: выбор жизненного пути не сделан, четкие представления о карьере отсутствуют, но человек даже и не ставит перед собой такую задачу.

•Навязанная профессиональная идентичность: человек имеет сформированные представления о своем профессиональном будущем, но они навязаны извне (например, родителями) и не являются результатом самостоятельного выбора.

•Мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности: человек осознает проблему выбора профессии и находится в процессе ее решения, но наиболее подходящий вариант еще не определен.

•Сформированная профессиональная идентичность: профессиональные планы определены, что стало результатом осмысленного самостоятельного решения.

При определении направления формирования готовности подростков к профессиональному самоопределению учитывались психологические особенности данного возраста, в частности интерес подростков к психологической сфере личности, интерес к оценке своей профпригодности.

Таким образом, путь формирования профессиональной готовности состоял в следующем: формировать у учащихся профориентационные знания, умения и адекватную самооценку профессионально значимых качеств личности, данная подготовленность создаст реальную возможность для удовлетворения интереса учащихся к оценке своей профессиональной пригодности. И тем самым будет способствовать формированию потребности подростка в осуществлении профессионального самоопределения с учётом своих возможностей. Данная потребность явится катализатором более углублённых поисков подростка в мире профессий, что в целом положительно отразится на развитии его психологической готовности к профессиональному самоопределению.

Список использованной литературы

1. Диагностика профессионального самоопределения : учеб.-метод. пособие / сост. Я.С. Сунцова. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2009. – 112 с.
2. Зеер Э.Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога / Э.Ф. Зеер. – Свердловск: Изд-во Уральского ун-та, 1988. – 120 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 304 с.
4. Пряжникова Е.Ю. Психология труда: теория и практика : учеб. пособие для бакалавров / Е.Ю. Пряжникова. − М.: Юрайт, 2016. − 520 с.
5. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. – М.; Воронеж: Изд-во «Институт практической психологии»; НПО «МОДЭК», 1996. – 512 с.
6. Резапкина Г.С. Психология и выбор профессии: программа предпрофильной подготовки : учеб.-метод. пособие для психологов и пед. / Г.С. Резапкина – М.: Генезис, 2006. – 144 с.
7. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 24.03.2021).
8. Чернявская А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации / А.П. Чернявская. – М.: Владос-Пресс, 2004.

З.Д. Нопина,
М.С. Сабрекова

Дидактическая игра как средство формирования экологических знаний у младших школьников

Аннотация. Статья посвящена формированию экологических знаний обучающихся в рамках учебного предмета «Окружающий мир». Особое внимание в решении данного вопроса уделяется дидактическим играм, так как они обладают огромными педагогическими возможностями в плане формирования у обучающихся знаний. Правильно построенная дидактическая игра активизирует интерес и внимание учащихся, закрепляет знания, умения и навыки.

Ключевые слова: дидактическая игра, экологические знания, окружающий мир, программа, опытно-экспериментальная работа.

Пагубное воздействие всего человечества на природу в настоящее время достигает небывалых масштабов. Глобальное загрязнение биосферы, рост потребления природных ресурсов, утрата биоразнообразия в сочетании с растущей численностью населения планеты составляют комплекс мировых экологических проблем, требующих от общества незамедлительного решения.

Перестройка экологического сознания населения связана с формированием такого экологического знания, которое обладает естественнонаучно-социально-гуманитарно-технологическим характером, содержит в своей структуре наряду с когнитивным и деятельностно-практическим компонентом мировоззренческий и мотивационно-ценностный, обеспечивающий достижение требований государства к личностным и метапредметным результатам образования (Е.Н. Дзятковская).

Экологические знания являются фундаментом для формирования новой парадигмы экологического мышления и экологической культуры (Т.В. Августманова, С.В. Алексеев, И.В. Вагнер, В.В. Горлачев, А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев, Н.М. Мамедов, Н.Н. Марфенин, М.В. Новикова, В.В. Пустовалова, Л.П. Печко, И.В. Цветкова, В.И. Хадиева). Междисциплинарный подход в реализации принципов формирования экологических знаний подчеркивался И.Д. Зверевым, И.Т. Суравегиной, И.Н. Пономаревой, Э.В. Гирусовым, А.Н. Захлебным, Е.Н. Дзятковской, В.П. Соломиным, Н.Ф. Реймерсом, Э.А. Турдикуловым и др.

Наше исследование ориентировано на поиск оптимальных средств для формирования экологических знаний у младших школьников. Одним из таких средств, на наш взгляд, может стать дидактическая игра.

Под дидактическими играми понимается «вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения» [1]. Управление игрой возможно в том случае, если учителю известны структурные элементы игры. В.В. Николина, Г.С. Кулинич [2] обосновывают следующие компоненты игры: мотивационный, ориентационный, содержательно-операционный, ценностно-волевой, оценочный (табл. 1).

Таблица 1.

Компоненты и структурные элементы дидактических игр

Компоненты игры	Структурные элементы игры
1. Мотивационный	Создание игровой ситуации
2. Ориентационный	Задачи игры
3.Содержательно-операционный	Игровые действия, правила игры
4. Ценностно-волевой	Игровое состояние
5. Оценочный	Результаты игры

Применение дидактических игр в процессе развития младших школьников рассмотрено в работах А.К. Бондаренко, Ф.Н. Блехер, Г.Г. Григорьева, Н.К. Крупской, О.Я. Савченко и др.

В современной педагогике и методике начального обучения проблеме формирования экологических знаний младших школьников уделяется значительное внимание (Л.А. Баранчикова, Н.Ф. Виноградова, Н.В. Донских, Е.Ф. Козина, А.В. Миронов, Л.В. Моисеева, Б.В. Сергеева, Е.Н. Степанян и др.). И лишь небольшое число исследований посвящено формированию экологических знаний средствами дидактических игр (Н.Н. Ладилова, Е.В. Лизунова, С.В. Луговкина). Большие педагогические возможности дидактических игр, играющих важную роль в формировании экологических знаний учащихся, явились обоснованием актуальности темы.

Цель исследования: выявление возможностей использования дидактических игр как средства формирования экологических знаний у младших школьников.

В структуру экологических знаний входят следующие категории: знания о взаимосвязях общества, природы и мира вещей друг на друга на основе знаний о запретах природы; путях их гармонизации и роли в этом экологических привычек; представления о традиционных ценностях, нравственных нормах и правилах уважительного и бережного отношения к природному и культурному наследию в истории народов России и мира.

В качестве показателей сформированности экологических знаний у учащихся выделяют следующие компоненты [3]:

- когнитивный (знания о взаимосвязях общества, природы и мира вещей друг на друга; приспособленности организмов к условиям окружающей социоприродной среды);

- аксиологический (знания об экоцентрических ценностях, о нормах отношения к явлениям общественной жизни и об основных правилах взаимоотношений с окружающей средой);

- деятельностный (знания об основных способах деятельности, приемов рационального природопользования и сохранения экологического равновесия).

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 13» г. Глазова Удмуртской Республики. Для выполнения поставленной задачи классы были разделены на контрольные и экспериментальные. С целью формирования у учащихся экологических знаний мы использовали в контрольных классах типовую традиционную методику обучения, а в экспериментальных классах уроки проводились с использованием дидактической игры. Согласно программам начального образования по учебным предметам, возможности для формирования экологических знаний заложены в каждом учебном предмете, но наибольшее внимание к данной проблеме уделяется на уроках окружающего мира.

Нами была разработана программа, направленная на формирование экологических знаний обучающихся 3 класса на уроках учебного предмета «Окружающий мир» (УМК «Школа России», под ред. А.А. Плешакова) с использованием дидактических игр. Представим фрагмент программы в Таблице 2.

Таблица 2.

Тематическое планирование уроков с использованием дидактических игр

№п.п.	Тема урока	Краткое содержание дидактической игры	Формируемые экологические знания
1	Экономика и экология	Учащимся предлагается разработать проект экогорода. Необходимо наметить месторасположение зон жилой застройки, промышленных предприятий с учетом преобладающего направления ветра, парков и т.д. Сформированным группам выдаются ватманы, рисунки с изображением городской инфраструктуры, объектов природы. Учащиеся в группах обсуждают проект, затем презентуют классу.	представления о путях гармонизации общества, природы и мира вещейна основе знания запретов природы
2	Природа в опасности	Учащимся предлагается проблемная ситуация (например, проблема утилизации пласти-	знания об основных способах деятельности, приемов рацио-

		ка), решение которой предполагает работу различных «экспертов» (экологов, ботаников, зоологов, врачей, депутатов и т.д.).	нального природопользования и сохранения экологического равновесия
3	Великий круговорот жизни	Учащиеся стоят в кругу, веревку держат одной рукой. Педагог, создавая социоприродную экосистему, называет игроков (можно раздать карточки) ее разными компонентами. Педагог озвучивает ситуации (здесь будет стройка, лесоповал, осушение болота и т.п.). Учащиеся анализируют последствия: некоторые компоненты погибают, связи экосистемы ослабевают или нарушаются.	представления о цепочках экологических связей «природа – общество», потребностях и ограниченных возможностях их удовлетворения
4	Берегите воду!	Учащиеся анализируют ситуацию: на телевидение приходит письмо с описанием экологических проблем водоемов. Организуется обсуждение проблемы, составляется отчет-доклад в Фонд дикой природы.	представления об образцах экологически грамотного поведения, продиктованные законами (запретами) природы
5	Охрана растений	Каждому участнику предлагается написать в столбик цифры от 1 до 10 и десять раз письменно закончить высказывание «Растения для меня...» («Растения в моей жизни...»). После того как участники напишут свои высказывания, им предлагается рассказать группе о своем опыте общения с растениями	представления об экологических антропо- и экоцентрических ценностях

В заключение отметим, что исследование состояло из двух частей: теоретической части и опытно-экспериментальной работы. Диагностика уровня сформированности экологической знаний учащихся после проведения разработанной программы показала положительную динамику результатов у учащихся, что доказывает некоторую эффективность разработанной программы, направленной на формирование экологических знаний обучающихся 3 класса на уроках учебного предмета «Окружающий мир».

Таким образом, дидактические игры способствуют формированию экологических знаний младших школьников на уроках, а так повышают мотивацию к изучению и получению информации об окружающем мире, о чем можно убедиться в практической деятельности.

Список использованной литературы

1. Кругликов В.Н. Учебный игровой комплекс / В.Н. Кругликов, В.Р. Кривов. – М.: Просвещение, 2015. – 512 с.
2. Кулинич Г.С. Географические игры в обучении и воспитании школьников: в помощь учителю географии / Г.С. Кулинич, В.В. Николина ; Пед. о-во РСФСР, Горьков. обл. отд-ние, Горьков. гос. пед. ин-т им. М. Горького. - Горький: ГООПО, 1990. – 82 с.
3. Луговкина С.В. Формирование экологических знаний средствами дидактических ролевых игр в курсе биологии 6 класса : специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)" : дис. … канд. пед. наук / С.В. Луговкина. – Москва, 2009. – 148 с.

С.В. Охотникова

Особенности взаимодействия школьного учителя и музейного педагога в процессе подготовки и реализации урока в музее

Музейные педагоги активно разрабатывают новые продукты, привлекающие внимание школьных учителей. Одним из таких продуктов является музейный урок. Музейный урок, также как и школьный является одной из форм организации учебно-воспитательного процесса. Сотрудники сферы образования и культуры могут взаимодействовать для получения результата, в котором они заинтересова-

ны. Основной задачей учителя и музейного педагога является реализация Федеральных Государственных образовательных стандартов.

Реализация ФГОС подразумевает достижение обучающимися планируемых результатов: личностных, метапредметных, предметных (связь с дисциплинами учебного плана). Имея общие цели, мы видим, что совместная работы учителя и музейного педагога взаимовыгодна обеим сторонам. Музейно-педагогическое сообщество имеет желание быть востребованным со стороны учительской среды. Школьным учителям необходимо расширение образовательного пространства средствами музейных уроков.

Что ждет учитель от урока в музее

1. Урок в музее связан с предметом и темой школьной программы

2. Направлен на достижение обучающимися личностностных, метапредметных и предметных результатов

3. Имеет структуру одного из типов уроков по ФГОС: открытия новых знаний, рефлексии, общей методологической направленности, развивающего контроля.

Как показала практика, не каждый музейный педагог владеет методикой проведения урока, но владеет информацией об экспонатах экспозиции. Учитель владеет методикой организации урока, но не готов проводить урок в музее не владея информацией о музейных коллекциях. Совместная организация урока заинтересованных сторон может дать взаимовыгодный продукт для музея и школы.

Способы взаимодействия могут быть вариативными.

Вариант 1

Музейный педагог проводит урок, учитель ему помогает. Учитель настраивает детей на восприятие информации в музее, сообщает о целях посещения, объясняет обучающимся, как расширятся их знания и умения после работы в экспозиции. Учитель в музее координирует деятельность обучающихся, зная их индивидуальные особенности.

Вариант 2.

Учитель проводит урок в музее. Педагогу адресован специальный раздел музейного сайта, где можно найти предложения для проведения музейного урока, скачать методические рекомендации. Музей предоставляет пакет необходимых методических материалов, рекомендуемых учителю, для подготовки урока по определенной теме. Музейный педагог оказывает помощь при ознакомлении, учителя с

музейными ресурсами. При этом варианте, музейный педагог выступает как координатор, предоставляющий материал о музейных ресурсах

Вариант 3.

Учитель и музейный педагог начинают работать при планировании урока, методически обогащая друг друга. Учитель выстраивает структуру урока. Музейный педагог разрабатывает пакет содержательных рекомендаций. Совместно разрабатываются маршрутные листы, рабочие тетради и листы активности для организации исследовательской деятельности школьников в музейной экспозиции.

Музейная педагогика активно развивается. Являясь сотрудником социально-педагогического колледжа, мною ведется подготовка к взаимодействию с музеями будущих воспитателей, учителей начальных классов, педагогов дополнительного образования. Внесены дополнения в программу междисциплинарного курса, обосновывающие актуальность расширения образовательного пространства средствами музейной педагогики.

А.Н. Пинегина
(научный руководитель – ***Т.Б. Хорошева)***

Использование нетрадиционных техник в развитии выразительного образа в лепке у детей старшего дошкольного возраста

Аннотация: В статье рассматривается понятие выразительного образа в лепке с разных позиций ученых, показаны разные нетрадиционные техники и приемы лепки. Раскрывается экспериментальная работа с детьми по использованию пластилинографии, показаны этапы работы с детьми.

Ключевые слова: выразительный образ, нетрадиционные техники, пластилинография, дети, этапы работы.

Abstract: The article discusses the concept of an expressive image in modeling from different positions of scientists, shows different unconventional techniques and techniques of modeling. Experimental work with children on the use of plasticine is revealed, the stages of work with children are shown.

Keywords: expressive image, non-traditional techniques, plasticine, children, stages of work.

Одной из основных задач дошкольного образовательного учреждения является развитие творчества детей старшего дошкольного возраста.

Для нашего исследования представляет интерес развитие самостоятельной творческой деятельности детей в лепке.

Под творческой деятельностью Л.С. Выготский понимает такую деятельность человека, в результате которой он создает что-то новое, независимо будет оно предметом материального мира или построением ума, чувства, живущим или обнаруживающимся только в самом человеке

Н.А. Ветлугина [1. С. 6] предлагает рассматривать деятельность детей, ограничив его словами «детское», под которым понимает создание субъективно нового, то есть имеющего значение для самого ребенка, продукта (рисунка, песенки, сказки и т.д.); создание множества вариантов изображения ранее известного предмета, объекта; применение в новой ситуации ранее приобретенных знаний о способах изображения.

Т.С. Комарова, Н.П. Саккулина, Н.Б. Халезова делают вывод, что все три этапа творческого процесса присутствуют в деятельности детей, но их соотношение совсем иное, в сравнении с взрослыми художниками [1. С.18].

Однако, как указывают исследователи, образы, создаваемые детьми старшего дошкольного возраста в процессе творческой деятельности, нельзя сопоставлять с образами, созданными взрослыми, так как дети не могут делать глубоких обобщений. Их образы имеют большую или меньшую выразительность, которая зависит от уровня развития способностей и приобретенных ранее навыков.

В.И. Русанова, Т.М. Резцова, М.А. Федина указывают, что степень выразительности зависит от способностей, впечатлений и видения детей. Дети вкладывают в свои образы свое отношение, передавая его средствами выразительности. Поэтому детские работы можно назвать своеобразными и выразительными.

Выразительность детского изображения заключается в посильном раскрытии детьми определенных сторон предмета или явления окружающей действительности и отражении эмоционального отношения к ним.

Вопросы обогащения выразительного образа в детском творчестве достаточно широко изучены в дошкольной педагогике и психологии. Исследователи (Е.И. Игнатьева, Л.А. Венгер, Н.П. Саккулина и

др.) указывают, что дети старшего дошкольного возраста способны воспринимать художественный язык разных видов искусства и создавать самостоятельно выразительные образы.

Е.А. Флерина выделяет две стадии освоения старшими дошкольниками выразительного образа:

- подготовительный – представляет активное экспериментирование в приобретении знаний о предметах, материалах, формах, величинах и т.д.;

- возникновение образа – этап самостоятельного создания выразительного образа в разных видах творческой деятельности.

Т.С. Комарова, Н.П. Саккулина, Т.Г. Казакова, Н.Б. Халезова считают, что многие выразительные средства, которые используются взрослыми, в определенной степени являются доступными детям старшего дошкольного возраста [1. С.28].

Выразительность образа достигается посредством изображения деталей, дополнительных предметов, создающих, например, обстановку. В старшем дошкольном возрасте ребенок начинает выбирать детали, которые характеризуют определенный образ.

Н.А. Ветлугина, Т.Г. Казакова, В.А. Езикеева раскрывают носители и средства выразительности, овладев которыми, дети могут самостоятельно создавать выразительные образы. К ним исследователи относят: чувство цвета; пропорции, форма; чувство ритма; композиция; ручная умелость и т.д.

Т.С. Комарова, Н.П. Саккулина, Т.Г. Казакова, Н.Б. Халезова, В.Б. Косминская указывают, что детям дошкольного возраста наиболее доступным выразительным средством являются цвет.

Другими средствами выразительности, которым овладевают дети дошкольного возраста, является линия, форма.

Изобразительная деятельность в дошкольном образовательном учреждении реализуется через такие виды деятельности, как рисование, лепка, конструирование и аппликация.

Лепка – очень важное занятие для ребенка, которое развивает мелкую моторику рук, пространственное мышление, творчество, понятие о цвете, форме предметов, что дает возможность использовать лепку не только в оформительских целях, а для создания выразительных образов.

Лепка в детском саду это изобразительная деятельность, в процессе которой из пластичных материалов создаются объемные или рельефные образы или композиции. В.Б. Косминская [2. С.85] отмечает, что обычно в детском саду используют глину и пластилин:

- глина - материал, который имеет нейтральные и удобные для работы цвета, она может быть белого, коричневого, серого цвета с голубым и зеленым оттенками;

- пластилин - упругий материал, требующий специальной подготовки перед работой. Он может быть однотонным и цветным. Однотонный цвет дает возможность лучше понять строение предмета и цельность формы. Цвет вносит разнообразие в работу, является дополнительным средством выразительности.

В детском саду дети обучаются таким видам лепки, как: предметная, сюжетная и декоративная – это традиционные виды лепки.

Дети быстро привыкают к традиционным приемам, в результате их дальнейшее развитие притормаживается. Поэтому возникает необходимость постоянно внедрять в образовательный процесс что-то новое, чтобы вызвать у детей любопытство – это нетрадиционные техники лепки.

Понятие «нетрадиционный» применительно к технике лепки предполагает использование различных материалов, способов и инструментов, не являющихся общепринятыми.

Н.А. Сахаватова дополняет, что к понятию «нетрадиционные техники» лепки относятся:

- интеграция лепки с различными видами детской изобразительной деятельности;

- использование в лепке различных нетрадиционных пластических материалов;

- создание оригинальных лепных образов [3. с.44].

Цель нашего исследования – выявить возможности нетрадиционных техник в развитии выразительного образа в лепке.

Наиболее применяемые в дошкольном образовательном учреждении нетрадиционные техники лепки (Т.В. Тюкаева, Н.Ю. Сторожева, О.И. Гусева):

тестопластика, пластилинография, пластилиновуая мозаика, рисование пластилиновыми жгутиками, лепка в технике миллефиори.

В нашем исследовании мы использовали пластилинографию.

На организационном этапе мы отобрали дидактический материал, подготовили инструменты и материал для занятий лепкой :стеки, доски для лепки, салфетки для рук, наборы пластилина, картон, бумагу, диски, иллюстрации, фото с образцами, образцы.

На основном этапе мы провели 7 занятий по лепке с детьми экспериментальной группы. Занятия проводились еженедельно, продолжительность которых составляла 30-35 минут.

Занятия были посвящены теме зимы, зимней природе, животным, которые обитают в зимнем лесу и новогодним праздникам.

Каждому занятию предшествовала предварительная работа, которая включала наблюдение за объектами зимней природы, образы которых впоследствии создавали на занятиях; чтение и разучивание стихов; рассматривание репродукций картин, иллюстраций о зиме, животных, новогодних праздниках; беседа на тему зимы; дидактические игры.

Так, первое занятие (тема «Снежинка») имело ознакомительный характер: мы напомнили детям о технике лепки – пластилинографии.

Дети лепили снежинки: отщипывали от куска пластилина маленькие кусочки, раскатывали их в тонкие колбаски. Затем колбаски прилепляли к контуру снежинки. Отрабатывали ручную умелость детей, пропорции и форму.

Позже дети лепили елочки, покрытые снегом, и украшали фон снежинками, которые также были вылеплены из пластилина: скатывали длинную колбаску зеленого цвета. Дети работали с цветом, выстраивали композицию, а также отрабатывали приемы прищипывание и рисование пластилином.

НА каждом занятии дети работали над выразительным образом по заданной теме и закрепляли навыки работы в технике пластилинография.

На итоговом занятии дети создавали картину «Звери в лесу», используя разный цвет пластилина, а также приемы.

Таким образом, анализ детских работ позволяет утверждать, что поставленные у цели и задачи выполнены, гипотеза подтвердилась.

Список использованной литературы

1. Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет / Т.С. Комарова. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 190 с.
2. Косминская В.Б. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / В.Б. Косминская, Е.И. Васильева, Н.Б. Халезова [и др.]. — М.: Просвещение, 1977. – 253 с.
3. Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации / И.А. Лыкова. - М.: Карапуз, 2007. – 214 с.

А.А. Плехова

Использование визуальных заметок (скетчноутинга) в формировании компетенций обучающихся, выдвигаемых ФГОС

Аннотация. В статье рассматриваются современные методы визуализации информации, в частности, визуальные заметки (скетчноутинг), и их участие в формировании личных и профессиональных компетенций будущего специалиста, а также развитие универсальных учебных действий, знаний, умений и навыков студентов, выдвигаемых Федеральными государственными образовательными стандартами.

Ключевые слова: методы наглядности, визуальные заметки, скетчноутинг, общие и профессиональные компетенции, ФГОС.

В современном образовании, в условиях развития информационных технологий и избыточного накопления информации, происходит активное внедрение в образовательный процесс новых методов и приемов обучения. Результаты их применения на занятиях в профессиональных образовательных организациях отражаются в формируемых у студентов компетенциях. В Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования мы видим следующий портрет будущего выпускника: креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, осознающий ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества, мотивированный на инновационную деятельность, мотивированный на образование и самообразование в течение всей своей жизни [4: 2 –6]. В свою очередь, Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования выдвигает ряд требований по формированию общих и профессиональных компетенций обучающегося, реализация которых необходима на всех этапах обучения. Развитие общих компетенций, таких как организация собственной деятельности, выбор типовых методов и способов выполнения профессиональных задач, оценивание их эффективности и качества, осуществление поиска и использования информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, выработка профессионального и личностного роста, занятие самообразованием, осознанное планирование повышения квалификации [5: 4; 6: 5; 7: 4]; а так же формирование профессиональных компетенций

(ведение технической документации, участие в обеспечении учета, обработки, хранения и передачи информации [5: 5], профессиональное толкование нормативных правовых актов [7: 5], проведение мониторинга и анализа социальных процессов, исследование и анализ профессиональной деятельности [6: 5]) является основой как для дисциплин общеобразовательного, так и для дисциплин профессионального цикла.

Развитие вышеперечисленных компетенций будущего специалиста достигается педагогом путем внедрения в образовательный процесс различных приемов, методов и технологий обучения. Одними из наиболее актуальных методов обучения на сегодняшний день являются методы наглядности информации. Основной задачей наглядности является сжатие громоздкого и трудно воспринимаемого материала с целью сделать его более понятным для восприятия и обучения. Применение методов наглядности на всех этапах обучения должно выполнять не только упрощенную функцию визуального ряда, но и развивать мыслительную деятельность обучающегося, активизировать её при восприятии и обработке информации в процессе обучения [3: 106]. Применение таких методов наглядности как диаграммы и электронные презентации, опорные конспекты, схемы и таблицы, кластеры и видеопрезентации позволяют формировать определенные умения и навыки, общие и профессиональные компетенции обучающегося.

Однако, в данной работе мы предлагаем рассмотреть более современные методы визуализации информации и их участие в формирование личных и профессиональных компетенций будущего специалиста. В основу работы легли такие современные методы наглядности как визуальные заметки (скетчноутинг). Визуальные заметки (скетчноутинг) – это особая техника конспектирования, характерными элементами которой являются короткие тексты, сопровождаемые графическими иллюстрациями (визуальными изображениями), представленными в виде пиктограмм, символов, знаков, что позволяет одновременно задействовать два канала восприятия информации: вербальный и визуальный. Скетч – визуальная заметка, состоящая из рукописного текста, рисунков, схем и изобразительных элементов [1].

Базовая структура визуальных заметок:

1. Заголовок. Прежде всего, необходимо обозначить тему, на которую будет составляться заметка.

2. Типографика – набор и вёрстка текста. Здесь можно экспериментировать со шрифтами, выделять ключевые слова большими буквами.

3. Диаграммы и рисунки. В скетчах выделяют пять базовых элементов для изображения идей и мыслей: квадрат, круг, треугольник, прямая линия и точка.

4. Написание текста от руки. Не нужно бояться просто записывать какие-то важные моменты обычным почерком.

5. Разделители. Они используются для того, чтобы не смешивать между собой разную информацию. В качестве визуальных разделителей могут выступать подчеркивания, вертикальные и горизонтальные линии, с помощью которых можно визуально отделять одни идеи от других.

6. Стрелочные указатели. С их помощью можно связывать блоки, направлять взгляд в нужной траектории.

7. Маркеры абзаца – всевозможные звёздочки, точечки, галочки помогут расставить нужные акценты в скетчах [2].

На каждом этапе занятия (актуализация изученного ранее, мотивация к учебной деятельности, добывание и применение знаний в новой ситуации, подведение итогов, рефлексия) педагогом формируются универсальные учебные действия (УУД), а также общие и профессиональные компетенции студента. Универсальные учебные действия (УУД) – это совокупность способов действий учащегося и навыков учебной работы, обеспечивающих его возможностью самостоятельно развиваться и совершенствоваться в направлении желаемого социального опыта на протяжении всей жизни.

В результате использования визуальных заметок (скетчноутинга) на занятиях среди обучающихся средних профессиональных образовательных организаций мы пришли к выводу, что визуальные заметки позволяют расширить список формируемых УУД, общих и профессиональных компетенций студента.

Так, на занятиях, где применялись только традиционные методы наглядности, мы смогли выделить следующие универсальны учебные действия (УУД), общие (ОК) и профессиональные компетенции (ПК):

- познавательные: умение выявлять особенности текстов, умение на основе анализа объектов делать выводы, умение находить ответы на вопросы в тексте;

- коммуникативные: умение слушать и понимать других, умение строить речевое высказывание в соответствии с поставленными задачами, умение работать самостоятельно;

- регулятивные: умение высказывать своё предположение на основе работы с материалом учебника, умение оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей, умение осуществлять познавательную и личностную рефлексию;

- личностные: умение высказывать своё отношение к событиям, выражать свои эмоции, мотивация к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, умение оценивать поступки в соответствии с определённой ситуацией [4];

- ОК 2: организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;

- ОК 4: осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;

- ОК 5: использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности;

- ОК 6: работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями;

- ОК 8: самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации [6; 7];

- ПК 1.5: вести техническую документацию, связанную с эксплуатацией средств технической защиты и контроля информации в автоматизированных системах;

- ПК 2.4: участвовать в обеспечении учета, обработки, хранения и передачи конфиденциальной информации [6].

Тогда как применение визуальных заметок (скетчноутинга) в совокупности с традиционными методами наглядности позволило нам добавить к формируемым УУД, ОК и ПК, перечисленным выше, еще несколько пунктов:

- познавательные: умение извлекать информацию из учебной литературы, иллюстраций, текстов;

- коммуникативные: умение оформлять свои мысли в устной форме;

- регулятивные: умение прогнозировать предстоящую работу (составлять план) [5];

- ПК 4.1: участвовать в разработке проектной документации компьютерных систем и комплексов с использованием современных пакетов прикладных программ в сфере профессиональной деятельности;

- ПК 4.3: проводить мероприятия по защите информации в компьютерных системах и комплексах [7].

Таким образом, мы приходим к выводу, что применение визуальных заметок (скетчноутинга) в обучении позволяет расширить список требуемых знаний, умений и навыков студента, а также общих и профессиональных компетенций, выдвигаемых Федеральными государственными образовательными стандартами.

Список использованной литературы

1. Богдан С.Ф. Скетчноутинг как нескучный способ конспектировать лекции [Электронный ресурс] / С.Ф. Богдан // Интерактивное образование. – 2019. – № 86. – URL: http://io.nios.ru/articles2/104/2/sketchnouting-kak-neskuchnyy-sposob-konspektirovat-lekcii (дата обращения: 12.03.2022)
2. Майк Р. Визуальные заметки. Иллюстрированное руководство по скетчноутингу / Р. Майк. – Изд-во: Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 224 с.
3. Усольцев А.П. Наглядность и ее функции в обучении / А.П. Усольцев, Т.Н. Шамало // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 6. – С. 102 – 109.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413). – 45 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 10.02.03 «Информационная безопасность автоматизированных систем» (Утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 28 июля 2014 г. N 806). – 53 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 09.02.01 «Компьютерные системы и комплексы» (Утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 28 июля 2014 г. N 849). – 53 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения» (Утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2014 г. N 508). – 66 с.

Н.А. Поздеев,
А.Б. Волков

Саморазвитие, как компонент социально-педагогической адаптации будущих преподавателей физической культуры

Аннотация: в статье описывается такой компонент социально-педагогической адаптации, как саморазвитие. Рассматривается авторская программа неформального обучения в дистанционном формате по работе над данным компонентом. Описан эксперимент, по итогам которого, с помощью методики смысложизненных ориентаций, выявлены положительные результаты.

Ключевые слова. Самореализация, неформальное обучение, адаптация, дистанционное обучение.

Согласно ФГОС ВО 44.03.01 «Педагогическое образование» выпускник по завершению программы бакалавриата, в соответствии с видом профессиональной деятельности должен быть готов решать такие задачи педагогической деятельности, как осуществление профессионального самообразования и личностного роста, а также моделирование личностного образовательного маршрута и профессиональной карьеры [1].

В соответствии с этим же документом бакалавр должен обладать общекультурными компетенциями, такими как способность использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения (опк-1) и способностью к самоорганизации и самообразованию. Также обязательно обладание общепрофессиональными компетенциями: готовность сознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (опк-1) [1]. Данный документ позволяет задуматься о необходимости целенаправленной работы над таким компонентом социально-педагогической адаптации, как самореализация.

Дополнительно к этому, самореализация – знание, как саморазвивать свою личность, является важным компонентом адаптации, студента, будущего преподавателя физической культуры в момент его прихода в образовательную организацию высшего образования. Компонент самореализации представляет собой способность управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни Акту-

альность данного компонента подчеркивает концепция «Life Long Learning» (LLL) [3]. По мнению Харви Ли, причина важности концепции LLL углубляет знания и обретение уверенности в себе [4]. По мере взросления непрерывное обучение помогает в получении новых знаний и улучшает память, повышает уверенность в себе. LLL помогает обрести уверенность в способности учиться и делиться информацией с другими; обрести уверенность в том, кто мы и что мы можем предложить.

В связи с выявленной актуальностью данной проблемы, нами был проведен эксперимент. Цель эксперимента: апробировать авторскую модель неформального обучения по развитию стремления к самореализации и повышению уверенности будущих преподавателей физической культуры.

Было выбрано 40 студентов (N=40) направления подготовки «Физическая культура». Они были поделены на экспериментальную и контрольную группы по 20 человек соответственно. Перед началом эксперимента был проведен опрос по тестовой методике «тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева». Данный тест был проведен также по окончанию эксперимента. По определению субшкалы представляют собой следующее [5]:

1. "Цели в жизни". Характеризует целеустремленность, наличие или отсутствие в жизни испытуемого целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу.

2. "Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни". Определяет удовлетворенность своей жизнью в настоящем, восприятие процесса своей жизни как интересного, эмоционально насыщенного и наполненного смыслом.

3. "Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией". Измеряет удовлетворенность прожитой частью жизни, оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть.

4. "Локус контроля - Я (Я - хозяин жизни)". Характеризует представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле, контролировать события собственной жизни.

5. "Локус контроля - жизнь или управляемость жизни". Отражает убежденность в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь, убеж-

денность в том, что жизнь человека подвластна сознательному контролю [5].

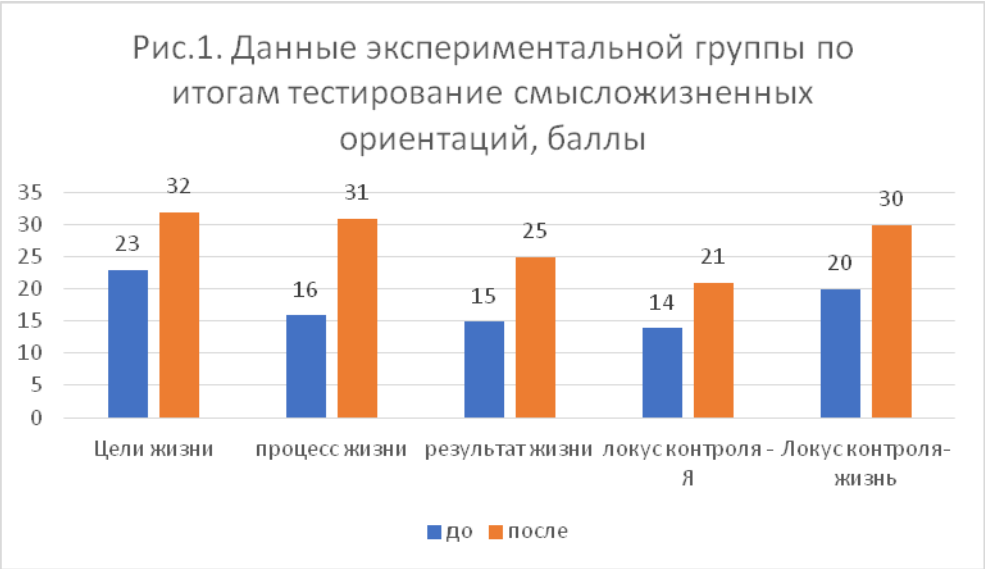
Эксперимент проходил 4 недели. Контрольная группа продолжала свою деятельность в обычном режиме. В экспериментальной группе предложено неформальное обучение с использованием дистанционных информационных технологий. Занятия включали в себя следующие формы:

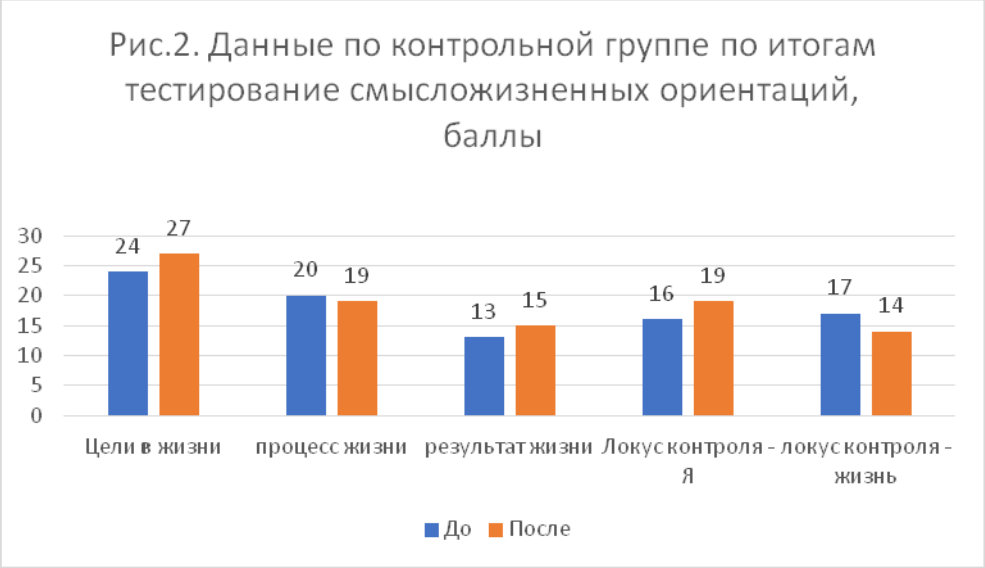
1. Лекция доктора педагогических наук. активно рассматривается научно-профессиональная деятельность. Главная цель: объяснить возможности, которые можно использовать во время обучения в вузе в рамках научной деятельности: написание научных статей, разработка и реализация проектов, участие в научных конференциях [6]. Для наибольшей наглядности, было представлено авторское исследование

2. Работа со студенческим научным активом. Работа состоит в организации научных кружков, социальных проектов, решении кейсовых ситуации [6]. Основная суть состоит в совпадении тематики работы с будущей профессией педагога в области физической культуры.

3. Работа с профессорско-преподавательским составом кафедры, на которой базируется образовательное направление студентов [6]. Данный вид работы будет состоять в индивидуальных или микрогрупповых занятиях. Смысл данной работы будет заключаться в объяснении организации будущей профессии, понимании вектора развития своей личности для соответствия профессии.

После проведения эксперимента, в ходе обработки данных, нами был высчитан медианный показатель по каждой субшкале опросника. В итоге, нами были получены данные: по экспериментальной группе все балловые показатели субшкал выросли (рис.1). В контрольной группе ряд показателей не значительно увеличился (цели в жизни, результаты жизни, локус контроля -я), а некоторые уменьшились (процесс жизни, локус контроля – жизнь). Понижение баллов говорит о том, что у испытуемых снизилась удовлетворенность жизнью.





В итоге, полученные данные позволяют определить положительную тенденцию в экспериментальной группе. Они показали более высокие баллы по всем субшкалам теста смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева.

Заключение. Применение авторской программы неформального образования в дистанционном формате показало свою эффективность в разработке компонента социально-педагогической адаптации, - саморазвитие. Это подтверждается высокими баллами субшкал.

Список использованной литературы

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направле-

нию подготовки 44.03.01 Педагогическое образование" (с изменениями и дополнениями)
2. Поздеев Н.А. Понятие и компоненты социально-педагогической адаптации студента в вузе / Н.А. Поздеев, А.Б. Волков // Научные исследования и инновации : сб. ст. X Междунар. науч.-практ. конф. – Саратов: НОО «Цифровая наука». – 2021. – С. 369–374.
3. Киуру К.В. Концепция Longlife Learning как проблема современного образования / К.В. Киуру, Е.Е. Попова, А.И. Агапов // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-1. – С. 152-154.
4. Laal M. Key necessities for lifelong learning / M. Laal // Social and Behavioral Sciences. – 2013. – Т. 86. – PP. 937-941.
5. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д.А. Леонтьев. – М.: СМЫСЛ, 2006. – 18 с.
6. Поздеев Н.А. Социально-педагогическая адаптация студентов с помощью неформального дистанционного обучения / Н.А. Поздеев // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6.

Е.А. Поздеева,
Н.М. Ичетовкина

Показатели деятельности совета обучающихся в образовательной организации

Аннотация: В статье представлен опыт определения эффективности работы совета обучающихся в средней общеобразовательной школе, выделены показатели деятельности совета обучающихся в образовательной организации.

Ключевые слова: воспитательная работа в школе, школьное самоуправление, совет обучающихся, показатели деятельности совета обучающихся.

Большинство педагогов стремятся определить эффективность своего труда и тех процессов, с которыми связана их профессиональная деятельность. К числу наиболее значимых в современном обществе процессов, входящих в сферу профессиональной педагогической деятельности, относится воспитательный процесс.

Воспитание подрастающего поколения является одной из основных целей образования. Государство в Примерной программе вос-

питания определяет современный российский общенациональный воспитательный идеал, как высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации. В соответствии с обозначенным идеалом, целью воспитания обучающихся в школе является создание условий для личностного развития, самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде. [1]

Реализовать цели воспитания в школе помогает ученическое самоуправление. Самоуправление в школе является обязательным модулем программы воспитания и предполагает развитие у школьников демократической культуры, гражданственности, лидерского потенциала, организаторских, коммуникативных и творческих способностей.

В настоящее время в школах России реализуются различные формы ученического самоуправления, такие как общешкольный ученический совет, парламент, ученический комитет, совет старшеклассников, совет обучающихся. Наиболее распространённой формой ученического самоуправления является совет обучающихся.

В МБОУ СОШ № 13 г. Глазова также функционирует такой орган ученического самоуправления, как совет обучающихся. В совет входит по одному представителю (обучающемуся) от каждого класса. Деятельность совета обучающихся направлена на:

- представление интересов обучающихся в процессе управления общеобразовательной организаций, защита прав обучающихся;

- участие в разработке, обсуждении и реализации рабочей программы воспитания в общеобразовательной организации;

- объединение усилий совета обучающихся, педагогов и родителей (законных представителей) по реализации законных интересов обучающихся в процессе обучения в общеобразовательной организации;

- участие советов обучающихся в анализе результатов воспитательной деятельности в школе с учетом их возраста; [1]

Стоит отметить, что образовательные организации испытывают необходимость в определении показателей эффективности воспитательного процесса (ученического самоуправления) в образовательной организации.

Проанализируем понятие «эффективность воспитательного процесса». Если обратиться к справочной литературе, то содержание понятия эффективности раскрывается посредством таких слов, как действенный, результативный, дающий эффект. В педагогических публикациях под эффективностью воспитательного процесса, как правило, понимается действенность, результативность воспитательной работы, способность обеспечить достижение воспитательных целей. [2]

Оценка качества воспитательной работы в значительной мере зависит от выбора критериев и показателей, контролируя которые можно объективно оценивать эффективность и качество этой работы. Критерии эффективности воспитательной работы можно рассматривать только в соответствии с поставленными целями. Разные цели определяют разные системы критериев оценки качества и результатов педагогической деятельности. [3]

Большое значение имеет подбор диагностического инструментария, позволяющего проводить измерение этих показателей. В современной педагогической науке нет универсальной методики для оценки результатов воспитания. [3] Также не существует универсальной методики для определения эффективности работы органов ученического самоуправления в целом и совета обучающихся как его разновидности, в частности. Так, нами, на примере совета обучающихся МБОУ СОШ № 13 г. Глазова, были определены индикаторы (показатели), по которым возможно оценивать деятельность совета. Индикаторы – это аналитические показатели (характеристики, средства), при помощи которых можно получить представление о текущем состоянии общего образования (воспитания), о его качестве. [4]

Оценка результатов деятельности совета обучающихся осуществляется по двум уровням. Первый уровень подразумевает оценку качества организации деятельности совета обучающихся, второй уровень – направлен на диагностику сформированных качеств обучающихся в результате деятельности совета.

Показатели результативности первого уровня работы совета обучающихся будут разделены по структурным подразделениям совета (табл. 1).

Таблица 1.

Показатели деятельности структурных подразделений совета обучающихся в МБОУ «СОШ №13» г. Глазова

Структурные подразделения совета обучающихся	**Показатели деятельности структурных подразделений**
Президент ученического самоуправления	- определение нормативно-правовой базы осуществления деятельности совета обучающихся; - количество проведенных заседаний совета обучающихся; - количество участий совета обучающихся в педагогическом совете, совете учреждения, родительском комитете.
Министерство образования	- количество проведенных интеллектуальных игр, учебно-познавательных мероприятий; - уровень оказанной помощи неуспевающим ученикам.
Министерство дисциплины и правопорядка	- количество разрешенных конфликтных ситуаций между классами; - количество классов, успешно проводивших дежурство; - количество классов, в которых ученики не носили школьную форму; - количество классов, в которых были выявлены нарушения в пользовании школьными книгами.
Министерство культуры:	- количество проведенных воспитательных мероприятий.
Министерство СМИ	- количество выпущенных ежемесячных школьных газет; - количество выпущенных стенгазет.
Министерство спорта	- количество проведенных спортивных мероприятий; - количество учеников, участвовавших в спортивных мероприятиях.

Таким образом, воспитание – одно из важнейших целей современного образования. Школьное самоуправление помогает в достижение целей воспитания. Одной наиболее распространённых форм органов ученического самоуправления является совет обучающихся. Для определения эффективности работы совета обучающихся, необ-

ходимо определить показатели (индикаторы) работы совета. В нашем исследовании, на примере МБОУ СОШ №13 г. Глазова, диагностика результатов деятельности Совета обучающихся будет осуществляться по двум уровням. Первый уровень будет оценивать качества организации деятельности Совета обучающихся, через работу структурных подразделений Совета обучающихся.

Список использованной литературы

1. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций [Электронный ресурс]. – URL: https://alt.izh.one/files/content/184/проект%20программы.pdf (дата обращения: 12.12.2021).
2. Степанова Е.Н. Воспитательный процесс: изучение эффективности / Е.Н. Степанова. - М.: ТЦ «Сфера», 2001. - 128 с.
3. Колесова С.В. Критерии и показатели эффективности воспитания позитивной личности школьника [Электронный ресурс] / С.В. Колесова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2015. – № 4 (48). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-pokazateli-effektivnosti-vospitaniya-pozitivnoy-lichnosti-shkolnika (дата обращения: 12.12.2021).
4. Педагогический словарь [Электронный ресурс] / [авт.-сост.: В.И. Загвязинский и др.]; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – М.: Академия, 2008. - 343 с. – URL: https://didacts.ru/termin/indikator.html (дата обращения: 20.12.2021)

Е.М. Поздеева

От мотивации – к исследовательской работе (публичная лекция)

Аннотация: Статья представляет текст публичной лекции учителя с рассуждением о целесообразности приобщения обучающихся к исследовательской деятельности, включает методические рекомендации из собственного преподавательского опыта.

Ключевые слова: русская литература, русский язык, методика, исследовательская деятельность, конкурсы.

Elena Mikhailovna Pozdeeva

FROM MOTIVATION TO RESEARCH
(PUBLIC LECTURE)

Abstract: The article presents the text of the public lecture of the teacher with a discussion about the advisability of introducing students to research activities, includes methodological recommendations from his own teaching experience.

Key words: Russian literature, Russian language, methodology, research activity, contests.

Только система, конечно, разумная, … дает нам полную власть над нашими знаниями. Голова, наполненная отрывочными, бессвязными знаниями, похожа на кладовую, в которой все в беспорядке и где сам хозяин ничего не отыщет; голова, где только система без знаний, похожа на лавку, в которой на всех ящиках есть надписи, а в ящиках пусто.
К. Ушинский

Темой для публичной лекции выбраны слова мыслителя Древней Греции Плутарха: «Ученик – это не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который нужно зажечь».

Действительно ли это так? Поначалу можно согласиться с этим утверждением, но потом возникает вопрос: если ученик - это не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который нужно зажечь, то что будет первичнее: разжечь у ученика увлеченность обучением или сначала дать ему хотя бы минимальные базовые знания?

Согласитесь: Вопрос не простой. И тут совсем не важно, что ты преподаешь: математику, биологию или русский язык. Этот вопрос напоминает мне спор о том, что было раньше: яйцо или курица? С одной стороны, курица появляется из яйца. Но, с другой стороны, никакого яйца без курицы получиться не может…

Точно так же и с учениками. Нельзя привить ученику интерес к предмету, если он ничего об этом предмете не знает. Но и впихивать в ученика знания при отсутствии с его стороны хоть мало-мальского интереса – тоже пустая трата времени…

Так что же делать? Ответ достаточно очевиден: не противопоставлять метод «наполнения сосуда» методу «зажигания факела».

Мне кажется, Ученик – это сосуд и факел одновременно. А потому нужно одновременно и наполнять, и зажигать, и подпитывать огонь, учить сразу и любви и знаниям, не разделяя эти процессы.

Вы скажете, что это очень трудная задача? Не спорю…

Современный учитель, на мой взгляд, это человек-виртуоз. Он должен очень много знать и уметь, но преподносить все это своим ученикам в очень понятной и доступной форме. Например, выстраивать знания в систему – это значит не просто всё сваливать в сосуд, как в корзину для мусора.

В то же время педагог должен понимать, что какими бы знаниями он ни обладал сам, какими бы методиками ни владел, без положительной мотивации, без создания ситуации успеха для ученика, его работа обречена на провал, она пройдет мимо сознания учащихся, как говорится, не зацепит.

В настоящее время у учащихся мотивация к обучению не только слабо выражена, но и продолжает падать с каждым годом. Причин много: перегруженность программ, оторванность изучаемого материала от жизни, зависимость подростков от современных гаджетов, потребности учащихся и др.

Поэтому перед учителем встает важнейшая задача – смотивировать детей добывать знания самим разными способами, помочь овладеть разными видами деятельности, то есть наполнять сосуд и поддерживать огонь!

Мотив – это то, что побуждает человека к действию. Не зная мотивов, нельзя понять, почему человек стремится к одной, а не другой цели, нельзя, следовательно, понять подлинный смысл его действий.

Учебная мотивация – это процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности. Он заключается в том, что ребенок получает удовольствие от самой деятельности, значимости для личности непосредственного ее результата.

Чтобы эту задачу решить, нужно построить урок так, чтобы ученику и знания были интересны, значимы, и деятельность увлекательна, с огоньком!

Мотивация обучающихся складывается из триады следующих ощущений:

- ощущение самостоятельности процесса поиска знаний;

-ощущение свободы выбора;

-ощущение успешности.

Существует множество приемов и методов создания мотивации: приемы прогнозирования, мозговой штурм, составление опорных схем, кластеров. ителлект-карт, работа в парах и группах, использова-

ние ИКТ (презентации, электронные тетради, учебники), методы: игровой, проблемно-поисковый, проектный, исследовательский и др.

Хочу остановиться на исследовательском методе.

Считаю, что этот метод (исследовательская деятельность, используемая как метод (частично-поисковый, метод проблемного обучения) или как самостоятельная деятельность, позволяет решить многие задачи, стоящие перед современной школой.

Во-первых, она изменяет суть преподавания: ученик не воспринимает «готовый» материал, а находит его сами работает с ним; ученик ощущает свободу выбора, учитель же руководит, направляет, создает условия для реализации потенциала учащегося. (Если вернуться к нашему высказыванию, ребенок получает знания не ради знаний, а потому что ему интересно, и этот огонек и поддерживает учитель).

Во-вторых, доля самостоятельности ученика в учебной деятельности увеличивается, что в свою очередь повышает качество обучения и делает знания учащегося более прочными.

В-третьих, результатом исследовательской деятельности становится определённый «продукт»: доклад, реферат, исследовательская работа, проект, макет, изделие, выполненное руками учащегося и т.п. Всё это позволяет исследователю заявить о себе, представить свою работу не только на уроке, но и на конкурсе, фестивале, семинаре, научно-практической конференции, то есть ощутить себя конкурентно способным и успешным.

Мы с учениками ежегодно участвуем в НПК среди учащихся Глазовского района и города Глазова «За страницами учебника…», занимаем призовые места. Например, ученица 10 класса выступала с работой «Числовые символы в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание», целью которой было изучить символику числа произведения как ключ к пониманию психологического романа Ф.М. Достоевского.

Или другая работа – «Слова-паразиты – языковые вирусы», авторы – обучающиеся 9 класса. Цель исследования: доказать, что учащиеся школы достаточно часто употребляют в речи слова-паразиты и определить причины их употребления.

Участие в подобных мероприятиях способствует социализации школьников, реализации их потенциала.

Если говорить об уроке, то исследовательская деятельность может быть как отдельным этапом (как метод на этапе объяснения материала или проверке домашнего задания), так и занимать весь урок, превращая его в урок-исследование. Например, в 5 классе предлагаю

провести исследование какого-либо слова (например, слово «Родина»).

Вначале составляем предложение с этим словом, определяем его роль в предложении, составляем с этим словом синквейн, подбираем пословицы, стихи русских авторов на тему «Родина». Затем проводим морфемный, морфологический анализ слова, для улучшения результата, используем словарь. Такая работа нравится детям, она развивает системное мышление и творческое воображение учащихся, активизирует и пополняет их языковой запас, воспитывает познавательный интерес.

Исследовательская работа может проходить и через всю тему (раздел). Например, при изучении раздела «Лексика», дети работают с произведениями художественной литературы, находят синонимы, антонимы, слова с переносным значением и другие средства выразительности. При защите своих исследований ученики демонстрируют умение обобщать материал, делать выводы, отстаивать свои взгляды, приобретают коммуникативные навыки

Из практики вижу, что детям нравится исследовать. Они отмечают, что постепенно появляется уверенность в себе, отступает нерешительность, страх. Сначала некоторым ученикам непривычно то, что им приходится говорить, высказывать свое мнение, презентовать свою работу. В процессе исследования формируется умение работать с различными источниками информации, делать соответствующие ссылки, осуществлять выбор значимого содержания из имеющегося огромного информационного пространства

Исследовательская работа требует максимальной самодисциплины и самостоятельности от учащегося.

Убеждена, что внедрение данного метода в обучение не должно носить фрагментарный характер. В школе должна сложиться целая система научно-исследовательской деятельности. В нашей школе, я считаю, такая система есть. Составляющими элементами ее являются:

1) организация интеллектуальных игр по развитию познавательных интересов и творческих способностей учащихся по разным предметам;

2) проведение предметных олимпиад;

3) проведение исследовательских практикумов;

4) организация научно-практических конференций;

5) проектная деятельность учащихся;

6) работа кружков и факультативов;

Считаю, что использование исследовательских приемов и методов обучения помогает воспитывать по-настоящему образованных, заинтересованных, коммуникабельных людей, способных самостоятельно принимать решения, спорить, отстаивать свое мнение, сотрудничать.

Итак, действительно прав Плутарх: «Ученик – это не только сосуд, который нужно наполнить, а факел, который нужно зажечь».

М.В. Пономарева,
Г.Г. Горошникова

Теоретические и практические аспекты витагенной технологии при воспитании студентов СПО

Аннотация: Статья посвящена аспектам витагенной технологии в системе среднего профессионального образования. Авторы рассматривают функции витагенного образования, в частности воспитания, раскрывают ключевые понятия витагенности. При соблюдении условий при работе с подростками: жизненный опыт может иметь социально-ценностную значимость, может не только сохраняться в памяти о прожитом, но и помогать конструировать будущее с учётом прошлых ошибок и достижений.

Ключевые слова: витагенная технология, жизненный опыт, социально-ценностная значимость

Реализация образовательных программ на базе федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования предполагает решение ряда практических задач по освоению новых технологий на основе компетентностной модели, обеспечивающей широкий простор для самостоятельной деятельности студентов. Основываясь на самостоятельности личности можно определить функции витагенного образования как по отношению к обучающимся, так и по отношению к существующей системе образования.

Витагенное обучение – это обучение, которое основывается на востребованности жизненного опыта личности, её интеллектуально-психологическом потенциале в образовательных целях. Ключевыми являются понятия:

- опыт жизни – витагенная информация, связана с осведомленностью обучаемого, но не имеющая для него достаточной ценности;

- жизненный опыт – витагенная информация, ставшая достоянием личности, отложенная в памяти и находящаяся в постоянной готовности к актуализации в необходимых ситуациях. В современной педагогике это называется компетенциями.

Говоря о витагенности в данной ситуации, подразумевается процесс становления личности в процессе жизнедеятельности под воздействием проживаемых жизненных событий.

В работах Л.С. Выготского, А.С. Белкина, С.Т. Шацкого, М.В. Крупениной, Л.И. Божович, Г.И. Щукиной, И.С. Якиманской, Е.Н. Темниковой, В.А. Кривенко и других витагенный опыт обучающихся рассматривается как условие успешного и сознательного овладения научными знаниями и преодоления формализма [1,2]. В этих исследованиях мало говорится, как витагенный опыт может быть использован при воспитании молодежи. Это обстоятельство обусловило выбор проблемы моего изучения, которое заключается в определении педагогических возможностей актуализации витагенного опыта обучающихся как средства воспитания студентов группы риска в средней профессиональной организации.

Обращаясь к специфике воспитания уже почти взрослых молодых людей – студентов, необходимо подчеркнуть, что основной формой сотрудничества является содружество. Содружество, при котором обе стороны соединяют деловые, личные отношения на основе сотворчества.

Переход опыта жизни в витагенный опыт обеспечивается соблюдением следующих условий: жизненный опыт должен иметь социально-ценностную значимость, должен не только сохраняться в памяти о прожитом, но и помогать конструировать будущее с учётом прошлых ошибок и достижений; должен быть онтологическим, т.е. включать в себя опыт предшествующих поколений. При этом пополнение жизненного опыта не должно иметь остановок, т.к. это процесс непрерывный [3].

При работе со студентами целесообразно создавать условия, помогающие обучающимся сформировать образ собственного «Я» и соответствующего ему образа жизнедеятельности, позволяющего развиваться в изменяющейся ситуации. При формировании прогрессивного образа учитывается полнота и целостность индивидуальности обучающегося, его ценностное отношение к саморазвитию, самосо-

вершенствованию, самопостроению новых форм витагенного опыта на основе уже имеющихся.

Таким образом, в рамках данной технологии студент самостоятельно расширяет жизненный опыт, применяет полученные знания, умения и личностные качества для успешной социально-профессиональной деятельности.

Список использованной литературы

1. Белкин А.С. Возрастная педагогика : учеб. пособие / А.С. Белкин. – Екатеринбург, 1999. – 271 с.
2. Белкин А.С. Витагенное образование в системе педагогического знания / А.С. Белкин, Н.О. Вербицкая // Педагогическое образование. – 2007. – № 1.
3. Буренкова Ю.В. Технология витагенного обучения [Электронный ресурс] / Ю.В. Буренкова. – Режим доступа: //https://infourok.ru›Математика.

К.А. Рудина

Развитие временной компетентности студентов

Аннотация: В условиях постоянно ускоряющегося темпа жизни для развития временной компетентности студентов разрабатываются тренинги, курсы, программы. Выбор того или иного обучающего курса зависит от нескольких составляющих: особенностей субъекта, временного интервала, в рамках которого субъекту надо научиться ориентироваться, условий внешней среды, модели временной компетентности, включающей развитие необходимых навыков и т.д. В статье приведен пример выбора курса развития временной компетентности.

Ключевые слова: временная компетентность, развитие временной компетентности, управление временем, субъект общения, интернет-общение, студент.

«У меня совсем нет времени!» - это девиз несущегося вперед современного общества. Как было бы хорошо, все успевать. Временная компетентность позволяет грамотно управлять своим временем при определенном уровне ее развития. Ученые в исследованиях показы-

вают необходимость развития временной компетентности у студентов [1, с.31].

Для развития временной компетентности созданы методические пособия, тренинги, обучающие программы, электронные курсы. Очевидно, что залогом успеха любого обучающего курса является точная входная диагностика и индивидуальная адаптация. В основе выбора диагностических методик и обучающего курса находятся современные представления о временной компетентности, представленные в соответствующих моделях. В отечественных источниках мы обнаружили более 15 моделей временной компетентности, что свидетельствует о различных подходах к ее пониманию. С одной стороны, это предложение широкого спектра возможностей, с другой стороны, это некоторая неопределенность в выборе наиболее эффективного и оптимального подхода. Как же выбрать необходимый обучающий курс для развития? Какие параметры необходимо учесть? Рассмотрим некоторые составляющие, имеющие значение при выборе определенного обучающего курса временной компетентности.

Временной интервал. Вектор времени, направленный из прошлого через настоящее в будущее, мысленно может быть разделен на временные отрезки (интервалы). Человеку необходимо научиться ориентироваться, управлять собой в заданном отрезке времени. Можно выделить следующие интервалы времени:

1. далекий горизонт планирования и воспоминаний: до конца своей жизни;
2. средний горизонт планирования и воспоминаний: 5-10-20-30 лет;
3. близкий горизонт планирования и воспоминаний: 1-2-5 лет;
4. горизонт планирования и воспоминаний до 6 месяцев (сессия и т.п.);
5. короткий промежуток времени (время недели, «сегодня»);
6. ультракороткий (оперативный) промежуток времени (время диалога, время в экстренной ситуации и т.п.).

Обучающие курсы предполагают ориентацию на развитие временной компетентности в определенном интервале времени.

Субъект. У человека нет специального органа времени, однако, любой живой организм чувствует время. Человек, имея свободную волю, выходит за рамки инстинктов и биоритмов, что обязывает к развитию временной компетентности как необходимому социальному инструменту. Уровень развития временной компетентности может быть обусловлен разными факторами: личностными особенностями, навыками, техниками тайм-менеджмента (B. Kos, 2020) [2].

Некоторые индивидуальные и личностные особенности способствуют управлению временем (психологическое состояние, режим восприятия времени, черты характера, мотивация, ценности, ориентация на будущее, пол, возраст, заболевания и т.п.) [3, с. 7-10; 4, с. 37]. В процессе семейного воспитания, в школьные годы, специального обучения приобретаются навыки (планирование, целеполагание, изменения темпорального режима и др.).

При точной диагностике можно выявить не только уровень развития временной компетентности, но и за счет каких факторов он сформирован, что поможет определить источники и потенциал для дальнейшего развития данной компетенции. Входящая диагностика предполагает выявление дефицитарных областей, потенциала и возможностей их развития у субъекта. Например, если у студента достаточно развита временная компетентность за счет личностных качеств, то он может улучшить свои показатели, изучив специальные навыки и техники управления временем. При этом можно индивидуально подобрать техники с учетом личностных особенностей [2].

Среда. Необходимо отметить существенное влияние ряда факторов на временную компетентность субъекта общения: цифровизация, пандемия COVID-19, экономический кризис, культуральные различия и др. [4, с. 37; 5, с. 71; 6]. Можно учесть все многообразие факторов, влияющих на конкретного студента, оценить его восприятие времени, уровень и потенциал развития временной компетентности.

Модель временной компетентности. Модель временной компетентности отражает представление ученых о значимости определенных качеств человека, их совокупности, необходимых для эффективного управления своим временем, подлежащих диагностике и развитию. Например, структурно-функциональная модель О.В. Кузьминой включат взаимосвязанные «когнитивный, ценностный, мотивационный, регуляторный, операционально-технологический и рефлексивно-оценочный» компоненты [7, с. 260].

Обучающая программа. Тренинг, курс, учебное пособие, как правило, направлены на развитие у субъекта определенных навыков, которые описаны в программе, и предполагают достижение определенного уровня развития в определенной возрастной или профессиональной категории. Приведем пример выбора обучающего курса для развития временной компетентности студента, планирующего участие в деловых переговорах онлайн. Параметры поиска:

- объект: временная компетентность в общении (межиндивидуальное общение, ультракороткий (оперативный) промежуток времени);

- субъект: студент с высоким уровнем временной компетентности, имеющий определенный потенциал развития временной компетентности (техники тайм-менеджмента);

- среда: интернет-общение;

- модель временной компетентности: среди прочих должен быть представлен коммуникативный компонент.

- обучающая программа: во время тренинга по развитию временной компетентности развитие коммуникативных навыков.

Результат поиска: тренинг «Развитие временной компетентности в интернет-коммуникации» у студентов среднего профессионального образования (Васюра С.А., Кузьмина О.В., 2020) [8, с. 104].

Таким образом, для эффективного развития временной компетентности студентов можно учесть ряд конкретных параметров при выборе обучающего курса. Предполагаем, существующие обучающие курсы для удобства можно проклассифицировать, что повысит не только эффективность обучения, но и удобство поиска, востребованность отечественных разработок.

Список использованной литературы

1. Кузнецова М.В. Педагогические условия развития временной компетентности студентов педагогического университета / М.В. Кузнецова, Н.В. Кохан, У.М. Дмитриева // Вестник педагогических инноваций. – 2020. - № 3 (59). – С. 27-34.
2. Kos B. Time Management Skills - 5 skills that the most productive people master [Электронный ресурс] / B. Kos. – 16.10.20. - URL: https://www.spica.com/blog/time-management-skills (дата обращения:)
3. Bajec B. Relationship Between Time Perspective and Time Management Behaviours [Электронный ресурс] / B. Bajec. – PSIHOLOGIJA. – 2019. – OnlineFirst, P. 1–19. - URL: https://www.researchgate.net/publication/331793791_Relationship_between_time_perspective_and_time_management_behaviours (дата обращения 21.03.22).
4. Дуплинская Ю.М. Изменение темпорального режима существования в условиях технологической революции / Ю.М. Дуплинская // Цивилизация-общество-человек : науч.-обр. альманах. – Саратов: ООО Изд-во «КУБиК», 2020. – С. 35-38.

5. Васюра С.А. Феномен времени и коммуникативная активность в Интернет-взаимодействии / С.А. Васюра, О.В. Кузьмина, М.И. Малетова // Образование и саморазвитие. – 2020. – Т. 15. – № 4. – С. 71-79.
6. Grondin S. Pandemic, Quarantine, and Psychological Time [Электронный ресурс] / S. Grondin, E. Mendoza-Duran, P.-A. Rioux. – 20 October, 2020. – URL: https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.581036/full (дата обращения 21.03.22).
7. Кузьмина О.В. Время в жизни старшеклассников / О.В. Кузьмина // Прорывные научные исследования как двигатель науки : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. – Магнитогорск: МЦИИ Омега Сайнс, 2018 – Ч. 1. – С. 260–264.
8. Кузьмина О.В. Компетентность во времени как условие регулирования интернет-коммуникациями [Электронный ресурс] / О.В. Кузьмина // Культурологические чтения — 2020. Культурный код в эпоху глобализации: цифровизация общества и образования : сб. материалов Всерос. (с Междунар. участием) науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 10–14 марта 2020 г.). — Екатеринбург: Изд во Урал. ун-та, 2020. — С. 102-107. — Электронный научный архив УрФУ. — URL: https://elar.urfu.ru/handle/10995/95225 (дата обращения: 21.03.22).

Н.С. Селукова

Пути формирования готовности будущих педагогов к профессиональному общению

Аннотация: В статье рассматриваются эффективные пути формирования готовности студентов дошкольного и начального школьного образования к профессиональному общению, описываются средства осуществления данного процесса.

Ключевые слова: формирование, готовность к профессиональному общению, мотив, профессиональный интерес.

N.S. Selukova

Ways to form the readiness of future teachers for professional communication

Abstract: The article discusses effective ways of forming the readiness of students of preschool and primary school education for professional communication, describes the means of implementing this process.

Key words: forming, readiness for professionally oriented communication, motive, professional interest.

Проблема формирования готовности будущих выпускников институтак профессиональному общению (ПО) приобретает особую актуальность в современном обществе, поскольку взаимодействие с субъектами воспитательно-образовательного процесса является важной и неотъемлемой составляющей в профессиональной деятельности любого специалиста.

Конкретизируя точку зрения Б.Г. Ананьева, Б.Н. Теплова, Г.А. Каменева и других ученых под формированием готовности специалиста к ПО мы будем понимать процесс новоприобретения специалистом совокупностью знаний, умений, навыков педагогического общения, устойчивых положительных мотивов становления профессионального общения.

Для эффективного функционирования процесса формирования готовности к профессиональному общению необходимо наметить эффективные пути его генерирования. Так как в структуре готовности к ПО мы выделили три компонента: личностный, когнитивный и поведенческий, то именно степень сформированности данных компонентов и определяет готовность студентов к ПО. Таким образом, мы выделили следующие эффективные пути формирования готовности студентов факультетов дошкольного и начального образования.

Формирование личностного компонента готовности происходит при развитии устойчивой нравственно-психологической готовности студентов к педагогическому общению как профессиональной ценности. Мы полагаем, что результативность данной работы обеспечивается с помощью акцентуации значимости межсубъектного взаимодействия в профессиональной деятельности и общении в современном изменяющемся обществе.

На наш взгляд, объяснение значимости умения владеть педагогическим общением в профессиональной деятельности недостаточно для формирования готовности к ПО. Нашей задачей было исследовать личностный смысл изучения общения в процессе профессиональной подготовки студентов. Интерес представляет формирование

личностного смысла знаний, приобретаемых в процессе профессиональной подготовки.

Известно, что смысл возникает как отношение мотива деятельности к ее цели (Леонтьев А.Н.), личностный смысл овладения умением понимать собеседника, находить с ним контакт, правильные точки соприкосновения при решении проблем для студентов обусловлен значимой для них деятельностью профессионального общения. В субъективно значимой деятельности мотив связан с целью и формируется в качестве функционального элемента смыслового образования, но при этом важно не только осознать цель, но и внутренне принять ее. [4]

Личностный смысл, мы считаем, является необходимым условием, при котором знания становятся мотивом учебной и практической деятельности, в нашем случае должны стать мотивом деятельности профессионального общения.

«Мотив» в переводе с латинского языка означает – побудитель деятельности, складывающийся под влиянием условий жизни субъекта и определяющий направленность его активности [2].

Исследованием проблемы формирования мотивов учебной деятельности занимаются многие ученые (П.Б. Гурвич, Е.И. Пассов, И.А. Тагунова и др.).

Мотивационная готовность является важным фактором при осуществлении профессионального общения. С этой целью, мы провели исследование по определению преобладания вида мотивации студентов в изучении новых знаний, умений и навыков овладения общением и связывают ли студенты свою профессиональную деятельность с данной необходимостью.

Анализ мотивов изучения общения показал, что в общей классификации мотивов внешняя мотивация преобладает над внутренней. В частности, коммуникативная мотивация (42%), которая выражает отношение к овладению общением как средством коммуникации; возможности раскрыть свои коммуникативные способности и сформировать готовность к межличностному общению, в то время как широкая социальная мотивация (58%), включающее в себя общественные потребности студентов, а также потребности, связанные с перспективным развитием личности занимают ведущее место, как, замечает Е.И. Пассов «личные, индивидуалистические, эгоистические побуждения» [5]. Мы полностью согласны с ученым в том, что в первую очередь необходимо повышать внутреннюю мотивацию, способствовать формированию коммуникативной готовности личности. Только

сформировав коммуникативную готовность студентов к педагогическому общению, можно говорить о профессиональном общении.

При этом важно отметить, что существует существенная разница между факультетами. Например, у студентов дошкольного образования внутренняя и внешняя мотивация находятся примерно на одном уровне, тогда как у факультета начального общего образования ярко выражена внешняя мотивация. Мы связываем данное явление с тем, что студенты поступают в институт с разной подготовкой.

Необходимо отметить, что у студентов старших курсов (3-4 курсы) произошло изменение параметров измерения мотивации изучения и овладения педагогическим общением по факторам. Личностная значимость изучения общения оказалась связанной по смыслу с обучающей деятельностью, интересом к профессии, стремление к самообразованию.

Важным показателем положительного отношения человека к деятельности является интерес. Относительно проблемы готовности студентов к общению нас интересует профессиональный интерес студентов к межличностному взаимодействию с детьми.

«Профессиональный интерес – сложное личностное образование, возникшее в процессе профессионального самоопределения и представляющее собой мотивированное субъективное отношение к конкретной профессиональной деятельности, осознаваемое и переживаемое личностью» [1].

Не последнюю роль в формировании мотивации учения играет его содержание. Поэтому формирование личностного компонента готовности к ПОреализуется через взаимосвязь процесса обучения с содержанием профессиональной деятельности с использованием тренинга педагогического общения как средства ПО. При отборе содержания учебного материала мы используем принципы модульного подхода: - принцип модульности. Преимущества данного принципа заключается в цельности, завершенности, полноты и логичности построения единиц учебного материала в виде блоков модулей, внутри которых учебный материал структурируется в виде системы учебных элементов. [4]

Главными задачами применения модульного подхода к конструированию учебного материала является отбор содержания коммуникативной подготовки студентов и определение наиболее эффективного способа подачи материала. Решение данных задач мы связываем с подбором профессионально-ориентированного материала, выполнение данной задачи осуществляется с помощью обеспечения

междисциплинарной интеграции с учетом профилирующих дисциплин на всех этапах формирования готовности к ПО – второй путь формирования готовности студентов к ПО. Так как в нашем исследовании мы определили компонентный состав профессионального общения: культура речи, навыки педагогического сотрудничества, личностно-ориентированный стиль то интегрированные области будут разными. Например, для формирования компонента культура речи интегрированными дисциплинами будут являться такие дисциплины как «Культура речи», «Риторика», «Педагогика», тогда как для формирования навыков педагогического сотрудничества – «Тренинг педагогического общения», «Основы профессионального педагогического общения», «Театральная педагогика». Данные дисциплины тесно взаимосвязаны между собой на уровне интеграции знаний.

Третий путь формирования готовности студентов к профессиональному общению является формирование поведенческого компонента готовности студентов к ПО, который осуществляется с помощью интегративно-деятельностного подхода. Для нашего исследования наибольший интерес представляет определение интегративно-деятельностного подхода, данное Ипполитовой Н.В., которое рассматривает процесс подготовки студентов как систему, состоящую из взаимосвязанных элементов (методологической, теоретической, методической, нравственно-психологической подготовки), что обусловлено интеграцией данных видов деятельности [3]. Именно данный подход способствует осуществлению взаимосвязи и логической последовательности этапов формирования готовности студентов к ПО при использовании инновационных педагогических технологий.

В контексте нашего исследования реализуется принцип вариативности – принцип постоянного развития, совершенствования реализуется с помощью решения педагогических задач, кейс - технологий.

Таким образом, нами были выделены наиболее, на наш взгляд, эффективные пути подготовки студентов к профессиональному общению, используя современные педагогические технологии.

Список использованной литературы

1. Бабушкин Г.Д. Взаимосвязь профессионального интереса и склонности к педагогической деятельности / Г.Д. Бабушкин // Вопросы психологии. – 1987. – № 2. – С. 64.
2. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Ключевые поня-

тия, термины, актуальная лексика : словарь / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999.– 538 с.
3. Ипполитова Н.В. Система профессиональной подготовки студентов педагогического ВУЗа: личностный аспект / Н.В. Ипполитова, М.А. Колесников, Е.А. Соколова. – Шадринск. Изд-во ПО «Исеть», 2006. – 236 с.
4. Конышева А.В. Современные методы обучения английскому языку / А.В. Конышева. - Минск: «ТетраСистемс», 2005. – 176 с.
5. Пассов Е.И. Методическое мастерство учителя : учеб. пособие / под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с.

Н.Р. Серебренникова
*(научный руководитель – **Т.Б. Хорошева**)*

Развитие диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе разговора воспитателя с детьми

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития диалогических умений у детей старшего дошкольного возраста, определены основные направления работы с детьми, используя рекомендации ученых, а также особенности разговора воспитателя с детьми.

Ключевые слова: диалогические умения, дети старшего возраста, разговор воспитателя с детьми.

Abstract: the article deals with the problem of the development of dialogical skills in older preschool children, identifies the main areas of work with children, using the recommendations of scientists, as well as the features of the conversation of the educator with children.

Key words: dialogical skills, older children, conversation of a teacher with children.

Диалог - сложная форма социального взаимодействия. Участвовать в диалоге иногда бывает труднее, чем строить монологическое высказывание. Обдумывание своих реплик, вопросов происходит одновременно с восприятием чужой речи.

Т.Г. Винокур так определяет диалог с точки зрения специфики языка: «...можно определить диалог как особую, функционально-стилистическую форму речевого общения, которой свойственны: наличие двух или нескольких участников, обменивающихся речью;

более или менее быстрый темп речи, когда каждый компонент ее является репликой; сравнительная краткость реплик; лаконичность и эллиптичность построений внутри реплик» [1. С. 15]. По мнению ученого, своеобразием диалога является то, что он состоит из реплик или цепи речевых реакций, осуществляется либо в виде сменяющих друг друга вопросов и ответов, либо в виде разговора двух или нескольких участников, собеседники всегда знают, о чём идёт речь.

По определению М.М. Бахтина диалог - наиболее простая, "внешняя" форма диалогических умений, отношений между репликами в разговоре, одна из композиционных форм речи [1. С. 228].

Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками и стимулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуациями, репликами собеседника) [1. С. 189].

Ф.А. Сохин, обобщая взгляды лингвистов и психологов, подчеркивал, что без речевого общения невозможно полноценное развитие ребенка. Сохин писал: «Усвоение детьми родного языка включает формирование практических речевых навыков, совершенствование коммуникативных форм и функций языковой действительности (на основе практического усвоения средств языка), а также формирование осознания языковой действительности, которое может быть названо лингвистическим развитием ребенка» [2. С. 58].

Особенности диалогических умений у старших дошкольников выявила Н.Ф. Виноградова. К ним относятся:

- неумение правильно строить предложения;
- неумение слушать собеседника;
- неумение формулировать вопросы и отвечать в соответствии с содержанием вопроса;
- неумение давать реплики;
- частое отвлечение от поставленного вопроса;
- невладение таким способом усложнения предложения, как обращение, редкое использование реплик-предложений, реплик-согласий, реплик-дополнений [2. С. 62].

Развитие диалогических умений играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду.

Можно выделить несколько групп диалогических умений:

1. Собственно речевые умения

- вступать в общение (уметь и знать, когда и как можно начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, занятым, разговаривающим);

- поддерживать и завершать общение (учитывать условия и ситуацию общения;

- слушать и слышать собеседника; проявлять инициативу в общении, переспрашивать;

- доказывать свою точку зрения;

- выражать отношение к предмету разговора;

- сравнивать, излагать свое мнение, приводить примеры, оценивать, соглашаться или возражать, спрашивать, отвечать;

- говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией. диалога.

2. Умения речевого этикета.

В речевой этикет включаются: обращение, знакомство, приветствие, привлечение внимания, приглашение, просьба, согласие и отказ, извинение, жалоба, сочувствие, неодобрение, поздравление, благодарность, прощание и др.

3. Умение общаться в паре, группе из 3–5 человек, в коллективе.

4. Умение общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы.

5. Неречевые (невербальные) умения - уместное использование мимики, жестов [2. С. 68].

Эти диалогические умения и стали целью нашего исследования, которые показали, что у детей старшего возраста недостаточно усвоены: умение общаться в группе из 3-5 человек, в коллективе, а также умение общаться для планирования совместных действий и речевой этикет.

Для корректировки обозначенных умений нами был использован метод- разговор воспитателя с детьми, который мы считаем, универсальным, так как он позволяет воспитателю: выстроить личностно-ориентированное взаимодействие с ребенком, понять его эмоциональное состояние, уровень речевых умений, дать образец речевого этикета и совершенствовать другие умения ведения диалога детьми друг с другом.

Нами была подобрана тематика разговора, исходя из наблюдений за детьми во время констатирующего эксперимента. Например: «Одно мнение хорошо, а два лучше», «Как мы играем», «Случай на прогулке» и др. Тематика разговора всегда зависела от конкретной ситуации.

Были также использованы разные формы организации разговора: разговор по 3-4 человека, со всей группой детей, которая принимала участие в эксперименте.

Таким образом, мы считаем, что целенаправленный разговор воспитателя с детьми позволил нам доказать нашу гипотезу.

Список использованной литературы

1. Алексеева М.М. Речевое развитие дошкольников : учеб. пособие / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. - М.: Академия, 1999. –С. 164
2. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. - М.: Владос, 2017. – 288 с.

Г.Е. Соловьев,
К.С. Эсенкулова

Отношение детей младшего школьного возраста к табакокурению

Аннотация: Статья посвящена изучению отношения младших школьников к табакокурению. Представлены результаты эмпирического исследования, свидетельствующие об отношении школьников к табакокурению.

Ключевые слова: младшие школьники, табакокурение, профилактика

Табакокурение и алкоголь являются своего рода «воротами» приобщения к наркотикам. Поэтому ведение профилактической работы в сфере табакокурения является профилактикой и наркомании.

Распространение табакокурения приводит к развитию множества болезней, часть из которых являются смертельно опасными. Если рассматривать уровень смертности от употребления психоактивных веществ в России, то смертность от табакокурения стоит на первом месте и составляет более 300 тысяч человек в год [6].

Если обратиться к структуре смертности в России по данным Росстата, то можно увидеть, что болезни системы кровообращения занимают первую строчку в структуре смертности, на них приходится

42,8% всех смертей. Главными причинами заболевания системы кровообращения неизменно являются алкоголизм и табакокурение [6].

В 2020 году Россия заняла первое место по числу выкуренных сигарет на душу населения (включая детей). В среднем граждане выкуривают 5,9 сигареты в день. В рейтинге стран с наибольшим числом курильщиков Россия значится на пятом месте. Более 20% россиян начали курить в 14–15 лет. Среди подростков 14–18 лет курят 40% мальчиков и 7% девочек [5].

Исходя из приведенных статистических данных, можно сделать вывод о том, что профилактику табакокурения необходимо проводить с детьми младше 14 лет, то есть с детьми младшего школьного возраста.

Профилактика табакокурения – это целенаправленный, специально организованный психолого-педагогический процесс, интегрирующий усилия многих специалистов (педагогов, психологов, медиков, родителей и т.д.) и обеспечивающий формирование ценности здорового образа жизни, выработку устойчивого стереотипа социального поведения, формирование адекватного отношения к себе и окружающим, принятие значимых для здорового образа жизни мировоззренческих установок. Выделяют такие виды профилактики как первичная, вторичная, третичная. Первичная профилактика направлена на предупреждение табакокурения и проводится среди детей и подростков, не имеющих опыта табакокурения, а именно среди детей младшего школьного возраста.

Младший школьный возраст представляет собой сложный процесс личностного развития, отличающийся приобщением к трудовой жизни общества, развитием мотивационно-потребностной сферы и самосознания, эмоциональной неустойчивостью и откровенностью. Младший школьный возраст характеризуется такими новообразованиями как память, восприятие, воля и мышление.

Среди основных причин приобщения к табакокурению у детей младшего школьного возраста можно назвать недостаточную информированность о вреде табакокурения, наличие в ближайшем окружении курящих, влияние или давление окружающих и неуверенность в себе.

Немаловажное значение в приобщении к табакокурению имеют социальные факторы (окружение, пример родителей и других значимых для детей лиц). Некоторые дети начинают курить под влиянием сверстников. Также среди младших школьников широко распространены ложные представления о курении, которые можно назвать ми-

фами («Курить, не затягиваясь, не вредно», «Курение опасно только для того, кто курит», «Бросить курить легко» и др.). О негативном влиянии курения на сердечно-сосудистую, дыхательную, сенсорную, репродуктивную и центральную нервную системы знают около половины опрошенных респондентов. При этом только каждый третий испытуемый осведомлен о механизме вредного воздействия табака, что связано с незнанием состава компонентов табачного дыма. Следовательно, недостаточный уровень информированности также можно считать фактором риска [1. С. 273].

Исследователь Э. Хом в качестве главной причины приобщения детей к табакокурению называет наличие курящих друзей. Он говорит о том, что мнение друзей и сверстников в младшем школьном и подростковом возрасте, а также их отношение и оценка более значимы, чем мнение и оценка родных и близких взрослых [7. S. 229].

Психолог Н.А. Кора в качестве причин начала курения называет три группы факторов: социальные, экономические и психологические. Среди них низкий социально-экономический статус и образование родителей, неполноту семьи, снисходительное отношение к курению в обществе, курение родителей, курение братьев и сестер, сверстников, низкая успеваемость, наличие вредных привычек, наличие симптомов депрессии, тревожности и раздражительности, низкая самооценка и низкий статус в группе [2].

Причинами начала курения можно признать и личностные особенности курящих. Среди психологических предпосылок к началу курения можно отметить низкую устойчивость к эмоциональным нагрузкам, повышенную тревожность, акцентуации характера, трудности социальной адаптации, склонность к рискованному поведению, низкую самооценку, ориентацию на мнение большинства и т.д. Одна из основных психологических характеристик, которая отличает курящих подростков от некурящих - агрессивное поведение, причиной чего обычно служит борьба за первенство, стремление к превосходству [3].

Таким образом, приобщение к табакокурению происходит в раннем возрасте и несет за собой массу негативных последствий.

Исследование проводилось в клубе по месту жительства «Старт» Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Молодежный Центр «ПерспективаПро». На предмет отношения к табакокурению было опрошено 48 человек в возрасте от 10 до 12 лет. Из них: 71% (34 чел.) - девочки, а 29% (14 чел.) - мальчики.

В качестве метода исследования нами был выбран опросник В.А. Хриптовича на выявление отношения к табакокурению. Опросник отношения к табакокурению включает в себя 40 утверждений, которые обычно высказывают дети и подростки по поводу курения [4].

21% опрошенных отметили, что у них нет предрасположенности к табакокурению, сам процесс курения не одобряется испытуемыми, у 54% – нейтральное отношение к табакокурению, поэтому к ним необходимо повышенное внимание. 25% детей показали положительное отношение к табакокурению, возможно, они уже пристрастились к нему и нуждаются в применении профилактических мер Посредством данной методики также было выявлено, что:

- среди опрошенных детей младшего школьного возраста имеются лица с нейтральным и положительным отношением к табакокурению. Есть вероятность частичного приобщения среди опрашиваемых к табакокурению;

- распределение отношения к табакокурению среди мальчиков и девочек младшего школьного возраста практически одинаковое, с небольшим перевесом у мальчиков в сторону положительного отношения;

- наибольшее количество детей имеющих положительное и нейтральное отношение к табакокурению среди детей 10-11 лет.

Отсюда следует вывод о том, что с детьми младшего школьного возраста, свободно посещающими КМЖ «Старт» МБУ ДО «Центр «ПерспективаПро» необходимо провести работу по первичной профилактике табакокурения.

Таким образом, проведенные исследования позволили нам сделать следующие выводы:

•профилактика табакокурения – это процесс, обеспечивающий формирование ценности здорового образа жизни, выработку устойчивого стереотипа социального поведения, формирование адекватного отношения к себе и окружающим.

•первичная профилактика табакокурения среди младших школьников должна осуществляться с учетом возрастных и личностных особенностей.

•большинство исследуемых детей младшего школьного возраста имеют нейтральное и положительное отношение к табакокурению.

Список использованной литературы

1. Инглик Т.Н. Изучение мотивации подростков к табакокурению / Т.Н. Инглик, Н.М. Чернявская, Л.Б. Айбазова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – 273 с.
2. Кора Н.А. Психологическая профилактика табакокурения несовершеннолетних [Электронный ресурс] / Н.А. Кора // Научная электронная библиотека КиберЛенинка, 2003. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-profilaktika-tabakokureniya-nesovershennoletnih. (Дата обращения: 27.02.2022)
3. Мандель Б.Р. Психология зависимостей (аддиктология) : учеб. пособие для студентов вузов / Б.Р. Мандель. - М.: НИЦ Инфра-М, 2013.
4. Сизанов А.Н. Модульный курс профилактики курения. Школа без табака. 5-11класс / А.Н. Сизанов, В.А. Хриптович. - М.: Дако, 2008.
5. Сколько людей курит в России: статистика и тенденции [Электронный ресурс] // Мир алкоголя, 2020. (Дата обращения: 12.02.2022)
6. Статистика смертности от табака, алкоголя и наркотиков [Электронный ресурс] // Международный портал помощи зависимым в социализации «Центр Восстановления», 2020. (Дата обращения: 12.02.2022)
7. Hohm E. Social and individual determinants of tobaccoconsum ptionin-early adolescence / E. Hohm, M. Laucht, M.H. Schmidt // Zeitschrift fur. Kinder-und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie. - 2005. - № 33. – PP. 227-235.

Е.Р. Торохова

Здоровьесбережение как элемент учебного процесса

> «Здоровье – это не подарок, который человек получает один раз и на всю жизнь, а результат сознательного поведения каждого человека и всех в обществе».
> (П. Фосс, немецкий профессор-валеолог)

Здоровье человека – актуальная тема для разговора на все времена. Как воспитание нравственности и патриотизма, так и воспитание уважительного отношения к своему здоровью необходимо начи-

нать с самого детства. По мнению специалистов-медиков, 75% всех болезней человека заложено в детские годы.

За период обучения в школе число здоровых детей уменьшается в 4 раза. Таким образом, перед нами стоит задача сохранения и укрепления здоровья обучающихся после поступления в школу, когда возрастает и психологическая и физическая нагрузка на детский организм.

На сегодняшний день необходимы специальные меры по сохранению и укреплению здоровья школьников, созданию здоровьесберегающих условий обучения. Забота о здоровье детей является приоритетным направлением деятельности образовательной организации, поскольку лишь здоровые дети смогут полученные знания использовать в своей трудовой деятельности. Поэтому сохранение здоровья в образовательном процессе можно рассматривать как государственную, общественную и личностную ценность.

Всемирная организации здравоохранения (ВОЗ) даёт следующее определение здоровью: «Здоровье - это полное физическое, психическое и социальное благополучие, а не только отсутствие болезни, т.е. это физическая, социальная, психологическая гармония человека, доброжелательные отношения с людьми, природой и самим собой».

Подготовка к здоровому образу жизни ребенка на основе здоровьесберегающих технологий должна стать приоритетным направлением в деятельности педагога.

Под здоровьесберегающими образовательными технологиями в широком смысле можно понимать все технологии, использование которых в образовательном процессе идет на пользу здоровью обучающихся. К здоровьесберегающим будут относиться педагогические приемы, методы и технологии, которые не наносят вреда здоровью обучающихся и педагогов, обеспечивают им безопасные условия пребывания, обучения и работы в образовательном процессе.

Особенности здоровьесберегающих технологий состоят в их рациональности, совместной организации деятельности педагога и обучающихся, без которых невозможно достичь эффективности обучения. Это дает возможность педагогу решать проблемы обучения успешнее, а обучающимся облегчает напряженность учебного процесса. Тем самым создается образовательная среда, которая обеспечивает снятие многих отрицательных факторов.

В основе модели здоровьесберегающего обучения находятся две составляющих: «обучающая» и «сохраняющая» здоровье ребенка среда. «Обучающая среда» связана с развитием интеллектуальных и

творческих способностей ребенка, базирующаяся на педагогике, в основе которой лежат активные формы и методы обучения. «Сохраняющая здоровье среда» опирается на создание психологического комфорта, эмоциональной отзывчивости. К «сохраняющей среде» относятся санитарно-гигиенические требования. Например, в школе это должно быть проветренное помещение, так как свежий воздух является той средой, в которой хорошо работает мозг, легкие; достаточное освещение – комфортная работа для глаз без усилий и напряжения. Педагог должен чувствовать, когда ребенок устал, так как у него пропадает заинтересованность, внимание становится рассеянным, и предпринимать все возможные методы и приемы для снятия утомления.

Здоровьесберегающие технологии призваны обеспечивать уважение к личности каждого ребенка, создавать условия для развития его уверенности в себе, инициативности, творческих способностей, самостоятельности и ответственности. Педагоги, сохраняя здоровье детей, должны свести к минимуму все факторы риска: стрессовое воздействие на ребенка, несоответствие методик и технологий обучения возрастным особенностям детей, несоответствие условий обучения санитарно-гигиеническим требованиям и т.д.

К образовательным технологиям здоровьесберегающей направленности можно отнести технологии личностно ориентированного обучения, технологии проектной деятельности, дифференцированного обучения, обучения в сотрудничестве, разнообразные игровые технологии.

«Здоровьеформирующие образовательные технологии», по определению Н.К. Смирнова, - это все те психолого-педагогические технологии, программы, методы, которые направлены на воспитание у учащихся культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на ведение здорового образа жизни.

Анализ школьных факторов риска показывает, что большинство проблем здоровья обучающихся создаётся и решается в ходе ежедневной практической работы учителей. Поэтому учителю необходимо найти резервы в собственной деятельности для сохранения и укрепления здоровья обучающихся.

Здоровьесберегающий урок – это, прежде всего, урок, на котором учитель обеспечивает доброжелательную, творческую атмосферу, высокую работоспособность, профилактику утомления, поддерживает внимание и интерес у обучающихся. Умение педагога отби-

рать, рационально использовать и чередовать формы, методы, приемы и способы обучения, позволяет учащимся легче переносить учебные нагрузки, снизить риск ухудшения здоровья.

Рассмотрим основные требования к организации здоровьесберегающего урока.

1)Учитель обязан обеспечить комфортные гигиенические условия при проведении занятия. К ним относится установленный СанПиНом режим температуры и влажности. Строгое соблюдение графика проветривания помещения. Необходимо следить за уровнем освещения класса и освещением доски. В классе во время урока не должно быть никаких посторонних звуков. Парты должны соответствовать возрасту и росту обучающихся, на них должна быть ростовая маркировка. В классе должно быть чисто и красиво. Все эти условия необходимы для сохранения здоровья и профилактики заболеваний обучающихся.

2)Структура здоровьесберегающего урока должна состоять из различных элементов урока: цель урока определяет его тип, от типа урока зависит его структура, при структурировании урока необходимо учитывать расход времени на различных этапах урока. При подготовке урока учитель должен вместе с дидактической целью ставить цель здоровьесбережения обучающихся. Она определяется целесообразным подбором методов, приемов и средств обучения, необходимых для решения поставленных целей. Это должно исключать однообразность урока, которая способствует утомлению школьников. Средняя продолжительность и частота чередования различных видов учебной деятельности в норме составляют 7-10 минут. Смена видов деятельности через более короткие промежутки времени вызывает у детей необоснованную напряженность.

3) Учитель на уроке должен использовать разные методы преподавания. Число используемых методов на уроке должно быть не менее трех. Это могут быть словесный метод, наглядный метод, самостоятельная работа, работа с книгой, ТСО и другие. Использование одного или двух методов преподавания ведет к потере у обучающихся интереса, падению внимания и низкому уровню усвоения материала, делая тем самым урок малоэффективным и здоровьезатратным.

4) В тоже время необходимо соблюдать правило чередования методов преподавания. Методы целесообразно менять в среднем через 13 минут. Слишком частое чередование вызывает излишнее напряжение обучающихся и может способствовать быстрому утомлению и появлению стресса.

5) Сегодняшний день требует использование в процессе обучения технических средств. Место и длительность применения ТСО должны соответствовать гигиеническим нормам. Необходимо помнить, что применение ТСО во временном пространстве урока ограничено. Не допускается единовременное использование ТСО на протяжении более 10 минут, а общее время использования не должно превышать более 15 минут. Учитель должен использовать ТСО как дополнительную возможность инициирования дискуссии, обсуждения.

6) Хроническое утомление является одним из главных факторов истощения ресурсов здоровья. Проблема профилактики утомления на уроке актуальна для любого возраста обучающихся. Все изменения в организме, связанные с утомлением, носят временный характер и исчезают при смене деятельности или в процессе отдыха. При правильно организованном здоровьесберегающем уроке дети сохраняют работоспособность в течение всего урока. Учитель должен видеть момент наступления утомления учащихся. Снижение их учебной активности, проявление «двигательного беспокойства» и неправильная посадка за партой служат сигналом для учителя, что учащиеся утомлены.

Исключить развитие утомления у обучающихся на уроке практически невозможно, но использование в учебном процессе здоровьесберегающих методов, приемов и средств обучения поможет снизить утомляющее воздействие урока на организм ребенка. Для этого учитель должен знать, уметь и использовать определенные приемы, устраняющие утомление. К ним относятся:

- комплексы физических упражнений общего воздействия, направленные на активизацию нервных центров, на восстановление общей работоспособности обучающихся;
- использование комплексов физических упражнений для снятия утомления с кистей рук и пальцев. Особое значение имеет данный комплекс в начальной школе;
- комплексы физических упражнений для снятия утомления с плечевого пояса и рук;
- комплексы физических упражнений для улучшения мозгового кровообращения;
- гимнастика для глаз снижает напряжение зрительного анализатора;
- дыхательные упражнения общей направленности (разработанные А.Н. Стрельниковой).

7) Обязательный элемент здоровьесберегающего урока - физкультминутка. Двигательная активность – один из основных факторов, вызывающих и определяющих рост и развитие человека. В соответствии с особенностями детей школьного возраста время, в течение которого ученик способен удерживать статическую позу, очень невелико. Отсюда - важное педагогическое условие организации процесса обучения избегать длительного, непрерывающегося сидения. Характер физических упражнений, выполняющих роль активного отдыха, должен обеспечить отдых тем уставшим мышцам, которые на занятиях подвержены значительной нагрузке. Очень важно, чтобы физкультминутки, помогающие снять усталость и напряжение у детей на уроке, были простыми, интересными, хорошо знакомыми. Физкультминутки могут быть тематическими, т.е. представлять собой набор физических упражнений, объединенных единым сюжетом, а также могут представлять собой последовательность 4-5 несложных упражнений для младших школьников и трех легких упражнений с тремя повторениями каждого упражнения для старшеклассников.

8) Здоровьесберегающему уроку характерен определенный психологический климат урока. Он должен быть благоприятный как для учителя, так и для ученика. Во время урока необходимо создать доброжелательную атмосферу взаимодоверия, поддержки и успешности. Необходимо избегать стрессовых и напряженных ситуаций. Залог эффективности урока с позиций здоровьесбережения – создание ситуации успеха для каждого обучающегося.

9) Педагог должен уметь снять эмоциональное напряжение на уроке. Использование игровых технологий, игровых обучающих программ, оригинальных заданий и задач, введение в урок исторических экскурсов и отступлений позволяют снять эмоциональное напряжение. Этот прием также позволяет решить одновременно несколько различных задач: обеспечить психологическую разгрузку учащихся, дать им сведения развивающего и воспитательного плана, показать практическую значимость изучаемой темы, побудить к активизации самостоятельной познавательной деятельности.

Правила организации урока на основе принципов здоровьесбережения:

1.Правильная организация урока.

Главная цель учителя: научить ученика учиться. А для этого необходимо сформировать у него интерес, мотивацию к познанию, обучению. Каждый урок должен быть интересен. Учитель может добиться интереса к предмету разными способами:

-за счет формы подачи содержания учебного материала, который надо сделать более привлекательным;

-за счет личностных качеств учителя;

-вызывая взаимный интерес, который подавляет утомление.

2.Использование каналов восприятия.

Особенности восприятия определяются одним из важнейших свойств индивидуальности – функциональной асимметрией мозга (распределением психических функций между полушариями). Существуют различные типы функциональной организации двух полушарий мозга в зависимости от того, какое из них является доминирующим.

На уроке им необходимы:

- ясные и четкие инструкции;
- линейное изложение информации (от части к целому);
- неоднократное повторение;
- проверка выполнения задания;
- тишина.
- связь информации с практикой;
- анализ от целого к частному;
- творческие задания, эмоции;
- эксперименты;
- речевой и музыкальный ритм.

3. Учет зоны работоспособности обучающихся.

Экспериментально доказано, что биоритмологический оптимум работоспособности у обучающихся имеет свои пики и спады как в течение учебного дня, так и в разные дни учебной недели. Распределение учебной нагрузки в течение недели строится таким образом, чтобы наибольший её объем приходился на вторник и(или) среду. В эти дни в расписание уроков включают либо наиболее трудные предметы, либо средние и легкие по трудности предметы, но в большем количестве, чем в остальные дни недели.

4. Распределение интенсивности умственной деятельности.

При организации урока выделяют три основных этапа с точки зрения здоровьесбережения, которые характеризуются своей продолжительностью, объёмом нагрузки и характерными видами деятельности. Эффективность усвоения знаний обучающимися в течение урока такова:

- 5-25-я минуты – 80%

- 25-35-я минуты – 60-40%
- 35-40-я минуты – 10%

Цель инновационных процессов заключается не только в повышении качества образования, но и в укреплении здоровья обучающихся. Здоровье обучающихся один из важных показателей качественного образования.

Список использованной литературы

1. Орлова О.И. ФГОС и здоровьесберегающие технологии [Электронный ресурс] / О.И. Орлова. – Режим доступа: https://урок.рф/library/fgos_i_zdorovesberegayushie_tehnologii_160051.html
2. Здоровьесберегающие технологии как основной фактор сохранения и укрепления здоровья обучающихся» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://znanio.ru/medianar/48/
3. Здоровьесберегающий урок как основная форма организации учебных занятий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://znanio.ru/media/statya_zdorovesberegayuschij_urok_kak_osnovnaya_forma_organizatsii_uchebnyh_zanyatij-105190/125075

Ю.В. Тураева
*(научный руководитель – **Т.Б. Хорошева**)*

Воспитание культуры общения у детей старшего дошкольного возраста с использованием этических бесед

Аннотация: В статье рассматривается проблема воспитания культуры общения детей старшего возраста, дается ее определение, а также разные подходы к методике проведения этических бесед. Определены цели и этапы экспериментальной работы с детьми.

Ключевые слова: Культура общения, дети, этическая беседа, методика, экспериментальная работа, этапы.

Abstract: The article discusses the problem of educating the communication culture of older children, gives its definition, as well as different approaches to the methodology of ethical conversations. The goals and stages of experimental work with children are defined.

Keywords: Communication culture, children, ethical conversation, methodology, experimental work

Проблема приобщения к социальному миру всегда была и ныне остается одной из ведущих в процессе формирования личности ребенка.

В ФГОС ДО определена область социально-коммуникативное развитие – это комплексный процесс, во время которого ребенок усваивает ценности, традиции, культуру общества или сообщества, в котором ему предстоит жить и приобщаться к моральным ценностям.

В педагогике культура общения рассматривается, как составная часть общей культуры поведения и необходимое условие нравственного развития личности, а культура поведения представляется как своеобразная связь человека с человеком, основанная на стремлении к естественному и разумному поведению, ненавязчивому вниманию, тактичности, следованию правилам этики [1. С.100].

По мнению Е.Ю. Яницкой, культура общения – это уровень нравственного развития человека, выражающий его взаимоотношения, в основе которого лежат нормы общественных отношений общества (гуманное, чуткое отношение к людям, проявляется в вежливости и тактичности, главным средством выражения которых, является культура речи» [2. С. 28].

Согласно точке зрения В.В. Соколовой, культура общения представляет собой «коммуникативную деятельность, выраженную с помощью обмена информацией посредством знаков и символов, при котором информация передается целенаправленно и принимается избирательно, а взаимодействие осуществляется в соответствии с определенными правилами и нормами» [2. С. 18].

С.В. Петерина рассматривает культуру общения, как «один из необходимых компонентов культуры поведения. Культура общения предусматривает выполнение ребёнком норм и правил взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, основанных на уважении и доброжелательности, с использованием соответствующего словарного запаса и форм обращения, а также вежливое поведение в общественных местах, быту. Культура общения предусматривает умение не только действовать нужным образом, но и воздерживаться от неуместных в данной обстановке действий, слов, жестикуляции» [3. С. 20].

Культура общения обязательно предполагает культуру речи. Это характеризуется наличием у дошкольника достаточного запаса слов, умение говорить лаконично, сохраняя спокойный тон, а также внима-

тельно слушать собеседника, спокойно стоять во время разговора, смотреть в лицо говорящему.

Исследования Л.И. Островской, С.В. Петериной, Н.И. Формановской установили**,** что воспитание культуры речевого общения определяет**:** формирование у детей знаний норм и правил общения**;** умение общаться с окружающими; желание ребенка вступать в контакт; предупреждает негуманное проявление эмоций; умение воздерживаться в определенных ситуациях, своевременно тормозить свои желания, уважать окружающих, в умении выражать свои мысли и желания, пользуясь формулами речевого этикета [3. С. 28].

Такой же позиции придерживается О.С. Ушакова, которая считает, что «воспитание культуры речевого общения - одна из важнейших воспитательных задач, связанных с усвоением родного языка, которая предполагает не только овладение языковыми нормами (фонетическими, лексическими, грамматическими), но и совершенствование выразительных средств языка в живом речевом общении».

По мнению автора, «важную роль играют развитие всех сторон речи, знание правил и норм речевого этикета, использование их в зависимости от ситуации. Речевое общение предполагает не только умение правильно, выразительно и точно говорить, но и умение слушать собеседника и извлекать ту информацию**,** которую вложил в свою речь говорящий. Поэтому совершенствование коммуникативной компетенции невозможно без усвоения основ культуры речи**,** отсутствие которой может вызвать неверное представление о сути высказывания.

Речевой этикет (И.Н. Курочкина, Формановская Н.И, Акишина А.А.) - это словесные *(вербальные)* формы вежливых отношений между людьми, национально специфичные правила речевого поведения, реализующиеся в системе устойчивых формул и выражений в принятых и предписываемых обществом ситуациях *«вежливого»* контакта с собеседником.

Психика ребенка шестилетнего возраста характеризуется появлением новых образований: произвольность и развитие таких познавательных процессов как восприятие, память, мышление, внимание и воображение, а так же способность управлять своим поведением; изменяется представление дошкольника о себе, самооценка и самосознание; процесс восприятия становится более интеллектуальным. Исследования свидетельствуют о том, что дети готовы к общению со взрослыми.

Ученые (Е.И. Тихеева, А.М. Бородич, Э.П. Короткова, Е.И. Радина и др.) определяют беседу как метод развития диалогической речи детей. Беседы бывают разные: вводные, по поводу прочитанного, о труде взрослого, итоговые, этические, которые позволяют решать проблемы связанные с моральными нормами поведения ребенка, а также отрабатывать разные ситуации общения.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и выявлении возможности этических бесед в воспитании культуры общения у детей.

На организационном этапе разработаны конспекты занятий, дидактический материал, презентации, а также серия этических бесед: «Хорошо ли быть вежливым?», «Как мы играем?», «О плохих и хороших поступках», «Правда, ложь», «Трудолюбие и лень», «Зависть», «Послушание», «Прощение».

Представим нашу работу на примере этической беседы «Хорошо ли быть вежливым?». Занятие началось с просмотра фрагмента мультфильма про Винни-пуха. Можно ли Винни-пуха назвать вежливым? Что означает вежливость? А у нас в группе есть вежливые ребята? Почему их можно назвать вежливыми? Культурные и вежливые дети - это одно и тоже?

Разыгрывались ситуации подготовленные воспитателем, из жизни детей группы. Особый интерес представляли «Утренние встречи детей». Дети говорили друг другу комплименты, приветствовали друг друга.

Таким образом, поставленные цели выполнены, получены положительные результаты.

Список использованной литературы

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учебник для вузов / под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. - СПб.: Питер, 2013. –464 с.
2. Козлова С.А. Дошкольная педагогика : учеб. пособие / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. - М.: Академия, 2005. – 220 с.
3. Петерина С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста / С.В. Петерина. – М.: Просвещение, 1986. – 185 с.

Я.Р. Уракова,
А.А. Давлетшина

Дистанционное обучение в высшей школе: взгляд студента

Аннотация: вспышка коронавируса затронула все сферы человеческой жизни, среди которых - сфера образования, в частности – высшего образования. В статье представлен взгляд студента на полноценное внедрение дистанционного обучения в образовательный процесс вуза, при возможности полной замены традиционных форм обучения. Представлены достоинства дистанционного обучения, анализ того, насколько данный формат обучения качественен и оправдан.

Ключевые слова: дистанционное обучение, качество обучения, достоинства дистанционного обучения, профессорско-преподавательский состав, студенчество, вузы.

В современном обществе, всколыхнувшимся от внезапного появления пандемии, произошли не только массовые изменения в сфере экономики, политики, здравоохранения, пандемия внесла коррективы и в одну из важнейших сфер человеческой жизни – в сферу образования.14 марта 2020 года Министерством науки и высшего образования впервые было рекомендовано перейти каждому вузу на дистанционный формат обучения, что обусловило появление массы разнообразных вопросов, направленных на организацию и реализацию учебного процесса, как со стороны студенчества, так и со стороны профессорско-преподавательского состава [1]. На сегодняшний день тенденция к увеличению дистанционных форм обучения сохраняется, что приводит к появлению закономерного и вполне оправданного предмета обсуждения – а насколько дистанционное образование может заменить традиционное, насколько оно качественно, реально и оправдано.

Впервые, в истории России, дистанционные формы обучения начали вводиться в 1997 году и носили экспериментальный характер [2]. Законодательно дистанционное (электронное) обучение разрешено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. В законе дается следующее его определение: «под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников»

[3]. Согласно документу, дистанционные образовательные технологии можно использовать при любом формате обучения. На сегодняшний день, в связи со сложившейся эпидемиологически неблагоприятной обстановкой в мире, и в стране, большинство вузов работает в формате дистанционного обучения. Что касается качества такого образования, то, на наш взгляд, здесь правомерно рассмотреть несколько составляющих, от которых и будет зависеть результат, полученный потенциальным обучающимся на завершающем этапе обучения в вузе.

Во-первых, следует обратиться к системе дистанционного обучения и цифровой инфраструктуры вуза в целом. Очень важно, чтобы она была достаточно развита, предлагала разные возможности для обучающихся: слушание лекций с хорошо подготовленным контентом, различный материал, представленный в аудиовизуальном формате, наличие активных форм взаимодействия преподавателя со студентом во время выполнения лабораторных и практических работ (допустимость варианта задать интересующий вопрос, обсудить темы занятий с преподавателями) и т.д. Многие из таких дистанционных систем, к сожалению, находятся в «сыром» состоянии, их необходимо модернизировать.

Во-вторых, высокая методическая квалификация профессорско-преподавательского состава. К дистанционному образованию нужно привлекать талантливых, склонных к такой работе людей, так как очень важно обеспечить адресную поддержку каждому учащемуся. Преподаватель должен стремиться к овладению новыми методиками и передовым опытом: разработке новых учебных программ, эффективных и адресных методов обучения, созданию учебных пособий в виртуальной среде, дополнительных аудио и демонстрационных материалов и пр.

В-третьих, то качество знаний, которые получит студент, по завершению дистанционного обучения, во многом зависит от него самого. И это, на наш взгляд, самый ключевой и важный момент. От того, насколько развита мотивация учащегося, его упорство, самостоятельность и самодисциплина, стремление и желание каждый день повышать свой уровень образования, будет зависеть конечный результат. Можно иметь в своем распоряжении высокий интеллектуальный потенциал, замечательное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса, но если не иметь стремления узнать, открыть, разобраться, достичь истины, то тогда весь процесс бучения сводится к нулю.

Мы считаем, что если совместить все вышеперечисленные составляющие в единую линию, то дистанционное обучение будет иметь даже некоторые преимущества перед традиционным. Например, это возможность личностного общения с высоко квалифицированными учеными и студентами из разных городов и стран, возможность выбора любого вуза страны, несмотря на его удаленность. Так же несомненным достоинством является возможность получения образования людьми преклонного возраста, молодыми мамами, лицами с особыми образовательными потребностями, лицами, имеющими небольшой бюджет (при выборе дистанционной / заочной формы обучения). Еще одним достоинством является возможность овладения несколькими образовательными программами одновременно, в удобное время и без отрыва от возможного производства.

Что касается недостатков дистанционного обучения, то, безусловно, они имеют место быть. Самыми существенными, на наш взгляд, является возможность возникновения технических неполадок, например, сбой сети, скорость интернета, а так же отсутствие вспомогательного оборудования (гарнитура, веб-камера, микрофон, дополнительные порты USB и пр.).

Таким образом, за столь небольшое время существования интернет расширил свои возможности. Дистанционное обучение остается очень актуальным в наше время. Оно доступно, удобно и не менее эффективно. Однако самым лучшим вариантом все же видится организация смешанного обучения, когда дистанционные и традиционные формы обучения дополняют друг друга, а тот или иной формат выбирается исходя из особенностей конкретного учебного курса.

Список использованной литературы

1. Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории РФ : приказ Минобрнауки РФ от 14.03.2020 №397 // ГарантРу : [сайт]. – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73645128/ (дата обращения 03.03.2022).
2. Кузняк Н. Б. Современное дистанционное обучение. Преимущества и недостатки [Электронный ресурс] / Н.Б. Кузняк, Е.Ю. Гаген // Молодой ученый. — 2017. — № 11(145). — С. 466-469. — URL:

https://moluch.ru/archive/145/40765/ (дата обращения: 07.03.2022).
3. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ: с изм. на 26 июля 2019 г. [Электронный ресурс] // Техэксперт. – URL: http://docs.cntd.ru/document/zakon-rf-ob-obrazovanii-v-rossijskoj-federacii (дата обращения: 05.03.2022).

Т.Б. Хорошева

Использование интерактивной доски в обучении грамоте детей старшего дошкольного возраста

Аннотация: В статье рассматриваются современные подходы к обучению детей грамоте, проблемы звукового аналитического метода, а также возможности использования интерактивной доски.

Ключевые слова: звуковой аналитико-синтетический метод, исследование, интерактивная доска, этапы работы, эксперимент.

Abstract: The article discusses modern approaches to teaching children to read and write, the problems of the sound analytical method, as well as the possibilities of using an interactive whiteboard.

Keywords: sound analytical-synthetic method, research, interactive whiteboard, stages of work, experimental.

Проблема обучения грамоте в детских садах в России не является новой. Вплоть до 1944 г. предусматривалось обучение грамоте детей от 7 до 8 лет**.** С 1944 г. и до 1962 г. вопрос об обучении дошкольников чтению и письму в программе детского сада не ставился.

Вместе с тем психологические и педагогические исследования (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, Е.И. Тихеева и другие), опыт детских садов, семейного воспитания показали необходимость и возможность более раннего обучения детей грамоте [1. С. 28].

Большой вклад в разработку методики подготовки детей к освоению грамоты также внесли Е.И. Тихеева, Ф.А. Сохин, В.Г. Горецкий (звуко-слоговый метод), Г.М. Тумакова (звуковая сторона слова), А.И. Максаков, Н.П. Иванова и др.

Исследования позволили установить наиболее оптимальные (сенситивные) сроки для начала обучения грамоте. Было выявлено, что дошкольники обладают избирательной восприимчивостью к обучению грамоте. Ребенок пяти лет обладает особой чувствительностью

и восприимчивостью к звуковой стороне родной речи, поэтому именно этот возраст самый благоприятный для начала обучения чтению. Дети шести лет проявляют особый интерес к чтению и успешно им овладевают (Н.С. Варенцова) [2. С. 44]. А вот формирование ориентировки в звуковой действительности целесообразно начинать раньше, на пятом году, когда ребенок проявляет наибольший интерес к звуковой форме языка, фонетической точности речи, к звуковым играм, к словотворчеству (Н.В. Дурова).

Грамота - это овладение умением читать и писать тексты, излагать свои мысли в письменной форме, понимать при чтении не только значение отдельных слов и предложений, но и смысл текста, то есть овладение письменной речью.

По мнению Д.Б. Эльконина, основой для обучения грамоте является общеречевое развитие детей. Поэтому при подготовке к обучению грамоте важен весь процесс речевого развития детей в детском саду: развитие связной речи, словаря, грамматической стороны речи**,** воспитание звуковой культуры речи.

В современной методике принят звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте. В его основе лежит изучение звуков живой речи. Метод предполагает разделения связной речи на предложения, предложений на слова, слов – на слоги, слогов - на звуки (анализ). Синтез- это обратный процесс- соединение звуков в слоги, слогов в слова, слов в предложения. При обучении грамоте используется сочетание аналитической и синтетической работы.

Сегодня ученые предлагают разнообразные методики обучения грамоте, в основу которых положены разные подходы, например «склад» Н.А. Зайцев, А. Шулешко, методика чтения целыми словами – Г. Доман и др. На наш взгляд, наиболее эффективны методики, в основу которых, положен звуковой - аналитический метод (Е.А. Бугрименко, Г.А. Цукерман, Л.А. Венгер, Е. Журова и др.). Кроме того, применение интерактивных средств обучения в образовательном процессе позволяет организовать интерактивный диалог с воспитанниками, активизировать их мыслительную и познавательную деятельность. Вопросам использования интерактивных средств при обучении посвящены исследования Е.А. Бондаренко, А.А. Журиной, Г.М. Коджаспировой, И.В. Роберт [3. С. 82]. Отмечается, что применение этих средств позволяет интенсифицировать учебный процесс, использовать разнообразные способы предъявления учебной информации, создать атмосферу заинтересованности и успеха.

Занятия с дошкольниками немыслимы без элементов игры. В детском саду нельзя, как в школе, обойтись просто красочной и информативной презентацией, именно здесь востребованы возможности интерактивных досок.

Интерактивная доска - это не просто экран для проектора, на котором педагог показывает заранее заготовленные материалы, а общее рабочее пространство, позволяющее детям принять активное участие в происходящем на занятии [4. С. 25]. При работе с интерактивной доской можно использовать следующие инструменты: цвет, записи на экране, аудио- и видео-вложения, выделение отдельных частей экрана, вырезать и вставить, разделение экрана, поворот экрана.

Цель нашего исследования: выявление возможностей интерактивной доски при обучении детей грамоте.

Опишем кратко работу с детьми.

Формирующий этап эксперимента условно разделили на:

организационный и основной этапы.

На **организационном этапе** была проведена следующая работа:

- разработан перспективный план по обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с использованием интерактивной доски;
- разработана картотека приемов работы с интерактивной доской;
- разработаны конспекты НОД по обучению грамоте.

План рассчитан на 2 месяца, занятия проходили 1 раз в неделю.

Согласно программе в подготовительной группе по разделу «Обучение дошкольников грамоте» по методикам Д.Б. Эльконина, Л.Е. Журовой, Н.В. Дуровой, определена последовательность содержания обучения детей грамоте:

- звуковой анализ слова;
- слоговой анализ слова;
- структура и состав предложения.

В занятия с детьми включили, разработанные практико-ориентированные задания, которые дети выполняли, используя интерактивную доску. В дошкольном возрасте непосредственная мотивация обуславливается, прежде всего, потребностью новых впечатлений. На занятиях органично сочетаем традиционные методические приемы и приемы мотивации детей:

- приемы с соревновательным эффектом (кто быстрее, кто больше, кто аккуратнее, кто внимательнее);

- дидактические игры и игровые приемы («Хлопни, когда услышишь», «Четвертый лишний», «Помоги отгадать», «Чего не стало»);

- создание ситуации успеха (слова одобрения, похвала взрослых помогает самоутверждению, уверенности в собственных поступках).

- наглядные материалы (предметные картинки, иллюстрации, сюжетные картинки, наглядно-методические пособия и игры, презентации)

Вначале мы познакомились с возможностями доски: попробовали перемещать объекты, работать с цветом, проводить различного типа линии. Просмотрели ряд анимированных слайдов, где на экран последовательно выводились объекты и надписи.

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, больше всего вызывали затруднения задания на звуковой анализ слова, где требовалась помощь взрослого, наводящие и утоняющие вопросы. Для этого мы выделили и использовали для проведения занятий основные приемы работы с интерактивной доской:

- перемещение изображений на экране доски (называние картинки, определение звука в начале, в середине и в конце слова);
- выбор объекта для обозначения и обведения маркером (определение наличия звука, слога в слове);
- выбор объекта для обозначения и закрашивание соответствующей клетки маркером (определение позиции звука в слове);
- выбор объекта для соединения с соответствующей схемой (определение позиции звука в слове и проведение соединительной линии с нужной схемой);
- выбор объекта и обведение его соответствующим цветом (твёрдый согласный звук – синим, мягкий – зелёным) (называние картинки, определение наличия твёрдого (мягкого) звука и обведение картинки соответствующим цветом);
- закрашивание маркером клеток соответственно характеристике звука (звуковой анализ слова);
- выбор фигуры для перетаскивания (звуковой анализ слова, составление схемы предложения);

Каждое занятие имело определенную структуру, необходимым условием является – соблюдение физиолого-гигиенических норм-рекомендаций. Примерная структура: организационный момент (упражнения на внимание, дыхательно-координационные упражнения);

- сообщение темы занятия (мотивации детей на предстоящую деятельность);

- работа с интерактивной доской.
- Итог занятия.

Таким образом, системная и последовательная работа с использованием интерактивной доски, позволила нам решить поставленные цели.

Список использованной литературы

1. Журова Л.Е. Подготовка к обучению грамоте детей 4-7 лет : метод. пособие ФГОС / Л.Е. Журова. – М.: «Вентана Граф», 2016. – 218 с.
2. Журова Л.Е. Обучение дошкольников грамоте : метод. пособие / Л.Е. Журова, Н.С. Варенцова Н.С. [и др.] ; под ред. Н.В. Дуровой. – М.: Школьная Пресса, 2002. – 248 с.
3. Ильясова Т.В. Интерактивные технологии и мультимедийные средства обучения / Т.В. Ильясова, Е.В. Фабрикантова, Е.Е. Полянская. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2015. – 212 с.
4. Интерактивная педагогика в детском саду : метод. пособие / под ред. Н.В. Микляевой. – М.: ТЦ «Сфера», 2012. – 128 с.

Т.Б. Хорошева

Формирование дружественных взаимоотношений у детей старшего возраста в процессе создания мини-книжек

Аннотация: В статье рассматривается проблема дружбы, дружественных взаимоотношений, приемы регулирования поведения детей с учетом рекомендаций ведущих ученых. Показана экспериментальная работа с детьми, от диагностики, досоздания мини- книг (книгоиздательства).

Ключевые слова: дружба, дружественные отношения и взаимоотношения, исследования, проблема, книгоиздательство, мини-книжка, дети.

Abstract: The article deals with the problem of friendship, friendly relationships, methods of regulating children's behavior, taking into account the recommendations of leading scientists. Experimental work with children is shown, from diagnostics to the creation of mini-books (book publishing).

Keywords: friendship, friendly relations and relationships, research, problem, book publishing, mini-book, children.

Проблема взаимоотношений детей дошкольного возраста является одной из актуальных и исследовалась многими учеными (Л.И. Божович, Р.С. Буре, М.И. Лисина, Т.А. Маркова, Я.З. Неверович и др.). Определялись специфические особенности межличностных отношений, механизмы их формирования, шел поиск путей формирования дружеских взаимоотношений, как нравственной категории.

В старшем дошкольном возрасте начинают формироваться нравственные качества и чувства: взаимопомощь, умение сопереживать, сочувствовать, поэтому формируя дружбу, дружественные взаимоотношения, ученые учитывали своеобразный моральный опыт ребёнка, так как он содействует развитию позитивных чувств, формирует устойчивые формы поведения ребенка.

Дружески отношения, с позиции А.И. Аржановой - это близкие отношения, основанные на взаимном доверии, привязанности, общности интересов содействующих развитию позитивных чувств, образованию нравственных привычек, формированию устойчивых форм поведения.

Понятие «дружеские взаимоотношения» охватывает разные стороны по своему содержанию. Взаимоотношения возникают на основе психологических мотивов: симпатии, общности, взглядов, интересов и других. Необходимым условием их возникновения, как считает Л.С. Римашевская, является изучение друг друга. Именно в ходе познания устанавливаются взаимоотношения. Благополучные взаимоотношения со сверстниками создают чувство принадлежности ребёнка к группе, общности с ней, что очень важно для его общего эмоционального самочувствия, уверенности в себе, для формирования адекватной самооценки Взаимоотношения могут прекратиться, как только исчезнут психологические мотивы, породившие их [1. С. 132].

Различия, проявляющиеся у детей во взаимоотношениях с окружающими сверстниками, можно проследить в работах (А.И. Аржанова, Р.И. Ибраимова, Т.А. Репина, А.А. Рояк и др.). Ученые устанавливают связь между содержанием общения детей между собой и формированием у них нравственных чувств. Развитие у детей организаторских умений в игре и труде на их общение [1. С. 138].

Исследования (Л.В. Артемова, Р.А. Иванкова, Р.Л. Кричевский, Т.А. Репина) показали, что положение ребёнка в группе сверстников не является постоянным, а может меняться под влиянием многих фак-

торов, например: малообщительные, конфликтующие и непопулярные дети.

Изменить положение «непопулярного» ребёнка можно с помощью положительных оценок его качеств воспитателем, улучшая «микроклимат» вокруг него, а также включая его в «ситуацию успеха» в деятельности, где он сможет показать себя с лучшей стороны. Положительные взаимоотношения возникают и когда дети выполняют задания для других, а не для себя [2. С. 44].

Эти положения мы учитывали, организуя работу с детьми старшего возраста, акцентируя свое внимание на виды деятельности, которые интересны детям. Наблюдая за детьми, мы отметили, что дети, к сожалению, мало интересуются книгами, хотя в группе оформлен «Центр книги», в котором представлены авторские рассказы, сказки, альбомы с картинками. Среди книг популярностью у детей пользуются книжки-«раскрашки», мини-книжки, купленные в магазине.

Мы считаем, что результативной формой работы по воспитанию интереса к книге и формированию дружественных отношений у детей является создание книг своими руками - книгоиздательство.

Существуют различные варианты создания книги (книгоиздательство) [3. С. 22].

Тематическое книгоиздание – это когда книга изготавливается по определённой теме. После тематической недели собрать сборник рассказов.

Смешанное книгоиздание – книги изготавливаются без учёта темы.

Возможно индивидуальное изготовление книги или групповое.

Детско-родительское книгоиздательство – когда привлекаются родители к совместной работе над книгой.

Книгоиздательство, как форма организации: сюжетно-ролевой игры в книгоиздательство; познавательно-творческий проект «Книга - наш друг»; работа в творческой мастерской и т.д.

Варианты книгоиздательства могут быть разные в зависимости от опыта детей и их интересов

Выделяют следующие этапы книгоиздательства:

1 этап. Знакомство детей с идеей создания книги своими руками, демонстрация готовых работ. Выбор темы, содержание книги. Подготовка текстового и иллюстративного материала.

2 этап. Выбор способа создания книги. Выбор формата книги. Подбор необходимого материала.

3 этап. Изготовление.

4 этап. Итог - выставка книг, создание библиотеки рукотворных книг.

Цель исследования – выявление возможности создания мини-книжек в формировании дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста.

Чтобы выявить уровень сформированности дружественных отношений у детей, были разработаны задания с учетом компонентов: когнитивный (беседа «Что я знаю о дружбе?»); эмоционально-оценочный – (картинки «Что такое хорошо, а что такое плохо…»); поведенческий - реальные наблюдения за детьми. Анализ данных позволил нам определить уровень, котрый оказался недостаточным для детей.

Работа с детьми старшего возраста началась с выставки мини-книжек, после чего организована подготовительная работа с детьми по книгоиданию: познакомить детей с видами и назначением книг, с процессом создания книги и этапами; уточнить роль писателей, художников-иллюстраторов и оформителей.

Вначале работы решали: Как книжка будет выглядеть? На что будет похожа? Какой текст в ней будет? Какие рисунки будут в ней? Может быть, что-то ещё кроме рисунков будет в книге?

Когда первые книжки делали индивидуально, детям был задан вопрос:

-Ты будешь делать её один или позовешь ещё кого-нибудь? Многие ответили, что будут делать отдельно, но в процессе изготовления они видели, как ребята в парах работали быстрее и веселее ив следующий раз на этот же вопрос они уже говорили, что позовут кого-нибудь. На вопрос: «Кого именно?» чаще выбирали своих друзей, с кем играли в группе.

Для изменения статуса «непопулярного» ребенка мы положительно оценивали его качества. «Например, какой ты Саша внимательный. Ты молодец!»

Далее детям предлагалось делать книжки в парах, при этом пары каждый раз изменялись, чтобы дети успели взаимодействовать с разными ребятами. На пары делились по желанию, по жребию, на пары девочек и пары мальчиков, и на разнополые пары, исходя из тематики создания книги, путем случайного выбора.

Обсуждали перед работой, чья помощь может понадобиться? У кого можно что-нибудь спросить? При этом вспоминали о том, как просить о помощи: вежливо, спокойным тоном, и также отвечать на просьбы.

Самым сложным для детей, оказалось: делать саму форму для книги, распределять обязанности, адаптироваться в паре с ребёнком, с которым в группе не ладили, либо не играли. Дети с ярко выраженными лидерскими качествами пытались всегда взять всё на себя: раздать работу своим товарищам, но не всем нравилось такое поведение, кто-то, например, хотел рисовать, а не делать заготовки. Возникал конфликт. Детям говорили, что надо учиться договариваться, давали подсказку, как решить проблему.

Мы считаем, что результаты есть, но работа еще продолжается.

Список использованной литературы

1. Аржанова А.И. Чувство дружбы у детей дошкольного возраста / А.И. Аржанова // Ученые записки Андижанского педагогического института. – 1997. – Т. 6. - С. 55.
2. Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста / В.Г. Нечаева, Т.А. Маркова, Р.И. Жуковская [и др.]. – М.: Просвещение, 1968. – 456 с.
3. Мжельская Е.Л. Современное книгоиздание для детей : учеб. пособие / Е.Л. Мжельская ; Моск. гос. ун-т печати им. Ивана Федорова. — М.: МГУП им. Ивана Федорова, 2011. — 122 с.

Н.В. Шулакова
(научный руководитель – ***Т.Б. Хорошева****)*

Рассматривание картин о животных как средство развития словаря детей среднего дошкольного возраста

Аннотация: В статье анализируются разные подходы ученых к развитию словаря детей среднего возраста, выделяются основные проблемы, которые существуют у детей в этой области; предлагаются разные методы, в частности картины о животных, для развития словаря детей и экспериментальная работа по их использованию.

Ключевые слова: картины о животных, словарная работа, дети среднего возраста, экспериментальная работа, этапы.

Abstract: The article analyzes different approaches of scientists to the development of the vocabulary of middle-aged children, highlights the main problems that exist in children in this area; offers different methods,

in particular pictures of animals, for the development of children's vocabulary and experimental work on their use.

Keywords: paintings about animals, vocabulary work, middle-aged children, experimental work, stages.

Богатство словаря является признаком хорошо развитой речи и показателем высокого умственного развития.

Развитие словаря детей в отечественной методике имеет свои традиции, заложенные в трудах К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого.

Основы методики развития словаря дошкольников заложены в работах Е.И. Тихеевой, М.М. Кониной, А.М. Леушиной, Л.А. Пеньевской, О.И. Соловьевой и др. [1.С.120].

Разработкой содержания, методов развития словаря детей в детском саду плодотворно занимались Е.И. Тихеева, А.М. Бородич, Н.Ф. Виноградова, В.В. Гербова, О.С. Ушакова и др. Этими авторами определены цели и задачи развития словаря детей, созданы системы обучающих занятий, рассмотрены специфические условия развития словаря детей.

Овладение словарным составом родного языка, по мнению ряда исследователей таких, как Ю.С. Ляховская, Е.М. Струнина, Н.П. Савельева, В.И. Яшина и др. - это необходимое условие освоения его грамматического строя, развития связной монологической речи, воспитания звуковой стороны слова [2. С. 92].

По мнению Е.М. Струниной, словесные обозначения (наименования предметов) дети усваивают в ходе ознакомления с окружающей действительностью - как стихийного, так и специально организованного. Однако словарь дошкольников нуждается не только в количественном обогащении, но и в качественном совершенствовании. Для этого требуется особая педагогическая работа по уточнению значения слов, обучению семантически адекватному употреблению синонимов, антонимов, многозначных слов, развитию умения понимать переносные значения [3. С. 88].

В процессе словарной работы (как и при решении других задач речевого воспитания) следует стремиться, подчеркивают авторы, к тому, чтобы речь ребенка приобретала такие качества, как точность, правильность, выразительность. В конечном итоге необходимо выработать у детей умение отбирать для высказывания те лексические средства, которые адекватно отражают замысел говорящего.

Средний дошкольный возраст – это новый этап в развитии ребенка. На этом этапе происходит дальнейшее обогащение словаря,

развивается способность к обобщению. Это связано с обогащением жизненного опыта ребенка его окружения, со взрослыми и сверстниками.

В развитии словаря детей среднего дошкольного возраста определяют две составляющие: количественный рост словарного запаса и его качественное развитие, т.е. овладение значениями слов.

Количественный рост словаря ребёнка зависит от условий жизни и воспитания. Развитие словаря происходит за счет слов, обозначающих предметы ближайшего окружения, действия с ними, а также отдельные их признаки. К 4 годам словарь ребенка вырастает примерно на 600–800 слов. Особенно заметно возрастает число употребляемых существительных и глаголов. Происходит углубление понятий и связанное с ним усвоение значений слов [3. С. 70].

У детей наблюдается явно выраженный интерес к слову, что выражается в большом количестве вопросов. С четырёх до пяти лет дети, владеющие речью, определяют новое слово уже не к одному, а к нескольким предметам. Слыша и запоминая от взрослых готовые слова и употребляя их, ребенок еще не понимает всего того смыслового содержания, которое они обозначают. Можно привести множество примеров несовпадения значений слов в речи детей и взрослых.

М.И. Лисина в своих исследованиях отмечает, что увеличение активного словаря (от 2500 до 3000 слов к концу года) дает ребенку возможность более полно и точно выражать свои высказывания и мысли.

По мнению Ф.А. Сохина, для развития словаря, детей необходимо включать в активный творческий процесс работы со словом. С этой целью автор предлагает разные средства, например, художественную литературу, игры-драматизации, игры-путешествия, рассматривание картин. Для нашего исследования мы выбрали картины о животных, так как исследования показывают (Л.А. Венгер и др.), что дети среднего дошкольного возраста понимают содержание таких картин.

Цель нашего исследования - выявление возможности использования картин о животных в развитии словаря детей среднего дошкольного возраста.

Для выявления уровня развития словаря у детей была выбрана методика В.И. Яшиной "Диагностика лексического развития». Анализ индивидуальных ответов детей показал недостатки в их лексике. Например, дети редко используют прилагательные, не понимают зна-

чение некоторых слов и не используют в речи синонимы, антонимы и многозначные слова.

Для работы с детьми были отобраны картины «Белки», «Ежи», «Зайцы» и др., определена последовательность работы, подобраны приемы словарной работы: называния слова с указания на предмет, скажи и назови по-другому, повторение слова с разной силой голоса и интонацией.

Большое значение мы уделяли внесению картины, иногда, картина вносилась на занятие и до занятия и чтобы повысить интерес у детей к ней, перевешивали ее в другое место, и устраивали путешествие по поиску картины.

Приведем пример работы с картиной «Белки». Во время рассматривания картины обращали внимание детей на главный объект - белку. Какая она? (рыжая, юркая, быстрая, стремительная, красивая, и др.). Юркая – это какая? Как по-другому можно сказать? Что делает белка? (сидит, смотрит, грызет орешки и т.д.). Как вы думаете, что еще может делать белка? (прыгать с ветки на ветку, резвиться).

Всего нами проведено 5 занятий. Итоговое занятие - виртуальная экскурсия. Главный прием - кто больше назовет (вспомнит) красивых слов.

По окончании экспериментальной работы можно сделать вывод о том, что системная и последовательная работа с картиной позволяет обогащать словарь новой лексикой и активизировать и закреплять уже усвоенную лексику.

Список использованной литературы

1. Алексеева М.М. Речевое развитие дошкольников : учеб. пособие / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. - М.: Академия, 1999. – 164 с.
2. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в средней группе детского сада : пособие для воспитателя дет. сада / В.В. Гербова. - М.: Просвещение, 1983. – 93 с.
3. Струнина Е.И. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие / Е.И. Струнина, О.С. Ушакова. - М.: Владос, 2008. – 258 с.

Т.Е. Щенина,
В.А. Максимова

Использование игровых технологий на уроках истории: вопросы теории и практики

Аннотация: В статье представлен учебный материал, посвященный использованию игровых технологий в практике преподавания истории в школе. Материал знакомит с игровыми технологиями, раскрывает методику игровой деятельности, показывает перспективность применения игры на уроках истории, как метода обучения. Позволяет развивать познавательные навыки школьников, вовлекает их в процесс самостоятельного поиска новых знаний, делает учебный процесс разнообразным, способствует развитию воображения, памяти, внимания, расширяет кругозор, возбуждает и поддерживает интерес к предмету история, как на обычных уроках истории, так и на внеурочном уровне.

Ключевые слова: теоретические проблемы, использования игровых технологий, урок истории, педагогическое образование.

Прежде, чем перейти непосредственно к вопросам и проблемам использования игровых технологий на уроках истории, следует пояснить, что включает в себя понятие «игровые педагогические технологии». В.С. Кукушин: «игровые педагогические технологии включают достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме разных педагогических игр. Игровая форма занятия создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности». Исходя из его характеристики, можно прийти к основным направлениям реализации игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий:

- дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи;
- учебная деятельность подчиняется правилам игры;
- учебный материал используется в качестве ее средства;
- в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;
- успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом [1. С. 18].

А.Ф. Гартвиг: «Игре совершенно необходимо уделять место в школе. Если мы, взрослые, не можем жить без игры, без искусства, то дадим и ребенку пользоваться этим эстетическим методом познания жизни». Выделяя один из видов игровых технологий – драматизацию,

историк-методист отмечает, что драматизация является важной частью классного занятия. Из рассказов учащихся естественно вырастает метод драматизации, повествуя о чем-нибудь, ребенку хочется подчеркнуть жестом или позой свою мысль. Он как бы перевоплощается в летописца: достает толстый фолиант в старом кожаном переплете, добывает гусиное перо, садится за отдельную парту и читает, а его товарищи, в этом возрасте мыслящие преимущественно образами, может быть, впервые ясно представляют себе роль летописца. Радостное настроение, которое сопровождает ожидание интересного восприятия, охватывает весь класс. Оно самым благоприятным образом усиливает внимание, и, следовательно, способствует прочному усвоению воспринимаемого [2. С. 26].

Г.А. Кулагина характеризует роль учителя в процессе игры на уроке истории: «По мере того, как исторические игры становятся более или менее постоянным занятием ребят, учитель постепенно как бы отходит на задний план. Но вначале он и высший авторитет, и судья во время возникающих споров и разногласий, и обязательно активный рядовой участник игр». Автор подчеркивает, что важно присутствие учителя, прекрасно владеющего предметом в играх без определенных контрольных листов, играх, ответы в которых многообразны и могут поставить в затруднительное положение недостаточно знающего ученика. Характеризуя опыт многих учителей, она отмечает, что в старших классах используется (чаще всего частично) материал из игр по истории древнего мира и средних веков. Это дает большой эффект, так как позволяет шире пользоваться сравнением и сопоставлением, а также помогает установлению исторических связей и синхронности событий [3. С 120].

На основании опросов учащихся о предпочтении видов деятельности или источниках информации Г.И. Щукина сделала вывод: «Несмотря на то, что учащиеся любят активные формы деятельности – опыты, практические работы, разрешение проблемных вопросов и задач, как на гуманитарных, так и на других предметах, более всего, однако, они предпочитают информацию учителя». Автор положительно описывает этот факт, аргументируя тем, что к сообщениям учителей учащиеся относятся, как самой полной, свежей, нужной, логически упорядоченной информации, которая к тому же дает ключ к их обоснованным ответам, показывает образцы систематизации учебного материала и далеко выходит за пределы учебной книги [4. С. 100-102].

Современные исследователи и методисты подчеркивают, что

игра на уроке в полной мере решает огромное количество учебных задач. Однако возникает два вопроса:1) как часто можно использовать игровые технологии и 2) есть ли зависимость применения игр от типа урока?

Н.В. Камардина и В.В. Колесникова в статье «Игровая деятельность на уроках истории: традиции и новации» отвечают на первый вопрос. Они делают упор на систематичность проведения на уроках игр: «Используя игровую деятельность как способ мотивации обучающихся, учитель должен осознавать, что игра в школьном курсе истории должна быть не единичным событием, а грамотно организованной системой деятельности, которая направлена на качественное и продуктивное восприятие учебного материала». Авторы также обращают внимание на то, что учитель, который собирается использовать игровые технологии в ходе урока истории, должен учитывать такие факторы, как возрастные особенности учащихся, специфику предмета и конкретной темы, особенности обучающихся конкретного класса. В старших классах учителю следует делать ставку на закрепление и углубление изученного материала, обращать внимание на дискуссионные вопросы истории. Сценарий игры может быть разработан непосредственно учителем, или же разработан детьми при поддержке учителя [5. С. 27].

В то же время, в диссертации Л.П. Борзовой можно найти ответ на второй вопрос, что в методической литературе уделяется внимание в основном использованию игр на уроках повторения и обобщения исторического материала, в то время как на уроке изучения нового материала исследований по дидактике игр практически нет. Это говорит о том, что игровые технологии в большинстве случаев традиционно используют на уроках повторения и обобщения исторического материала и крайне редко – на уроке изучения нового материала [6. С. 87].

При использовании игровых технологий на уроке истории можно столкнуться с рядом других проблем. Л.П.Борзова отмечает, что организация игр – не всегда простое занятие. Это означает, что первые попытки организации игры обнаружат много проблем: нарушение дисциплины, несерьезное отношение к предмету, оценивание в игре, недостаточная готовность учителя к импровизации, частота проведения игр, время для игры и пр.

Также она выделяет шесть этапов в структуре организации игры по истории: 1. Выбор игры; 2. Подготовка игры (предварительная подготовка учащихся к игре, подготовка непосредственно перед иг-

рой); 3. Введение в игру (предложение игры детям, объяснение правил игры, выбор участников игры); 4. Ход игры (начало игры, развитие игрового действа (кульминация), заключительный этап игры); 5. Подведение итогов (оценка и поощрение учащихся); 6. Анализ игры (обсуждение, анкетирование, оценка эмоционального состояния).

Л.А. Шипинина в статье «Использование игровых технологий и театрализованной деятельности на уроках истории» выделяет плюсы и минусы игровых технологий на уроках истории. Минусы: требуют длительной подготовки, плохо укладываются в урок, шумные…кроме того, они требуют от участников глубокого знания материала, чтобы ребенок свободно ориентировался в теме, мог выстраивать свое поведение. Плюсы: эмоционально окрашены (участники воспроизводят социальные или материальные объекты, на основе своих представлений; они действуют от лица героев, живших в ту или иную эпоху; ребята, создавая определенный образ, действуют по ситуации, передают атмосферу времени). Хорошо известна такая форма как «Урок-суд». Но, несмотря на известность, эту игру лучше всего проводить с подготовленными учащимися, имеющими опыт участия в ролевых играх. Такому уроку предшествует солидная подготовка: распределяются роли, готовится материал, придумывается легенда, прописывается линия поведения на процессе в соответствии с ролью, продумываются возможные варианты ответов на вопросы, возникающие во время судебного заседания. Возможны даже видео-свидетельства, записи разговоров и т.д. [7. С. 63-66].

С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина, говоря о технологии моделирующего обучения, а именно учебной игре, отмечают, что она возникла в 70–80 годы как технология обучения первоначально в бизнес-школах и в системе профессионального образования, и немного позднее учебная игра быстро проникла во все сферы образования. Наиболее часто в учебном процессе используются такие виды игр, как: 1) игры-ситуации; 2) сюжетные; 3) игры-драматизации; 4) игры-имитации реальной деятельности; 5) состязательные игры; 6) коммуникативные игры (диалоги, дискуссии); 7) игры-процессы (моделирующие проявление способностей, личностных качеств в несюжетных играх) [8. С. 210-211].

Итак, в ходе рассмотрения работ по применению игровых технологий на уроках истории исследователей и методистов были проанализированы такие проблемы, как:

1) учитывание возрастных особенностей учащихся, специфики предмета и конкретной темы;

2) затрата большего количества времени для подготовки учителя к игровому уроку;

3) глубокое знание материала участниками;

4) соответствующая психологическая подготовка учащихся, включающая опыт исполнения ролей исторических личностей, создание установки на игру и личностное отношение к ее содержанию;

5) умение учителя направлять учащихся в рамках игр;

6) отождествление ролевой игры с инсценировкой на историческую тему, не требующее от участников самостоятельных оценок и выводов;

7) объективность при выставлении оценок;

8) «отсиживающихся» учеников в игре еще труднее заставить работать и показывать знания;

9) зачастую в играх ведущую роль берут на себя капитаны команд или другие лидеры, не давая возможности остальным высказаться;

10) недостаточность времени для проведения игры на уроке.

Список использованной литературы

1. Кукушин В.С. Теория и методика обучения [Электронный ресурс] / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005 – 474 с. – URL: https://docviewer. yandex.ru/view/154693557/ (дата обращения: 05.02.2022).
2. Гартвиг А.Ф. Драматический метод в преподавании истории / А.Ф. Гартвиг // Педагогический вестник Московского учебного округа. – 1914. – № 3. – 150 с.
3. Кулагина Г.А. Сто игр по истории : пособие для учителя [Электронный ресурс] / Г.А. Кулагина. – URL: https://pl.b-ok.cc/ireader/2839895 (дата обращения: 21.01.2022).
4. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Г.И. Щукина. – URL: https://eknigi.org/nauka_i_ucheba/136146-aktivizaciya-poznavatelnoj- deyatelnosti.html (дата обращения: 23.01.2022).
5. Камардина Н.В. Игровая деятельность на уроках истории: традиции и новации [Электронный ресурс] / Н.В. Камардина, В.В. Колесникова // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки, 2017. – № 1(29). – С. 95–98. – URL: https://cyberleninka.ru/article/v/igrovaya-deyatelnost-na-urokah-istorii-traditsii-i- novatsii (дата обращения:

19.02.2022).
6. Борзова Л.П. Дидактические игры как одна из форм организации познавательной деятельности учащихся при изучении нового материала на уроках истории: на материале истории России XIX века [Электронный ресурс] / Л.П. Борзова : автореф. дис. … канд. пед. наук. – URL: https://www.dissercat.com/(дата обращения:16.02.2022).
7. Шипинина Л.А. Использование игровых технологий и театрализованной деятельности на уроках истории [Электронный ресурс] / Л.А. Шипинина // Форум. Серия: гуманитарные и экономические науки. – 2018. – № 1(13). – С. 63–66. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_32819518_23356301.pdf (дата обращения: 20.02.2022).
8. Кульневич, С.В. Современный урок [Электронный ресурс] / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Ч. I: Науч.-практ. пособие для учителей, методистов, руководителей образовательных учреждений, студентов пед. учеб. заведений. – Ростов-н/Д.: Учитель, 2004. – 288 с. – URL: https://school3semey.ucoz.ru/sovremennyj_urok_chast_1.pdf (дата обращения: 21.02.2022).

Т.Е. Щенина

Организация досуговой деятельности студентов в учреждениях дополнительного образования (на примере ГГПИ им. В.Г. Короленко)»: наш взгляд

Аннотация: Рассматривается специфика организации досуговой деятельности студентов, перечислены некоторые студенческие объединения института, реализующие эстетические, патриотические и духовно-нравственные стратегии воспитания. Анализируется актуальность целенаправленного, планомерного и систематического подходов к организации культурно-досугового пространства студентов путем вовлечения их в социально-значимую деятельность, удовлетворения их склонностей и потребностей и выявления перспектив развития инновационных форм студенческого досуга.

Ключевые слова: организация, досуговая деятельность, дополнительное образование, воспитание, студенты, педагогический институт.

Досуг является важным элементом образа жизни любого человека и общества в целом. Прежде всего, досуг имеет особое значение для молодёжи студенческого возраста. Одним из важнейших направлений организации жизнедеятельности студенческой молодежи является досуговая деятельность.

Досуговая деятельность – это целенаправленная активность, отвечающая потребностям и мотивам человека [1, Ст.14]. В своих высших формах она служит целям воспитания, просвещения и самовоспитания молодого поколения. Студенческие годы - этап активного самопознания, поиска себя, своего стиля, а досуг выступает как фактор становления и развития личности, усвоения ею культурных и духовных ценностей.

Полагаю, досуговая деятельность является важной частью социализации студентов. В высших учебных заведениях студенческий досуг является важнейшим звеном воспитательной работы, которая носит системный плановый характер, и наш вуз не является исключением.

К преимуществам обучения в нашем институте можно отнести:

- интересную и насыщенную студенческую жизнь: творческие и профессиональные конкурсы, волонтёрские и трудовые отряды, фестивали, этнографические экспедиции, молодёжные форумы, научные конференции, разнообразные студенческие объединения;

- реализацию социально-значимых проектов в сфере духовно-нравственного воспитания детей и молодёжи, культуры, молодёжной политики и социальной работы;

- обучение ориентировано на «штучную» подготовку кадров в сфере образования;

- развитая сеть партнёров: ведущие российские и зарубежные вузы, учреждения образования города, республики, общественные организации, молодёжные центры [2, Ст.45].

Наш институт является высшим учебным учреждением, готовящим специалистов, профессионально обязанных вести воспитательную работу с молодёжью и быть готовым к ней, поэтому проблемы воспитания не исчезали из поля зрения, воспитательная работа не прерывалась по большинству направлений на всех организационных уровнях: институтском, факультетских, кафедральных.

В институте создана широкая сеть студенческих объединений. Их деятельность обеспечивает реализацию таких воспитательных стратегий, как духовно-нравственное воспитание, гражданское и патриотическое воспитание, художественно-эстетическое развитие, фор-

мирование лидерских качеств, приобщение к традиционной русской культуре, формирование компетенций межкультурного и межнационального диалога, развитие гуманного и эмоционально-ценностного отношения к миру, формирование здорового образа жизни [3, Ст. 206-212.].

Центр досуга и творчества (Далее ЦДиТ), поддерживает любые инициативы, а также развивает творческий потенциал и активность студентов, и всё это для того, чтобы выпускник нашего института не испытывал затруднений в организации воспитательной работы в школе.

Направления работы ЦДиТ: хореография, вокал, театральное искусство, декоративно-прикладное искусство, медиа, оригинальный жанр.

Всё это – площадки, на которых успешно занимается большое количество наших студентов. ЦДиТ сегодня - это 18 школ и 3 студии, а также огромное количество самых талантливых студентов, которые имеют возможность заниматься на 2 сценах, в хореографических залах и оборудованных вокальных студиях.

Актив ЦДиТ знаменит тем, что именно он придумывает и воплощает в жизнь самые яркие студенческие мероприятия: от традиционных неформальных встреч до крупных студенческих праздников всероссийского масштаба!

Спортивные достижения - особая область воспитательной и досуговой деятельности института. Цель - содействие в подготовке специалистов по избранной профессии, способных использовать и внедрять полученные знания и навыки в условиях будущей педагогической деятельности, организации здорового образа жизни.

Развитие спорта в институте осуществляется по трем направлениям:

1. Работа с квалифицированными спортсменами (спорт высших достижений).

2. Организация спортивно-массовой работы со студентами.

3. Организация физкультурно-оздоровительной работы с преподавателями.

Каждый студент, вне зависимости от своих физических возможностей может попробовать себя в любом виде спорта и принять участие не только в учебно-тренировочном процессе, но и в соревнованиях на курсе, факультете, вплоть до финальных соревнований в спартакиаде вуза.

Приоритетной задачей работы спортклуба является подготовка наших спортсменов для участия в соревнованиях регионального и федерального значения. Для этого к работе привлечена команда профессиональных тренеров-преподавателей по разным видам спорта. Все они имеют спортивные разряды. Всего в институте работает 13 секций, в том числе 6 групп спортивного совершенствования и 7 групп спортивно-оздоровительной направленности, а именно: волейбол, баскетбол, легкая атлетика, атлетизм, атлетическая гимнастика, фитнес в тренажерном зале, калланетика, аэробика, микс-спорт, рукопашный бой с элементами женской самообороны.

Центр студенческих инициатив – это площадка, объединяющая научно-исследовательскую и проектную деятельность студентов, а также работу студенческих научных обществ, целью ЦСИ является создание условий для раскрытия творческих способностей студентов в сфере научной и проектной деятельности.

В декабре 1994 года в нашем вузе при поддержке республиканского поискового объединения «Долг» была создана молодежная организация - Глазовское городское поисковое объединение «Феникс». Члены «Феникса» занимались не только полевыми работами по местам боев Великой Отечественной войны в разных регионах страны, но и вели активную научно-исследовательскую работу. Работа на местах боев велась совместно с отрядами из других городов республики и страны.

В апреле 2000 года – второе рождение отряда, организация зарегистрирована как Молодежное поисковое объединение «Новый Феникс» и в своем составе отряд насчитывает уже не одно поколение. Основной костяк составляют студенты историко-лингвистического факультета ГГПИ им. В.Г. Короленко. Закончив обучение, «Взрослые фениксы» по-прежнему продолжают выезжать в экспедиции с молодыми поисковиками. Цель - патриотическое воспитание подрастающего поколения. Ежегодно отряд выезжает весной и летом в поисковые экспедиции на территорию Кировского района Ленинградской области. Поисковые работы проводятся на территории болота Гладкое, в районе Малуксинского карьера, где в августе1943 года шли ожесточенные бои.

На протяжении существования МПО «Новый Феникс» члены отряда проводят самостоятельные научные исследования, участвуют в научно-практических конференциях и форумах по проблемам поискового движения. МПО «Новый Феникс» занимается архивной работой в объединенном комиссариате г. Глазова, Глазовского, Балезин-

ского и Ярского районов. Основная задача - соотнесение данных извещений и похоронок с Книгами Памяти, дополнение, уточнение сведений о пропавших без вести, с целью дальнейшего пополнения Книги Памяти.

Студенческий отряд охраны правопорядка «Сириус» в ГГПИ создан в 2005 году. Главная цель создания отряда - обеспечение охраны общественно порядка на территории студенческого городка, а также на мероприятиях института. Содействие полиции в охране общественного порядка на мероприятиях города. Проведение мероприятий, направленных на борьбу с табакокурением и алкоголизмом. Ежегодно студенческий отряд пополняется новыми бойцами, которые проходят стажировку и принимают присягу. Проводится работа по укреплению студенческого отряда, воспитание у личного состава высокой дисциплинированности, отношении товарищества и взаимопомощи, самостоятельности и ответственности за порученное дело.

На примере студенческих объединений ГГПИ можно проследить, насколько разноплановые студенческие группы, способные удовлетворять различные досуговые потребности студентов, могут существовать в вузе. Из перечисленного списка можно сделать вывод, что созданные объединения отвечают запросам и потребностям современных студентов. Среди многообразия студенческих объединений каждый студент сможет найти для себя то, которое будет ему интересно. Многие клубы и движения вмещают в себя не только досуговую деятельность студентов, но и общественно полезную для вуза, города и развития науки. Студенты, аспиранты и молодые ученые ГГПИ в рамках студенческих объединений принимают участие и побеждают в мероприятиях различного уровня: от регионального до международного.

Обновление содержания досуговой деятельности студентов на основе выявления гуманитарного потенциала всех изучаемых дисциплин; изменения имиджа гуманитарного образования – признание его эффективности, престижности, ценности как в рамках педагогического сообщества, так и в широком социокультурном пространстве – таким видится ближайшая перспектива модернизации воспитательной системы высшего образования [4. Ст. 312-316.].

Дополнительное образование, как форма организации досуга, осуществляя функции социально ориентированной структуры, формируется как сложно организованная система и включает нормативно-правовые, концептуально-содержательные, организационно-управленческие, материально-ресурсные и профессионально-

кадровые аспекты. Каждый из них имеет сущностные особенности и выполняет функциональное назначение, обеспечивая тем самым процесс социализации студенческой молодежи.

Считаю, досуг, как таковой, не показатель ценностей. Досуг может использоваться как дополнительная возможность развития личности. В этом есть прогрессивные возможности досуговой деятельности. Однако досуг может развратить личность, привести к ограничению духовного мира, ассоциальности, наркомании, деформировать сознание и поведение.

Негативные последствия необходимо предотвращать посредством грамотно организованной досуговой инфраструктуры, что мы и делаем в нашем ВУЗе в организации досуговой деятельности студентов в учреждениях дополнительного образования.

Список использованной литературы

1. Капустина О.В. Духовно-нравственное воспитание студентов НГПУ / О.В. Капустина // Государство, общество и церковь: образование и культура – как основа обеспечения национальной безопасности России : материалы науч.-прак. конф., Новосибирск, 29–30 мая 2017 г.– Новосибирск, 2017.
2. Мальцева Е.А. Гуманитаризация современного образования: проблемы и перспективы / Е.А. Мальцева // Актуальные проблемы модернизации высшей школы : материалы Междунар. науч.-метод. конф. Сибирский государственный университет путей сообщения, НТИ - филиал МГУДТ, 2014. – Новосибирск, 2014.
3. Чиговская-Назарова Я.А. Дополнительное профессиональное образование в ГГПИ им. В.Г. Короленко: наш взгляд / Я.А. Чиговская-Назарова, Т.Е. Щенина // Развитие современной образовательной организации: основные процессы, принципы и механизмы управления : материалы Всерос. пед. конф., 2020.
4. Щенина Т.Е. Актуальность духовно-нравственного воспитания студентов педагогического вуза глазами заместителя декана по воспитательной и социальной работе / Т.Е. Щенина // Материальная и духовная культура народов Урала и Поволжья: история и современность : материалы Всерос. науч.-практ. конф. 2018 и 2019 гг. (с междунар. участием)». –Глазов, 2020.

Е.В. Яндулова,

Л.В. Неклюдова

Сущностные признаки кинотерапии и возможности её влияния на развитие эмоционального интеллекта подростков

Кино – новый вид техногенного искусства, обладающий огромными возможностями воздействия на эмоциональные, нравственные, мировоззренческие ориентиры, практически с момента своего появления завоевал популярность у зрителей и особенно у подрастающего поколения, занял лидирующие позиции не только в сфере технологий, но и в социальной среде. Так, по свидетельству Н.И. Васильевой, еще в дореволюционной России основной целью кино виделась «популяризация идей, которые власть должна была донести до населения и сделать в его глазах привлекательными: патриотизм, величие царской власти, победы русской армии и т.д.» [13].

Кинотерапия является методом групповой работы, ориентированным на решение комплексной терапевтической задачи. Кинотерапия направлена на расширение осознавания человеком происходящего с ним и вокруг него, на активизацию у участников группы «чувства реальности». В основе кинотерапии лежит предположение о том, что нормальный, хорошо приспособленный индивид без особого труда обнаруживает правильные решения различных жизненных ситуаций на основе способности к наблюдению и пониманию происходящего. Индивиды с теми или иными личностными проблемами воспринимают окружающую действительность искаженно, их наблюдения неадекватны, а оценки событий ошибочны. Перечисленные особенности проявляются при восприятии и анализе содержания художественных фильмов. Объективное содержание фильма у них искажается и замещается содержанием проекции. Под объективным содержанием фильма мы понимаем не зависящее от желаний, настроения и воли зрителя содержание фильма как произведения искусства. Это содержание запечатлено на пленке, не меняется со временем и не зависит от обстоятельств показа фильма. То, что увидит каждый конкретный зритель, будет результатом его субъективного восприятия этого объективного содержания. Каждый зритель увидит свой фильм. Предполагается, что развивающаяся в процессе работы с кинофильмом способность адекватного понимания объективного содержания фильма переносится индивидом на понимание жизни, себя и отношений с людьми.

По мнению А. Менегетти, синемалогия представляет собой анализ, позволяющий отследить и воплотить аутентичность человека. После просмотра фильма зрители высказываются по поводу увиденного. По наблюдениям А. Менегетти, наиболее эмоционально зритель реагирует на те моменты (сцены фильма, персонажи и др.), которые соответствуют его индивидуальным комплексам [4]. Процессе синемалогической проработки фильма участники пытаются понять, где их аутентичное восприятие фильма оказалось искажено социальными стереотипами, культурными клише, индивидуальными комплексами и всем тем, что Менегетти называет манипулирующей программой. Однако, стремясь избавить человека от манипулирующей им программы (матрицы), синемалогия заменяет эту программу на систему положений онтопсихологии (в синемалогии кино рассматривается исключительно с точки зрения онтопсихологии), то есть, по сути, на другую программу, пусть даже и претендующую на научную обоснованность.

Конечно, фильм – это не жизнь, это – модель жизни. При этом жизнь моделируется в кино особым кинематографическим способом. Отметим две характеристики кинематографического способа моделирования жизни.

Прежде всего, речь идет о том, что причинно-следственные связи между событиями фильма и поведением персонажей могут быть самостоятельно осмыслены зрителем при минимальной подсказке. В «хорошем» кино – это подсказка от создателей фильма, которая находится в зоне ближайшего развития зрителя. Чем тоньше подсказка – тем выше удовольствие зрителя от переживаемых догадок и открытий. В «плохом» кино причинно-следственные связи событий фильма и поступков персонажей лежат на поверхности и не требуют никаких интеллектуальных усилий зрителя. В «непонятном» кино подсказки либо минимизированы, либо остаются непонятны зрителю. Таким образом, содержание фильма позволяет всегда достоверно установить взаимосвязь между различными событиями фильма. Психолог, работающий с кинотерапевтической группой, помогает зрителям (членам группы) обнаружить скрытые в фильме подсказки. У. Голдинг в одном из своих интервью заметил: «Отчасти искусство заключает в себе сообщение, но лишь отчасти. В остальном – это открытие» [3]. Для кинотерапии важно и сообщение, и открытие - и то, и другое расширяет возможности клиента в понимании жизни.

Вторая особенность кинематографического способа моделирования жизни, о которой необходимо упомянуть, заключается в том,

что содержание фильма достаточно для достоверной реконструкции внутреннего мира персонажей, их мотивации, внутренних конфликтов, переживаний, чаяний и надежд. Зритель способен объяснить поведение и поступки героев, исходя из содержания самого фильма, не прибегая ни к чему другому. Итак, в кинотерапии фильм – это реальность, которая может быть осознана и осмыслена.

Когда речь идет о человеческой личности – феномене, социальном по происхождению и психическом по способу существования – ее спонтанность есть ни что иное как самопричинность. Поэтому содействие человеку в решении его личностных проблем состоит не в поиске причин их возникновения, а в создании условий, при которых он мог бы проявить самопричинность в направлении их преодоления.

Кинофильм сам по себе способен оказать существенное эмоциональное воздействие на зрителя. Актуализирующиеся в процессе просмотра механизмы проекции, идентификации, сопереживания, солидаризации вызывают значительные изменения в эмоциональном и психофизическом состоянии зрителей. Выраженная эмоциональная динамика зрителей дает основание для утверждения о «волшебной преобразующей силе кино». Правда, обычно рассуждения о кинематографическом катарсисе принадлежат киноведам и критикам. Увы, фильм сам по себе не способен привести зрителя к катарсическому очищению. Непосредственная эмоциональная реакция на фильм является результатом восприятия в соответствии со сложившимися схемами апперцепции, механизмами защиты, привычными (типичными) для индивида способами понимания жизни, себя и людей. Поэтому сам по себе фильм, даже если он вызывает у индивида мощный эмоциональный отклик, не меняет этих схем, не меняет сложившийся у индивида картины мира, а лишь «сообщает» ему о наличии у него какого-либо комплекса. Изменения в личности индивида происходят только в результате определенной работы над содержанием увиденного. Фильм способен попасть в мишень индивидуального комплекса, возбуждая его, но не более. Защитные механизмы позволяют индивиду сохранить неизменной его Я-концепцию. Эмоциональные состояния, вызванные возбужденным, но не «проработанным» и не осознанным комплексом, переживаются зрителем как отклик на фильм и вербально маркируются высказываниями типа: «тяжелый фильм…», «неприятный фильм…», «тяжело смотреть…», «я даже отключался…», «не хотелось его смотреть…».

Каждый человек привносит в групповую работу свои способы восприятия жизни. Индивидуальные особенности понимания проис-

ходящего в жизни и межличностных отношениях проявляются в оценках, интерпретациях действий героев, в искажениях и избирательности восприятия содержания и событий фильма. Восприятие и понимание фильма определены прошлым опытом человека. Переживания прошлого способны существенно искажать восприятие реальности. Качество и характер этих искажений проявляются в высказываниях по поводу фильма.

Поскольку при обсуждении фильма возникает ситуация множественных проекций, каждый участник группы оказывается перед необходимостью осмыслить природу отличий в точках зрения других людей и, таким образом, может осознать наличие искажений в своем восприятии (или увидеть искажения в восприятии других участников группы).

Таким образом, только специальная работа с содержанием увиденного каждым из участников группы обеспечивает возможность психотерапевтических эффектов.

Осознать неконструктивность собственного поведения и реакций людям зачастую мешают защитные механизмы, надежно охраняющие Я-концепцию от потрясений. В процессе работы с содержанием кинофильма участники обсуждают не свою, а чужую жизнь. Это дает им возможность безопасно работать с опасным для них содержанием. Анализ, сопоставление различных точек зрения дает человеку возможность обнаружить неадекватность собственного восприятия и понимания фильма. Приобретаемый в процессе работы в группе навык адекватного понимания реальности (объективного содержания кинофильма) переносится в жизнь.

Список использованной литературы

1. Васильева И.А. Образы Ленина и Сталина в советском художественном кинематографе 1930–1960-х годов: деконструкция мифов / И.А. Васильева // Kunstкамера: искусство кино и межкультурный диалог. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербург. гос. ун-та, 2016. – С. 20-21.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – М.: АСТ, 2009. – 240 с.
3. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки. — М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 304 с.
4. Менегетти А. Онтопсихологическая синемалогия / А. Менегетти. – СПб.: Онтопсихология, 2014. – 563 с.

5. Менегетти А. Мир образов / А. Менегетти. – СПб.: Онто-психология, 2014. – 100 с.

II. ЛОГОПЕДИЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

С.В. Бекетова

Технология обучения в сотрудничестве: формирование вопросительных высказываний

Аннотация: Основная цель реализации программы формирования БУД (базовых учебных действий) состоит в формировании основ учебной деятельности учащихся с интеллектуальными нарушениями, которые обеспечивают его подготовку к самостоятельной жизни в обществе. Секрет успешности обучения – развитие коммуникативных навыков. Этому способствует технология «Обучение в сотрудничестве». Возникла необходимость структурировать коррекционно-педагогический процесс соответственно функциям вопросительных высказываний, подобрать и систематизировать языковой и дидактический материал.

Ключевые слова: технология «Обучение в сотрудничестве», формирование вопросительных высказываний.

Основная цель реализации программы формирования БУД (базовых учебных действий) состоит в формировании основ учебной деятельности учащихся с интеллектуальными нарушениями, которые обеспечивают его подготовку к самостоятельной жизни в обществе.

Коммуникативные учебные действия у младших школьников включают следующие умения:

вступать в контакт и работать в коллективе;

использовать принятые ритуалы социального взаимодействия с одноклассниками и учителем;

обращаться за помощью и принимать помощь;

слушать и понимать инструкцию к учебному заданию в разных видах деятельности и быту;

сотрудничать с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;

Секрет успешности обучения – развитие коммуникативных навыков. Этому способствует технология «Обучение в сотрудничестве».

Сотрудничество – это такое состояние, такой уровень учебно-воспитательного процесса, при котором объекты и субъекты этого процесса объединяются в общей деятельности отношениями товарищества, взаимоуважения, взаимопомощи, коллективизма.

С данной технологией я познакомилась, став участником сетевого инновационного проекта АОУ ДПО УР «Институт развития образования» по теме «Технология обучения в сотрудничестве для организации эффективного взаимодействия учащихся с ОВЗ на уроке». При внедрении технологии обучения в сотрудничестве на логопедических занятиях я столкнулась с проблемой формирования диалогической речи детей. Обычно акцент делался на построении ответных высказываний и не уделялось внимания формированию вопросительных высказываний обучающихся. Возникла необходимость структурировать коррекционно-педагогический процесс соответственно функциям вопросительных высказываний, подобрать и систематизировать языковой и дидактический материал.

Основным при обучении постановке вопросов являлось создание мотивационно-потребностной базы: дать обучающимся модели вопросительных предложений, вводить их в разнообразные коммуникативные ситуации. Были определены следующие направления работы:

- Преодоление речевого негативизма, повышение уровня речевой инициативы;
- Формирование лексико-грамматических средств оформления вопросительных предложений;
- Упражнение детей в построении вопросительных предложений;
- Создание ситуаций общения;
- Развитие интонационных средств оформления вопросительных высказываний.

Обучающимся даются одноступенчатые инструкции в форме простых предложений, совместные действия при выполнении заданий, оказание наглядно-действенной помощи. Коррекционная работа включает развитие языковых средств, языковой способности, речевой инициативы. В работе активно используются проблемные ситуации, введение речевого материала в реальные ситуации общения.

Начинать работу по формированию вопросительных высказываний обучающихся с ОВЗ с отработки вопросов, выполняющих социально-коммуникативную функцию, используя принцип дифференцированного подхода. Затем можно переходить к работе над познава-

тельными вопросами. Это длительный процесс. Необходимо усвоить вопросительные слова как опорно-смысловые семантические единицы. Важным на данном этапе является формирование у обучающегося активной партнерской позиции при ведении диалога. Путем практических упражнений знакомить детей со словом «вопрос», с заданиями «задай вопрос», «узнай», отличить вопрос от повествования.

Важно уделять внимание формированию зрительного контакта. Можно использовать дидактические игры «Снайпер», «Подмигни другу». В технологии «Обучение в сотрудничестве» есть специальные упражнения для формирования навыков сотрудничества: «Взгляни, Мэн»; формирование групп по цвету глаз.

Работа по формированию вопросительной интонации проводится по схеме: узнавание вопросительной интонации на слух, репродукция вопросительной интонации, самостоятельное высказывание. Используются дидактические игры «Телефон», «Я спросил или ответил».

Основным этапом является формирование социально-коммуникативных и познавательных вопросов в речи обучающихся: упражнять в знакомстве со сверстником, взрослым; формировать отдельные типы вопросительных предложений. Успешным приемом является видеозапись «Интервью». Учитель-логопед совместно с обучающимися после просмотра проводит анализ высказываний, речевого поведения. Используются сюжетно-ролевые игры «Гости», «Давай познакомимся».

В структуру занятий включаются игры-драматизации и сюжетно-ролевые игры: «Телефон», «Магазин», «Кто в теремочке живет?», «Необитаемый остров». Это позволяет обучающимся преодолевать имеющиеся трудности проявления речевой инициативы, используя чужой образ. Предварительная работа по развитию эмоций, невербальных средств общения, отработке речевых штампов облегчает общение детей с партнерами.

Порядок введения познавательных вопросов определяется их появлением в ходе развития речи. Вопрос «Где?»: создается проблемная ситуация, требующая от обучающегося постановки вопроса о месте. Используются стихи Г. Сапгира «Пчела», З. Александровой «Прятки». Вопросы о месте «Куда?», «Откуда?» прорабатываются на примере сказки И. Бурсова «Откуда у ежа иголки?». Вопрос «Почему?» - сказка «Красная Шапочка», стихотворение Б. Заходера «Почему?», И. Мазнина «Почему киты молчат». Вопрос «Зачем?» - И. Токмакова «Воробьи». Необходимо дифференцировать вопроси-

тельные слова «почему» и «зачем». Последовательно отрабатываются вопрос о времени «Когда?», вопрос о качественной характеристике предметов «Какой?», вопрос о количестве «Сколько?» и т.д. Необходимо формировать умение у обучающихся спрашивать об одном и том же по-разному.

Главная цель использования технологии сотрудничества – активное включение каждого обучающегося в процесс усвоения учебного материала, организация межличностного общения. Анализ вопросительных высказываний обучающихся после обучения позволил сделать вывод об эффективности проводимой работы с использованием элементов технологии «обучения в сотрудничестве».

Список использованной литературы

1. Путкова Н.М. Из опыта работы по формированию вопросительных высказываний детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Н.М. Путкова // Школьный логопед. – 2007. – № 1.
2. Цукерман Г.А. Введение в школьную жизнь: Программа адаптации детей к школьной жизни / Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова. - М.: Московский центр качества образования, 2010. – 120 с.

Н.В. Голдобина,
В.В. Баженова

Развитие словаря у обучающихся младших классов с общим недоразвитием речи посредством пластилинографии

Аннотация: В статье рассматриваются возможности применения пластилинографии на логопедических занятиях. Указывается, как пластилинография может повлиять на развитие словаря младших школьников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, младшие школьники, пластилинография, развитие словаря.

Одним из самых интересных видов продуктивной деятельности для детей младшего школьного возраста является пластилинография, которая подразумевает создание лепных картин с изображением более или менее выпуклых, полуобъемных объектов на горизонтальной поверхности. Пластилинография имеет неоценимое значение для раз-

вития детей, особенно с общим недоразвитием речи (ОНР). Под общим недоразвитием речи в логопедии понимается сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечается позднее начало речевого развития [1]. Систематическое применением пластилинографии может оказать положительное влияние на развитие мелкой и артикуляционной моторики, а также на различные компоненты речи детей с ОНР.

В рамках данной статьи рассмотрим возможности пластилинографии для развития словаря младших школьников с общим недоразвитием речи.

Логопедическая работа по расширению объема словаря включает уточнение значения слов, имеющихся в пассивном словаре, и актуализацию их в самостоятельной речи, овладение новыми словами, прежде всего существительными, прилагательными, а также глаголами в процессе изобразительной деятельности [2, с. 92].

Нами применялась пластилинография на групповых и индивидуальных логопедических занятиях по различным лексическим темам. Работа по лексическим темам с помощью пластилинографии дает возможность детям с ОНР запомнить новые слова с опорой на тактильный и зрительный анализаторы.

На коррекционно-развивающих занятиях с применением пластилинографии дети усваивали названия форм, цветов и их оттенков, пространственных обозначений. В процессе создания работы из пластилина по определенной лексической теме расширялись представления детей о величине, высоте, толщине. Дети учились сравнивать детали предметов по различным признакам.

Через рисование фигур животных с помощью пластилинографии дети учились выделять части целого и отрабатывать падежные окончания (корова без чего? – без рогов; собака без чего? – без ушей; кошка без чего? – без хвоста и т.д.).

При использовании пластилинографии дети учились правильно соотносить понятия «право», «лево», «сзади», «под», различать понятия «между тем-то и тем-то», что способствовало формированию пространственных отношений между предметами.

В ходе создания различных поделок младшие школьники с ОНР учились употреблять различные глаголы в нужной форме, например: отрезать, размять, раскатать, слепить, сплющить, вдавить, скатать, перекрутить, прищипнуть, вытянуть и др. В процессе работы над прилагательными и глаголами большое внимание уделялось их за-

креплению в контексте: в словосочетаниях, предложениях, текстах описательного характера и повествования с элементами описания.

Применение пластилинографии способствовало формированию грамматического строя речи. Отрабатывались навыки согласования числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе и падеже, формообразования существительных с предлогами и без предлогов, словообразования глаголов с использованием различных приставок, образования сложных слов.

Опытно-экспериментальная работа подтвердила, что развитие словаря с применением пластилинографии может осуществляться более эффективно. Дети воспринимали занятие как игру, которая не вызывала у них негативизма, а приучала к внимательности, усидчивости, точному выполнению инструкций. Это помогло лучшему усвоению определенной лексической темы.

В дальнейшем составление описательного рассказа не по картинке, а по объемному образу, созданному своими руками, помогало детям лучше осознать объект. Описательные рассказы стали развернутыми и логичными.

Систематическая лексико-грамматическая работа дала свои результаты – в речи детей уменьшилось количество лексических и грамматических ошибок. Обследование предметов, рассматривание иллюстраций, подробное проговаривание выполняемых действий при создании поделки из пластилина положительно влияют на расширение словаря младших школьников с ОНР. Многие дети проявили инициативу при составлении рассказов по своим работам, созданным с помощью пластилинографии.

Список использованной литературы

1. Логопедия: методическое наследие : пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед. вузов. – В 5 кн. – Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью / под ред. Л.С. Волковой ; [авт.-сост. : Л.С. Волкова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина]. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 480 с.
2. Лопатина Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) : учеб. пособие / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 2000. – 192 с.

И.А. Гришанова

Роль оптико-пространственных представлений в психофизиологическом содержании процесса письма

По определению, данному в психологическом словаре, письмо – есть знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических элементов передавать информацию на расстоянии и закреплять ее во времени.

В понимании развития и содержания письма большая роль принадлежит генетическому методу исследования. Великий русский психолог Л.С. Выготский писал, что развитие письменной речи, подготовка к ней начинаются задолго до обучения ребенка письму в школе. Дело в том, что у детей имеется своеобразная стадия предметного письма: когда дети начинают рисовать, это уже есть подготовка к письму. В рисунках проявляется своеобразная стадия пиктографического письма, и позже на основе развития рисования, осознания и толкования нарисованного у ребенка возникает понимание, что можно рисовать не только предметы, но и речь. Л.С. Выготский установил, что письменная речь развивается путем перехода от рисования вещей к рисованию речи. Овладение письменной речью означает усвоение особой и сложной символической системы знаков, поэтому письмо является продуктом длительного развития высших психических функций личности и поведения ребенка.

Л.С. Выготским были исследованы и сформулированы некоторые психологические предпосылки формирования письма, нарушение которых ведет к различным формам нарушения или к трудностям формирования этого вида речевой деятельности у детей младшего школьного возраста.

Первой предпосылкой является сформированность устной речи, произвольное владение ею, способность к аналитико-синтетической речевой деятельности.

Вторая предпосылка — формирование разных видов восприятия, ощущений, среди них – зрительно-пространственные функции.

Третьей предпосылкой служит сформированность двигательной сферы - тонких движений, предметных действий, т.е. разных видов праксиса руки, подвижности, переключаемости, устойчивости.

Четвертая предпосылка — формирование у детей абстрактных способов деятельности, что возможно при постепенном переводе их от действий с конкретными предметами к действиям с абстракциями.

И пятой предпосылкой является сформированность общего поведения – регуляция, саморегуляция, контроль за действиями, намерения, мотивы поведения.

Лишь обязательное участие в формировании письма всех описанных предпосылок ведет к успешному усвоению данного вида речевой деятельности при обучении в школе.

В современной психологии формирование письма в школе в процессе обучения рассматривается как сложный, осознанный и произвольный процесс, а его структура как многоуровневая и многозвенная. На ранних этапах овладения навыками письма оно распадается на ряд отдельных осознаваемых операций. А.Р. Лурия определил следующие операции процесса письма:

- Письмо начинается с известной задачи, которая либо возникает у пишущего, либо же предлагается ему. Если учащийся должен написать диктуемое слово или фразу, эта задача сводится к тому, чтобы, заслушав текст, написать его со всей точностью и правильностью. Если ученик должен написать свободное изложение, задача сначала ограничивается определенной мыслью, которая позднее формируется во фразу, из фразы уже выделяются те слова, которые должны быть написаны первыми. При всех условиях основную задачу необходимо запомнить, она должна быть отделена от всех остальных посторонних факторов. Пишущий должен сохранить нужный порядок написания фразы, быть всегда ориентирован, на каком месте он находится, что уже написано им и что еще предстоит написать.
- Первой из специальных операций, входящих в состав самого процесса письма, является анализ звукового состава того слова, которое подлежит написанию. Выделение последовательности звуков, составляющих слово, является первым условием для расчленения речевого потока, иначе говоря, для превращения его в серию членораздельных звуков. Вторым условием, тесно связанным с предыдущим, является уточнение звуков, то есть превращение слышимых в данный момент звуковых вариантов в четкие обобщенные речевые звуки – фонемы (устойчивые звуки речи, изменение которых меняет смысл слова). Поначалу оба эти процесса протекают полностью осознанно, в дальнейшем они автоматизируются.
- Следующая операция – соотнесение выделенной из слова фонемы с определенным зрительным образом буквы (перевод фонем в

графемы), которая должна быть отдифференцирована от всех других, особенно от сходных графически. Для точного различения графически сходных букв необходим достаточный уровень сформированности зрительно-пространственных функций.

• Затем следует моторная операция процесса письма – «перешифровка» зрительных схем букв в кинетическую систему последовательных движений, то есть воспроизведение с помощью движений руки зрительного образа буквы. Одновременно с движением руки осуществляется кинестетический контроль. По мере написания букв, слов кинестетический контроль подкрепляется зрительным контролем, чтением написанного.

В совокупности все операции письма образуют единую структуру. Согласно концепции Л.С. Цветковой, структура письма является достаточно сложной. Она состоит из трех основных уровней и множества структурных звеньев в каждом из них.

Первый уровень — психологический, который решает задачи формирования мотивов, интереса к письменной речи, смыслового содержания информации, регулирует и контролирует деятельность письма.

Следующий – лингвистический уровень организации письменной речи – отвечает на вопрос – какими средствами осуществляется письмо. Этот уровень обеспечивает письмо лингвистическими, языковыми средствами реализации процесса, т.е. реализует перевод внутреннего смысла и содержания, формирующихся на психологическом уровне, в лингвистические коды – в лексико-морфологические и синтаксические единицы, т.е. в слова, фразы и тексты.

Психофизиологический уровень в структуре письма осуществляет совместную работу нескольких анализаторных систем, которые лежат в основе письменной речи. Процесс звукоразличения обеспечивается совместной работой речедвигательного и акустического анализаторов. Объем восприятия акустических речевых сигналов обеспечивается акустическим анализатором. Перешифровка оптического образа буквы в двигательный и написание буквы происходят благодаря сложной совместной работе зрительной и двигательной анализаторных систем.

Стоит заметить, что при обдумывании письма на его начальной стадии все указанные уровни вступают в работу последовательно, но при осуществлении этой функции все уровни работают совместно, в тесной и сложной иерархии: в зависимости от задачи на первое место выступает то один, то другой уровень.

В технике письма И.Н. Садовникова выделяет три основных этапа:

- аналитический этап - когда все действия (от анализа звучащего слова до перевода фонемы в графему) находятся под контролем, требуют активного внимания, анализа каждого компонента действия;
- синтетический этап - когда отдельные действия становятся целостными (например, звуко-буквенный анализ и перевод фонемы в графему не разделяется, письмо букв не разделяется на отдельные элементы);
- этап автоматизации - когда письмо представляет собой целостное действие, а некоторые его элементы выполняются автоматически, без активного внимания и контроля. Только с этого момента навык письма можно считать сформированным.

По мере овладения процессом письма его психологическая и психофизиологическая структура меняется, отдельные операции выпадают из-под контроля сознания, автоматизируются, объединяются и превращаются в сложную деятельность – письменную речь, то есть то, что раньше было осознаваемым и произвольным, теперь становится неосознаваемым и автоматизированным.

Итак, письмо является сложным психическим процессом, включающим в свою структуру как вербальные, так и невербальные формы психической деятельности - внимание, память, зрительное, акустическое и пространственное восприятие, зрительный гнозис, пространственные представления, тонкую моторику руки, предметные действия и др. Несформированность какой-либо из указанных функций может вызвать нарушение процесса письма.

Установлено, что недостатки в развитии зрительно-пространственных функций (зрительный гнозис, зрительный мнезис, зрительный анализ и синтез, пространственные представления) у младших школьников приводят к стойким ошибкам в процессе письма.

По мнению Т.В. Ахутиной, А.Н. Корнева, Т.А. Фотековой и др., у детей с недостаточно развитыми пространственными представлениями наблюдается нестабильность графических форм (нарушение высоты, ширины, наклона букв). Они с трудом осваивают конфигурацию букв, не могут понять соотношение частей, их расположение на строке. У детей с нарушениями пространственных представлений часто встречается, так называемое, «зеркальное письмо». Основной причиной здесь является недостаточное дифференцирование пространственного расположения отдельных эле-

ментов буквы. Также недостаток в развитии у ребенка пространственных представлений может проявляться в замене букв по пространственному сходству, при списывании буквы могут располагаться в обратной последовательности; учебный материал может быть расположен на странице снизу вверх; имеет место повторное письмо, пропуск строки. При недостаточном развитии зрительного гнозиса и зрительного мнезиса дети с трудом запоминают оптически (кинетически) сходные буквы, часто путают их на письме. Несформированность данных психических функций проявляется в недописывании элементов букв, или же в приписывании буквам дополнительных лишних элементов, что свидетельствует также и о нарушении процессов зрительного анализа и синтеза.

Таким образом, недостаточное развитие зрительно-пространственных функций у детей младшего школьного возраста приводит к появлению в письменных работах детей специфических ошибок, носящих стойкий характер. В большинстве литературных источников такое нарушение письма носит название - оптическая дисграфия.

Список использованной литературы

1. Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников / Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова. – М.: Юрайт, 2018. – 175 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений : В 6 т. – Т. 3 гл. 7. Предыстория развития письменной речи. – М.: Педагогика, 1983. – 365 с.
3. Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей / А.Н. Корнев. - М.: Речь, 1995. – 350 с.
4. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма / А.Р. Лурия. – М.: АПН РСФСР, 1950. – 86 с.
5. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников : учеб. пособие / И.Н. Садовникова. - М.: ВЛАДОС, 1995. – 256 с.
6. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л.С. Цветкова. - М.: МОДЭК, 1997. – 299 с.

И.А. Гришанова,
С.Ю. Борисова

Слухоречевое восприятие детей старшего дошкольного возраста с кохлеарными имплантами

Прогресс техники, медицины, достижения науки и применение новейших технологий за последние десятилетия позволили разработать новый способ оказания помощи глухим детям – метод многоканальной кохлеарной имплантации. Кохлеарная имплантация подразумевает вживление электродных систем во внутреннее ухо с целью восстановления слухового ощущения путем непосредственной электрической стимуляции афферентных волокон слухового нерва. Все аппараты кохлеарной имплантации представляют собой биомедицинские электронные устройства, обеспечивающие преобразование звуков в электрические импульсы с целью создания слухового ощущения путем непосредственной стимуляции сохранившихся волокон слухового нерва. При этом кохлеарный имплант обычно обеспечивает возможность практически нормального восприятия речи во всем частотном диапазоне.

В ходе экспериментального исследования для выявления уровня развития слухоречевого восприятия у детей старшего дошкольного возраста с кохлеарными имплантами была использована методика И.В. Королёвой, позволившая оценить восприятие звуков и речи с помощью слуха.

В ходе диагностического исследования оценивались следующие слухоречевые навыки:

• обнаружение - способность отвечать на появление или отсутствие звука;

• различение - способность определять различие или сходство между двумя звуковыми сигналами (образами);

• узнавание - способность выбирать (узнавать) определенный звуковой (в том числе и речь) сигнал среди других известных звуковых сигналов;

• опознавание - способность повторить или имитировать звуки, в том числе и речь;

• понимание - способность понимать разговорную речь.

Особенности развития детей с кохлеарными имплантами обусловили специфику способов предъявления заданий (сначала на слухо-зрительной, затем на слуховой основе), при моноуральной имплантации предъявление заданий осуществлялось со стороны имплантированного уха, расстояние между ребёнком и педагогом на начальном этапе составляло 1 м (с последующим увеличением).

В ходе проведения исследования были получены результаты, свидетельствующие о том, что дети старшего дошкольного возраста, перенёсшие кохлеарную имплантацию, имеют различный уровень развития слухоречевого восприятия.

Установлено, что наиболее простые функциональные составляющие слухоречевого восприятия, развитие которых по онтогенезу происходит первыми, у испытуемых находятся на высоком уровне. Дети способны обнаруживать неречевые и речевые звуки, различать два неречевых звука, различать звуки (неречевые и речевые) по громкости, длительности, повторяемости, различать и узнавать пять фонем с низко - и высокочастотным спектром, различать два знакомых имени, отличающихся числом слогов, узнавать свое имя в тишине. Старшим дошкольникам доступно также узнавание разносложных слов, они способны различать слова с разной слоговой структурой (одно-, двух- и трехсложные слова с разным положением ударного слога) и узнают эти слова при закрытом выборе. Более сложные функциональные составляющие слухоречевого восприятия, развитие которых по онтогенезу происходит позже, у старших дошкольников находятся на низком уровне. Дети испытывают трудности в процессе узнавания слов в слитной речи, при узнавании на слух односложных слов со структурой «согласный — гласный — согласный» в ситуации открытого выбора, затрудняются в понимании простых вопросов и незнакомых предложений.

Таким образом, анализ результатов экспериментального исследования выявил недостаточный уровень развития слухоречевого восприятия у детей старшего дошкольного возраста после кохлеарной имплантации, что подтверждает необходимость обязательного реабилитационного сопровождения детей данной категории, организованного с привлечением всех участников коррекционно-развивающего процесса.

Список использованной литературы

1. Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 1991. – 158 с.
2. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: воспитание и обучение дошкольников с нарушением слуха / Л.А. Головчиц. - М.: Гуманит. издат. центр «ВЛАДОС», 2001. – 260 с.
3. Дундукова Е.В. Этапы и содержание логопедической работы с детьми после кохлеарной имплантации [Электронный ресурс] /

Е.В. Дундукова // Концепт : науч.-метод. эл. журн. – 2017. – № 23. – С. 16-21. – URL: https://e-koncept.ru/2017/470258.htm.
4. Королева И.В. Абилитация детей младшего возраста с кохлеарными имплантами: общее и различия в сравнении с глухими и слабослышащими детьми со слуховыми аппаратами / И.В. Королева // Два века Российской сурдопедагогики : материалы Всерос. конгресса сурдопедагогов. – СПб.: Наука-Питер, 2006. – С. 329-339.
5. Королева И.В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых / И.В. Королева. – СПб.: СПб НИИ уха, горла, носа и речи, 2008. – 752 с.
6. Королева И.В. Научно-методологические основы реабилитации ранооглохших детей после кохлеарной имплантации. – Ч. 1. «Слуховой метод» / И.В. Королева // Российская оториноларингология. – 2011. – № 2. – С. 88-98.

И.А. Гришанова,
Т.А. Васильева

Использование мнемотехнических приёмов в процессе формирования связной монологической речи у старших дошкольников с общим речевым недоразвитием

В современном дошкольном образовании речь рассматривается как одна из основ воспитания и обучения детей, так как от уровня овладения связной речью зависит успешность обучения детей в школе, умение общаться с людьми и общее интеллектуальное развитие.

Для детей старшего дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием целенаправленное формирование связной речи приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий, направленных на преодоление речевого дефекта.

Экспериментальная работа по формированию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием с использованием мнемотехнических приёмов проводилась поэтапно.

Этап 1. Обучение составлению пересказа:

- формирование навыков целенаправленного восприятия текста путём его анализа (беседа по содержанию);
- формирование умения планировать связные и развёрнутые высказывания путём составления плана;

• формирование умения передавать содержание последовательно и полно, без пропусков и искажений.

Этап 2. Обучение составлению рассказа по серии сюжетных картинок:

• формирование умения выделять действенную, событийную основу (определение действий, персонажей, уяснение связей между ними) и существенные детали изображения;

• формирование умения правильно раскладывать серию сюжетных картинок в соответствии с последовательностью развёртывания сюжета;

• развитие зрительной памяти путём нахождения ошибок в серии сюжетных картинок;

• формирование умения объединять действия, изображённые на картинках, в общую сюжетную ситуацию путём установления причинно-следственных и временной взаимосвязи изображённых событий;

• формирование умения передавать предметное содержание сюжетных картинок и адекватно отображать в речи действия отдельных персонажей.

Этап 3. Обучение составлению рассказа по сюжетной картинке:

• привлечение внимания детей и подготовка к восприятию содержания сюжетной картинки с помощью вопросов и загадок;

• формирование навыков целенаправленного восприятия наглядного содержания сюжетной картинки путём анализа изображённой ситуации;

• формирование умения планировать связное развёрнутое высказывание и учитывать все детали сюжетной картинки, путём составления плана рассказа;

• формирование умения передавать предметное содержание сюжетной картинки и адекватно отображать в речи её действенную основу.

Этап 4. Обучение составлению рассказу-описанию предметов:

• формирование умения выделять существенные признаки в предмете;

• развитие умения узнавать предмет по описанию;

• формирование представлений об основных структурных частях описательного текста;

• обучение развёрнутому описанию предметов;

• закрепление умения логично и последовательно составлять описание предметов.

Этап 5. Обучение рассказыванию с элементами творчества:

• развитие у детей умений ориентироваться в предложенном текстовом и наглядном материале при составлении собственного рассказа;

• активизация имеющихся у детей знаний и представлений об окружающем;

• уточнение и развитие пространственных и временных представлений;

• развитие воссоздающего и творческого воображения;

• привлечение внимания детей при помощи загадок.

В ходе экспериментального обучения дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи овладели языковыми средствами и речевыми навыками, на основе которых возможно построение связных развёрнутых высказываний. У детей сформировались лексические и грамматические компоненты фразовых высказываний, различных типов синтаксических конструкций, представления об основных элементах, лежащих в основе построения связного сообщения: адекватность содержания, последовательность изложения, отражение причинно-следственной взаимосвязи событий. В процессе экспериментального обучения дети овладели навыками пересказа, составления рассказов-описаний и рассказов по наглядной опоре, а также рассказами с элементами творчества, т.е. теми видами монологических высказываний, которые составляют основу усвоения знаний в период начального обучения в школе.

И.А. Гришанова,
Е.Д. Зайцева

Робототехника как средство формирования связной речи у старших дошкольников с общим речевым недоразвитием

Конструирование теснейшим образом связано с чувственным и интеллектуальным развитием дошкольника. Особое значение оно имеет для совершенствования остроты зрения, точности цветовосприятия, тактильных качеств, развития мелкой мускулатуры кистей рук, восприятия формы и размеров объекта, пространства. Дети пробуют установить, на что похож предмет и чем он отличается от других;

овладевают умением соизмерять ширину, длину, высоту предметов; начинают решать конструктивные задачи «на глаз»; развивают образное мышление; учатся представлять предметы в различных пространственных положениях, мысленно менять их взаимное расположение. В процессе занятий идет работа над развитием логического и пространственного мышления, воображения, мелкой моторики, творческих задатков, развитие диалогической и монологической речи, расширение словарного запаса.

Конструирование всевозможных механизмов или робототехника – это одна из самых известных и распространённых ныне педагогических систем, широко использующая предметно-игровую среду обучения и развития ребёнка.

Основу процесса её усвоения составляет чередование практических и умственных действий ребёнка с учетом особенностей конструктивно-игровой деятельности.

Робототехника для детей, прежде всего, является средством игровой деятельности. Используя данный материал можно добиться решения многих обучающих задач, в том числе, формирование связной речи.

Многие дети используют речь при планировании своей деятельности. Они составляют рассказы, описывают модель, которую хотят построить. Это развивает такие мыслительные процессы, как память, внимание, воображение. Речь является средством самовыражения.

Наборы конструктора включают в себя множество деталей. Действия с ними помогают обогащать словарь различными частями речи, развивают лексико-грамматический строй речи. Возможность совершения самостоятельных действий с элементами конструктора, их описания и сравнения способствуют формированию взаимосвязанного комплекса семантических, звуковых, морфологических и ритмических операций, осуществляющих поиск слова, что даёт возможность, помимо увеличения лексического запаса, перевести слова из пассивного словаря в активный.

Для развития связной речи также может быть использован метод рассказа по построенной модели. Объемные фигуры дают возможность ребенку наиболее точно, логично воссоздать сюжет.

Робототехника - это уникальный творческий обучающий инструмент, который позволяет дошкольникам освоить навыки повествования и научиться создавать рассказы в естественных условиях.

Особая ценность данной технологии заключается в том, что дети гораздо шире вовлекаются в процесс обучения, значительно улучшают свои коммуникативные и речевые навыки.

Основными идеями робототехники являются:

-постепенный переход «от простого к сложному»;

-учет индивидуальных особенностей ребенка;

-стимулирование творческих способностей;

- возможность создать модель, которая движется и издает звуки.

Работа по формированию связной речи средствами робототехники у детей старшего дошкольного возраста с общим речевым недоразвитие проводилась в три этапа.

1. Составление историй, построение конструкций и описание их.

2. Сочинение сказок, рассказов, в которых есть начало, середина и конец.

3. Создание совместных рассказов, сказок, когда один из детей придумывает начало, второй кульминацию, третий завершение, т.е. дети работают в соавторстве.

Этапы работы:

1. Знакомство с конструктором:

•спонтанная коллективная игра с конструктором;

•спонтанная индивидуальная игра с конструктором;

•спонтанная игра ребенка и взрослого с конструктором.

2. Непосредственное обучение:

•знакомство с цветом конструктора – элементов (развитие лексико-грамматических категорий);

•знакомство с формой и цветом конструктора - элементов (кирпичики и формочки), развитие лексико-грамматических категорий.

Главным условием взаимодействия детей и взрослых является выстраивание партнерских взаимоотношений между всеми участниками. Для организации образовательного процесса использовались: базовый набор «Построй свою историю» с дополнительными наборами «Сказки», «Городская жизнь», «Космос», набор заданий «Развитие речи», «Моя первая история», LEGO WEDO 2.0. Использование данных конструкторов, на наш взгляд, более всего соответствует принципу индивидуализации. Ребенок придумывает и рассказывает истории интересные для него, обсуждает события из жизни, личного опыта. При этом задача взрослых – научить выделять самое главное, последовательно описывать основные действия.

Каждое занятие имеет выраженную однотипную структуру, что обеспечивает естественный ход процесса обучения.

Подготовка к работе:

- определение сюжетной линии рассказа. Обсуждение основной идеи.

Построение рассказа:

- построение персонажей и места события.

Размышления:

- обсуждение детьми в группе и между группами о том, как можно изобразить события и как эти события будут развиваться;

- развитие рассказа, додумывание его элементов в процессе строительства;

- определение позиции, с которой будет вестись рассказ, подбор лексики;

Совместное использование и оформление:

- представление своего рассказа аудитории;

- обсуждение рассказов, рекомендации авторам, самооценка;

Расширение (дополнительные задания):

- идеи для дальнейшего развития истории;

Итоги формирующего этапа экспериментального исследования свидетельствуют о том, что:

- робототехника позволяет учиться, играя и обучаться в игре;

- робототехнику можно использовать как в регламентированной, так и нерегламентированной деятельности детей, применяя их как часть занятия, либо как занятие;

- в работе с робототехникой можно выстроить систему, где будут задействованы все стороны речи от фонематического восприятия до формирования связной речи.

Организационно-педагогические условия формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием средствами робототехники:

- развивающая предметно-пространственная среда речевого развития старших дошкольников;

- разработка и организация образовательных мероприятий в робототехнике по формированию связной речи;

- повышение педагогической компетентности у педагогов и родителей в вопросах формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста при использовании конструкторов.

Анализ результатов проведённого исследования показал, что процесс формирования связной речи у детей старшего дошкольного

возраста с общим речевым недоразвитием осуществляется эффективно при целенаправленном использовании робототехники в логопедической практике.

Список использованной литературы

1. Белоусова Н.В. Возможности лего-конструирования в дошкольном образовании [Электронный ресурс] / Н.В. Белоусова. - Екатеринбург, 2016. – С. 43-45. - URL: http://elibrary.ru/defaultx.asp(дата обращения: 23.10.2021).
2. Быкова Н.В. Использование лего технологий для активизации речевой и познавательной активности детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Н.В. Быкова // Филологическое образование в период детства. - 2015. – Т. 22. – С. 17–19. - URL: https://elibrary.ru/item.asp? id=25722029 (дата обращения: 01.07.2021).
3. Грачева М.В. Развитие речи детей дошкольного возраста через использование легоконструирования [Электронный ресурс] / М.В. Грачева. - Уфа, 2017. – С. 163-165. - URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=29400444 (дата обращения: 15.09.2021).
4. Григорьева Ю.Э. Развитие речевой деятельности детей дошкольников посредством лего-конструирования [Электронный ресурс] / Ю.Э. Григорьева, Л.М. Гужвий // Наука и образование: новое время : науч.-метод. журн. – 2017. – № 4. - С. 81-82. - URL: https://elibrary.ru/item.asp? id=29898115 (дата обращения: 18.10.2021).
5. Гризик Т.И. Использование конструкторов LEGO как полифункционального и трансформируемого средства образовательной среды группы: методическое сопровождение реализации ФГОС ДО / Т.И. Гризик, Г. Глушкова // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 6. – С. 62-67.
6. Фешина Е.В. Лего-конструирование в детском саду: пособие для педагогов / Е.В. Фешина. - М.: Сфера, 2012. – 144 с.
7. Филиппов С.А. Робототехника для детей и родителей / С.А. Филиппов. – СПб.: Наука, 2010. – 265 с.

И.А. Гришанова,
Э.С. Кумушбаева

Использование наглядного моделирования в процессе развития связной речи у младших школьников

с общим речевым недоразвитием

Развитие речи становится все более актуальной проблемой в современном обществе. Связная речь предполагает овладение богатейшим словарным запасом языка, усвоение языковых законов и норм, то есть овладение грамматическим строем, а также практическое их применение, практическое умение пользоваться усвоенным языковым материалом, а именно умение полно, связно, последовательно и понятно окружающим передать содержание готового текста или самостоятельно составить связный текст.

Развитие связной речи у детей и при отсутствии патологии в речевом и психическом развитии – изначально сложный процесс, который многократно усложняется, если имеет место общее недоразвитие речи.

Значительные трудности в овладении навыками связной речи у детей с общим недоразвитием речи обусловлены:

- недоразвитием основных компонентов языковой системы – фонетико-фонематического, лексического, грамматического;

- недостаточной сформированностью как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) сторон речи.

Наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения и др.) создает дополнительные затруднения в овладении связной монологической речью.

В работе над всеми видами связного монологического высказывания может использоваться прием наглядного моделирования.

Экспериментальная работа по развитию связной речи у младших школьников с общим речевым недоразвитием предусматривала знакомство и усвоение знаково-символического языка схем и моделей, отработку общих навыков работы с различными моделями – предметно-схематическими, картинно-схематическими, графическими. Младшие школьники учились узнавать и запоминать знаково-символический язык, работать со схематическими и стилизованными изображениями. В процессе работы решались задачи развития зрительного восприятия, произвольной памяти, внимания, наблюдательности; развития понимания детьми значений символов, умения соотносить словесный материал со знаково-символическим языком изображений.

Недостатки в лексико-грамматическом оформлении речи продиктовали необходимость подготовительных упражнений:

– упражнение в наблюдательности (учили детей видеть признаки предметов, рассматривать их в разной последовательности);

– словарные и грамматически упражнения, сопровождающие рассматривание и предназначенные для обогащения словаря названиями признаков, синонимами, антонимами, образными средствами языка, а также для содействия усвоению подчинительных связей между существительными, прилагательными и глаголами, способов словообразования, построения описательных предложений.

Эти упражнения сочетались с обучением детей действиям замещения (выделяемый признак обследуемого предмета обозначался каким-либо символом). Упражнения в подборе таких символов проводились до полного освоения детьми действий замещения.

При рассматривании предметов использовались предметно-схематические модели Т.А. Ткаченко, отражающие сенсорные каналы получения информации о признаках предметов (зрительный, обонятельный, тактильный, вкусовой) и сами признаки. Эти схемы помогали определять способы сенсорного обследования предмета и закреплять результаты обследования в наглядном виде. На материалах лексических тем проводились упражнения на указывание предмета по его описанию, сравнение предметов по основным признакам, упражнения на составление словосочетаний и предложений с учетом зрительного и тактильного восприятия предмета.

Дети, ориентируясь на обобщенные символы цвета, величины материала и т.п. самостоятельно определяли признаки описываемого объекта и перечисляли их в своих рассказах.

В процессе работы над обучением детей составлять рассказ по определенной сюжетной линии, были использованы модели, включающие опорные стилизованные картинки, соответствующие основным частям рассказа. Названия предлагаемых наглядных опор напоминали детям о так называемых «ключевых» словах рассказа и способствовали правильному определению последовательности высказывания. На начальных занятиях по составлению сюжетного рассказа использовались следующие приемы помощи: предоставление образца, рассказа, использование вопросов различного типа, совместное составление рассказа, стимулирования детей к самостоятельному придумыванию продолжения (конца, начала) рассказа с опорой на наглядные модели.

Получив навыки речевого высказывания, дети составляли развернутый рассказ с опорой на модели, состоящие из 5-8 наглядных схем, самостоятельно осуществляли выбор моделей или необходимых для рассказывания наглядных опор.

Таким образом, применение наглядных моделей в процессе обучения способствовало развитию экспрессивной речи детей, обогащению их активного словаря, закреплению навыков словообразования, формированию и совершенствованию умения использовать в речи различные конструкции предложений, описывать предметы, составлять рассказ.

Полученные в ходе исследования данные подтверждают выдвинутую гипотезу о том, что процесс развития связной речи у младших школьников с общим речевым недоразвитием осуществляется эффективно при целенаправленном включении наглядного моделирования в структуру логопедического занятия.

И.А. Гришанова,
Я.А. Пушина

Использование деривационных уравнений при формировании навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Речевое развитие, по мнению многих специалистов, является ведущим в общем социальном развитии детей. Начиная в раннем детстве, развитие речи проходит всю жизнь, поэтому интенсификация речевого развития в старшем дошкольном возрасте актуальна и необходима не только в рамках общей готовности ребенка к школе, но и как стартовое условие для речевого продвижения во всей последующей жизни.

Анализируя состояние речи у детей с общим речевым недоразвитием, исследователи констатируют у них недостаточность развития грамматического строя речи уже в дошкольном возрасте (Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирова, Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова и др.).

Последующее нарушение формирования грамматического строя у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи влечет за собой возникновение ошибок на письме и в устной речи в начальной школе. В связи с этим исследование специфики усвоения морфологических категорий у детей с общим недоразвитием речи представляется очень важным.

Словообразование - один из важнейших источников пополнения словарного состава языка, один из главных путей образования терминов. Особенности формирования навыков словообразования у стар-

ших дошкольников с общим недоразвитием речи заключаются в следующем:

1. Образование неологизмов при помощи ненормативных суффиксов.

2. Лексические замены слов, как близких по семантике, так и далеких.

3. Воспроизведение правильно образованной словоформы в косвенном падеже.

4. Неправильный выбор основы мотивирующего слова.

В системе традиционных и нетрадиционных методов формирования навыков словообразования у детей все больше места занимают специальные техники, к числу которых относятся деривационные уравнения, способствующие повышению эффективности коррекционно-образовательного процесса.

Деривационные уравнения обеспечивают:

– повышение процесса запоминания, выполнение заданий вне словесных операций;

– осуществление процесса компенсации наиболее пострадавших слухоречевых функций по обходному пути, через сохранные зрительные и моторные звенья;

– реализацию действия при помощи опоры на наглядно-образную форму.

Работа по формированию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста проводилась в три этапа.

Основная задача первого этапа: различение на слух, а затем и самостоятельное употребление в речи существительных с уменьшительным значением.

В работе использовались следующие приемы:

- сопоставление на слух разного звучания названий одних и тех же предметов, отличающихся размером с использованием парных картинок или реальных предметов;

- совместное проговаривание;

- отраженное проговаривание;

- договаривание слова в ситуации, подсказывающей нужное слово.

Ведущей задачей второго этапа является освоение практических навыков словообразования.

Для выработки необходимых навыков использовались:

- интонационное выделение значимой морфемы;

- наглядная демонстрация действий;

- практические действия с предметами;
- хоровое и индивидуальное проговаривание;
- выделение заданной морфемы из группы;
- составление предложений с мотивированным словом.

Основной задачей третьего этапа работы является практическое овладение сложными способами словообразования.

Для выработки данных навыков использовались игровые методы и приемы, элементы соревнования, наглядные пособия, практические действия с предметами, наблюдения за объектами.

Содержание первого этапа логопедической работы.

• Образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами *–к, -ик,-ичк, -чик.*

• Образование притяжательных прилагательных с суффиксом *–ин.*

• Дифференциация совершенного и несовершенного вида.

• Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов.

Содержание второго этапа логопедической работы.

• Образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами *–оньк,-еньк, -ышек, -ышк.*

• Образование существительных с суффиксами *–ниц- (сахарница), -ина-(виноградина)*

• Образование притяжательных прилагательных с суффиксом *–и-* без чередования *(коровий, лисий)*

• Образование относительных прилагательных с суффиксами *–янн-, ан-, -енн-, -н-.*

• Образование качественных прилагательных с суффиксом *–оват-.*

• Образование глаголов с приставками *в-, вы-, на-, вы-.*

• Образование глаголов пространственного значения с приставкой *при-.*

Содержание третьего этапа логопедической работы.

• Образование притяжательных прилагательных с суффиксом *–и-* с чередованием (*волчий, собачий, медвежий*).

• Образование относительных прилагательных с суффиксами *–н-, -янн-,-енн-, -ан-, -ат-.*

• Образование уменьшительно-ласкательных прилагательных с суффиксом *–еньк-.*

• Образование прилагательных с суффиксами *–ющ-, -чив-, -лив-.*

• Образование глаголов пространственного значения с приставками *с-, у-, по-, под-, от-, пере-, за-, до-*.

Для формирования продуктивных деривационных уравнений важным является уточнение связи между значением морфемы и ее знаковой формой. Закрепление этой связи осуществляется на основе определения общего, сходного звучания слов с общей морфемой, выделения этой общей морфемы, уточнения ее звучания.

Заключительным этапом работы является оперирование морфемами в процессе лексико-семантических упражнений, закрепление словообразовательных моделей, их генерализация в дидактических играх и игровых упражнениях.

И.А. Гришанова,
М.А. Тимошук

Тактильная книга-игрушка как средство развития эмоциональной лексики у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста

Эмоциональная лексика является наиболее адекватным средством выражения личного, субъективного отношения человека к тому или иному предмету высказывания, в той или иной ситуации, а также является средством выражения его личных чувств, эмоциональных переживаний. Это особый лексический пласт, который наиболее близок детям, который помогает осуществлять межличностное общение, служит средством коммуникации между дошкольниками. Эмоциональная лексика у слабовидящих детей используется выборочно и фрагментарно.

Диагностическое исследование показало, что у слабовидящих детей 5-6 лет имеются трудности понимания основных эмоций по сравнению с нормально развивающимися детьми того же возраста. Они заключаются в недостаточной идентификации эмоции по её внешнему выражению и в смешении сходных эмоциональных состояний. У детей с нарушением зрения, по сравнению с нормально развивающимися детьми, наблюдаются трудности вербализации эмоций, заключающиеся в однообразном и примитивном их описании. Отмечается несформированность абстрактных понятий, относящихся к эмоциональной сфере, а также неумение объяснить причины тех или иных эмоций.

Стимулировать развитие эмоциональной лексики, расширять и углублять пассивный и активный словарь ребенка могут тактильные книги.

Тактильные книги и пособия предназначены для восприятия содержащейся в них информации через тактильные ощущения и содержат изображения, выполненные из различных материалов. Изображения в книгах для детей способны не только удовлетворить любознательность, но и стать источником радости, т.к. у маленьких детей все ощущения связаны с эмоциями. Они способствуют, развитию сенсорных и умственных способностей ребенка, развитию его абстрактного мышления, что весьма ценно для формирования компенсаторных навыков познания окружающего мира.

В ходе экспериментального обучения была разработана программа развития эмоциональной лексики слабовидящих детей старшего дошкольного возраста с использованием тактильной книги-игрушки.

Задачи экспериментального обучения:

1. Развитие эмоциональной лексики, называющей чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом.
2. Развитие эмоциональной лексики, состоящей из слов-оценок.
3. Развитие эмоциональной лексики, состоящей из слов, передающих эмоциональное отношение путем морфологических преобразований.

Перспективный план был составлен с учетом использования тактильных книг-игрушек благотворительного фонда «Иллюстрированные книжки для маленьких слепых детей». В комплект входили «Лесные сказки» и несколько отдельных тактильных книг-игрушек, а также специальный набор «Волшебный карандаш», позволяющий считывать шрифт Брайля и озвучивать тексты книг.

Целенаправленно организованная работа по развитию эмоциональной лексики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения позволила качественно изменить уровень речевого общения детей, положительно отразилась на точности выражения мыслей, правильном построении фраз, повлияла на развитие эмоционального состояния, а также оказала благоприятное воздействие на развитие речевой коммуникации в целом.

Формирующий этап экспериментального обучения, в котором использовалась тактильная книга-игрушка, положительным образом повлиял на уровень развития эмоциональной лексики дошкольников

экспериментальной группы. Дошкольники, которые раньше имели низкий уровень развития эмоциональной лексики, научились словесно определять основные виды эмоций и оперировать эмоционально-оценочным словарем при помощи подсказок взрослого. Дошкольники, имеющие средний уровень развития эмоциональной лексики, углубили пассивный словарь эмоционально-оценочной лексики и перевели в активный словарь некоторые синонимические и антонимические словосочетания.

Таким образом, уточнение мимических отображений эмоций, благодаря рельефно-контурному взаимодействию с тактильной книгой-игрушкой, позволило уменьшить случаи вербализма и формализма, облегчить использование развернутых высказываний, улучшить закрепление зрительных образов персонажей и понимание их эмоций, усилилось сочувствие, сопереживание, что позволило сделать более выразительными речевые интонации при описании иллюстраций.

Проведённое исследование позволило решить вопросы, связанные с оптимизацией коррекционного обучения старших дошкольников с нарушением зрения. Это указывает на перспективы совершенствования коррекционно-развивающей системы обучения слабовидящих детей и обширные возможности внедрения тактильной книги-игрушки в качестве вспомогательного инструмента для развития эмоциональной лексики.

Список использованной литературы

1. Владимирова Г.А. Формирование у детей целостной картины мира посредством тактильной книги / Г.А. Владимирова // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2014. - №3. – С. 37–45.
2. Дель С.В. Особенности овладения эмоциональной лексикой / С.В. Дель, Д.В. Нечаева // Логопед в детском саду. – 2011. – № 3. – С. 5-12.
3. Денискина В.З. Образовательные потребности детей с нарушением зрения / В.З. Денискина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 6. – С. 4–14.
4. Зигангирова Ж.В. Формирование эмоциональной лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Ж.В. Зигангирова, О.Н. Тверская // Логопед. – 2011. – № 1. – С. 35-48.

5. Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр : пособие для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. – М.: Владос, 2019. – 256 с.

Е.В. Елшанская,
С.В. Николаева

Использование нестандартного оборудования для развития межполушарного взаимодействия в работе воспитателя»

Мозг человека состоит из двух полушарий: левого и правого. У кого-то лучше функционирует левое полушарие, у кого-то правое, а идеальный вариант, когда функционируют оба полушария головного мозга.

Левое полушарие мыслит логически, правое – творчески. Совершенно очевидно, что человеку необходимо и то, и другое. Поэтому с самого детства желательно развивать межполушарные связи. Чем лучше будут развиты межполушарные связи, тем выше у ребёнка будет интеллектуальное развитие, память, внимание, речь, воображение, мышление и восприятие.

Сензитивный период для развития приходится на дошкольный возраст, когда кора больших полушарий головного мозга еще не окончательно сформирована.

Используя в работе с детьми специально подобранные упражнения, мы создаем условия для улучшения взаимодействия в работе правого и левого полушарий. При регулярном выполнении специальных движений образуется большое количество нервных волокон, связывающих полушария головного мозга в единую систему. Наша задача – поддержать интерес и привлечь внимание детей к этим специальным движениям, поэтому мы стали использовать в своей работе нестандартное оборудование для развития межполушарного взаимодействия у дошкольников.

Следует отметить, что это практика удобна в применении, органично вписывается в любой вид детской деятельности, дети выполняют упражнения с большим желанием и удовольствием, что является немаловажным для роста мотивации в обучении. А главное - не требует материальных затрат, так как можно задействовать обычные игры для развития мелкой моторики, которые есть в группе, а так же физкультурное оборудование.

Необходимо соблюдать несколько правил по выполнению упражнений с нестандартным оборудованием:

1. Четкое выполнение движений. Вначале сам педагог должен хорошо выполнять упражнение, а потом уже показывать детям.

2. При выполнении упражнений вместе с ребёнком важно демонстрировать ему собственную увлечённость игрой.

3. Заниматься ежедневно.

4. Занятия проводить в игровой форме.

5. Продолжительность от 5 до 20 минут.

6. Одно упражнение не должно занимать более 2 минут.

7. Все упражнения нужно выполнять вместе с детьми, постепенно усложняя их:

-скрестить руки, хлопнуть в ладоши или сделать любое другое движение, закрыть глаза, делать по схеме, рассказывать стихотворение и т.п.

8. Сначала отрабатываются движения:

- пальцами одной (ведущей), другой руки;
- одной рукой (ведущей), другой рукой;
- двумя руками поочередно;
- двумя руками одновременно;
- перекрестно;
- присоединение движений ногами.

Для упражнений с пальцами можно использовать счетные палочки, карандаши детали конструктора и мозаики, крышки от бутылок, пуговицы, мягкие шарики, домино, камешки «Марблс», бусины, мелкие игрушки, фасоль и др.

Рис. 1

На рис. 1 показано упражнение с фигурками из игры «Веселые человечки». Ребенок сначала учится собирать фигурки пальцами одной руки (ведущей), другой руки, двумя одновременно разного цвета, одинакового цвета, по-разному захватывая. Затем усложняем задание, добавляем схему, на которой нарисована цепочка действий (взять фигурку тремя, пятью, двумя пальцами).

Для упражнений с руками можно использовать различные мерные ложки и колпачки, пинцеты, пирамидки, маленькие мячи, фасоль, бобы, крупы и др.

Рис. 2

На рис. 2 показано упражнение с мерными колпачками и фасолью. Упражнение отрабатывается аналогично предыдущему. Для усложнения можно хлопать в ладоши перед каждым поднятием колпачка.

Для упражнений с руками и ногами можно использовать физкультурное оборудование: ортопедические коврики, массажеры, гимнастические палки, мячи, футбольные фишки, кольцебросы и др.

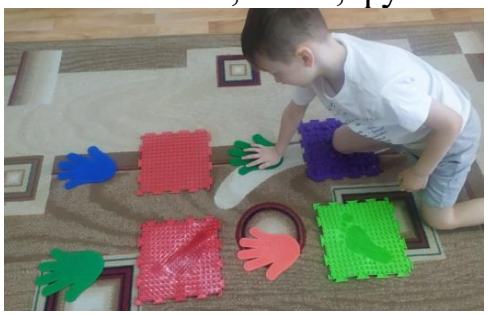


Рис. 3

На рис. 3 показано одноименное ползание на четвереньках, когда правая нога и правая рука одновременно переставляются.

Данные упражнения можно использовать при индивидуальной деятельности с детьми и при фронтальной форме работы как разминку, пальчиковую гимнастики или динамическую паузу, во время режимных моментов и в самостоятельной деятельности детей.

В результате использования нестандартного оборудования для развития межполушарного взаимодействия у детей формируются следующие качества:

- умение ориентироваться в собственном теле;
- умения определять место положения предметов относительно себя и других предметов;
- использование в своей речи предлогов, обозначающие пространственные взаимоотношения предметов;
- умение ориентироваться на листе бумаги;

- координированные, четкие движения мелкой и общей моторики в полном объеме;
- улучшение переключаемости с одного движения на другое;
- умение ставить перед собой цели и выполнять их;
- улучшение коммуникативных способностей;
- умение управлять своими эмоциями;
- повышение самооценки и стремления к успеху.

Нестандартное оборудование – это всегда дополнительный стимул в работе с детьми. Занятия с нестандартным оборудованием интересны для детей, а это очень важно для повышения мотивации на занятиях.

Развитие межполушарных связей полезно для всех детей, но особенно рекомендуется для старших дошкольников. Выполняя специальные задания и просто играя в игры, дети лучше подготовятся к школе. Снизится риск дисграфии – нарушения процесса письма, дислексии – нарушение процесса чтения, повысится стрессоустойчивость, улучшатся память и внимание.

Список использованной литературы

1. Крупенчук О.И. Движение и речь: Кинезиология в коррекции детской речи / О.И. Крупенчук, О.В. Витязева. – СПб.: Литера, 2019. – 48 с.
2. Марычева О.И. Гимнастика для ума. Сборник упражнений для активизации умственной деятельности / О.И. Марычева, К.А. Габараева ; под ред. Рябовой О.А. – Карпогоры, 2020. – 20 с.
3. Семенович А.В. Нейропсихологическая профилактика и коррекция. Дошкольники : учеб.-метод. пособие /А.В. Семенович, Я.О. Вологдина, Т.Н. Ланина ; под ред. А.В. Семенович. – М.: Дрофа, 2014. – 240 с.
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза : учеб. пособие / А.В. Семенович. – 4-е изд. - М.: Генезис, 2011. – 474 с.
5. Трясорукова Т.П. Развитие межполушарного взаимодействия у детей: нейродинамическая гимнастика / Т.П. Трясорукова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2019. – 32 с.
6. Шанина Т.Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков : учеб. пособие / Г.Е. Шанина. - М., 1999. – 39 с.

А.А. Князева
(научный руководитель – ***И.А. Гришанова****)*

Сюжетно-ролевая игра как средство формирования связной диалогической речи

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования связной диалогической речи посредством сюжетно-ролевой игры. Отображены важные социальные функции, умения связной диалогической речи. Влияние сюжетно-ролевой игры на формирование связной диалогической речи.

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра, связная речь, диалог.

Речь является важнейшей психической функцией человека. Овладевая речью, ребенок приобретает способность к понятийному мышлению, к обобщенному отражению окружающей действительности, к осознанию, планированию и регуляции своих намерений и действий.

Связная речь – это высшая форма мыслительной деятельности. Она отражает все значительные стороны своего предметного содержания. Связная речь выполняет важнейшие социальные функции:

- помогает ребенку устанавливать связи с окружающими людьми,
- определяет и регулирует нормы поведения в обществе, что является решающим условием для развития его личности.

Участие в диалоге требует сложных умений:

- слушать и правильно понимать мысль, выражаемую собеседником;
- формулировать в ответ собственное суждение, правильно выражать его средствами языка;
- менять вслед за мыслями собеседника тему речевого взаимодействия;
- поддерживать определённый эмоциональный тон;
- следить за правильностью языковой формы, в которую облекаются мысли;
- слушать, свою речь, чтобы контролировать ее нормативность и, если нужно, вносить соответствующие изменения и поправки.

Являясь ведущей деятельностью, игра в наибольшей степени способствует формированию новообразований ребенка, его психических процессов, в том числе воображения.

Анализ литературных данных позволяет судить о том, что у детей с общим недоразвитием речи связная диалогическая речь сформирована недостаточно. Ограниченный словарный запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делает речь детей бедной и стереотипной. При диалоге дети с общим недоразвитием речи ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья и действующие лица.

В современной педагогике сюжетно-ролевая игра рассматривается как специфический вид человеческой деятельности, направленной на отражение окружающей действительности, в частности, трудовой деятельности взрослых, их жизни и общественных отношений. Центральным и определяющим компонентом в сюжетно-ролевой игре является роль, которая реализуется в игровых действиях. Когда он называет себя именем персонажа (например, «Я–мама», «Я–папа», «Я–продавец»), то действует как взрослый человек, роль которого он взял на себя, тем самым отождествляя себя с ним. Роль выражается в действиях, речи, мимики. Выполняя игровую роль, ребенок погружается в мир взрослых. Теперь он может составить сюжет; ролевые игры, типичные для дошкольника. Постепенно воспроизведение действий отходит на второй план, а на первый выдвигается воспроизведение диалога меду детьми, общественных отношений и трудовых функций. Через речь раскрывается сущность ролевых отношений. Особое значение игра приобретает в коррекционно-педагогическом процессе воспитания и обучения детей дошкольного возраста, поскольку наряду с предметной деятельностью она используется в качестве основы формирования правильной речи детей и для их полноценного развития. Практическое применение сюжетно-ролевой игры способствовало:

- увеличению объема словаря,
- навыков словоизменения и словообразования,
- развития фантазии,
- творческой активности,
- организационных способностей детей.

Анализ возможностей использования сюжетно-ролевой игры для формирования связной диалогической речи показал, что сюжетно-ролевая игра обладает большим воспитательным и развивающим

потенциалом. Она является средством формирования связной диалогической речи.

Список использованной литературы

1. Выготский Л.С. Детская речь / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 2006. – 420 с.
2. Краснощекова Н.В. Сюжетно-ролевые игры детей дошкольного возраста / Н.В. Краснощекова. – 8-е изд. – Ростов н/Д.: Феникс, 2014. – 251 с.
3. Петрова С.С. Развитие диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевых игр / С.С. Петрова. – Республика Саха, Смик–Мастер, 2017. – 7 с.
4. Протодьяконова Н.В. Использование сюжетно-ролевых игр в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с ОНР [Электронный ресурс] / Н.В. Протодьяконова, Н.Н. Иванова // Концепт : науч.-метод. эл. журн. – 2016. – С. 91-96.

Г.Ю. Костюкович

Использование календарика-пинарика для закрепления месяцев года и дней недели у детей старшего дошкольного возраста

Аннотация: статья посвящена применению календарика-пинарика для закрепления у детей старшего дошкольного возраста названий месяцев года и дней недели. Рассмотрено содержание календарика-пинарика и особенности работы с ним.

Ключевые слова: календарик-пинарик, приметы месяца, дни недели.

Современным детям бывает очень трудно запомнить месяцы года и дни недели. Поэтому был разработан календарик-пинарик для детей старшего дошкольного возраста.

Это календарь на каждый месяц года напечатанный в виде таблицы-раскраски на листе формата А4.

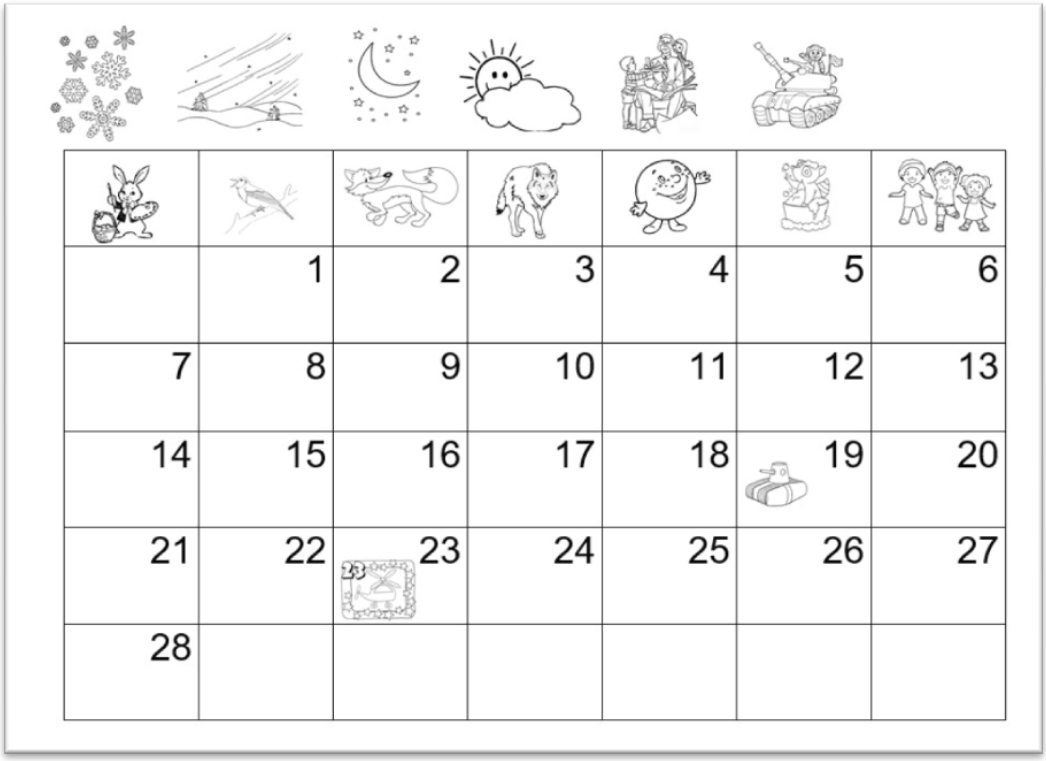
В верхней части листа расположены опорные картинки по приметам месяца.

В столбцах таблицы - картинки - символы дней недели, которые соответствуют хорошо знакомому для детей стихотворению.

Понедельник – зайка-рукодельник, вторник – соловей задорник, среда – лисичкина еда, четверг – волк глазами сверк, пятница – колобком прикатится, суббота – баня у енота, воскресенье – целый день у нас веселье.

Весь календарик-пинарик сделан в виде раскраски, чтобы, раскрашивая, ребёнок мог лучше запомнить приметы месяца или дорисовать свои наблюдения.

Также в календарике-пинарике есть специальный символ, который подсказывает ребёнку, что пора начинать учить стих к празднику заранее, чтобы уверенно рассказать его гостям или друзьям (рис.1).



	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28						

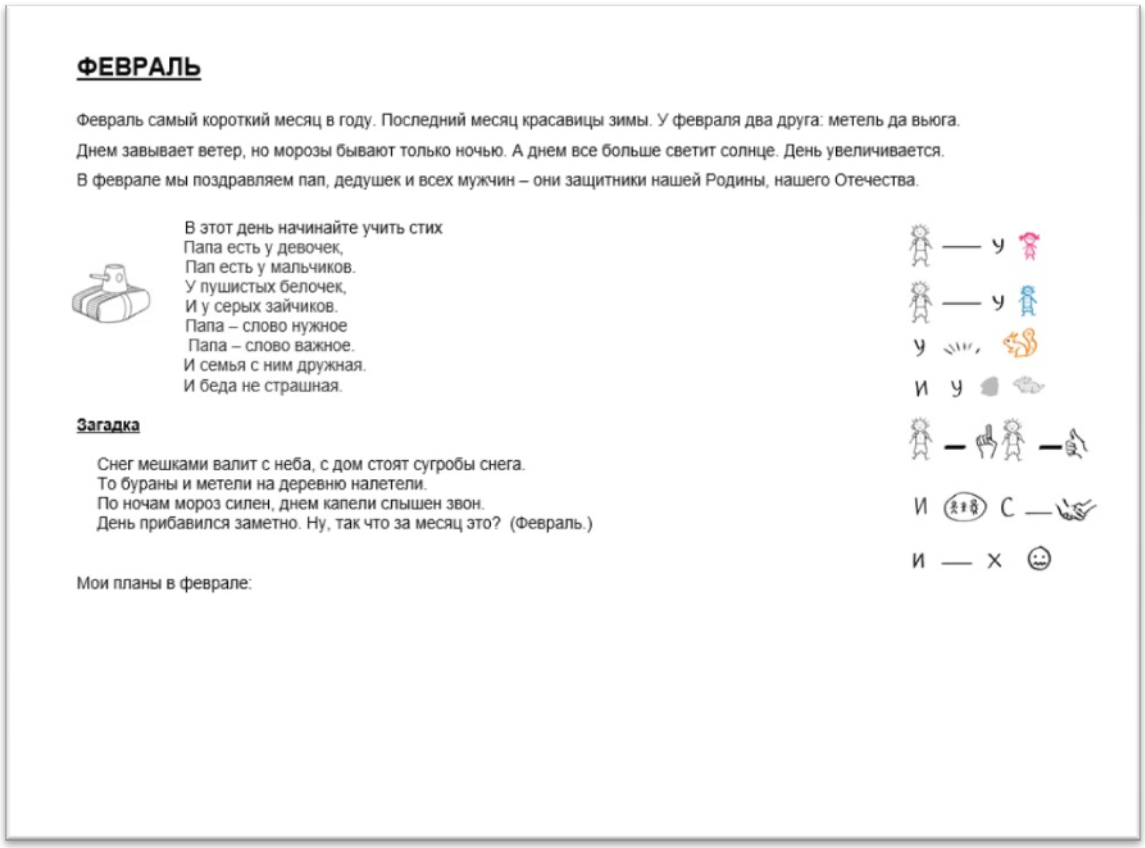
Рис. 1 Лист календарика-пинарика на февраль для ребенка

В календарике есть страничка - подсказка для родителей на каждый месяц. В ней указаны приметы месяца и пословицы. Есть стихотворная загадка по приметам месяца, которую можно разучить с ребёнком.

На каждый праздник в календарике-пинарике подобрано стихотворение, которое мама может разучить с ребёнком по схеме-подсказке (где каждое слово нарисовано картинкой-символом).

Разучивание загадок, стихотворений и проговаривание примет месяца расширяют активный словарь ребёнка. Также есть специаль-

ное место, куда мама может занести планы работы с ребенком на этот месяц, чтобы не забыть (рис.2).



ФЕВРАЛЬ

Февраль самый короткий месяц в году. Последний месяц красавицы зимы. У февраля два друга: метель да вьюга.

Днем завывает ветер, но морозы бывают только ночью. А днем все больше светит солнце. День увеличивается.

В феврале мы поздравляем пап, дедушек и всех мужчин – они защитники нашей Родины, нашего Отечества.

В этот день начинайте учить стих
Папа есть у девочек,
Пап есть у мальчиков.
У пушистых белочек,
И у серых зайчиков.
Папа – слово нужное
Папа – слово важное.
И семья с ним дружная.
И беда не страшная.

Загадка

Снег мешками валит с неба, с дом стоят сугробы снега.
То бураны и метели на деревню налетели.
По ночам мороз силен, днем капели слышен звон.
День прибавился заметно. Ну, так что за месяц это? (Февраль.)

Мои планы в феврале:

Рис. 2 Лист календарика-пинарика на февраль для мамы

Каждое утро ребёнок подходит к календарику-пинарику, зачеркивает цветным карандашом сегодняшнее число одной диагональной линией и проговаривает какой сегодня день недели, называет приметы месяца.

Вечером ребёнок перечеркивает день другой чертой, проговаривает, какой день недели закончился и какой наступит завтра. А также вспоминает какие из примет месяца он смог наблюдать в природе сегодня.

Кроме этого, ребёнок может сам внести в календарик-пинарик символы, которые обозначают его кружки, секции или занятия с логопедом, дни рождения членов семьи или другие важные даты. А это уже начальные навыки тайм менеджмента. Ему сразу видно, какие и когда у него дела и события на неделе (рис.3).

Рис. 3 Заполненный ребенком лист календарика-пинарика на февраль

В конце календарика-пинарика приведены 15 игр на понимание ребенком временных представлений. Такие как игры с песочными часами, «Угадай минутку», «Назови часть суток», «Вчера, сегодня, завтра», «Назови день недели», «Когда это бывает», «Лови – не лови», «Внимательные ушки» и др.

Календарик-пинарик используется в работе уже более 5 лет и всегда даёт отличный результат.

Мамы отмечают, что дети с удовольствием заполняют календарик-пинарик, учат стихи по нему и самое главное хорошо запоминают дни недели, месяцы и их приметы.

Л.В. Неклюдова,
Е.В. Шутова

Сюжетно-ролевая игра в образовательном процессе с умственно отсталыми детьми

Игра, являясь ведущим видом деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста, занимает важное место в их жизни. Это связано с тем, что игра оказывает многогранное влияние на психическое развитие ребенка. В игре дети овладевают новыми знания-

ми, умениями и навыками, совершенствуют свою речь. Только в игре осваиваются правила человеческого общения. Она позволяет сформировать нравственные и волевые качества ребенка. Говоря о нормально развивающемся ребенке, все это представляется как нечто естественное, изначально присущее детству и не требующее никаких воспитательных усилий.

Но совершенно по иному выглядит процесс развития игры у детей с умственной отсталостью. Уже в раннем детстве у таких детей недоразвитие игровой деятельности оказывается как бы «запрограммированным». Причины этого: низкий уровень познавательной активности, запаздывание в сроках овладения двигательными функциями, предметными действиями, речью, эмоциональным и ситуативно-деловым общением со взрослыми и несмотря на это, развитие детей с нарушением интеллекта проходит те же стадии, что и развитие нормально развивающегося ребенка.

Игра может оказывать положительное воздействии на развитие всех психических процессов и функций личности в целом лишь в том случае, когда создаются особые условия для развития ребенка и он включается в процесс систематически осуществляемой коррекционно-воспитательной работы, элементом которой является целенаправленное формирование игровой деятельности.

В игре с первых этапов её развития формируется личность ребенка, развиваются те качества, которые потребуются ему в учебной деятельности, в труде, в общении с людьми.

Умственно отсталые - это дети, у которых в результате органических поражений головного мозга наблюдается нарушение нормального развития психических, особенно высших познавательных, процессов (активного восприятия, произвольной памяти словесно-логического мышления, речи и др.) [4,5,8].

Игра должна быть ведущей деятельностью, обеспечивающей зону ближайшего развития, оказывающей развивающее воздействие на складывание психологического облика умственно отсталого ребёнка.

Многими исследователями доказано, что игра социальна по своему происхождению, поэтому столь важны сюжетные игры и ее содержание в целом - этическое, интеллектуальное, художественное, а также особенности двигательной активности, при этом существенно значимы характер и содержание взаимоотношений детей как товарищей, членов игрового сообщества.

Умственно отсталым детям свойственна инертность, отсутствие интереса к окружающему, и поэтому эмоциональный контакт со взрослым, потребность в общении с ним у ребенка в раннем возрасте часто совсем не возникает. В результате дети, поступающие в специальный детский сад, как правило, не владеют способами усвоения общественного опыта. Они не умеют действовать ни по словесной инструкции, ни по подражанию и образцу.

В связи с этим первой задачей в коррекционной работе с умственно отсталым ребенком является формирование эмоционального контакта со взрослыми, направленности его на сотрудничество с ними, обучение ребенка способам усвоения общественного опыта.

Эмоциональное общение взрослого и ребенка возникает на основе совместных действий, которые должны сопровождаться приветливой улыбкой и ласковым голосом. Взрослый должен ласково прикоснуться к каждому малышу, погладить его, взять за руку и т. п.

Нормально развивающийся ребенок очень рано совершает действия по словесной инструкции, но первые инструкции даются в привычной для малыша ситуации и чаще всего сопровождаются соответствующими действиями или жестами взрослого. У умственно отсталых детей ситуативное понимание речи сохраняется долго, иногда без специальной коррекционной работы - до конца дошкольного возраста.

Речь должна состоять из одного слова, обозначающего действие, которое побуждает ребенка к выполнению задания. Важно понять, что цель действия - предмет, с которым манипулирует ребенок; свойства и перемещения этого предмета в пространстве на данном этапе не определяются словом, а раскрываются с помощью жестов, действий взрослого с предметами и т.д. [7].

Ладушки

Цель. Формирование эмоционального контакта со взрослым.

Ход игры (проводится индивидуально или с небольшой группой детей).

Взрослый сажает ребенка перед собой, ласково берет его руки в свои и, ритмично похлопывая его ладошками, говорит потешку: «Ладушки, ладушки, где были, у бабушки», повторяя 2-3 раза.

Возьми шарик

Цель. Формирование эмоционального контакта со взрослым.

Оборудование. Три воздушных шара.

Ход игры. Взрослый надувает шар, завязывает его и протягивает ребенку: «На возьми». Когда ребенок немного подержит шар, педагог

просит: «Дай мне». Показывает, как шар летает, и снова отдает его ребенку. При этом выражает радость, удовольствие от игры: «Какой красивый!», «Как летает!», оживленно хлопает в ладоши.

Хоровод с куклой

Цель. Продолжать формировать эмоциональный контакт со взрослым, вызывать интерес к кукле.

Оборудование. Кукла средних размеров.

Ход игры (проводится с подгруппой из 2-3 детей). Взрослый приносит новую куклу. Она здоровается с детьми, гладит каждого ребенка по голове. Педагог просит по очереди подержать куклу за руку. Кукла предлагает потанцевать. Взрослый ставит детей в кружок, берет за одну руку куклу, другую дает одному из малышей и вместе с ними двигается по кругу вправо и влево, выражая радость, веселье и напевая простую детскую мелодию (например, «Веселая дудочка» М. Красева). Идите ко мне - бегите ко мне

Цель. Обратить внимание детей на значение глаголов «иди» и «беги», учить их слушать и понимать речевую инструкцию.

Оборудование. Кукла.

Ход игры.1-й вариант Игра с куклой. Дети сидят на стульях, стоящих полукругом перед столом педагога. Педагог ставит куклу на стол. Она здоровается с детьми. Педагог предлагает кукле поиграть с ним. Правой рукой берет куклу, ставит на правый край стола, левую руку располагает у левого края и манит ею, говоря: «Иди ко мне». Когда кукла приблизится, обнимает, хвалит ее. Затем он берет куклу в левую руку, а правой манит и говорит: «Беги ко мне». Кукла снова идет, но педагог останавливает ее и говорит: «Слушай внимательно, я сказала беги». Кукла бежит и педагог хвалит ее. Игрушка снова переходит в правую руку и на сигнал «беги!» выполняет действие безошибочно. Перейдя в левую руку, кукла вновь пытается бежать по слову «иди», педагог останавливает ее: «Слушай внимательно, я сказала иди-». Кукла правильно выполняет инструкцию.

2-й вариант. Игра с детьми. Взрослый располагает малышей около одной из стен комнаты, а сам отходит к противоположной стене и говорит: «Бегите ко мне», манит их руками. Если дети бегут, обнимает их, хвалит. Если же они идут, он останавливает их, повторяет инструкцию, побуждая каждого бежать. Потом он отходит к другой стене, и игра повторяется. В третий раз инструкция меняется («идите ко мне»).

Игра упорядочивает не только поведение ребёнка, но и его внутреннюю жизнь, помогает понять себя, своё отношение к миру.

Это практически единственная область, где он может проявить инициативу и творческую активность. И в то же время именно в игре ребёнок учится контролировать и оценивать себя, понимать, что он делает и учится действовать правильно. Именно самостоятельное регулирование действий превращает ребёнка в сознательного субъекта жизни, делает его поведение осознанным и произвольным.

Сюжетно-ролевые игры в комплексе с другими воспитательными средствами представляют собой основу формирования гармонически развитой активной личности, способной находить выход из критического положения, принимать решение, проявлять инициативу, т.е. приобретают те качества, которые необходимы в будущей жизни.

Играя, дети учатся переносить действия из одних условий в другие, комбинировать свои знания, полученные в повседневной жизни. Так развиваются воображение, мышление, творческие способности, речь.

В целом, правильно сформированная игра подготавливает благоприятную базу для дальнейшего развития детей с умственными отклонениями, дает возможность для их ранней социализации и в перспективе успешной интеграции в обществе.

Список использованной литературы

1. Баряева Л.Б. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития / Л.Б. Баряева, А.П. Зарин. – СПб.: Союз, 2001. – 414 с.
2. Баряева Л.Б. Театрализованные игры-занятия с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии / Л.Б. Баряева, И. Вечканова, Е. Загребаева, А.П. Зарин. – СПб.: Союз, 2001. – 309 с.
3. Виноградова Н.А. Сюжетно-ролевые игры старших дошкольников : практ. пособие / Н.А. Виноградова, Н.В. Позднякова. - 3-е изд. - М.: Айрис-пресс, 2009.
4. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. - М.: Просвещение, 1993.
5. Вопросы обучения и воспитания умственно отсталых школьников / под ред. Н.П. Долгобородова. – СПб., 1999. – 340 с.
6. Катаева А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. - М.: «БУК-МАСТЕР», 1993. – 191 с.
7. Коломинский Н.Л. Развитие личности учащихся вспомогательной школы / Н.Л. Коломинский. – Киев, 1978. - 87 с.

8. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей / В.В. Лебединский. – М.: Педагогика, 1985. - 234 с.
9. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. — М.: Академия, 2002. – 160 с.
10. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии / Л.С. Выготский. — М.: Педагогика, 1995. — 527 с.
11. Михайленко Н.Я. Формирование сюжетно-ролевой игры в раннем детстве / Н.Я. Михайленко. - СПб., 2005.
12. Нарушения психологического развития у детей: основы специальной психологии и педагогики : учеб. пособие. - Иркутск: «Символ», 2004.
13. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод. пособие / под ред. Е.А. Стребелевой. - М.: Просвещение, 2009.
14. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2000. – 176 с.

Т.Н. Новикова,
Н.А. Обухова

Модель психологического изучения детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью

Аннотация: в статье рассматриваются особенности организации психологического обследования детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Предлагается алгоритм проведения психологической диагностики и вариант психологического заключения. Материалы статьи могут быть полезны студентам высших учебных заведений, а также специальным психологам при организации работы с данной категорией детей.

Ключевые слова: диагностика, умственная отсталость, тяжелые и множественные нарушения развития.

Психологическое обследование детей, особенно с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости, является непростой задачей. Таким детям сложно выполнять стандартные тестовые задания, и потенциал ребенка невозможно оценить за 1-2 занятия. Специалистам

сложно диагностировать уровень когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей детей с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости.

Наиболее эффективными путями диагностики являются: изучение документации (медицинской, педагогической), ознакомление с продуктами деятельности ребенка (рисунки, поделки); выполнение экспериментальных методик; метод наблюдения и метод экспертной оценки ребенка разными специалистами, а также родителями.

Цель психологического изучения – это определение актуального уровня развития ребенка. Проведение диагностической работы предполагает осуществление:

1) психологического обследования;

2) мониторинга динамики развития обучающихся;

3) анализа результатов обследования с целью проектирования и корректировки коррекционных мероприятий.

Первый этап. Сбор психологического анамнеза. Обследование начинается с тщательного изучения личного дела ребенка, изучение документации, ознакомление с продуктами деятельности ребенка (рисунки, поделки, тетради) [1; 2].

При невозможности сбора анамнеза более подробно описываются жалобы родителей (лиц их замещающих), и их наблюдения за ребенком. С самого начала работы с семьей необходимо учитывать социокультурный уровень родителей, их личностную специфику. Важно, чтобы беседа с родителями проходила конфиденциально, без присутствия посторонних лиц, в том числе и самого ребенка. Метод беседы с родителями может включать в себя следующие вопросы, уточняющие историю развития ребенка: когда родители заметили отклонения в развитии, что именно встревожило их; когда ребенок начал держать голову, сидеть, ползать, ходить, брать в руки предметы, самостоятельно одеваться и раздеваться; когда стал узнавать родных; реагировать на обращенную речь, говорить словами, фразами; в каких учреждениях оказывалась психолого-педагогическая помощь в развитии до поступления в школу [3].

Второй этап. Ведущим методом является наблюдение. Он дает возможность получить дополнительные данные, характеризующие общее психофизическое развитие ребенка. Часто именно наблюдение является единственным методом для получения сведений о ребенке [4].

В содержание наблюдения могут входить следующие параметры. Проблемы в поведении; смена эмоционального состояния; моти-

вация, эмоциональная стабильность, коммуникативность, познавательная активность, интерес к внешнему миру, произвольность деятельности, двигательные особенности.

Наблюдение можно использовать как самостоятельный метод психологического изучения детей, так и при проведении экспериментальных методик. Материал, на котором проводится обследование, должен вызывать у ребенка положительные эмоции. Наиболее информативным является наблюдение за действиями ребенка с игровым материалом. Например, представление об окружающих предметах, их назначении, можно определить по тому, как ребенок использует ту или иную игрушку.

Третий этап. Выполнение ребенком экспериментальных заданий, могут быть использованы следующие задания, предложенные рядом авторов – С.Д. Забрамной, Т.Н. Исаевой, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, Е.А. Стребелевой и др. [6; 7]: методика «Доски Сегена» разных вариантов сложности (автор Э. Сеген); набор предметных картинок, разрезанных на 2-3-4 части. Методика «Складывание картинок из отрезков» (предложена А.Н. Бернштейном); заполнение различными объектами геометрическими телами ящика форм – «Коробка форм»; «Составление и выкладывание матрешек»; «Соотнесение цвета»; складывание пирамиды, состоящей из четырех-пяти колец, из шести-восьми колец; методика «Кубики Кооса» (автор методики С. Коос); раскладывание палочек (брусочков) соответственно заданному образцу (методика Б.И. Пинского); методика «Парные картинки»; «Классификация по цвету, форме»; «Классификация предметов» (автор методики K. Goldstein, модификация Л.С. Выготский, Б.В. Зейгарник); рисование.

По результатам выполнения ребенком заданий с учетом принятия того или иного вида помощи взрослого (при возникновении затруднений) и возможности переноса усвоенного способа действий на новый аналогичный материал может быть определена его обучаемость.

Четвертый этап. Составление психологического заключения.

Психологическое заключение раскрывает особенности ребенка и пути компенсации, описываются виды помощи и средства обучения, определяются приоритетные образовательные области с учетом основных трудностей, их характера, сохранных возможностей, компенсаторных перестроек, интересов и склонностей ребенка.

Приведем пример заключения по результатам психологического обследования на ребенка, обучающегося по Адаптированной основ-

ной общеобразовательной программе образования обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Контакт речевой затруднен, визуальный контакт скользящий. Обращенную речь в виде простой односоставной инструкции понимает избирательно. Пользуется элементарными жестами. Эмоции выражает посредством вокализации, интонированными звуками (кричит громко, когда радуется или чем-то недоволен). Иногда использует отдельные слоги: «ко» – колбаса, «ба» – бабушка, «га – да». Отличает серьезный тон от ласкового, показывает радостное возбуждение, когда с ним играют. Играет в игры-потешки по типу «Куку», «Ладушки», «Сорока-ворона». Любит слушать сказки, ритмичные стихи, эмоционально реагирует на изображения сказочных персонажей. В поведении отмечается наличие аутистических реакций: манежный бег; застывание на месте в одной позе; стереотипная игра мелкими предметами. Эмоциональный фон лабильный, эмоции недифференцированные, мимика скудная. Появляется улыбка, по типу комплекса оживления. Общемоторные двигательные способности скоординированы, развивается имитационная деятельность по подражанию.

Мелкая моторика в процессе формирования. Показывает основные части лица и тела, складывает разрезные картинки из 2 частей без разворота, собирает пирамидки из 5-8 колец методом проб и ошибок. Различные варианты Досок Сегена – собирает сопряженно, рука в руке, после многократных повторений может собрать и самостоятельно. Цвета не соотносит, геометрические фигуры не выделяет.

Общий вывод. Тотальное недоразвитие психических процессов. Имеются предпосылки для моторного развития, развития социальной приспособленности, восприятия и развития импрессивной речи.

Таким образом, психологическое изучение детей с умеренной, тяжелой умственной отсталостью позволяет выявить зону ближайшего развития, способы взаимодействия с ребенком и конкретные показатели развития, на которые может быть направлено коррекционно-развивающее воздействие.

Список использованной литературы

1. Программа укрепления здоровья детей в коррекционных группах. – М.: ТЦ «Сфера», 2008. – 144 с.

2. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка : пособие для учителя-дефектолога / под ред. Л.М. Шипицыной. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 528 с.
3. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод. пособие: с прил. Альбома «Наглядный материал для обследования детей» / [Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова и др.] ; под ред. Е.А. Стребелевой. - 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2004. – 164 с.
4. Забрамная С.Д. Знаете ли Вы нас?: методические рекомендации для изучения детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева. – М.: В. Секачев, 2012 – 88 с.
5. Блейхер В.М. Практическая патопсихология: руководство для врачей и клинических психологов / В.М. Блейхер, И.В. Крук, С.Н. Боков. – М.: Изд-во Москов. психолого-соц. ин-та ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. – 512 с.
6. Забрамная С.Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей / С.Д. Забрамная, О.В. Боровик. – М.: ВЛАДОС, 2003.
7. Рабочая книга психолого-медико-педагогического консилиума : метод. пособие и раб. материалы / под общ. ред. М.М. Семаго. – М., 2000.

М.В. Салимонович

Роль фонематического слуха в процессе коррекции акустической дисграфии у младших школьников

Аннотация: Данная статья посвящена изучению акустической дисграфии у младших школьников. Актуальность исследования обусловлена тем, что число детей с нарушениями письма в младших классах с каждым годом увеличивается, а отсутствие своевременной коррекционной работы приводит к вторичным отклонениям. Авторы приводят количественные и качественные результаты экспериментального исследования по выявлению акустической дисграфии и изучению проявлений данного вида нарушения.

Ключевые слова: нарушения письма; дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания; младшие школьники; коррекционная работа.

Проблема изучения и коррекции специфических нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста общеобразовательной школы в настоящее время является одной из самых актуальных задач логопедии.

С началом обучения в школе у некоторых детей обнаруживаются затруднения с чтением и письмом. С каждым годом в начальной школе увеличивается количество детей с различными видами дисграфии.

Дисграфия – это состояние, при котором у детей, как правило, с достаточным уровнем интеллектуального и речевого развития, нарушается формирование навыков графической символизации речи в соответствии с фонетическим принципом написания и грамматическими правилами согласования слов в предложении, [4. С. 5]. Характерным признаком дисграфии является наличие стойких повторяющихся ошибок на письме, которые возникают у обучающихся общеобразовательной школы, не имеющих нарушения интеллектуального развития, зрения и слуха. При акустической дисграфии у школьников наблюдается нарушение фонематических процессов, которые в свою очередь влияют на грамотное письмо детей. Дети на письме допускают ряд ошибок, связанных с обозначением мягкости согласных, заменяют фонетически близкие звуки, часто становится невозможным процесс разделения слов на письме и др. [3. С. 45].

Свой вклад в изучение дисграфии внесли А.Н. Корнев, Л.И. Лалаева, Л.Е. Левина, Г.И. Мисаренко, А.Ф. Рау, О.А. Токарева и другие исследователи.

С целью педагогической диагностики проверить роль фонематического слуха в процессе коррекции акустической дисграфии у детей младшего школьного возраста.

Опытно-экспериментальное исследования проводилось на базе Международного образовательного комплекса "Гармония - школа № 97" г. Ижевска. Количество респондентов экспериментальной и контрольной групп было одинаковым и составило 15 человек в каждой группе, возраст - испытуемых 7–8 лет.

Исследование проводилось в несколько этапов:

На первом этапе были выбраны методики, которые бы позволили наиболее точно выявить уровень развития фонематического слуха и навыка письма у детей младшего школьного возраста. На втором этапе были определены две группы обучающихся разработана и проведена с участниками экспериментальной группы серия занятий по коррекции фонематического слуха и навыка письма у детей младшего

школьного возраста. На третьем этапе проведена повторная диагностика по выявлению уровня фонематического слуха и навыка письма у детей младшего школьного возраста, сделан сравнительный анализ полученных данных с целью проверки эффективности коррекционных занятий,

Для диагностики были выбраны следующие методики:

-экспресс-диагностика Т.А. Фотековой использовалась для исследования состояния фонематического слуха у младших школьников, [6. С. 78].

- методика И.Н. Садовниковой использовалась для проверки навыка письма у младших школьников, [5. С. 90].

Диагностика проводилась по двум методикам, представлены результаты 2х диагностик детей экспериментальной и контрольной групп.

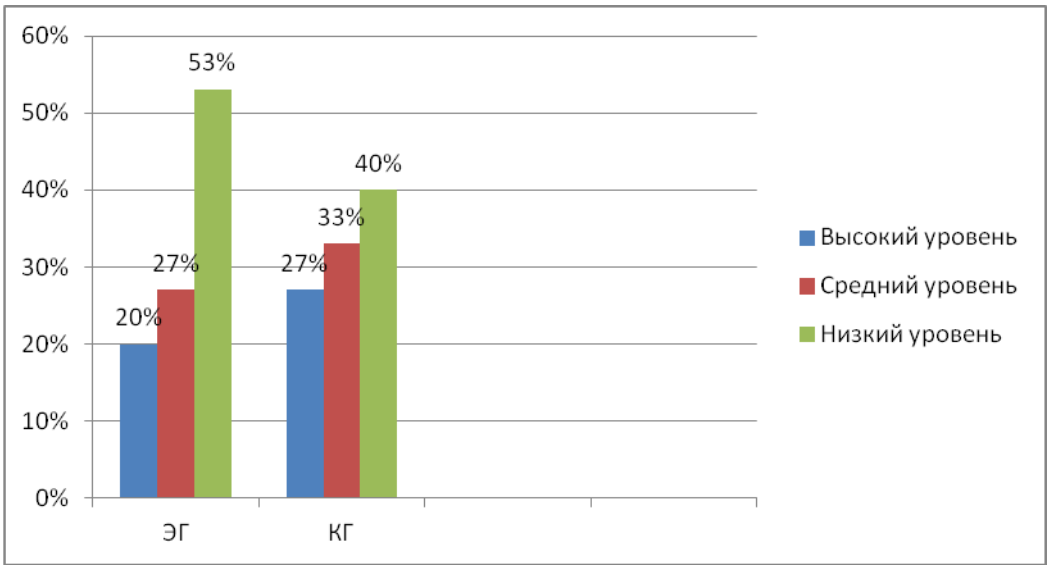


Рис.1. Результаты обследования фонематического слуха детей младшего школьного возраста до обучения

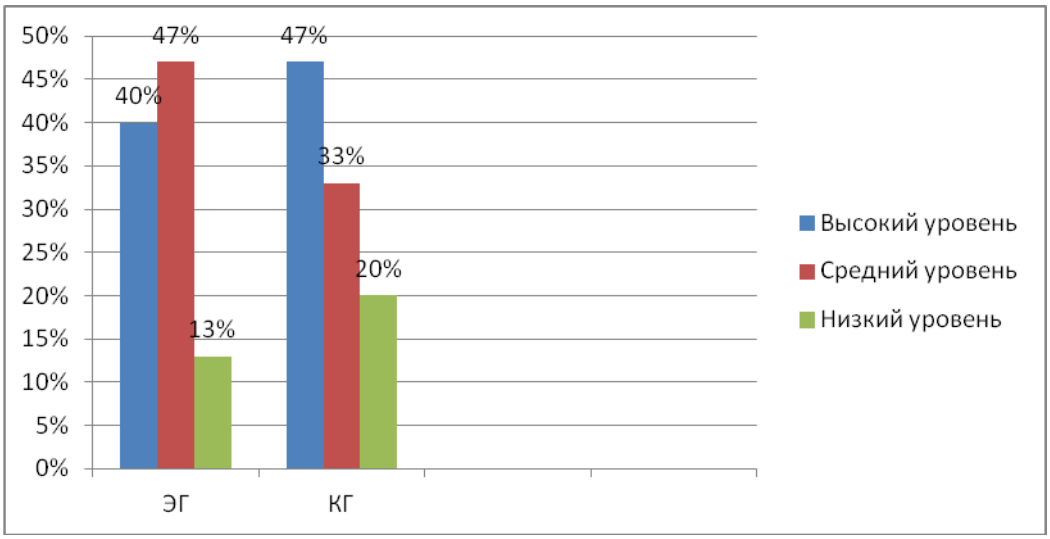


Рис.2. Результаты обследования навыка письма у детей младшего школьного возраста до обучения

С учениками экспериментальной группы проводились коррекционные занятия с целью преодоление ошибок письма обусловленных акустической дисграфией у младших школьников.

Задачи проведения коррекционных занятий:

1. Развивать фонематическое восприятие.
2. Уточнять произношение звуков с опорой на зрительное и слуховое восприятие, а также на тактильные и кинетические ощущения.
3. Учить выделять определенные звуки на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста.
4. Определять положение звука по отношению к другим звукам.
5. Учить сопоставлять звуки в произносительном и слуховом плане

На заключительном этапе эксперимента, после проведения коррекционных занятий по устранению признаков акустической дисграфии у младших школьников с участниками контрольной и экспериментальных групп была проведена повторная диагностика, сделан сравнительный анализ полученных данных.

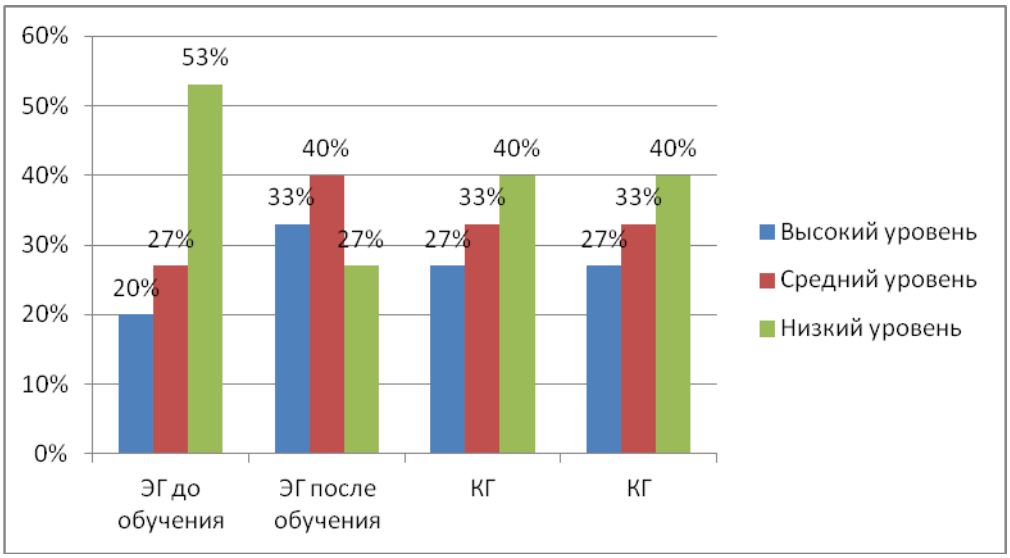


Рис.3. Результаты обследования фонематического слуха детей младшего школьного возраста после обучения

По результату обследования в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем фонематического слуха снизилось на 26%.Количество детей со среднем уровнем фонематического слуха увеличилось на 13 %.Высокий уровень фонематического слуха увеличилсяу 13 % испытуемых.

Результаты контрольной группы остались без изменений.

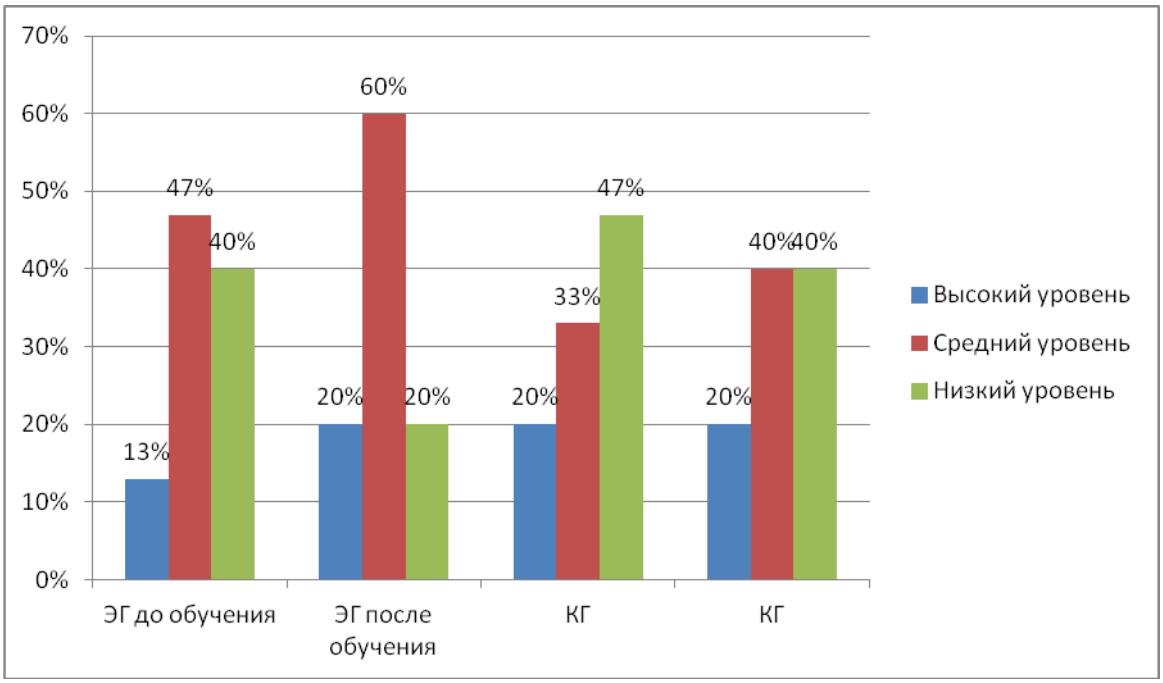


Рис.4. Результаты обследования навыка письма у детей младшего школьного возраста после обучения

По результату обследования в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем навыка письма снизилось на

20%.Количество детей со среднем уровнем навыка увеличилось на 13%.Высокий уровень навыка увеличился у 7% испытуемых.

Результаты контрольной группы: количество обучающихся с низким уровнем навыка письма уменьшилось на 7% Количество детей со среднем уровнем навыка письма увеличилось на 7%. Высокий уровень навыка письма остался без изменений.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента говорят об эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы. В контрольной группе результаты обследования акустической дисграфии обучающихся изменились не значительно.

Коррекция акустической дисграфии осуществляется более успешно при специальной организации коррекционно-развивающего процесса, одним из основных условий которого является развитие фонематического слуха у младших школьников.

Список использованной литературы

1. Александрова Е.С. Альбом для профилактики дисграфии. Узорный алфавит / Е.С. Александрова. - М.: Литера, 2017. – 736 с.
2. Андреева Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3-х ч. — Ч. 1: Устная связная речь. Лексика : пособие для логопеда / Н.Г. Андреева ; под ред. Р.И. Лалаевой.— М.: ВЛАДОС, 2018. — 182 с.
3. Анищенкова Е.С. Практическое пособие по исправлению звукопроизношения у детей для логопедов и родителей / Е.С. Анищенкова. - М.: АСТ, Астрель, Харвест, 2018. - 160 с.
4. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. - СПб.: Лань, 2003. – 654 с.
5. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников / И.Н. Садовникова. – М.: Владос, 1997. - 346 с.
6. Фотекова Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов / Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. - М.: АРКТИ, 2002. — 136 с
7. Ястребова А.В. Обучаем читать и писать без ошибок: комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. — М.: АРКТИ, 2007. — 360 с.
8. Ястреброва А.В. Обучаем читать и писать без ошибок / А.В. Ястреброва, Т.П. Бессонова. - М.: АРКТИ, 2017. – 360 с.

Л.А. Синельникова
*(научный руководитель – **Д.Ю. Скрябина**)*

Особенности развития социализации у детей старшего дошкольного возраста с ОНР в игровой деятельности

Аннотация: В статье рассматриваются особенности развития социализации у детей старшего дошкольного возраста с ОНР в игровой деятельности. Выделены особенности развития социализации у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Определены показатели навыков игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Ключевые слова: Социализация, ОНР (общее недоразвитие речи), игровая деятельность, старший дошкольный возраст.

Социализация – это процесс получения ребенком навыков, необходимых для полноценной жизни в обществе. Человек нуждается в процессе социализации для того, чтобы выжить. Социализация предполагает многостороннее влияние окружающей среды, в результате которого человек усваивает «правила игры», принятые и одобряемые в данном обществе. Одним из условий успешной социализации ребенка является развитие социализации. Развитие социализации – это один из аспектов гармоничного развития эмоциональной и интеллектуальной сфер личности. Следует отметить, что нарушения речевой функции не могут не сказаться отрицательно на развитии социализации ребенка. Решение проблемы развития социализации детей старшего дошкольного возраста с ОНР в условиях образовательно-педагогической среды непосредственно зависит от профессионального знания специалиста, а также эффективного использования им законов и механизмов развития психики и личности ребенка, специфики и направлений современного образования.

Так, одним из эффективных способов развития социализации детей с нарушениями речи является игровая деятельность, которая является важным условием социального развития детей: в ней они знакомятся с разными видами деятельности взрослых, учатся понимать чувства и состояния других людей, сопереживать им, приобретают навыки общения со сверстниками и старшими детьми.

Также в процессе исследования литературы по заданной теме удалось выявить три стадии социализации человека: первичная (социализация ребенка), маргинальная (социализация в подростковом возрасте) и целостная (социализация в возрасте с 17 до 25 лет). К тому же необходимо отметить, что существует такое понятие, как «агенты социализации», к которому относятся люди и учреждения, ответственные за обучение человека культурным нормам и усвоение им социальных ролей.

Дети дошкольного возраста с ОНР понимают значение многих слов. Объем их пассивного словаря близок к норме, но употребление и актуализация многих слов вызывают у них большие затруднения. Необходимо отметить, что особенно различие между детьми без ОНР и детьми с таким диагнозом заметно в разнице употребления ими прилагательных и глаголов. Левиной Р.Е. и Филичевой Р.Е. выделена классификация детей с ОНР по 4 уровням проявления на основании оценки уровня лексико-грамматического и фонетико-фонематического развития речи.

Игровая деятельность занимает большое значение в процессе развития ребенка. Игрой называется свободная самостоятельная деятельность ребенка, возникающая по его инициативе с целью получения и развития жизненно важных навыков. Игровую деятельностью принято понимать как инстинктивный способ получения и развития навыков людьми и животными в момент отсутствия непосредственной угрозы для жизни. В психолого-педагогическом понимании игровая деятельность представляет собой естественный и эффективный способ обучения детей, осуществляемый в привлекательной и мотивированной для детей деятельности. Существует ряд методик проведения игровой деятельности, активно применяемых в ДОО, в числе которых методика Монтессори, методика Сесиль Лупан, игровая методика Никитиных, Вальдорфская педагогика, методика развития энциклопедических знаний по карточкам и традиционная методика воспитания.

Для выявления уровня социализации детей с ОНР были использованы следующие методики: «Два дома» (И. Вандвик, П. Экблад) [8]. Цель: изучение отношения ребенка к себе и другим, особенностей его самопринятия и принятия других, методика изучения самооценки и оценки личностных качеств детей группы (Репина Т.А.) [3], и карта проявлений активности (А.М.Щетинина, Н.А.Абрамова).

После проведенной работы было организовано повторное исследование по тем же методикам, что и при констатирующем этапе

исследования. Таким образом, по результатам повторного исследования испытуемых в экспериментальной группе по методике «Два дома» были получены следующие результаты: 3 ребенка поместили себя и остальных детей в красивый домик, что можно говорить об их целостном положительном отношении к себе и другим; 1 ребенок поместил в красивый домик себя и еще 3 ребенка, а 1 ребенка - в некрасивый домик, что указывает на положительное принятие себя и всех ребят в группе, исключая одного ребенка, который как был, так и остался неприятен испытуемому.

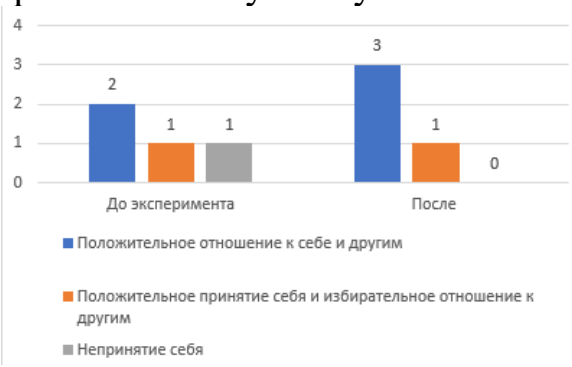


Рис. 1. Результаты исследования по методике «Два дома» для оценки уровня социализации детей с ОНР в сравнении с результатами перед экспериментальной работой

Как видно по диаграмме, уровень социализации детей в экспериментальной группе значительно улучшился.

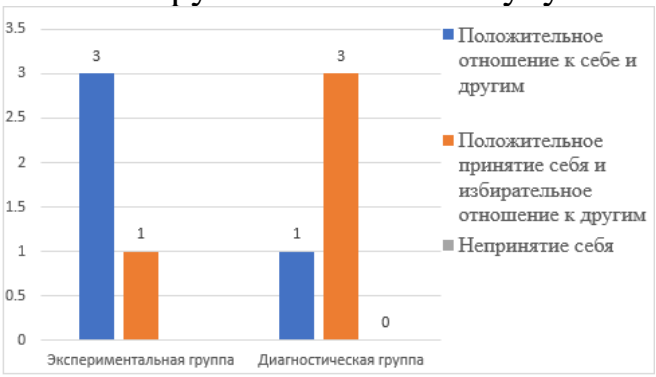


Рис. 2. Результаты исследования по методике «Два дома» для оценки уровня социализации детей с ОНР в сравнении с диагностической группой.

Результаты сравнили с данными перед экспериментальной работой, а также с результатами диагностической группы (рис. 1-2).

По результатам повторного исследования испытуемых в экспериментальной группе по методике «Изучение самооценки и оценки личностных качеств детей группы» были получены следующие результаты: коэффициент доброжелательности по сумме положительных баллов до эксперимента у экспериментальной группы составлял

0,4, а после = 0,7. Этот показатель выше, чем у диагностической группы (0,5). Следовательно, в экспериментальной группе уровень доброжелательности и социализации стал выше, чем в диагностической.

Вследствие повторного исследования по методике «Карта проявлений активности» (А.М.Щетинина, Н.А.Абрамова) мы получили следующие выводы: до эксперимента 2 ребенка имели высокий уровень активности (36 и 38 баллов), 2 ребенка – средний (19 и 27 баллов). После эксперимента: 3 ребенка имеют высокий уровень активности (40 баллов) и 1 ребенок – средний (25 баллов). Результаты отражены в диаграммах (рис. 3-4).

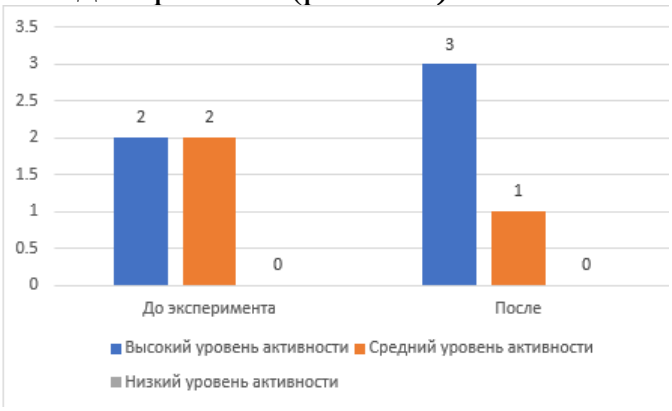


Рис. 3. Результаты исследования по методике «Карта проявлений активности» для оценки уровня социализации детей с ОНР в сравнении с результатами перед экспериментальной работой

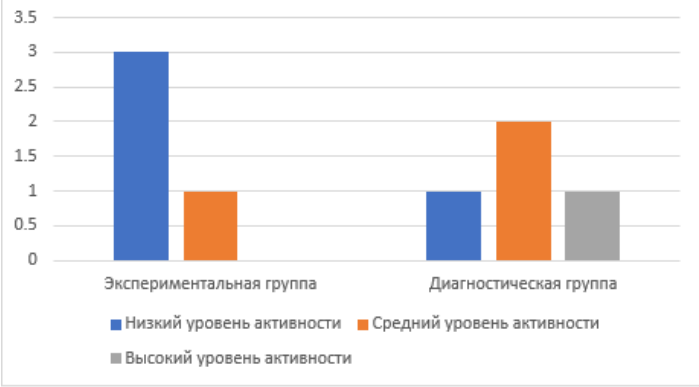


Рис. 4. Результаты исследования по методике «Карта проявлений активности» для оценки уровня социализации детей с ОНР в сравнении с диагностической группой

Итак, следует резюмировать, что различные активности и социально-коммуникативные навыки испытуемых в экспериментальной группе улучшились, что доказывает эффективность проведенной работы. В результате создания практико-ориентированной программы, мы пришли к следующим выводам: нарушения речевой функции не могут не сказаться отрицательно на развитии социализации ребенка.

Решение проблемы развития социализации детей старшего дошкольного возраста с ОНР в условиях образовательно-педагогической среды непосредственно зависит от профессионального знания специалиста, а также эффективного использования им законов и механизмов развития психики и личности ребенка, специфики и направлений современного образования. По результатам исследования было установлено, что среди испытуемых детей дошкольного возраста с ОНР преобладает средний уровень сформированности социализации. В рамках работы была определена образовательная область «Социально-коммуникативное развитие», были подобраны и разработаны мероприятия по развитию социализации у детей старшего дошкольного возраста с ОНР в игровой форме. В итоге, по результатам исследования было установлено, что проведенная программа среди детей дошкольного возраста с ОНР в игровой форме принесла положительные результаты в развитии социализации.

Правильная и эффективная работа с детьми с ОНР обеспечивает формирование личностной готовности к школьному обучению, успешной социализации и адаптации детей с общим недоразвитием речи, позволяет вывести ребенка за искусственно созданные, его специфическими особенностями, рамки.

Список использованной литературы

1. Гапанович-Кайдалова Е.В. Общение как важное условие формирования речи / Е.В. Гапанович-Кайдалова // Психология. – 2003. – № 4. – С. 91–108.
2. Корепанова М.В. Диагностика развития и воспитания дошкольников в образовательной системе «Школа 2100» : пособие для пед. и родителей / М.В. Корепанова, Е.В. Харламова. – М.: Баласс, 2005.
3. Отношения между сверстниками в группе детского сада: (Опыт социал.-психол. исслед.) / Т.А. Репина, Т.В. Антонова, А.А. Рояк ; ред. Т.А. Репина. - М., 1978. - С. 34-40.

Э.М. Тунгускова,
Л.В. Неклюдова

Коррекция страхов у детей старшего дошкольного возраста посредством сказкотерапии

Психическое здоровье детей зависит от большого числа факторов, в том числе социально-экономических, экологических, культурных, эмоциональных и многих других. В последние годы страхи у детей стали очень частым явлением.

Метод сказкотерапии позволяет решать ряд проблем, возникающих у детей дошкольного возраста. В частности, посредством сказкотерапии можно работать с агрессивными, неуверенными, застенчивыми детьми; с проблемами стыда, лжи, а также с различного рода психосоматическими заболеваниями и т.д. Кроме этого, сказкотерапия позволяет ребенку выявить и осознать свои проблемы, а также найти различные пути их решения.

По определению Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, сказкотерапия - это процесс поиска смысла, расшифровка знаний о мире и системе взаимоотношений в нем.

О.А. Черникова выделяет следующие формы проявления страха: неуверенность, боязнь, тревожность, робость, испуг, опасение, растерянность, ужас, паническое состояние.

Этот метод позволяет решать ряд проблем, возникающих у детей дошкольного возраста. В частности, посредством сказкотерапии можно работать с агрессивными, неуверенными, застенчивыми детьми, с проблемами стыда, вины, лжи, а также с различного рода психосоматическими заболеваниями, энурезами и т.д. Кроме того, процесс сказкотерапии позволяет ребенку выявить и осознать свои проблемы, а также увидеть различные пути их решения.

Сказкотерапия, построенная на некоторых механизмах арттерапии в целом и библиотерапии как вида арттерапии в частности, направлена на решение эмоционально-личностных и поведенческих проблем ребёнка. Если рассматривать сказку с разных позиций, на разных уровнях, оказывается, что сказочные истории содержат информацию о динамике жизненных процессов. В сказках можно найти полный перечень человеческих проблем и образные методы их решения.

Слушая сказки в детстве, человек накапливает «багаж житейских ситуаций». Этот «багаж» может быть активирован в случае необходимости. В процессе психологического консультирования мы обращаемся как к жизненному опыту ребенка, так и к его сказочному «багажу житейских ситуаций». Часто это позволяет найти нужное решение.

Если ребёнок с раннего возраста начнёт осознавать «сказочные уроки», отвечать на вопрос: «Чему же нас с тобой учит сказка?», со-

поставлять ответы со своим поведением, то он станет активным пользователем своего «багажа житейских ситуаций».

Основным средством психологического воздействия в сказкотерапии является метафора, как ядро любой сказки. Именно глубина и точность метафоры определяют эффективность сказкотерапевтических приемов в работе с детьми и взрослыми. При этом правильно рассматривать сказкотерапию, прежде всего, как психологический метод, поскольку главные цели, достигаемые с помощью этого метода имеют психологический характер.

А.А. Осипова выделяет четыре этапа в развитии сказкотерапии.

Первый этап - устное народное творчество. Его начало затеряно в глубине веков, но процесс устного творчества продолжается по сей день.

Второй этап - собирание и исследование сказок и мифов. Исследование мифов и сказок в глубинном психологическом аспекте. Терминология психоанализа основана на мифах. Процесс познания скрытого смысла сказок и мифов продолжается по сей день.

Третий этап - психотехнический. Современные психотехнические подходы применяют сказку как технику, как повод для психодиагностики, коррекции и развития личности.

Четвёртый этап - интегративный. Этот этап связан с формированием концепции комплексной сказкотерапии, с духовным подходом к сказкам, с пониманием сказкотерапии как природосообразной, органичной человеческому восприятию воспитательной системы, проверенной многими поколениями наших предков.

На сегодня проблема страхов в поведение детей старшего дошкольного возраста является актуальной. Не смотря на существование достаточного количества экспериментальных работ и теоретических обобщений, до сих пор ещё нет целостного представления о данной проблеме.

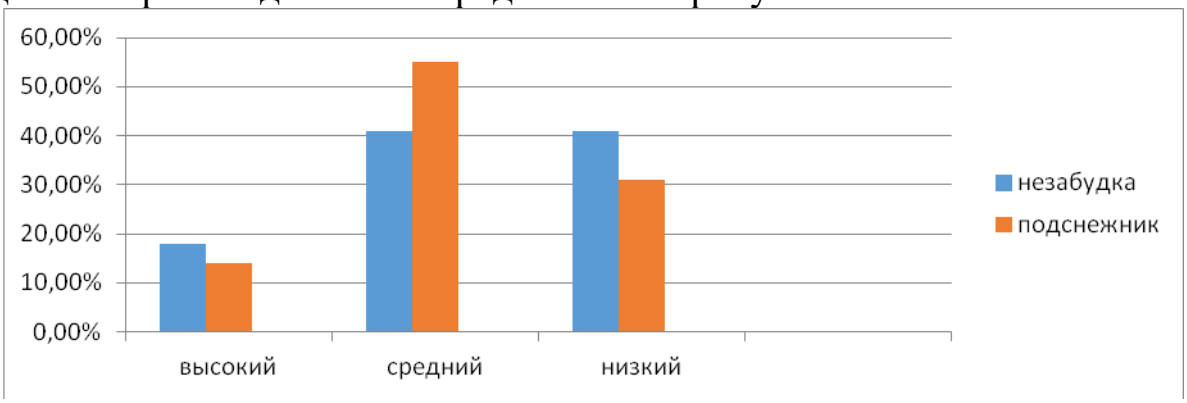
Для решения данной проблемы, нами было проведено эмпирическое исследование на базе Муниципального Автономного Дошкольного Учреждения № 204 г. Ижевск, в котором были задействованы 20 детей старшего дошкольного возраста 5-6 лет.

Для достижения цели и решения поставленных задач были использованы психодиагностические методы: проективные тесты и опросники.

Методика А.И. Захарова и М.А. Панфиловой «Страхи в домиках» предназначена для диагностики страхов у детей.

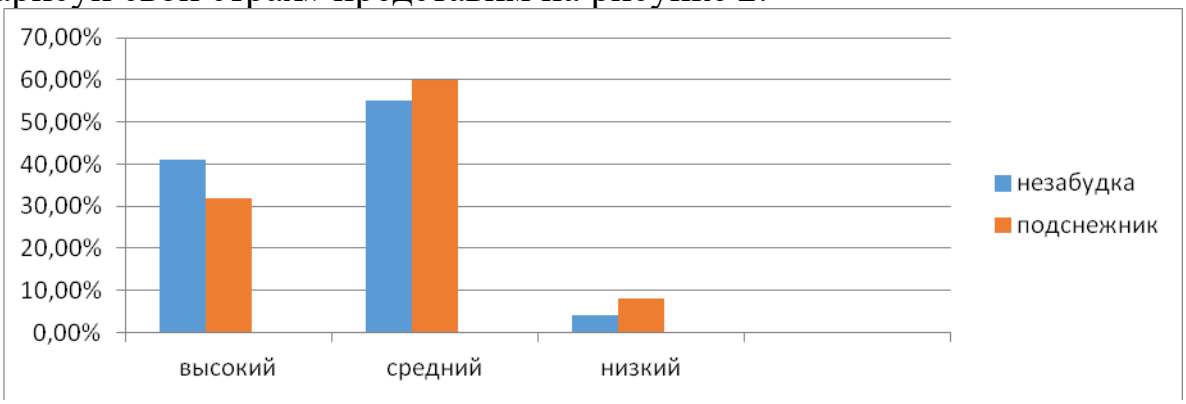
С целью определения у детей старшего дошкольного возраста эмоционального нарушения была проведена первичная диагностика в группах «Незабудка» и «Поснежник».

Уровни страхов детей старшего дошкольного возраста по методике «Страхи в домиках» представим на рисунке 1.



Таким образом, после проведения диагностики, можно сделать вывод, что в группе «Незабудка» у 8 детей низкий уровень страхов, что составляет 41%, в группе «Подснежник» у 7 детей наблюдается низкий уровень страхов, что составляет 31%. Средний уровень страхов наблюдается у 9 детей 41% группы «Незабудка» и 11 детей 55% группы «Подснежник». Высокий уровень имеют – 3 ребенка группы «Незабудка», что составляет 18% и 2 ребенка группы «Подснежник», что составляет 14%.

Уровни страхов детей старшего дошкольного возраста по тесту «Нарисуй свой страх» представим на рисунке 2.



Анализируя полученные результаты по второй методике, можно сказать, что в группе «Незабудка» у 1 ребенка низкий уровень страхов, что составляет 4%, в группе «Подснежник» у 2 детей наблюдается низкий уровень страхов, что составляет 8%. Средний уровень страхов наблюдается у 12 детей 55% группе «Незабудка» и 13 детей 60% группе «Подснежник». Высокий уровень имеют – 7

детей группе «Незабудка», что составляет 41% и 5 детей группе «Подснежник», что составляет 32%.

Таким образом, видно, что страхи, вызывают у старших дошкольников образы, возникшие в их сознании под влиянием кинофильмов, средств массовой информации. Особенно следует обратить внимание на ситуацию в доме, в семье у детей, изобразивших дом и символические образы. Дети, изобразившие животных, тоже требуют определенной коррекционной работы.

Список использованной литературы

1. Арефьева Т.А. Преодоление страхов у детей: тренинг / Т.А. Арефьева, Н.И. Галкина. - М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2009. – 269 с.
2. Данилина Т.А. В мире детских эмоций : пособие для практ. работников ДОУ / Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Стёпина. – М.: Айрис-пресс, 2004.
3. Диагностика и коррекция психического развития дошкольника / под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. - Минск: Университет, 1997.
4. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей / А.И. Захаров. - СПб.: Речь, 2005.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб., 2007.
6. Короткова Л.Д. Сказкотерапия для дошкольников и младших школьников: методические рекомендации для педагогической и психокоррекционной работы. – М.: ЦГЛ, 2005.

Е.А. Тютрюмова

Социальные представления об инклюзивном образовании родителями детей с ограниченными возможностями

Аннотация: в данной работе рассматриваются положительные и отрицательные стороны коррекционного и инклюзивного образования. Проведен анализ выбора родителями дальнейшего образовательного маршрута для детей с ограниченными возможностями. Рассматривается, как опыт инклюзивного обучения влияет на социальные представления и психологические установки семей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, специальное образование, семейное воспитание.

В современной психологии особое внимание уделяется семьям, в которых неожиданно появился особенный малыш (Е.Ю. Евдокимова, Р.В. Овчарова, И.В. Карпенкова, Т.Л. Крюкова и др.) [2,3,5]. Каждые родители проходят четыре этапа горя и принятия новых реалий. Безусловно, таким семьям необходима поддержка как профессиональных психологов, так и таких же родителей, оказавшихся в подобной ситуации. Сейчас практически в каждом регионе существуют сообщества и объединения семей воспитывающих детей с ОВЗ. В таких сообществах родители делятся переживаниями, обмениваются контактами и отзывами на специалистов и реабилитационные центры. Одним из ключевых вопросов на подобных форумах являются беседы на тему выбора дальнейшего образовательного маршрута.

Последние десять лет система образования колоссально модернизировалась, появились новые требования и стандарты. Сейчас государство предлагает альтернативу каждой семье воспитывающей ребенка с особенностями, в выборе специального коррекционного учреждения или посещение инклюзивной школы (сада). Безусловно, современная система специального коррекционного образования имеет свои достоинства, и Лубовский В.И. в своей публикации, посвященной размышлениям по проблемам инклюзии, указывает наиболее яркие ее преимущества:

1. самый высокий уровень образования во всех типах специальных школ, и притом цензовый, т.е. соответствующий по объему и содержанию программам той или другой ступени школы общего назначения;
2. наличие специальных учебников для всех классов специальных школ по всем предметам;
3. трудовая и предпрофессиональная (и даже профессиональная) подготовка;
4. система специального образования позволяет возможную интеграцию ребенка в общеобразовательное учебное учреждение [4].

Несмотря на существенный опыт и высокий уровень эффективности обучения в СКОУ, современные реалии бросают вызов новым формам обучения людей с инвалидностью. Так, сегодня важным становится не только качество получаемых знаний, но и возможность эти знания применить в жизни, а именно стать полноценным участником

общества. И теперь, приоритетной задачей государства становится социализация человека с инвалидностью.

Не смотря на положительные стороны инклюзии, не каждый родитель спешит включать туда своего ребенка.

На базе РОД «Солнечный мир» Удмуртской Республики, было проведено исследование социального восприятия инклюзивного образования, родителями воспитывающих детей с ОВЗ и инвалидностью. В исследовании приняли участие 50 семей с детьми с различной степенью умственной отсталости и ЗПР в возрасте от 6 до 18 лет. Родителям был предложен опросник, состоящий из 7 вопросов, в котором необходимо было оценить степень удовлетворенности специальным и инклюзивным образованием, назвать 5 ассоциаций к инклюзии и рассказать про личный опыт выбора образовательного маршрута для своего ребенка.

В результате исследования определились две группы семей, которые выбрали для своих детей инклюзивную форму обучения (45%) и коррекционную (55%). При этом большинство родителей (70%), чьи дети посещают инклюзивные группы детского сада, предполагают, что инклюзия возможна только на этапе дошкольного образования. В процессе опроса и беседы с родителями были выявлены различия в подборе ассоциаций и характеристик к понятию инклюзивное образование (табл. № 1.). На положительную оценку инклюзии напрямую влияет личный опыт каждой отдельной семьи и знакомство с теми, кто успешно включен в инклюзивный процесс. Это свидетельствует о слаженной работе педагогического коллектива дошкольного учреждения и благоприятном эмоциональном климате внутри детской группы. Также на удовлетворенность инклюзивным процессом влияют внутренние установки самого родителя, то какой системы воспитания он придерживается, как он сам оценивает возможности здоровья своего ребенка, какую социальную позицию занимает сама семья.

Таблица № 1.

Ассоциации к понятию инклюзивное образование.

Семьи чьи дети посещающие инклюзивные групп.	**Семьи чьи дети посещающие специальные коррекционные учреждения.**
Доступное.	Упрощенное.
Адаптированное.	Не для всех.
Социализация.	Тревога.
Принятие.	Сложное.
Радость, интерес.	Ненужность.

Принятие.	Перспективное.

Большинство родителей при индивидуальной беседе сообщили, что не рассматривают инклюзию на дальнейших образовательных уровнях (школа, вуз) в силу понимания особенностей познавательной сферы ребенка. Такие семьи предполагают, что инклюзия не является чем-то универсальным и некоторым категориям детей комфортнее обучаться в системе коррекционного образовательного учреждения. Также одной из причин отказа от инклюзии, может стать субъективное восприятие собственного ребенка (ребенок с инвалидностью, как проблема). Семья ребенка с инвалидностью зачастую теряет свою важнейшую функцию – функцию социализации и может стать фактором усугубления первичного нарушения его физического или психического здоровья, фактором десоциализации, препятствующим социальной инклюзии ребенка [1].

Таким образом, дискуссия о целесообразности и полезности инклюзивного образования коснулась не только современных ученых и педагогов, но и семьи где воспитываются особые дети. Не каждый родитель находит инклюзивную среду подходящей для своего ребенка. Часто за этим убеждением стоит тревога и страх, что особого ребенка может не принять детский коллектив и ему будет сложно адаптироваться, негативные оценки со стороны педагогического состава, не успешность в учебном процессе.

Выбор дальнейшего образовательного маршрута является одним из актуальных вопросов среди родителей воспитывающих детей с ограниченными возможностями. В данной ситуации родителям важно оценивать не только когнитивные возможности, эмоциональную зрелость, но и коммуникативные навыки ребенка.

Список использованной литературы

1. Афонькина Ю.А. Прогнозирование социально-психологических рисков в семьях, воспитывающих детей с инвалидностью, как научная проблема / Ю.А. Афонькина // Проблемы современного педагогического образования. — 2017. — № 55-8. — С. 246—252.
2. Крюкова Т.Л. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними / Т.Л. Крюкова. – СПб.: Речь, 2005. – 240 с.
3. Левченко И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. – М.: Просвещение, 2008. – 239 с.

4. Лубовский В.И. Инклюзия — тупиковый путь для обучения детей с ограниченными возможностями / В.И. Лубовский // Специальное образование. – 2016. – № 4. – С. 77–87.
5. Рамон Ш. Взаимосвязь социальной работы и социальной политики / Ш. Рамон. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 137 с.

В.Н. Федотова,
В.В. Баженова

Работа педагога-психолога по коррекции агрессивного поведения подростков посредством фототерапии

Аннотация: В статье представлены результаты экспериментального исследования коррекции агрессивного поведения подростков на основе применения фототерапии.

Ключевые слова: подростки, агрессивное поведение, коррекция, фототерапия.

Нарушение поведения подростков в последнее время стало чрезвычайно важной проблемой. Социально-экономическая ситуация, сложившаяся сегодня, способствует росту агрессивных проявлений, особенно среди подростков. Поэтому можно сказать, что проблема подростковой агрессии является одной из актуальных.

Одна из главных проблем в определении агрессии заключается в том, что этот термин подразумевает большое разнообразие действий. Когда люди характеризуют кого-то как агрессивного, они могут сказать, что он обычно оскорбляет других, или что он часто недружелюбен, или же что он, будучи достаточно сильным, пытается делать все по-своему, или, может быть, что он твердо отстаивает свои убеждения.

Агрессивные же действия у ребенка можно наблюдать уже с самого раннего детства. В первые годы жизни агрессия проявляется в импульсивных приступах упрямства, часто неподдающихся управлению взрослыми. Выражается это чаще всего вспышками злости или гнева, сопровождающихся криком, брыканием, кусанием, драчливостью. И родители, как правило, не обращают на это внимания. Они думают, что это всё так и должно быть в силу возраста. Однако данные приступы потом набирает обороты. И когда у детей приходит

подростковый период и их поведение сопровождается агрессией, то родители начинают бить тревогу.

Изучение агрессивности в старшем школьном возрасте особенно важно, когда эта характеристика находится в стадии формирования и когда еще могут быть приняты современные корректирующие меры. Существуют различные психолого-педагогические средства коррекции агрессивного поведения подростков. Одним из средств коррекции является фототерапия, обладающая большими возможностями при работе с подростками. Однако применение фототерапии в коррекции агрессивно поведения подростков недостаточно изучено.

В рамках экспериментального исследования была разработана программа по коррекции агрессивного поведения подростков посредством фототерапии. Программа была апробирована на базе МБОУ СОШ № 1 города Глазова. В исследовании приняли участие 46 учащихся 6-х классов в возрасте от 11 до 13 лет. Учащиеся были произвольно поделены на контрольную и экспериментальную группы.

Констатирующий эксперимент заключался в определении уровня агрессии у детей подросткового возраста. Для решения этой цели были использованы следующее психодиагностические методики: опросник «Самооценка психических состояний» (По Айзенку), методика Баса-Дарки, методика «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев).

Обработка результатов методик показала, что агрессивность в любом из ее проявлений как личностная черта присуща всем 46 обследуемым подросткам. По результатам математической обработки данных достоверные различия по уровню агрессивности между контрольной и экспериментальной группами не были выявлены.

На формирующем этапе эксперимента была разработана коррекционная программа агрессивного поведения подростков посредством фототерапии. Коррекционная программа была апробирована в экспериментальной группе. В контрольной группе занятия не проводились.

Коррекционная программа была разработана на основе исследований отечественных психологов (Д. Вайзера, М.Е. Бурно, Н.В. Грушко, М.В. Киселевой, А.И. Копытина и др.) [1; 2] с учетом плана работы педагога-психолога и социального педагога.

Занятия были разработаны из расчета: 1,5 часа в неделю. Тематический план занятий представлен в таблице 1.

Таблица 1

Тематический план программы коррекции агрессивного поведения подростков посредством фототерапии

№	Тема занятия	Цель занятия	Содержание занятия
1	Вводное	Цель: знакомство, сплочение коллектива, выстраивание доверительных отношений	Упр. 1. Знакомство. Упр. 2. «Дерево моего настроения». Упр. 3. «Вагончики». Упр. 4. «Испорченный микрофон». Упр. 6. «Делимся по признаку». Упр. 7. «Мы идем в поход». Рефлексия занятия
2	Познай себя	Цель: актуализация, выражение и осознание чувств. Актуализация и осознание внутренних и внешних ресурсов, а также латентных ролей и свойств личности. Применение данной техники в групповом контексте способствует самораскрытию участников группы, их сближению и обнаружению различий и общности опыта	Упр. 1. «Глаза в глаза». Упр. 2. «Чувства и состояние в данный момент». Упр. 3. «Работа с полярностями». Рефлексия занятия
3	Моя первая фотоссесия	Цель: актуализация и выражение различных, в том числе сложных или негативных чувств, их осознание и интеграция (эмоциональное развитие)	Упр. 1. «Необычные рукопожатия». Упр. 2. «Иллюстрации». Упр. 3. «Цвета вокруг нас». Рефлексия занятия
4	Фотонастроение	Цель: изучение своих чувств, поведенческих реакций	Упр. 1. «Локотки, коленки, объятия» Упр. 2. «Фотонастроение» Упр. 3. «Стихии»

			Рефлексия занятия
5	Фотоэмоции	Цель: изучение и отреагирование эмоций, расширение поведенческого репертуара	Упр. 1. «Здравствуй, уважаемый…». Упр. 2. «Фотоэмоции». Упр. 3. «В главных ролях…». Рефлексия занятия
6	Фотокарта отношений	Цель: изучение межличностных взаимодействий в группе, расширение поведенческого репертуара	Упр. 1 «Кто говорит?». Упр. 2 «Фотокарта отношений». Упр. 3 «Построение и фотографирование предметных композиций». Рефлексия занятия
7	Моя история такова…	Цель: осмысление представленного материала, сплочение группы, обучение бережному отношению друг к другу	Упр. 1 «Стряхни капли». Упр. 2 «Фотоистория». Упр. 3 «Метафорический автопортрет». Рефлексия занятия
8	Весна на моей улице	Цель: получение эмоционального положительного ресурса	Упр. 1. «Привет! Как твои дела?» Упр. 2. «Один весенний день из жизни моего класса Упр. 3. «Карта района или города Рефлексия занятия
9	Тепло моего очага	Цель: снижение тревожности, формирование позитивного отношения к себе и близким	Упр. 1. «Здравствуй, друг» Упр. 2. «Мышечное расслабление» Упр. 3. «Фотопозитив Упр. 4. «Цвета вокруг на Рефлексия занятия
10	Я хотел сказать…	Цель: закрепление полученных навыков, подведение итогов	Упр. 1. «Во время прилива». Упр. 3. «Фотоколлаж». Упр. 3. «Живые скульптуры». Рефлексия занятия

На первом занятии произошло более близкое знакомство с участниками программы, обговорены цели работы и форма проведе-

ния занятий. Большая часть учащихся, как мальчики, так и девочки, отнеслись к занятиям со всей серьезностью. В ходе занятий подростки проявляли все большую заинтересованность в упражнениях. И уже на третьем занятии все участники программы выполняли упражнения с удовольствием. На первых этапах работы возникала небольшая сложность. Заключалась она в том, что подростки чувствовали некоторое стеснение, но эта проблема решилась быстро, так как чувствовали поддержку внутри группы. У некоторых подростков не развита рефлексия. Для многих подростков иногда было проблематично сформулировать свои мысли. Но, несмотря на это, подростки старались активно высказываться, обозначать свое мнение, старались справиться со своим волнением. Такая отдача ребят очень радовала. То, как они проживали свои ситуации, и какие чувства они испытывали в тот момент, проговаривая и обсуждая их, помогало понять их мотивы поведения в повседневной жизни.

По окончании формирующего эксперимента была повторно проведена диагностика подростков из экспериментальной группы и контрольной группы. Диагностика проводилась с помощью методик, применяемых на констатирующем этапе эксперимента.

Результаты диагностических методик показывают, что у подростков экспериментальной группы после проведения коррекционной работы снизился уровень агрессивности. Однако изменения не значимы, поэтому необходимо продолжить работу в данном направлении, увеличивать количество часов программы. Тем не менее, можно сделать вывод, что фототерапия привлекательна для подростков и может случить одним из средств коррекции агрессивного поведения.

Список использованной литературы

1. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов врачей и специалистов, работающих с детьми / М.В. Киселева. – СПб.: Речь, 2006. – 160 с.
2. Копытин А.И. Тренинги по фототерапии / А.И. Копытин. – СПб.: Речь, 2003. – 96 с.

VI. ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ

М.Е. Гаврилюк,
Н.Н. Закирова

Кино-книга о глазовской ссылке В.Г. Короленко

Аннотация. «История одной ссылки» так назвали свой фильм местные создатели киноленты о пребывании в политическом изгнании студента В. Короленко в Глазове. В сценарии, талантливо смонтированном оператором О.Н. Куц, активно использованы работы местных краеведов: М.И. Буни, А.Г. Татаринцева, Ю.Г. и Н.Н. Гущиных, С.Я. Пашковой. Жанр фильма синтетический: он одновременно документальный, публицистический, фильм-биография, фильм-путешествие во времени, учебный фильм по истории, литературе и краеведению. В статье характеризуется содержание фильма.

Ключевые слова: Краеведение, Короленко, кинофильм, Глазов, Удмуртия.

KINO-BOOK ABOUT GLAZOV'S EXILE V.G. KOROLENKO

M.E. Gavrilyuk,
N.N. Zakirova

Abstract. "The Story of One Link" was the name of their film by the local filmmakers about the stay in political exile of student V. Korolenko in Glazov. In the scenario, talented mounted by the operator O.N. Kuts, the works of local local historians were actively used: M.I. Buni, A.G. Tatarintseva, Yu.G. and N.N. Gushchin, S.Ya. Pashkova. The genre of the film is synthetic: it is simultaneously documentary, journalistic, biography film, time travel film, educational film on history, literature and local history. The article describes the content of the film.

Key words: Local history, Korolenko, film, Glazov, Udmurtia.

Наследие В.Г. Короленко нашло отражение в ряде кинофильмов и театральных постановок. [1] Создание картины «История одной ссылки» творческим коллективом сотрудников Короленковской пуб-

личной библиотеке предопределило его жанр как «кино-книгу». Изложение материала в 17-минутной киноленте чётко продумано композиционно. Разделы ей именуются главами, их в кинокниге семь.

Открывается видеоряд рассказом нашей современницы у входа в библиотеку имени писателя. Библиотекарь Публичной научной библиотеки им. В.Г. Короленко Н. Кондратьева определяет причины глазовской ссылки и её роль для формирования мировоззрения и творчества будущего писателя.

Глава 1, как последующие главы, активно строится на эпистолариях. Здесь цитируются письма о прибытии в Глазов, о первых впечатлениях о городе, о его обитателях, о себе, своем настроении и думах.

Первое впечатление, произведенное Глазовом на Владимира, было не особенно благоприятным. Возможно, из-за погоды (дождь), возможно, из-за того, что поселили их при полицейском управлении. Глазов показался Владимиру маленьким, тихим, бездвижемым.

В главе 2 «Родные мои, мы еще увидимся» ссыльный Короленко пытается развеять сомнения родных о встрече с ним и его братом Илларионом. Отправка братьев в ссылку прошла секретно. Душевное спокойствие родных важно для Владимира, он пытается развеять их сомнения о том, увидятся ли они еще. В письме он говорит, что вся жизнь впереди и они обязательно увидятся.

Глава 3 «В слободке нравы вольные» содержит описание мест жительства и появление знакомых: мещанина Александра Павловича Бородина, политических ссыльных (финляндский уроженец Карл Стольберг, рабочие Кузьмин и Христофоров и др.). По тексту писем реконструируется быт ссыльных, а в сентябре Владимир стал свидетелем рухнувшего недостроенного собора на городской площади.

Глава 4 «Сапожных дел мастер». В Глазове Короленко решил продолжить обучение сапожному ремеслу. Познакомился с соседом, чеботным мастером Семеном Нестеровичем Микрюковым, и принялся ходить к нему, помогал в работе и сам учился. Вскоре Владимир завел собственную правильную доску, несколько пар колодок и наклеил на окне своей комнаты вырезанное из белой бумаги изображение сапога и открыл сапожную мастерскую. В письме он хвастался родным, что вся колония и он сам ходят в сапогах его работы. Очень скоро маленькая мастерская превратилась в своеобразный «клуб», где под стук молотком и визг напильников допоздна проходили разговоры на самые разные темы.

Глава 5 «Былое и думы» о просветительской работе. Владимир Галактионович выписывал из Петербурга дешевые издания произведений Пушкина, Лермонтова, Толстого, Щедрина, которые читали в «клубе».

В Глазове Короленко занимался не только самообразованием, но и просветительской работой. Он участвовал в деятельности местной библиотеки, устраивал читки, обсуждения, писал по просьбе неграмотных жителей письма, жалобы, обращения.

Глава 6 называется «Литературный дебют». Именно в период глазовской ссылки в нашем городе он прочёл в журнале «Слово» свой первый рассказ «Эпизоды из жизни “искателя”» и в столичной газете, которую выписывала земская библиотека, появился нелестный отклик на дебют Владимира Короленко. Родным он написал, что к рецензии Буренина остался равнодушен. Тем не менее известно, что он написал и отправил опровержение. Однако, статья-опровержение В.Г. Короленко затерялась, что вызвало досаду начинающего автора. К тому же досада была усугублена задержанной выдачей книжной посылки полицейским исправником Л.С. Петровым.

Заключительная глава 7 «Прощай, ненастоящий город» содержит информацию о ссоре ссыльного с местным исправником, жалобе Короленко вятскому губернатору и его переводе в Бисеровскую волость – в Березовские Починки.

В качестве вывода в фильме сформулированы итоги глазовской ссылки, основанные на его признаниях и работах таких короленковедов, как М.И. Буня, А.Г. Татаринцев, Н.Н. Гущина, С.Я. Пашкова и др. [3-7] Пребывание в вятской ссылке радикально поменяло мировоззрение писателя. Ссыльный студент пересмотрел свое отношение к народническим иллюзиям. Он отказался от пути профессионального революционера, остановив свой выбор на литературной стезе.

Для воссоздания исторического колорита в фильме использованы рисунки писателя, старинные фотографии и кадры из художественных и документальных фильмов: «Воскресенье», «Крестьяне в Царской России», «Как жили крестьяне при царе. Воспоминания крестьянки», «Царская Россия – жизнь», «Россия до 1917 года, нарезка кинохроники».

Список использованной литературы

1. Знобишин Д.В. Наследие В.Г. Короленко на театральной сцене и в кино / Д.В. Знобишин // Воспитание будущего учителя-исследователя

: сб. материалов по итогам науч. сес. студентов. – Глазов: Глазовский государственный педагогический институт, 2020. – С. 191–196.
2. История одной ссылки [Электронный ресурс] : фильм. – URL: youtube.com›watch?v=Kf2P6Hj2Ifs (Дата обращения: 12.04.2022).
3. Буня М.И. В.Г. Короленко в Удмуртии / М.И. Буня. – Ижевск: Удмуртия, 1982. – 271 с.
4. Глазов в жизни и творчестве В.Г. Короленко / сост. и науч. ред. А.Г. Татаринцев. – Репринт. воспроизведение текста изд. 1988 г. – Глазов: Глазовский государственный педагогический институт, 2003. – 127 с.
5. Короленко В.Г. Ненастоящий город : избранные страницы = Пӧрмымтэ кар : быръем страницаос / ӟуч кылысь берыктӥзы Н.К. Золотарева но М.Т. Слесарева ; илл. В. Наговицына ; [вступл. и послесл. Н.Н. Закировой]. – Глазов: ГГПИ, 2005. – 143 с.
6. Гущина Н.Н. В.Г. Короленко в литературно-общественном движении 1870–1880-х гг. : учеб. пособие по спецкурсу / Н.Н. Гущина. – Глазов: ГГПИ, 1992. – 95 с.
7. Закирова Н.Н. Наше культурное достояние : учеб.-метод. пособие / Н.Н. Закирова. – Глазов: Глазовская типография, 2007. – 365 с.

Юбилей рыцаря науки
(сценарий 85-летия С.А. Фомичева в ГГПИ)

Н.Н. Закирова,
А.Н. Жданова,
С.Л. Скопкарева

Аннотация. 24 мая 2022 г. в Центре истории института ГГПИ прошло посвященное 85-летию С.А. Фомичева мероприятие кафедры русского языка и литературы «Юбилей рыцаря науки». Сергей Александрович Фомичев – выпускник факультет русского языка и литературы Глазовского педагогического института 1961 года, ныне главный научный сотрудник отдела Пушкиноведения Института русской литературы Российской академии наук (Пушкинский Дом), доктор филологических наук, литературовед, пушкинист.

Ключевые слова: русская литература, краеведение, А.С. Пушкин, С.А. Фомичев, Глазовский педагогический институт, Пушкинский Дом.

KNIGHT OF SCIENCE JUBILEE

(Scenario of the 85th anniversary of S.A. Fomichev at the GGPI)

N. N. Zakirova,
A.N. Zhdanova,
S.L. Skopkareva

Abstract. On May 24, 2022, the event of the Department of Russian Language and Literature "Anniversary of the Knight of Science" dedicated to the 85th anniversary of S.A. Fomichev was held at the Center for the History of the Institute of the State Pedagogical Institute. Sergey Alexandrovich Fomichev is a graduate of the Faculty of Russian Language and Literature of the Glazov Pedagogical Institute in 1961, now the chief researcher of the Department of Pushkin Studies of the Institute of Russian Literature of the Russian Academy of Sciences (Pushkin House of Sciences), Doctor of Philology, literary critic, Pushkinist.

Key words: Russian literature, local history, A.S. Pushkin, S.A. Fomichev, Glazovsky Pedagogical Institute, Pushkin House

(Демонстрируется видеоролик «Литературное пространство института»)

Закирова Н.Н. Здравствуйте, уважаемые участники встречи: преподаватели, студенты, наши гости! Мы с директором Центра Истории ГГПИ Екатериной Викторовной приветствуем Вас в День славянской письменности и культуры в историческом корпусе вуза!

Лихачева Е.В. Друзья! Этому 200-летнему юбилею этого здания был посвящён специальный конкурс (итоги конкурса пока находятся в процессе подведения). Зато все вы стали первыми зрителями премьеры видеоролика «Литературное пространство института».

Ведущий 1: Сегодня в торжественной атмосфере мы спешим поздравить с юбилеем одного из героев этого видеофильма – замечательного человека, настоящего «Рыцаря Науки»!

Ведущий 2: Доктор филологических наук, профессор, пушкиновед, автор многих серьёзных книг и статей, человек незаурядного ума, сам герой массы статей, книг, фильмов, телепередач...

Ведущий 1: К нему в Пушкинском Доме приходит множество людей, учёных из разных стран. Иные, малознакомые, путая имя-отчество, именуют его «Александром Сергеевичем». А он, улыбаясь, поправляет: «Нет, я не Пушкин: я другой...»

Ведущий 2: Все это о нем – нашем юбиляре Сергее Александровиче Фомичеве!

Ведущий 1: Очень интересен жизненный путь ученого. Сергей Александрович родился 14 июня 1937 года в городе Горьком в семье учителя. Позже, в 1947 году будущий ученый вместе с семьей переезжает в город с символическим названием Пушкин (это Царское Село под Ленинградом).

Ведущий 2: После окончания школы в 1954 году юноша поступает на филологический факультет Ленинградского государственного педагогического института имени А.И. Герцена. Но доучиться там не получается из-за одного происшествия. Студента Фомичева исключают. Причиной стал «острый» доклад в философском кружке на диспуте «Социализм и свобода личности».

Ведущий 1: Изгнание из ленинградского вуза не сломило юношу. Он продолжает образование в провинции – в маленьком городке Удмуртии – в Глазове. Сергей становится студентом Глазовского государственного педагогического института имени В.Г. Короленко.

Ведущий 2: Восстановленный в ГГПИ студент аккуратно присутствовал на лекциях, а заодно нашел в местной библиотеке много редких (чуть было не списанных) книг, которые жадно читал, занимаясь самообразованием... Но случился инцидент с местными дружинниками и нависла угроза отчисления...

Ведущий 1: Спас его в этой ситуации секретарь Глазовского горкома комсомола Фрол Васильев (впоследствии известный удмуртский поэт), он помог оформить Сергею комсомольскую путевку в Казахстан, где вчерашний студент-филолог оказался разнорабочим на стройке в тресте «Карагандашахтстрой». Скоро он стал бригадиром землекопов, потом «дослужился» до каменщиков: в маленьком поселке Шахан построил два дома. Выбранный секретарем комсомольской организации, Сергей обнаружил, что в поселке Шахан на три тысячи человек нет школы рабочей молодежи, и тут же проявил деятельную инициативу: школу открыли, назначив Фомичева ее директором и преподавателем словесности.

Ведущий 2: Горький, Пушкин, Глазов, целинные казахстанские земли… Такими были маршруты начала жизненного пути и профессионального становления нашего юбиляра…

Ведущий 1: Верно. Наверняка этими мыслями и навеяно стихотворение «И опять от города к городу…», написанное молодым Сергеем. Давайте послушаем это произведение в исполнении студентов 4

курса факультета СКиФ. (Для автора этих строк будет сюрпризом, что строчки стали словами песни)

(Студенты поют песню: «И опять от города к городу…/ И начать настоящий путь...»)

Ведущий 2: Работа в школе была скоро прервана: осенью 1959 г. новоиспеченный директор угодил под очередной армейский призыв и отбыл к месту службы. Естественно, что рядовой Фомичев скоро дослужился до звания сержанта. На втором году службы, получив отпуск, он едет в Глазов, сдает оставшиеся государственные экзамены и получает диплом с отличием.

Ведущий 1: После этого события научные устремления Сергея Александровича идут только вверх. В 1966 году он поступил в аспирантуру Института русской литературы Российской академии наук (Пушкинский Дом). В 1970 году защитил кандидатскую диссертацию о творчестве А.С. Грибоедова. А позднее, в 1985 году, – докторскую диссертацию о поэзии Пушкина.

Ведущий 2: В 1972 году становится ученым секретарем ИРЛИ РАН (Пушкинский Дом), позднее заведующим пушкинской группой. За годы, отданные науке, Сергей Александрович написал немало научных работ. О работах, вышедших из-под пера ученого, красноречиво говорит книжная выставка. В числе её экспонатов – книги с автографами!!! Уделим внимание книжной полке Фомичёва вместе с лично знающей коллегой и автором работ об Учёном – с доцентом кафедры РЯиЛ, членом Союза писателей России - с Наталией Николаевной Закировой.

Ведущий 1: Богата на различные события жизнь Сергея Александровича. 1980 год отмечен еще одним непростым испытанием. Именно в этом году, в разгар известного «застоя», С.А. Фомичев был изгнан со всех своих должностей за «попытку передачи рукописей антисоветского содержания иностранным гражданам». «Попытка передачи» состояла в следующем. Приехал в Пушкинский Дом американский исследователь и предложил обменять имеющиеся у него фотокопии писем писателя Алексея Ремизова к философу Льву Шестову на копии ответных писем, хранящиеся в рукописном отделе ИРЛИ. Обмен был явно выгодным, заведующая рукописным отделом К.Д. Муратова с готовностью согласилась, а заместитель директора В.Н. Баскаков и ученый секретарь С.А. Фомичев – разрешили...

Ведущий 2: Неутомимое «партийное руководство» воспользовалось случаем убрать неугодных «нарушителей» и организовало «сигнал» в вышестоящие инстанции. Потом были «комиссии», разбира-

тельство в райкоме партии. Совсем с работы не выгнали, но приведенная выше формула «отрешения» от руководящих должностей в те времена звучала весьма зловеще. Но и тут Сергей Александрович не опустил руки, а продолжил жить деятельно, принося пользу научному сообществу. За «бездолжностное» время С.А. Фомичев защитил докторскую диссертацию на тему: «Поэзия Пушкина. Творческая эволюция», подготовил к печати издания Крылова, Рылеева, декабристов, вплотную занялся рукописями Пушкина, стал редактором многих сборников, написал массу интересных статей.

Ведущий 1: Сергей Александрович – не только талантливый ученый, но и незаурядный человек. Своими воспоминаниями о юбиляре в дистанционном формате поделилась в интервью с Наталией Николаевной Закировой кандидат педагогических наук, доцент, ветеран труда ГГПИ Людмила Борисовна Шмыгина. (Демонтрируется видеозапись интервью с Л.Б. Шмыгиной)

Ведущий 2: Трогательные воспоминания о своём приобщении к наследию учёного и об общении с талантливым коллегой принадлежат кандидату филологических наук, доценту, заведующему кафедрой русского языка и литературы. Слово Людмиле Анатольевне Богдановой.

Своё поздравление адресует юбиляру из Ижевска Светлана Леонидовна Скопкарева, кандидат филологических наук, доцент, директор филиала ГГПИ (Демонтрируется видеозапись выступления С.Л. Скопкаревой).

Ведущий 2: Дорогие друзья, сегодня вы узнали немало сведений, подробностей о жизненном, научном и творческом пути Сергея Александровича Фомичева. Предлагаем вам проверить свои знания.

(Студенты 4 курса факультета СКиФ проводят викторину).

Ведущий 1: Итак, наша юбилейная встреча подходит к концу. Надеемся, что вы узнали много нового и интересного. Мы не должны забывать об ученых, которые тесно связаны с нашим вузом. Видеоролик о сегодняшнем событии будет отправлен в Санкт-Петербург, в Пушкинский Дом и лично Сергею Александровичу

Фото участников юбилейной встречи (24 мая 2022 г., ГГПИ)

Н. Н. Закирова: студенты-филологи четвёртого курса проявили творческий подход к подготовке праздника слова, литературы, книги, провели викторину и порадовали песенным творчеством! Студенты-историки просветились в области литературоведения и краеведения! Наш медиа-центр готовит поздравительный ролик профессору С.А. Фомичёву из институтского музея – из старинного корпуса ГГПИ с двухвековой историей, который «помнит» своих знаменитых студентов и преподавателей! Спасибо, что были с нами, до новых встреч!

Н.Н. Закирова,
Р.Р. Фазлеева

Игра-викторина «Биография и творчество В.Г. Короленко»

Аннотация: В статье представлен разработанный и апробированный в студенческих группах всех факультетов ГГПИ пример игры по теме «Биография и творчество В.Г. Короленко», составляющей часть игрового марафона, включающего ещё ряд опытов в области геймификации в учебном процессе в условиях библиотечного пространства вуза.

Ключевые слова: русская литература, цифровые технологии, игра, Короленко, библиотека.

GAME-QUIZ “BIOGRAPHY AND CREATIVITY V.G. KOROLENKO"

N.N. Zakirova
R.R. Fazleeva

Anntozia: The article presents an example of a game developed and tested in student groups of all faculties of the State Pedagogical Institute on the topic "Biography and Creativity of V.G. Korolenko," which is part of a game marathon, which includes a number of experiments in the field of gamification in the educational process in the conditions of the library space of the university.

Key words: Russian literature, digital technologies, game, Korolenko, library.

Цифровые технологии достаточно успешно применяются в современной школе, как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Применение цифровых технологий на этапах проверки усвоения и закрепления полученных знаний учащимися позволит педагогу более эффективно и продуктивно проводить контроль знаний в формате «Своей игры» с дополнительными заданиями в квест-форме.

Перед началом игры участники вспоминают историю жизни и творчество В.Г. Короленко, знакомятся с книжной выставкой (Фото 1), в которую входят произведения Короленко и литература о нём. Также можно перед началом игры включить один из фильмов о Короленко: «История одной ссылки» снятый глазовской Публичной научной библиотекой им. В.Г. Короленко или документальный фильм А. Архангельского «Идеалист Владимир Короленко» 2015 г. (режиссёр Т. Сорокина).

Фото 1.

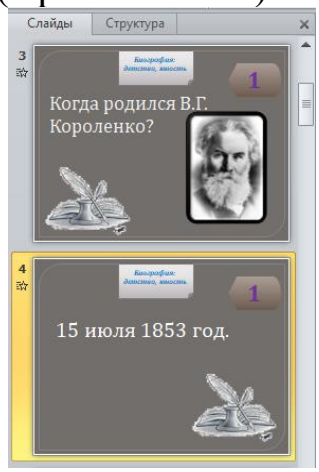
Далее следует игра. Ниже представлены этапы создания игры и входящие в неё задания квеста.

1 этап. Составлены категории по теме – этапы жизни В.Г. Короленко. По каждой категории были составлены вопросы разного уровня сложности – от 1 до 5 баллов.

2 этап. Все данные были перенесены в таблицу Power Point для оформления вопросов в формат «Своей игры» (Приложение 1).

Приложение 1

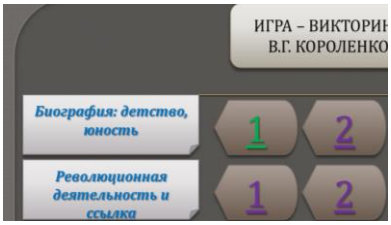
3 этап. Последовательно созданы слайды, сначала вопрос, затем на следующем слайде ответ (Приложение 2).



Приложение 2

4 этап. На каждом слайде размещены гиперссылки для проверки ответа и возвращения к таблице категорий (Приложение 3). В таблице категорий добавлена функция «смена цвета после просмотра гиперссылки» (Приложение 4).

Приложение 3



Приложение 4

5 этап. Сформировано 6 дополнительных заданий, за правильное выполнение которых участникам присваивается 1 балл. Перед выполнением каждого задания участникам выдаётся QR-код. Участники должны отсканировать код через мобильное приложение ВКОНТАКТЕ, найти место в помещении, где спрятано задание, выполнить его и сделать фото полученного результата, а затем передать фото ведущему.

Задание 1. Морской бой. На столе размещено игровое поле, участникам необходимо стрелять по ячейкам, если они попали на место расположения корабля, то отвечают на вопрос. Трудность заключается в том, что они не знают виды и количество кораблей.

Задание 2. На столе лежит конверт. В нём представлены отрывки из произведений В.Г. Короленко. Надо определить название произведения по отрывку и найти этот отрывок. Участники могут обратиться за помощью к литературе, которая представлена на столе (Фото 2) (об этом они должны догадаться сами).

Фото 2.

Фото 3.

Фото 4.

Задание 3. Собрать карту ссылок В.Г. Короленко в хронологической последовательности:

1. Кронштадт;
2. Вятская губерния;
3. Якутская область;
4. Нижний Новгород.

Задание 4. В конвертах лежат фрагменты обложек книг. Задача участников собрать паззл (Фото 3-4).

Задание 5. Определить название произведения по афоризму. Сделать селфи с понравившимся афоризмом В.Г. Короленко.

Задание 6. Сделать необычное памятное общее фото в рамках заявленной темы.

Таким образом, применение «Своей игры» с дополнительными заданиями в формате квеста на этапах проверки усвоения и закрепления полученных знаний обучающимися позволит педагогу более эффективно и продуктивно осуществлять контроль знаний в близкой и интересной для современной молодёжи форме

Фото 5. Студенты факультета ИФиМ (апрель 2022 г.)

Фото 6. Студенты факультета ИЛФ (апрель 2022 г.)

Фото-сессии участников серии короленковских игр и активность студенчества в самостоятельном творчестве в номинации «Сценарий игры» в ежегодном научно-творческом конкурсе «Наш Короленко» доказывают востребованность подобного рода деятельности педагогов в сотрудничестве с научной библиотекой ГГПИ, обладающей всеми современными технологиями приобщения к чтению, к книге. (фото 4,5)

В перспективе эта работа в вузе может проводиться с использованием в образовательном процессе и медиа оборудования педагогического технопарка «Кванториум».

К.Д. Зембахтина,
Н.Н. Закирова

Изучение лирики Н.А. Некрасова в школе в социологическом аспекте

Аннотация. В статье рассматривается лирическое наследие русского поэта Н.А. Некрасова в свете культурно-исторического метода, исследуется социально-бытовая основа и нравственный потенциал ряда его произведений. Поистине народный поэт, демократ по убеждениям, реалистично отобразил чаяния социальных низов пред- и пореформенной России, сочувственно описал жизнь крестьян и городской бедноты. В статье актуализируется проблема формирования филологической культуры у обучающихся: необходимости метапредметного подхода при изучении гуманитарных дисциплин.

Ключевые слова: русская литература, история, поэзия, социология, народ, Н.А. Некрасов.

STUDYING THE LYRICS OF N.A. NEKRASOV AT SCHOOL IN THE SOCIOLOGICAL ASPECT

K.D. Zembakhtina,
N.N. Zakirova

Annotation. The article considers the lyrical heritage of the Russian poet N.A. Nekrasov in the light of the cultural and historical method, explores the social and everyday basis and moral potential of a number of his works. Indeed, the people's poet, a democrat by conviction, realistically reflected the aspirations of the social underpinnings of pre- and post-reform Russia, sympathetically described the lives of peasants and the urban poor. The article updates the problem of the formation of philological culture among students: the need for a metapedmetic approach in the study of humanitarian disciplines.

Key words: Russian literature, history, poetry, sociology, people, N.A. Nekrasov.

Я лиру посвятил народу своему…
Н.А. Некрасов

Социальная проблематика в творчестве Н.А. Некрасова, муза которого была демонстративно представлена им в образе публично избиваемой на Сенной площади молодой крестьянки, была обусловлена эпохой, реалистическим методом и мировоззрением поэта. Она была и остаётся актуальной, а мысль о соотнесённости искусства слова и истории удачно звучит в слогане Года литературы в России: «Хорошо, что есть литература – лучшая история страны».

Помимо достоверных исторических данных о социальном составе российского общества и актуальных проблемах жизни 1840–1870-х годов, творчество поэта, автора «Крестьянских детей», «Школьника», «Деда Мазая и зайцев» и других стихотворений и поэм, несёт колоссальный воспитательный потенциал: прививает высокие нравственные ценности (бережное отношение к природе, любовь к матери, уважение к труду, к простому народу, патриотические чувства). Писатель дарует нам ёмкую мысль о том, что любому человеку, обладающему моральной неустойчивостью, будет крайне сложно

жить в этом суровом обществе. Детальное описание «безвластных» над собой, безвольных и индифферентных к страданиям окружающих людей, описание их жизни и позиции в социальной сфере есть яркая, отличительная особенность произведений автора слов в стихотворении «Поэт и Гражданин»:

«Не может сын глядеть спокойно
На горе матери родной.
Не будет Гражданин достойный
К Отчизне холоден душой».[1, с. 9]

Н.А. Некрасов, несомненно, является разносторонним писателем нового типа. Он проявил себя и в поэзии, и в литературной критике, и в публицистике. Огромен его вклад в историю нашей журналистики: на протяжении 30 лет он был редактором демократических журналов «Современник» и «Отечественные записки». Издательская деятельность Н.А. Некрасова – одна из самых важных составляющих в истории русской демократической печати. Особенно с середины 1850-х годов, с приходом в «Современник» Н.Г. Чернышевского и Н.А. Добролюбова, начинается самый плодотворный период.

Лирика Н.А. Некрасова, безусловно, является важнейшей ступенью при прохождении курса литературы в школе. В силу того, что писатель правдиво и точно освещал в своих произведениях проблемы того времени, ученики имеют возможность не только проникнуться атмосферой повсеместных страданий человеческих душ, но и провести параллели с курсом истории, воспроизвести реальные примеры отражения безрезультативности реформ на жизни простых людей, бедственного положения населения, социального неравенства и ущемленного положения народа. Важна роль и деятельности педагога, который, в свою очередь, должен владеть литературоведческим тактом, способствовать тому, чтобы информация преподносилась не поверхностно, а углублённо, уметь анализировать, принимать разные точки зрения учащихся, адекватно оценивать мнения, а также грамотно подводить учеников к верным выводам.

В качестве примера программы по литературному чтению рекомендуем учебники под редакцией Р.Н. и Е.В. Бунеевых. Данная программа нацелена по большей части на самостоятельное освоение материала, что способствует расширению читательского опыта учащихся в конкретной области. Несомненно, отмечается такой положительный фактор, как способствование развитию навыков учащихся в определении главных смысловых особенностей, самостоятельному нахождению средств выразительности в произведении, умению про-

чувствовать настроение, передаваемое автором, а также осуществлению сопоставительного анализа. [2] И благодатным материалом для этого служит некрасовская лирика.

Поэтический мир Н.А. Некрасова богат и неоднороден. Нельзя утверждать, что автор зациклен лишь на общественных проблемах. Глубиной, трогательностью и психологизмом характеризуется его любовная лирика, великолепны пейзажи, мудры философские рассуждения на вечные темы бытия, уникальны литературные «портреты» собратьев по перу и единомышленников (В.Г. Белинского, Н.А. Добролюбова, Н.Г. Чернышевского).

Но этот мир включает в себя проявление откровенного протеста против нищеты, невежества, беззащитности и несправедливости. Идеи равенства и сочувственного отношения к крестьянству – основные в некрасовском наследии. Потому, обратимся именно к этой стороне произведений автора-реалиста и противника позиции поэтов «чистого искусства».

Одно из самых драматичных по накалу чувств произведений Н.А. Некрасова – стихотворение «Еду ли ночью по улице темной…» (1847) Поэт повествует о привычной для того времени трагедии – маленький ребёнок мучительно умирает от голода. Его медленная смерть сопровождается звонким неутолимым плачем и заканчивается постепенно охладевающими конечностями: «Он не смолкал – и пронзительно звонок / Был его крик... Становилось темней; / Вдоволь поплакал и умер ребенок...» [3, с. 62]

И, казалось бы, «добивать» эту ситуацию не нужно, страшнее уже и быть не может. Но нет же, и без того несчастной матери приходится идти на улицу «торговать собой» ради того, чтобы позволить себе купить гробик любимому ребёнку: «Я задремал. Ты ушла молчаливо,/ Принарядившись, как будто к венцу, / И через час принесла торопливо / Гробик ребенку и ужин отцу». [3, с. 63]

В стихотворении «В дороге» (1845) снова больная проблема тяжёлой судьбы русской женщины. Произведение по своему типу является «новым», поскольку его стержень – изображение характера главного героя, а именно повествование, рассуждение от его лица. Также «виновницей» тех самых рассуждений является крестьянская девушка, воспитанная в барской среде: «Слышь ты, смолоду, сударь, она / В барском доме была учена / Вместе с барышней разным наукам, / Понимаешь-ста, шить и вязать, / На варгане играть и читать – /Всем дворянским манерам и штукам». [3, с. 11] Она совершенно не приспособлена к обыденной крестьянской жизни, для нее это чуждая и неизве-

данная сфера, в которой она не представляет своего существования: «Одевалась не то, что у нас / На селе сарафанницы наши, / А, примерно представить, в атлас; / Ела вдоволь и меду и каши. / Вид вальяжный имела такой, / Хоть бы барыне, слышь ты, природной, / И не то что наш брат крепостной». [3, с. 11]

Но автор в очередной раз демонстрирует нам пример того, что далеко не всегда в жизни все складывается в соответствии с нашими желаниями. По велению господина крестьянке Груше пришлось связать свою жизнь с простым крестьянином. Мужик всеми силами старался угодить девушке во многих бытовых мелочах, но так и не сумел сделать её счастливой:

«Видит бог, не томил
Я ее безустанной работой...
Одевал и кормил, без пути не бранил,
Уважал, тоись, вот как, с охотой...
А, слышь, бить – так почти не бивал,
Разве только под пьяную руку…» [3, с. 13]

Соответственно, и счастливой семейной жизни у них не сложилось. Груша выглядела бледной и нездоровой, а мужик всю жизнь прожил в недопонимании того, что он делает не так: «Слышь, как щепка худа и бледна, / Ходит, тоись, совсем через силу, / В день двух ложек не съест толокна». [3, с. 13]

Основная тема некрасовского «Размышления у парадного подъезда» (1858) – несправедливая и безрассветная участь русского крестьянства. В произведении описывается, как несчастные крестьяне-кормильцы помещиков вынуждены регулярно унижаться, прося милости у своих господ, но при этом безуспешно оставались ни с чем, оказывались прогнанными:

«И пошли они, солнцем палимы,
Повторяя: "Суди его бог!",
Разводя безнадежно руками,
И, покуда я видеть их мог,
С непокрытыми шли головами...» [1, с. 48]

Таким образом, проблематика многих произведений Н.А. Некрасова, входящих в образовательные программы по литературе, может быть раскрыта в школе с исчерпывающей полнотой лишь с учётом специального исторического комментария, с использованием культурно-исторического и социологического методов литературоведческого анализа,[4] который необходимо дополнить обращением к рассмотрению лирики с этической и эстетической стороны: с

точки зрения поэтики (жанра, тропов, лексики, поэтического синтаксиса и фонетики).

Список использованной литературы

1. Некрасов Н.А. Полное собрание сочинений и писем : в 15-ти т. / Н.А. Некрасов – Т. 2. – Л.: Наука, 1981. – 446 с.
2. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. Литература, 10 класс : учебник / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. – М., 2015. – 336 с.
3. Некрасов Н.А. Полное собрание сочинений и писем : в 15-ти т. / Н.А. Некрасов. – Т. 1. – Л.: Наука, 1981. – 719 с.
4. Архипов В.А. Поэзия труда и борьбы: очерки творчества Н.А. Некрасова / В.А. Архипов. – Ярославль: Кн. изд-во, 1961. – 422 с.

Н.В. Ившина

Символизм как литературное течение (методическая разработка)

Аннотация: Материалы включают содержательную часть и методические рекомендации по изучению такого течения русского модернизма в литературе и искусстве, как символизм, проводимого автором на занятиях п литературе на первом курсе в Дебёсском политехникуме по специальности «Изобразительное искусство и черчение».

Ключевые слова: русская литература, живопись, Серебряный век, модернизм, символизм, методика, синтез искусств.

SYMBOLISM AS A LITERARY COURSE (METHODOLOGICAL DEVELOPMENT)

N.V. Ivshina

Abstract: The materials include a substantive part and methodological recommendations for studying the current of Russian modernism in literature and art, such as symbolism, conducted by the author in first-year literature classes at the Debyossky Polytechnic with a degree in Fine Art and Drawing.

Key words: Russian literature, painting, Silver Age, modernism, symbolism, methodology, synthesis of arts.

Учебная дисциплина «Литература» в ссузе «Дебесский политехникум» изучается на всех факультетах, в том числе при подготовке обучающихся по специальности «Изобразительное искусство и черчение» (шифр 54.02.06). Понятно, что литературное образование должно учитывать профиль специальности. Можно предложить наработанный в течение ряда лет собственный методический опыт освещения интересной и сложной для усвоения вчерашними школьниками, а ныне первокурсниками темы «Символизм как литературное течение» в объёме 2-часового занятия.

Цель: Изучение символизма как литературного течения в целях формирования эстетического отношения к искусству слова через анализ художественных текстов

Задачи:

1. Образовательные:

– изучить символизм как литературное течение Серебряного века;

– формировать навык работы с художественным текстом (анализ, интерпретация, обработка полученной информации).

2. Воспитательные:

– Создавать условия для воспитания эстетического отношения к искусству слова;

– Формировать духовно-нравственные качества личности.

3. Развивающие:

– Формировать коммуникативные навыки;

– Формировать навык анализа текстового пространства, умения извлекать главное и второстепенное.

Формируемые компетенции

Предметные:

–сформированность навыков различных видов анализа литературных произведений;

– владение умением анализировать текст с точки зрения наличия в нем явной и скрытой, основной и второстепенной информации;

– способность выявлять в художественных текстах образы, темы и проблемы и выражать свое отношение к ним в развернутых аргументированных устных и письменных высказываниях;

– владение навыками анализа художественных произведений с учетом их жанрово-родовой специфики; осознание художественной картины жизни, созданной в литературном произведении, в единстве

эмоционального личностного восприятия и интеллектуального понимания.

Личностные:

– готовность и способность к образованию, в том числе самообразованию.

– толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения;

– эстетическое отношение к миру;

−совершенствование духовно-нравственных качеств личности, воспитание чувства любви к многонациональному Отечеству, уважительного отношения к русской литературе, культурам других народов;

– использование для решения познавательных и коммуникативных задач различных источников информации (словарей, энциклопедий, интернет-ресурсов и др.).

Метапредметные:

– умение понимать проблему, выдвигать гипотезу, структурировать материал, подбирать аргументы для подтверждения собственной позиции, выделять причинно-следственные связи в устных и письменных высказываниях, формулировать выводы;

– умение самостоятельно организовывать собственную деятельность, оценивать ее, определять сферу своих интересов;

– умение работать с разными источниками информации, находить ее, анализировать, использовать в самостоятельной деятельности.

Оргмомент

1.Приветствие обучающихся

2.Организация внимания обучающихся.

3.Сообщение о форме работы на уроке(групповая) и об особенностях работы с листом взаимооценки.

Мотивационно-целевой этап. 8 минут.

1. Учитель просит рассмотреть репродукции картин художников-символистов (М. Врубеля и М. Чюрлениса) и поэтов с художественным даром (К. Бальмонта и В. Брюсова)

(на каждую группу 1 репродукция), задается серия вопросов и выясняется:

– автор репродукции, смысл названия картин, особенности изображения композиции, цветовая гамма, ключевая фигура картины;

– эмоции, вызванные просмотром картин.

2. Учитель подводит к формулировке обучающимися темы занятия, задав вопрос: «Почему урок начат именно с анализа репродукций картин художников?»

Называется тема занятия.

Учитель просит обучающихся сформулировать цель и задачи. Обращает внимание на глоссарий:

звукопись, интуиция, мистицизм, намек, образ, символ, тайна.

3. Задаются вопросы: Для чего изучается данная тема? Как изученный материал будет полезен в будущей профессиональной деятельности?

Ориентировочный этап. 20 минут.

1. Учитель просит объяснить смысл картин и способы выражения смысла картин. Составляется кластер на доске о способах выражения признаков символизма в живописи.

Вариант кластера (Схема 1).

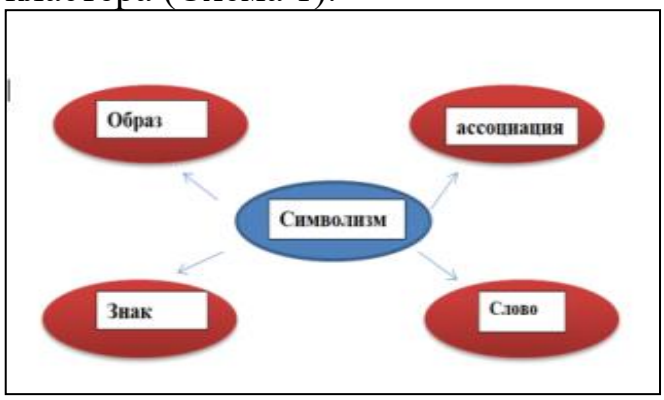


Схема 1. Кластер

2. Делается вывод о том, что в картинах символистов символ выражен через зримый образ: цвет, свет, знак, ассоциацию образы. Предлагает подумать, каким образом символизм может проявиться в литературе. Подводит обучающихся к мысли, что это может произойти через слово.

Поисково-исследовательский этап. 20 минут.

1. Предлагает поработать самостоятельно с текстом. Актуализирует навык работы с одним из приемов смыслового чтения «Верное – неверное утверждение». Просит прочесть утверждения и поставить знак «+» напротив тех утверждений, с которыми они согласны. Ставить знак «+» дважды: до чтения и после чтения.

2. Резюмирует проделанную работу.

Практический этап. 35 минут.

1. Просит обучающегося прочитать выразительно стихотворение «Творчество».

2. Предлагает посмотреть на картину В. Брюсова «Творчество». Спрашивает, каким образом отражено на картине творчеств.

3. Предлагает поработать со стихотворением по плану.

План когнитивного анализа

1. Название стихотворения.

2.Модернистическое направление, отражение идеологии направления в стихотворении.

3.тема стихотворения, строка-ассоциат, отражающая тему стихотворения.

4. Слова-ассоциаты, отражающие : а) эмоции автора, б) пространство стихотворения, в) отношение автора к происходящему.

5. Вывод (шаблон ответа Проанализировав стихотворение автора, мы пришли к выводу, что …… Подтверждением тому является слова-ассоциаты…)

4. Просит сделать анализ каждого участника микро группыв тетради. Затем прочитать получившийся анализ. Тексты стихов По одному представителю от микрогруппы читают стихи наизусть.

1 группа. В. Соловьев. Милый друг, иль ты не видишь.

2 группа. Ф. Сологуб. Творчество

3 группа. К. Бальмонт. Я мечтою ловил уходящие тени,

4 группа А. Белый. Солнце.

Рефлексивно-оценочный этап. 7 минут.

1. Предлагает оценить свою деятельность на уроке, продолжив одно одно из предложений:

Мне было трудно…

Мне было легко...

Оказывается…

Я сегодняпонял(-а), что...

Теперь я знаю, что...

Сегодня я научился....

2. Сообщает, что оценки за урок будут выставлены, когда все сдадут тетради с анализом стихотворений и карты взаимооценки.

3. Сообщает домашнее задание.

Домашнее задание. 5 минут.

1. Нарисовать иллюстрации к стихам, прочитанным на уроке. Отправить на падлет-доску.

2. Всем прочитать и законспектировать биографию А. Блока (Сухих И. Литература: учебник для 11 класса. 2-я часть)

А.В. Маринин

Мордовские наименования Вадского муниципального округа Нижегородской области

Аннотация. Исследование направлено на изучение наименований, которые в настоящий момент времени находятся на грани исчезновения. Микротопонимы содержат информацию о многих явлениях, которые происходили в то время. Они рассказывают нам о прошлом, о малой родине. Многие единицы с детерминативом лей мордовского происхождения.

Ключевые слова: единицы, лексика, топонимы, антропонимы, слово, этнонимы.

«Все окружающие нас вещи имеют свои названия. Не получают названия лишь то, что невозможно вычленить из непрерывно сменяющего друг друга многообразия форм, что не обращает на себя внимания, для чего трудно или вообще невозможно подобрать словесное обозначение» [Суперанская 1985, 21].

«Микротопонимия содержит информацию об этническом бытии, о современной и былой демографической картине региона. В значении микротопонимии входит этнокультурный компонент» [Климкова 2007, 241].

Лексика Вадского района Нижегородской области как фрагмент языковой картины мира представлена преимущественно русскими единицами, а также содержит в своём составе мордовские наименования.

Наименования Вад, Вадок, Ватка образованы от мордовского ведь «вода». Ср.: Вад (р.), м. Вадоляй – река, левый приток реки Мокша. Длина 222 км (в Республике Мордовия – 114 км). На ее бере-

гах находятся населенные пункты Нов. Бадиково, Ленина, Ст. Бадиково, Ширингуши, Жуковка, Киселевка, Вадово-Сосновка, Крутец, Круглый, Журавкино, Авдалово, Дубитель, Каргашино, Пичаловка, Заря, Промзино, Од Веле, Вадов. Селищи, Подлясово, Озерный ЗП. Вад (р.) – н. п. (русск., м., поселок, разъезд ЗП.). Исключен из списка населенных пунктов района в 1968 году в связи с объединением его с поселком Дубитель. < Название – гидроним > [Цыганкин 2004, 118].

Некоторые исследователи по-разному трактуют первооснову этого слова.

Э. Мурзаев считает, вад – лесное озеро, зарастающее озеро на речных террасах среди сфагновых болот, непроточное болотистое озеро, непроточное болотистое озеро, глубокое озеро с топкими берегами [Мурзаев 1984, с. 109], Ф. И. Гордеев относит слово к языку коми, считая, что вад – топкая болотистая местность, топь трясина; луговое непроточное озеро, с манс. вата – берег, край, с латышского вада «залежь в лесу; бывшее русло реки, болото [Гордеев ЭСМЯ 1983, т.1.с. 6].

Существует и предание, в котором прослеживается связь с народной этимологией:

- Раньше, чтобы в Арзамас попасть, по Арзамасскому тракту на телегах ездили. А дорога болотистая, плохая была. Из бревен её мостили. И вот как подъезжали к этому нашему селу, говорили: «дорога в ад! Дорога в ад!» Вот и стали с тех пор село звать: «В - ад! Вад!» [Предания 2005, 107 - 110].

В лексике Вадского района функционируют как однокомпонентные, так и двухкомпонентные наименования, в основе которых находятся этнонимы: мордва, терюхане: Например: Мордовская. Часть села (Вад, Бобыльская Вад), Мордовский головник. Поле (Салалей Вад), Мордовский конец (Елховка Вад), Мордовский лес (Вад), Мордовский луг (Бобыльская Вад), Мордовское озеро (Вад, Досадино, Салалей, Стрелка, Вад), Мордовская. Деревня (Вад), Терюшев лес (Елховка Вад), Тюрешева вершина (Елховка, Вад).

Микротопонимы с детерминативом лей (овраг, речка) наиболее частотны в анализируемой лексике. Основная часть топонимов представлена мордовскими единицами природного и географического характера: **Букалей**. Деревня. – ЭРС: бука «бык». Ср.: Букалей – овраг в 0,5 км от деревни [Цыганкин 2004, 55]; **Суралей**. Овраг. – ЭРС: сур «палец». Ср.: Суралей - речушка (Новотягловка Кчк.), овраг (Промзино ЗП.). Суралейка (р.), Суралей (э.) – речка, приток реки Меня

(Ард.). На ней расположено село Урусово Ард. < от др.-морд. *сур* «развилка, ответвление», в гидронимии – приток реки > [Цыганкин 2004, 349]; **Кудлей**. Овраг. – ЭРС: кудо «дом», «комната». Ср.: Кудалейка (э.) – овраг (Болтино Ром.) < э. *кудо* «дом; усадьба» >, Кудляй (м.) – речка, приток речки Шалма (Ст. Теризморга СШ.)< м. *куд* «дом; жилище» > Кудляй (м.) – луг (Ст. Теризморга СШ.) [Цыганкин 2004, 169]; **Туволей**. Овраг. – ЭРС: туво «свинья». Ср.: Туво андома лей (э.) – речка, возле которой находится свинарник (Болдасево Ич.) < э. *андома* «кормление» >. Туво латко (э.) – овраг возле свинарника (Чукалы, Пиксяси Ард.) [Цыганкин 2004, 369]; **Салалей**. Село. – ЭРС: сала «красть, воровать». Ср.: Салазлей (э.) – речка, один из притоков реки Нуя (Парадеево Ич.), ручей, приток речки Вежня (Низовка Ат.) < от э. *солазь* «растаявший» >. Салоляй (м.) – ручей, левый приток реки Сеитьма (Ст. Дракино Квл.) < от м. *салу* «соленый» + *ляй* «река» > [Цыганкин 2004, 311,312]; **Таралей.** Овраг. – ЭРС: «тара», «бобыль». Ср.: Таралей (э.) – ручей (Бол. Игнатово БИ.) < тюрк. *тара* «разветвление реки у устья» > [Цыганкин 2004, 354].

Встречается наименование, основная часть которого представлена антропонимом: **Алвалей.** Овраг. Ср.: **Алово** (р.) – н. п. (э. Аловеле, село Ат.). Находится на речке Тразовка, притоке реки Бол. Сарка. В «СНМ Симбирской губернии» (1863) – Алово, село из 154 дворов Алатырского уезда. < Название – антропоним. В «Атемарской десятне 1669 – 1670 годов» имеются сведения о мурзе Бориске Алове – служилом человеке на Атемарской засечной черте > [Цыганкин 2004, 21].

В основе наименования **Мавлей** «поле» находится народная мудрость. Мордовское слово было образовано на лад местных жителей:

- Раньше - то бабы ведь как на поле приходили снопы вязать. Детишек с собой в корзинах приносили. Ребёнок долго в корзине голодный сидит - до самого полудня. Наконец, не выдержит, заплачет и ручонкой - то на свой роток покажет:
- Ма! Влей! Ма! Влей! [Предания 2005, 107 - 110].

Функционируют и гибридные единицы с мордовским детерминативом лей, мордовской преддетерминативной частью и русским суффиксом к, с мордовским детерминативом лей и преддетерминативной частью от русских слов: **Чуварлейка.** Деревня. – ЭРС: човар «песок», лей «река, овраг». Ср.: **Чуварлейка** (э.) – речка, приток речки Ломатка (Шейн-Майдан Ат.) < э. *човар* «песок» + *лей* «река» + суффикс *-ка* > [Цыганкин 2004, 401]; **Мокролей.** Овраг - мокрый;

Кутлей. Кустарник – кут «клин», «угол»; **Гудлей**. Овраг – гудеть [См: Климкова 2007, 250]; **Кормолей.** Овраг – корм. Ср.: Кормалав лей (э.) – речка (Тарасово, Дюрки Ат.) [Цыганкин 2004, 156]; **Чувахлей.** Деревня – чуваши.

Выделяются в лексике микротопонимы с кужо (кужа, гужа, гуша) «поляна», «улица», «круг» и мордовской преддетерминативной частью: **Почангуши.** Овраг. – ЭРС: почаня «рыхлый; **Чаваргуша.** Луг. – ЭРС: човар «песок» [См.: Климкова 2007, 244].

Заметны в лексике единицы с кужо и основной частью от русских слов и русским суффиксом к: **Кужедомка.** Речка – дом. **Гужедол.** Речка – дол. Ср.: **Кужо** (э.) – селище, прежнее местонахождение поселения (Ст. Селищи БИ.). [Цыганкин 2004, 170].

Наименования с формантами ма «край, земля, территория» и са «небольшая речка» представлены гидронимами: **Ватьма.** Река. – ЭРС: ведь «вода»; **Кевса.** Река. – ЭРС: кев «камень».

В лексике Вадского района функционируют микротопонимы, образованные от мордовских дохристианских имён: Вазьян. Село – от мужского имени Вазьян, Инява. Озеро – от женского имени Инява, Ивашкино. Село – от мужского имени Иваша. Ср.: Ивашынка (э.) – улица, начало которой положил человек по имени Иваш (Шугурово ББ.) [Цыганкин 2004, 118].

Встречаются и топонимы без каких-либо формальных элементов: **Умай.** Село. **Умайка.** Речка. – ЭРС: ума «участок, часть земельной площадки, предназначенная для посева». Ср.: Уманя (м.) – поле в лесу (Сузгарье Руз.) < м. *уманя* «небольшой участок земли» > Ума ютко (э.) – ложбина (Селищи Ич.) < э. *ума* «участок земли, предназначенный для посева»> [Цыганкин 2004, 376, 377]; Большая и Малая Питерейка. Ручьи (Вад) – ЭРС: питерькай «пигалица» [См.: Климкова 2007,250]; **Большой Коможон**. **Коможон.** Ручей [См.: Климкова 2007, 251]; **Скев**. **Скеф.** Овраг. – ЭРС: кев «камень». Ср.: **Кевай латко** (э.) – овраг (Манадыши 2-е Ард.) < э. *кев* «камень» + суффикс *-ай* >.

Таким образом, в лексике Вадского района Нижегородской области функционируют мордовские наименования, которые со временем трансформировались, но сохранили информацию об этническом бытии, о фрагменте языковой картины мира.

Список использованной литературы

1. Климкова Л.А. Нижегородская микротопонимия в языковой кар-

тине мира / Л.А. Климкова. – Арзамас: АГПИ, 2007. – 394 с.
2. Предания : в 2 кн. / сост., авт. вступит. ст. и ком. : Л.А. Климкова, Ю.А. Курдин ; АГПИ им. А.П. Гайдара. – Арзамас: АГПИ, 2005. — 373 с. (Народная поэзия Арзамасского края).
3. Суперанская А.В. Что такое топонимика? / А.В. Суперанская – М.: Наука, 1984. – 182 с.
4. Цыганкин Д.В. Память, запечатленная в слове : словарь географических названий Республики Мордовия / Д.В. Цыганкин. – Саранск, 2004. – 432 с.
5. Эрзянско-русский словарь : около 27000 слов / НИИ яз., лит., истории и экономики при Правительстве Мордов. ССР ; под ред. Б.А. Серебренникова, Р.Н. Бузаковой, М.В. Мосина. – М.: Рус. яз. : ТОО «Дигора», 1993. – 803 с.

Ю.А. Розонова

Межрегиональный круглый стол «Русский язык как средство межнационального мира и согласия»: опыт проведения

Аннотация: В статье отражена информация о проведённом мероприятии Смоленским областным институтом образования совместно с Общероссийской общественной организацией «Ассоциация учителей литературы и русского языка». Характеризуются цели, приводится состав участников и тематика выступлений на круглом столе «Русский язык как средство межнационального мира и согласия».

Ключевые слова: круглый стол, методика, Смоленск, Ассоциация учителей литературы и русского языка

INTERREGIONAL ROUND TABLE "THE RUSSIAN LANGUAGE AS A MEANS OF INTERETHNIC PEACE AND HARMONY": THE EXPERIENCE OF

Rozanova Yulia Aleksandrovna

Abstract: The article reflects information about the event held by the Smolensk Regional Institute of Education in cooperation with the All-Russian public Organization "Association of Teachers of Literature and Russian Language". The objectives are characterized, the composition of

participants and the topics of speeches at the round table "The Russian language as a means of interethnic peace and harmony" are given.

Key words: round table, methodology, Smolensk, Association of Teachers of Literature and Russian Language

25 февраля 2022 г. ГАУ ДПО «Смоленский областной институт образования» совместно с Общероссийской общественной организацией «Ассоциация учителей литературы и русского языка» («АССУЛ») провел круглый стол «Русский язык как средство межнационального мира и согласия».

Цели проведения были обозначены следующие:

- обсуждение проблемы «Русский язык как средство межнационального мира и согласия» в современном полиэтническом обществе;
- обобщение практического опыта работы учителей и преподавателей ОО по вопросам укрепления позиций русского языка как средства межнационального мира и согласия.

К участию приглашались учителя русского языка и литературы, преподаватели русского языка и культуры речи ОО.

Круглый стол прошел по трем проблемно-тематическим направлениям:

- русский язык – основа межэтнического взаимодействия в современном полиэтническом обществе;
- укрепление позиций русского языка как средства межнационального мира и согласия в РФ и на международной арене;
- проблемы преподавания русского языка в полиэтнических классах.

Форматом проведения стало офлайн - заочное размещение и обсуждение практико-ориентированных разработок и научно-исследовательских статей.

Формы участия предлагались самые разнообразные: презентация теоретических, методических и практических материалов(статей, методических разработок и рекомендаций, разработок практических занятий/воспитательных мероприятий, описание опыта работы и др.); участие в роли гостя (знакомство с материалами без комментариев); участие в роли эксперта (рассмотрение материалов и размещение в форуме своих комментариев, оценочных суждений, предложений в адрес авторов-разработчиков материалов).

Всего в работе круглого стола приняли 106 участников. География участников очень обширна: Смоленская, Саратовская, Рязанская,

Иркутская, Тверская, Мурманская, Ростовская, Ленинградская, Курская, Свердловская, Тюменская, Новосибирская, Вологодская, Нижегородская, Самарская, Ярославская области, Донецкая народная республика, Республики Хакасия, Татарстан, Удмуртия, Башкортостан, Крым, Пермский, Красноярский, Ставропольский края.

К обсуждению были предложены следующие материалы:

1. Русский язык – основа межэтнического взаимодействия в полиэтническом современном обществе (автор - доцент ГАУ ДПО «Смоленский областной институту развития образования» Розонова Ю.А.).

2. Русский язык в современном мире (автор - учитель русского языка и литературы МБОУ «Гимназия № 1 им. Н.М. Пржевальского» г. Смоленска Третьякова А.В.).

3. Русский язык как основа культурной и гражданской идентичности (автор - учитель русского языка и литературы МБОУ «Павловская ОШ» Рославльского района Смоленской области Суперфина Е.Б.).

4. Коммуникативный системно-деятельностный подход как основа формирования языковой и лингвистической компетенции обучающихся с русским языком как неродным (автор - Начальник Международного управления ФГБОУ ВО «Смоленский государственный медицинский университет» Зайцева В.М.).

5. Русский язык в полиэтнических классах (автор - учитель русского языка и литературы МБОУ «СШ №29 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Смоленска Грибанова А.С.).

6. Воспитательная и поликультурная направленность уроков литературы родного края (автор - учитель русского языка и литературы МБОУ «Новоазовская школа № 3» администрации Новоазовского района (Донецкая народная республика) Бережко А.Д.).

7. Декада родного языка «Заговори, чтоб я тебя увидел…» (методическая разработка) (авторы - учитель русского языка и литературы МБОУ «РСШ № 1», руководитель районного МО Смоленской области Адамова Н.А., учитель русского языка и литературы МБОУ «РСШ № 1», руководитель школьного МО Смоленской области Ларионова Т.С.).

8. «The 7 Wonders of Khakassia (Семь чудес Хакасии)» (материал для урока английского языка) (автор - учитель английского языка «Опытненская средняя общеобразовательная школа» Хакасия Владимирова Г.Е.).

9. Изучаем родной язык и родную литературу. Учебно-методическое пособие (авторы - заведующий кафедрой филологического образования ГАУ ДПО «СОИРО», кандидат филологических наук Громова В.И. и доцент, старший методист кафедры филологического образования ГАУ ДПО «СОИРО», учитель русского языка и литературы МБОУ «СОШ № 8 г. Петровска» Саратовской области Сторожева Т.Ю.).

10. Интерактивные задания на уроках литературы с привлечением регионального компонента (автор - учитель русского языка и литературы МБОУ «Опытненская СОШ» Усть-Абаканского района Республики Хакасия Терских С.Н.).

11. Об особенностях преподавания русского языка в национальном классе (автор - учитель русского языка и литературы МБОУ «ООШ № 14» г. Саратова Павлова С.Г.).

12. Обучение русскому языку в школе в условиях двуязычия (автор - учитель русского языка и литературы МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 41» г. Набережные Челны Республики Татарстан Корнилова С.С.)

13. «Орфографическая скважина»: методическая разработка по русскому языку (автор - преподаватель русского языка ГБПОУ «Краевой политехнический колледж» Карлышева Н.В.).

14. Рабочая программа по внеурочной деятельности «Творческая мастерская» (авторы - учитель русского языка и литературы МБОУ «Опытненская СОШ» Усть-Абаканского района Республика Хакасия Терских С.Н., учитель английского языка Владимирова Г.Е.).

15. Проблемы социокультурной адаптации и интеграции детей мигрантов и билинговых детей в школе (автор - учитель русского языка и литературы МОУ «Дороховская СОШ» г. Бежецк-5 Тверской области Смирнова М.Ю.)

16. Сравнение достопримечательностей Великобритании и Хакасии (материалы урока) (автор - учитель английского языка МБОУ «Опытненская средняя общеобразовательная школа» (Хакасия) Нагибина Г.Е.).

17. Этнокультурное развитие школьников в процессе обучения русскому языку и литературе (автор - учитель русского языка и литературы МБОУ «СОШ № 27 им. В.Ф. Маргелова» г. Симферополя Республики Крым Кривошеина И.Н.)

18. «Я нашёл тогда свою родину, и этой родиной стала прежде всего русская литература» В.Г. Короленко (материалы к уроку) (автор

- доцент ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко» Закирова Н.Н.).

19. Национально-культурная специфика топонимической лексики (на материале смоленско-витебского пограничья) (автор - учитель русского языка и литературы МБОУ Заборьевская СШ Демидовского района Смоленской области Евсеева О.С.)

Все участники круглого стола получили сертификаты. В ходе совместной работы завязались деловые отношения организаторов с коллегами из разных регионов. Ряд учителей-филологов принял очно-заочное участие в работе секции «Малые Короленковские чтения» на Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Достижения науки и практики – в деятельность общеобразовательных учреждений», прошедшей 28 марта на базе ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко»и сдали свои статьи для наукометрической публикации. (Про глазовскую конференцию с фото написал федеральный портал «Российское образование» http://www.edu.ru/news/pedagogicheskoe-obrazovanie/vs..) Такое сотрудничество с коллегами из полиэтнической Удмуртии – один из многих позитивных результатов круглого стола «Русский язык как средство межнационального мира и согласия».

И.И. Рысаев,
Е.А. Булычева

Употребление в интернет-СМИ неологизмов современного перевода Псалтирии на удмуртский язык

Аннотация: статья продолжает исследование неологизмов, возникших в результате перевода библейских текстов на удмуртский язык, и посвящена вопросу закрепления этих новых слов в активном словарном запасе языка. В качестве метода исследования выбран анализ интернет-СМИ, публикующих материалы на удмуртском языке.

Ключевые слова: неологизмы, неология, неологизмы в удмуртском языке, неологизмы в переводе Библии на удмуртский язык, Библия, Псалтирь, Библия на удмуртском языке, религиозная лексика удмуртского языка, библейская терминология, неологизмы в интернет-СМИ.

Образование новых слов - это один из способов пополнения словарного запаса языка. Он особенно актуален, когда язык начинает функционировать в той сфере, где встречается масса понятий, ранее не бытовавших в этом языке. Такая проблема возникла при переводе Библии на удмуртский язык. Библейские тексты, переведенные доктором филологических наук Михаилом Гавриловичем Атамановым, содержат массу новых лексем. В рамках предыдущих работ на примере одного из библейских текстов – Псалтири – мы фиксировали и анализировали эти лексемы [4].

Однако, изучая новые слова, важно не просто зафиксировать их как языковые явления, но и проанализировать их способность пополнить активный словарный запас языка. История языков, в том числе и удмуртского, знает немало случаев, когда созданные кем-то новые лексемы не получали активного употребления. Например, когда-то Кузебаем Гердом был предложен ряд неологизмов для обозначения новых понятий, но не все они закрепились в языке. Например, слова *ваньбурлык* ‘*экономика*’, *гожтэтлык ‘письменность’* и *пӧртманкыл ‘сказка’* [3. С. 247] либо не вошли в словари и почти не употреблялись, либо же вошли в язык с другим значением.

Поэтому актуальным остается вопрос закрепления (или незакрепления) в языке изучаемых нами новых слов, их употребление за пределами библейских текстов (а лучше даже сказать за пределами всех церковных текстов, для которых Библия часто служит основой).

Какие из новых слов удмуртского языка, созданных переводчиком Библии, уже начали пополнять активный словарный запас? Частично на этот вопрос можно ответить, изучая удмуртоязычные средства массовой информации. Специфика средств массовой информации в том, что они, в силу различных обстоятельств, быстрее реагируют на новые явления в языке; тексты СМИ довольно восприимчивы к языковым явлениям, в том числе и к новым словам. К тому же язык современной прессы охватывает широкую повестку, сталкивается с разными сферами жизни, а потому остро нуждается в новых словах.

В рамках данной работы нами были проанализированы интернет-СМИ, публикующие материалы на удмуртском языке. В результате нам удалось обнаружить ряд примеров употребления новых слов из удмуртского перевода Библии (конкретнее - удмуртского перевода Псалтири).

Наиболее часто встречаются примеры употребления неологизма *дун-чылкыт* ‘святой’. Лексема преимущественно употребляется в

текстах содержательно связанных с религией в значении “святой человек”, “храм в честь какого-то святого” или “святые дни”.

Например:

- “Дун-чылкыт Татианалы черк усьтозы Ижкарын” (ИА “Удмуртия” от 21.01.22 https://www.udmurt.media/ud/rubrics/merlyk/390090-dun-s-lyktem-kurad-em-tatianaly-cherk-ustozy-izhkaryn/);
- “Дун-чылкыт Матроналэн мудорез — Удмурт шаерын” (в данном тексте это слово употребляется 4 раза) (“Удмурт дунне” от 10.01.14 https://udmdunne.ru/2014/01/12284/);
- “ЫмусьтонысенЙӧвылэсултонозь — дун-чылкыт нунуалъёс” (в данном тексте это слово употребляется 5 раз) (“Удмурт дунне” от 15.01.16 https://udmdunne.ru/2016/01/ymustonysen-jvylehsultonoz-dun-chylkyt-nunualjos/);
- “Дун-чылкыт Михаиллэн соборез азьын ик жоген «Вифлеем кизили» бадзым скульптура вордскоз” (“Удмурт дунне” от 14.01.21 “Ижын кылдоз Вифлеем кизили!” https://udmdunne.ru/2021/01/ижын-кылдоз-вифлеем-кизили/);
- “Табере соослэн вань ӵыж-выль черксы, сӥзизы сое дун-чылкыт Николай Чудотворецлы” (“Удмурт дунне” от 9.03.21 “Кечолъёслы оскон сётӥз” https://udmdunne.ru/2021/03/кечолъёслы-оскон-сётӥз/);
- “Кенешлэсь ёзчиоссэ Сьӧлта ёросысь Удгурт (Уть-Сюмси) черкогуртысь Дун-чылкыт Космалы но Даминалы сӥзем черкез…” (ИА “Удмуртия” от 05.03.21 “Архитектурая но мувылтусъя выль адзытонъёс кылдыны быгатозы Удмуртиысь «Лудорвай» музейын” https://udmurt.media/ud/rubrics/lulcheberet_no_turizm/108512-arkhitekturaya_no_muvyltusya_vyl_ad_ytonyes_kyldyny_bygatozy_udmurtiys_ludorvay_muzeyyn/?sphrase_id=12864).

Встречается это слово также и в текстах, тематически не связанных с религией:

- “Куд-огез та тыршемзэ дун-чылкыт шуэ” (“Удмурт дунне” от 24.01.20 “Книга — дун-чылкыт уж” https://udmdunne.ru/2020/01/книга-дун-чылкыт-уж/);
- “Дун-чылкыт ужен выро кышкасьтэмъёс” (в данном тексте это слово употребляется 4 раза) (“Удмурт дунне” от 20.09.17 https://udmdunne.ru/2017/09/dun-chylkyt-uzhen-vyro-kyshkastehmjos/);
- “Ӟуч но кунгожсьӧр классикъёслэсь анай произведениосын тодматэ выставкалэн «Вашкала но дун-чылкыт кыл» люкетэз” (“Удмурт дунне” от 27.11.15 «Дуннеын анайлэн интыез» ужрад ортчиз Йӧскалык лыдзиськон юртын” (в данном тексте это слово употребля-

ется три раза) https://udmdunne.ru/2015/11/dunneyn-anajjlehn-intyez-uzhrad-ortchiz-jjskalyk-lydiskon-yurtyn/);

- “Дун-чылкыт адямиослэн улэмзы-вылэмзы пыр возьматйсь спектакльёс пыро…” (ИА “Удмуртия” от 23.08.19 «Театр сйзьыл» элькун фестиваль-вожвылъяськонэ пыриськыны ötё Удмуртиысь театр коллективъёсты” https://udmurt.media/ud/rubrics/lulcheberet_no_turizm/115001-teatr_s_zyl_elkun_festival_vozhvylyaskone_pyriskyny_tye_udmurtiys_teatr_kollektivyesty/?sphrase_id=12864).

Реже встречается синонимичный предыдущему неологизм *дун-сьӧлыктэм ‘святой’, ‘пресвятой’*. Примеры употребления аналогичны предыдущему слову:

- “Дун-сьӧлыктэм миро нуллйсь нылкышноосты буре ваён” (“Удмурт дунне” от 07.04.18 “Черк календарь Христос улӟыса султйз! Та кылъёс быдэс дуннее вӧлмозы” https://udmdunne.ru/2018/04/cherk-kalendar-khristos-ulӟysa-sultйz-ta-kyljos-bydehs-dunnee-völmozy/);
- “Куноос нырысь ик пыразы Дун-сьӧлыктэм Троицалэн храмаз” (“Удмурт дунне” от 11.06.19 “Чебер гуртын — чебер калык” https://udmdunne.ru/2019/06/чебер-гуртын-чебер-калык/).

Лексикализованное сочетание *ӟеч ивор вераны ‘благовествовать’* употребляется в названии праздника “Благовещение”:

- “Дун-чылкыт Инмар Анайлы ӟеч ивор веран” (“Удмурт дунне” от 07.07.18 “Черк календарь Христос улӟыса султйз! Та кылъёс быдэс дуннее вӧлмозы” https://udmdunne.ru/2018/04/cherk-kalendar-khristos-ulӟysa-sultйz-ta-kyljos-bydehs-dunnee-völmozy/);
- “Благовещение праздникез (Инмар Анайлы ӟеч ивор веранэз)” (“Удмурт дунне” от 6.04.15 “Тупаса улон тйледлы! Оскон” https://udmdunne.ru/2015/04/14860/).

Следующий неологизм - *Кузё-Инмар ‘Господь’*:

- “Кузё-Инмар соосты азьланяз ӵош улыны бакель каре” (“Удмурт дунне” от 26.07.19 “Инмар огазея пыраклы” (в тексте слово употребляется 4 раза) https://udmdunne.ru/2019/07/инмар-огазея-пыраклы/);
- “Тушмон пленэ шедьыса, та егит адямиос Кузё-Инмармылы, Иисус Христослы осконзылэсь öз куштйське” (“Удмурт дунне” от 25.12.15 “Инмарлэсь мӧзмем лул” (в тексте слово употребляется 3 раза) https://udmdunne.ru/2015/12/inmarlehs-mzmem-lul/).

Семантический неологизм *дэлет ‘благодать’* встречается несколько раз в составе лексикализованного сочетания *дэлето тыл ‘благодатный огонь’*:

- “Удмуртилэн шоркараз Иерусалимысь Дэлето тылэз ваёзы” (“Удмурт дунне” от 27.07.21 https://udmurt.media/ud/rubrics/merlyk/108884-byd_ymnunale_izhkare_deleto_tylez_vayezy/?sphrase_id=12864);
- “Дэлето тылэз ваёзы Быдзымнуналлы Удмуртие” (ИА “Удмуртия” от 13.07.16 https://www.udmurt.media/ud/rubrics/merlyk/107368-deleto_tylez_vayezy_byd_ymnunally_udmurtie/);
- “Дэлето — благодатной — тылэз ваёзы Удмуртие Быдзым нуналэ — 1-тӥ куартолэзе” (ТК “Моя Удмуртия” от 14.04.16 http://www.myudm.ru/deleto-blagodatnoj-tylez-vayozy-udmurtie-byddzhym-nunale-1-ti-kuartoleze).

Следующие неологизмы встречаются реже, нами найдено только по одному примеру употребления. Сначала отметим слова, встречающиеся в текстах на религиозную тему:

Визьлык ‘премудрость’:

- “Кужым, визьлык но Утисьмы доры матэгес кариськыны луонлык мед сётысал Инмармы асьмелы” (“Удмурт дунне” от 21.01.20 “Татиана егитъёсты уте” https://udmdunne.ru/2020/01/татиана-егитъёсты-уте/).

Паймымон уж ‘чудо’:

“...сыӵе паймымон уж ортчем бере, шумпотыса, Инмарлы тау карыса, котькудӥз ас сюрессыя мынӥзы” (“Удмурт дунне” от 04.06.18 “Оскон: Гужем визян” https://udmdunne.ru/2018/06/oskon-guzhem-vizyan/).

Следующие слова употреблены в примерах в нерелигиозном контексте.

Зӥбыт-востэм ‘смиренный’:

“Туспуктэмъёсысь тон шоры визьмо, мусо, зӥбыт-востэм адямиос учко” (“Удмурт дунне” от 13.03.12 “Удмурт калыклэн кылдэмез но мынам шумпотонэ” https://udmdunne.ru/2012/03/удмурт-калыклэн-кылдэмез-но-мынам-шум/).

Лобась кый ‘дракон’:

“Фестивале лыктэм куноосты пумитазы Нюлэсмурт но Обыда, Визьмо Коӵыш но Лобась Кый, Вуныл но Кащей” (“Удмурт дунне” 25.02.21 “Нырысетӥ юрттӥсьёсмы” https://udmdunne.ru/2021/02/нырысетӥ-юрттӥсьёсмы/).

Отдельно отметим лексический неологизм *дунне кутӥсь ‘вседержитель’*. Мы нашли один пример употребления этого слова в СМИ, но в тексте приведены слова М.Г. Атаманова - самого переводчика Библии: “Но та дунне кутӥсь Инмарлы ярамон ӧвӧл, та сьӧлыко

уж”. (“Удмурт дунне” от 17.09.20 “Михаил Атаманов: «Шумпотйсько, куке…» https://udmdunne.ru/2020/09/михаил-атаманов-шумпотйсько-куке/).

Таким образом, анализ интернет-СМИ показал, что ряд новых слов, созданных при переводе библейских книг на удмуртский язык уже встречается за пределами сугубо церковных текстов. Журналисты при составлении материалов (не только религиозной тематики) употребляют данные слова. Несмотря на то, что это лишь небольшая часть всех неологизмов перевода Библии, исследование показало, что словотворчество переводчика позволило закрыть определенные языковые лакуны и потому данные слова обладают потенциалом к закреплению в активном словарном запасе.

При этом стоит признать и тот факт, что анализ интернет-СМИ не дает полной картины о закрепления новых слов в активном языке. Прежде всего, необходимо отметить малочисленность интернет-СМИ публикующих материалы на удмуртском и ограниченность круга журналистского сообщества - носителей языка, которые создают данные тексты.

Также анализ интернет-СМИ имеет ряд существенных недостатков. Он позволяет быстро находить примеры употребления лексических неологизмов, однако в массе контента очень сложно вычленить лексикализованные сочетания (основной способ словообразования в тексте Библии), отделить их от свободных словосочетаний. Также крайне сложно находить семантические неологизмы.

Чтобы составить более полную картину по исследуемому вопросу, необходимо прибегнуть к иным формам исследования, например, анкетирование носителей языка.

Список использованной литературы

1. Библия удмурт кылын [берыктйз Михаил Атаманов]. – Хельсинки: Библияез берык-тонъя Институт, 2013. – 1696 б.
2. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. – М.: ИМП, 2010. – 1376 с.
3. Герд Кузебай. Люкам сочинениос : куать томен ; [Т.] 3: Веросъёс, повесть, пьесаос, статьяос, научной ужъёс, гожтэтъёс / Куӟебай Герд ; люказ, азькыл гожтйз но валэктонъёс сётйз Ф. К. Ермаков. - Ижевск: Удмуртия, 2004. - 326 с.
4. Рысаев И.И. Неологизмы современного перевода Библии на удмуртский язык на примере текста Псалтири / И.И. Рысаев ; науч. рук.

Е.А. Булычева // XLVII итоговая студенческая научная конференция Удмуртского государственного университета : материалы всерос. конф. ; отв. ред. А.М. Макаров. - Ижевск: Удмуртский университет, 2019. - С. 366-369.
5. Удмуртско-русский словарь : около 50 000 слов = Удмурт-ӟуч кыллюкам: 50 000 ёрос кыл / Российская академия наук, Уральское отделение, Удмуртский институт истории, языка и литературы ; [авт.-сост.: Т.Р. Душенкова и др.] ; отв. ред. Л.Е. Кириллова. – [2-е доп., перераб. изд. 1983 г.]. – Ижевск: Удмуртский институт истории, языка и литературы Уральского отделения Российской академии наук, 2008. – 922, [2] с.

В.К. Семибратов

Странная свадьба: малмыжский сюжет "Золотой ветви"

Одним из крупнейших представителей мирового гуманитарного знания является британский учёный Джеймс Джордж Фрэзер (1854–1941). Прожив долгую плодотворную жизнь, он создал ряд трудов, ставших классическими в сфере этнологии, антропологии, религиоведения, культурологии, фольклористики.

Особо место среди них занимает «Золотая ветвь», впервые увидевшая свет в Лондоне в 1890 году. С тех пор это двенадцатитомное «исследование магии и религии», относящееся к числу «тех фундаментальных исследований, которые составляют непреходящую ценность для многих поколений учёных» [7, с. 5], печаталась во всём мире на различных языках огромное число раз.

В нашей стране сокращённый вариант увесистого труда с девизом на титульном листе и обложке «Религия – дурман для народа» был впервые напечатан в четырёх выпусках московским научным обществом «Атеист» в 1928 году. Перевод был сделан с французского издания.

Конечно, оно не удовлетворяло ни широкого читателя, ни тем более специалиста. Прошло немало времени, прежде чем в серии «Библиотека атеистической литературы» Политиздата появился перевод с авторского сокращённого издания 1923 года на английском языке. Осуществил его ныне известный философ и культуролог Михаил Кузьмич Рыклин. За изданием 1980 года последовали и второе, и третье, и четвёртое…

И в каждом из них в главе «Священный брак» есть колоритный эпизод, подкрепляющий суждение автора о том, что «обычай женитьбы богов на статуях или людях был… широко распространён у народов древности». Считая, что «представление, на котором зиждется этот обычай, слишком грубо, чтобы усомниться в том, что цивилизованные вавилонцы, египтяне и греки восприняли его от своих предков-варваров», Фрэзер указывает на наличие подобных обрядов «у современных слаборазвитых народов» [10, с. 142].

К таковым он относит, в частности, удмуртов, которым в «Золотой ветви» посвящён следующий пассаж:

«Нам известно, например, что однажды вотяки Малмыжской области из-за ряда неурожаев впали в нужду. Они не знали, что предпринять, и в конце концов решили, что, должно быть, это могущественный, но злокозненный бог Кереметь разгневался на них за то, что не был женат. Тут же делегация стариков посетила вотяков Куры и договорилась с ними по этому вопросу. Затем они возвратились домой, запаслись изрядным количеством водки и, приготовив окрашенную в яркие цвета повозку и лошадей, со звоном колокольчиков – как будто везли домой невесту – отправились в священную рощу Куры. Они весело провели всю ночь за едой и питьём, а наутро вырезали в роще квадратный кусок дёрна и забрали его с собой. После этого дела пошли у малмыжских вотяков хорошо, а в Куре – плохо. Разгневанные курские вотяки ругались и грубо обходились с теми из своих земляков, которые согласились на этот брак. “Нелегко понять, – пишет сообщающий об этом автор, – что означала эта брачная церемония. Возможно, как полагает Бехтерев, имелось в виду женить Кереметя на доброй и плодородной Мукильчин, Супруге-Земле, чтобы она могла оказать на него благотворное влияние”» [10, с. 142–143].

Поскольку русский перевод был рассчитан на массовую аудиторию, никаких ссылок на использованную Фрэзером литературу в книге не оказалось. Чтобы узнать имя «сообщающего об этом автора», пишущему эти строки, в то время студенту исторического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова, пришлось пойти в Государственную публичную историческую библиотеку (ГИПБ). Там обнаружилось английское двухтомное издание «Золотой ветви» 1913 года с указанием на то, что удмуртский пассаж заимствован её автором из книги доктора Макса (Максимилиана) Теодора Буха (1850–1920) «Вотяки», увидевшей свет на немецком языке в 1882 г. [8, с. 4].

Почти через три десятилетия крупный специалист в этой сфере Стефан Кирович Кузнецов (1854–1913) дал остававшемуся по-прежнему актуальным «этнологическому исследованию» такую характеристику:

«…Книга эта представляет всестороннее описание вотяков Сарапульского у<езда>, так как Бух служил врачом в Ижевском заводе [с 1878 по 1880 гг. – **В.С.**] Автор начинает с костюма, говорит о постройках, даёт антропологическую характеристику, очерчивает характер и образ жизни вотяков и останавливается на их промыслах и ремёслах, особенно на земледелии и пчеловодстве. Как врач, он обратил внимание на кушанья и напитки вотяков, с тем же вниманием отнёсся он к вопросу о половой свободе у вотяков и к лечению различных болезней, а также заинтересовался вотским акушерством. В остальном изложении значительною степенью оригинальности отмечаются главы о тамгах, или родовых знаках, и о собственных именах; совершенно самостоятельно описаны музыкальные инструменты и пляски вотяков. Добрая половина книги, посвящённая описанию религии и обрядов вотяков, песням, загадкам, легендам и сказкам, изложена на основании работ Гаврилова. [Главной работой упомянутого в тексте Бориса Гавриловича Гаврилов (1854–1885) служит сборник «Произведения народной словесности, обряды и поверья вотяков Казанской и Вятской губерний» (Казань, 1880); подробнее об авторе см.: 9. – **В.С.**]. Недурным подспорьем при чтении служат иллюстрации в тексте, хотя не всегда удачные» [5, с. 94].

Найденная в фондах ГИПБ книга М. Буха нами была внимательно просмотрена, а интересующий фрагмент переписан. В переводе на русский язык он звучит так:

«Хотя обычно К е р е м е т ь считается могущественным духом, тем не менее вотяки его, по-видимому, считали также и глупым чёртом; по меньшей мере, по утверждению О с т р о в с к о г о и Б е х т е р е в а, черемисы и вотяки считали, что знают способы, как его можно легко обмануть. Характерным подтверждением этому является рассказанный Островским случай из сороковых годов: “Вотяки из Малмыжского уезда неоднократно страдали от неурожая. Крестьяне не знали, как выбраться из нужды, и, в конце концов, сошлись на мысли, что причина кроется в том, что это К е р е м е т ь злится, потому что не женат. В Ч у р у съехались многочисленные старцы и договорились с местными вотяками. Затем они вернулись домой, щедро запаслись водкой и на повозках, запряжённых лошадьми, под звуки бубенцов процессия отправилась, как это бывает, ко-

гда едут за невестой, в Ч у р у, прямо в жертвенную рощу, пили там, ели, веселились всю ночь. А утром из земли рощи вырезали дёрн размером с квадратный аршин и возвратились со всем этим домой. Но эта странная свадьба для чурских крестьян, которые в ней принимали участие, имела плохие последствия. Как назло, хлеб в Малмыжском уезде уродился хорошо, а в Ч у р е плохо, и от остальных жителей деревни участникам свадьбы досталось по первое число. Возможно, они хотели, по мнению Бехтерева, женить К е р е м е т ь на доброжелательной и плодовитой Мукильчин, Женщине-Земле, чтобы она на него благоприятно повлияла"» [11, с. 137; за перевод фрагмента на русский язык автор благодарит Светлану Михайловну Бушмелеву (г. Киров)].

Работа Дмитрия Петровича Островского (1836–1884) «Вотяки Казанской губернии» была опубликована в 1873 году в «Трудах общества естествоиспытателей при Императорском Казанском университете» и вскоре издана в Казани отдельный оттиском.

По поводу этого «труда… имеющего в виду незначительную группу вотяков Казанского и Мамадышского уу.», С. К. Кузнецов заметил: «…Хотя автор не знал вотского языка, однако по некоторым вопросам даёт не лишённые интереса наблюдения. …Получилась более или менее сносная этнографическая картина» [5, с. 87].

Описание «свадьбы» удмуртских божеств выглядит у Д. П. Островского следующим образом:

«В степени детско-наивного понимания божества, вотяки ни в чём не уступают черемисам. Следующее происшествие, бывшее лет тридцать тому назад, лучше всего характеризует их в этом отношении.

У вотяков малмыжских стал плохо родиться хлеб. Долго думали, как помочь горю, наконец, додумались: хлеб не родится потому, что Кереметь скучает, а чтобы развлечь его, надо добыть ему жену. С этой целью в первый же базарный день старики едут в Чуру. Угостивши хорошо влиятельных из тамошних обывателей, они сообщают им о своём горе и средстве помочь ему. Последние изъявили согласие. Вследствие этого обе стороны порешили, что за женой Кереметя малмыжские вотяки пришлют выборных. Около Петрова дня, ночью, выборные приезжают в Чуру на тройках с колокольцами и бубенчиками, во всём как быть свадебному поезду, и прямо отправляются в кереметь [место поклонения Кереметю. – **В.С.**]. *Там пировали всю ночь: вятские вотяки не скупились на угощение, только бы добыть своему Керемету жену. Ранним утром свадебный поезд от-*

правился в обратный путь, увозя с собою кусок дёрна мерою в квадратный аршин, вырезанный в керемети. Эта курьёзная свадьба имела однакож для чуринских стариков очень печальные последствия. На беду случилось, что на следующий год у вотяков малмыжских хлеб уродился, а в Чуре нет. Тогда против стариков, участников женитьбы Керемета, поднялась страшная буря: их публично оплевали, обругали псами, собирались бить и, вероятно, если бы не заступничество местных властей, их избили бы жестоко; потому что чуринские обитатели до следующих урожаев не могли забыть преступления своих односельников» [6, с. 37–38].

О Д. П. Островском, который, судя по всему, первым обнародовал эту историю, в частности, известно, что он был директором 3-й классической гимназии в Казани. Поступивший в неё в августе 1871 г. Оттон Александрович Забудский (1861–1927), в будущем первый заведующий Малмыжским музеем местного края, даёт Дмитрию Петровичу такую характеристику: «Это был человек немолодой, казавшийся вполне уравновешенным. Держался он со всеми тактично, был мягок в обращении с молодёжью» [3, с. 46].

Упомянутый в тексте Бехтерев, мнение которого повторил М. Бух, это не кто иной, как знаменитый академик, прославившийся своими трудами в различных сферах медицины, Владимир Михайлович Бехтерев (1857–1927). Будучи совсем молодым, он, в то время сотрудник клиники душевных болезней Императорской Санкт-Петербургской медико-хирургической академии, опубликовал в журнале «Вестник Европы» большой труд «Вотяки, их история и современное состояние». Эти «бытовые и этнографические очерки» стоят особняком в его литературном наследии великого учёного. Написать же их его подвигло то, что «о современном быте вотяков было мало писано, и до сих пор в нашей литературе не существует ни одного сколько-нибудь полного и обстоятельного описания их внутренней жизни, нравов, характера, верований, обрядов и пр.».

Однако доброе намерение «сделать опыт к пополнению пробела в этнографии племени», с которым автора «как уроженца того края» связывало «близкое, долговременное знакомство» [1, с. 621], оказался неудачным. В процитированном выше обзоре «Успехи этнологии в деле изучения финнов Поволжья за последние тридцать лет» С. К. Кузнецов отмечал: «…Написанная бойко, с претензиями, статья эта изобилует общими местами, а нередко и грубыми ошибками, и только по истории вотяков даёт кое-что, не лишённое значения» [5, с. 93–94].

Фрагмент из труда Д. П. Островского, цитируемый по публикации в «Трудах общества естествоиспытателей при Императорском Казанском университете», пригодился В. М. Бехтереву для подтверждения тезиса о том, «насколько чувственны и наивны представления вотяков о своих богах» [2, с. 153]. Изложив один к одному большую часть приведённых Д. П. Островским сведений, В. М. Бехтерев делает такой вывод: «*Трудно понять* [здесь и далее курсив наш. – **В.С.**], какой смысл имел в данном случае кусок земли: *может быть*, он представлял символ богини земли и плодородия, и тогда эта оригинальная свадьба имела бы *может быть* тот смысл, что, обвенчавши Керемета на Муму-Кальцина [так! – **В.С.**], вотяки могли надеяться, что тем умилостивят Керемета, и плодородие под влиянием его новой супруги возвратиться в страну» [2, с. 154].

Словосочетание «трудно понять» и дважды повторённая оговорка «может быть» выделена нами не случайно. Дело в том, что она почему-то проигнорирована в увидевшей свет в 2020 году книге «О брачной и внебрачной жизни». Авторами её являются журналист Ольга Колобова и археолог-любитель Валерий Иванов, которые укрылись за общим псевдонимом Олег Ивик. Словно забыв (или не зная?) о том, что означающее удмуртов устаревшее и оскорбительное для них слово «вотяки» давно уже пишется разве что в цитируемых исторических текстах, они от своего лица пишут:

«В XIX веке *у вотяков Малмыжского уезда* случилось подряд несколько неурожаев. Их приписали деятельности зловредного бога Керемета. Поскольку умилостивить бога было не в человеческих силах, вотяки решили, что его может перевоспитать положительное женское влияние. Бога надумали женить на добродетельной богине плодородия Мукильчин. Но богиня обитала далеко, в священной роще вотяков Куры. Туда была отправлена специальная делегация, которая после свадебного пира вырезала в роще кусок дёрна и в нарядной повозке, со звоном свадебных колокольцев, привезла “невесту” своему богу. Заключённый таким образом брак действительно оказал на злокозненного Керемета самое положительное влияние. Недород прекратился, и всё было бы хорошо, но вотяки Куры предъявили свои претензии. С тех пор как божественная “невеста”, вырезанная из родной земли, покинула Куру, там, в свою очередь, начался неурожай. Видимо, богиня после свадьбы перенесла всё свое внимание на земли мужа» [4, с. 637].

В книге «О брачной и внебрачной жизни» никаких ссылок на источник информации не содержится, но есть список использованной

литературы, что говорит о популярном характере этого с позволения сказать исследования. Но это не никоим образом не оправдывает непрофессионализм авторов. «Лёгкость в мыслях необыкновенная» (вспомним гоголевского Хлестакова) привела их к серьёзному искажению текста, переведённого, как значится в библиографии, М. К. Рытлиным [4, с. 678]. Где рекомый Олег Ивик нашёл указание на то, что Мукильчин – это «божественная невеста, вырезанная [? – **В.С.**] из родной земли»? Как вообще можно «вырезать» (?!) из земли одушевлённое существо? И вообще описанная «женитьба» Кереметя на Мукильчин – это, как показано выше, не установленный учёными факт, который можно было бы с уверенностью констатировать, а всего лишь осторожное предположение.

Читая тексты Д. П. Островского, В. М. Бехтерева и М. Буха, нельзя не обратить внимание на некорректно переданное переводчиком «Золотой ветви» и повторённое О. Ивиком название населённого пункта: Кура вместо Чура. Если бы М. К. Рыклин заглянул в соответствующую литературу, он нашёл бы многочисленные селения именно с таким воршудно-родовым удмуртским названием на территории соседних с Кировской областью республик. Так, в Глазовском районе Удмуртии есть Верхняя Чура и Нижняя Чура, в Можгинском, Малопургинском и Юкаменском районах – Чурашур, где формант *шур* означает нахождение населённого пункта на берегу реки. В Кукморском районе Татарстана находятся Малая Чура и Село-Чура.

Но какое именно из них фигурирует в «свадебном» эпизоде? Поскольку самый ранний источник сведений об этом – работа Д. П. Островского, посвящённая удмуртам Казанского и Мамадышского уездов Казанской губернии, такое селение вполне могло находиться на территории последнего из них.

Такова история удмуртского сюжета в книге Джеймса Джорджа Фрэзера «Золотая ветвь».

Список использованной литературы

1. Бехтерев В.М. Вотяки, их история и современное состояние: бытовые и этнографические очерки / В.М. Бехтерев // Вестник Европы. – СПб., 1880. – Т. 84. – С. 621–654.
2. Бехтерев В.М. Вотяки, их история и современное состояние: бытовые и этнографические очерки / В.М. Бехтерев // Вестник Европы. – СПб., 1880. – Т. 85. – С. 141–172.

3. Забудский О.А. Казань (Описания и воспоминания с 70-х годов XIX ст<олетия>) / О.А. Забудский // Труды Малмыжского музея местного края. – Малмыж, 1925. – Вып. 8. – С. 41–72. (Архив Малмыжского краеведческого музея).
4. Ивик О. О брачной и внебрачной жизни / О. Ивик. – М.: Новое литературное обозрение, 2020. – 688 с.
5. Кузнецов С.К. Успехи этнологии в деле изучения финнов Поволжья за последние тридцать лет / С.К. Кузнецов // Этнографическое обозрение. – М., 1910. – № 1–2. – С. 76–113.
6. Островский Д.П. Вотяки Казанской губернии / Д.П. Островский. – Казань: Лито-типография К.А. Тилли, 1873. – 48 с.
7. От редакции // Фрэзер Д.Д. Золотая ветвь: Исследование магии и религии / пер. с англ. М.К. Рыклина. – Изд. 2-е. – М.: Политиздат, 1983. – С. 5–6.
8. Семибратов В. Эпизод в английской книге / В. Семибратов // Кировская правда. – 1986. – 17 авг. (№ 191). – С. 4.
9. Туранов А.А. Борис Гаврилов. Страницы биографии исследователя / А.А. Туранов // Чеховские чтения в Вятке : материалы науч. конф. (Киров, 28 янв. 2010 г.) / КОУНБ им. А.И. Герцена. – Киров, 2010. – С. 176–181.
10. Фрэзер Д.Д. Золотая ветвь: Исследование магии и религии / Д.Д. Фрэззр ; пер. с англ. М.К. Рыклина. – Изд. 2-е. – М.: Политиздат, 1983. – 703 с.
11. Buch M. Die Wotjaken. Eine ethnologische Studie. – Helsingfors, 1882. – 186 s.

С.Л. Скопкарева

Архитектоника жанра путешествия в художественной системе Д. Гранина

Путешествие как литературный жанр привлек внимание Д. Гранина тем, что его структура помогает познать и раскрыть национальное своеобразие разных стран, дает возможность полнее выразить себя, точнее определить свое местопребывание в эпохе, свое представление о духовном мире современника. Так, путевой очерк занял прочное место в художественной системе Д. Гранина.

Писателю довелось побывать во многих странах Европы, в США, на Кубе, в Австралии, в Пакистане, в Японии. Итогом этих по-

ездок стали "Остров молодых", "Неожиданное утро", "Месяц вверх ногами", "Примечание к путеводителю", "Сад камней". В этих произведениях писатель размышляет о сложных связях человека со временем, о национальной и мировой культуре. Заблуждением было бы считать, что путевой очерк не требует специальных творческих усилий. Это отмечает и Д. Гранин: "Что касается путевого очерка, то тут существовали лично для меня некоторые опасности. Искус простого описательства. Это был легчайший путь. Попадешь в незнакомую страну, описываешь все, что показывают, памятники, улицы, обычаи, все интересно. Вторая опасность и второй возможный соблазн – обобщение на основе увиденного, услышанного, прочитанного. Мы ведь всегда носим с собою багаж наших собственных представлений, предвзятых мнений и наших собственных суждений. Мы жаждем все оценить, не поразмышлять, а вынести суждение. И есть еще одна опасность. Соблазн дискуссии, полемики с теми, кто о нашем крае уже писал, спор с теми, кто об этом рассказал и кто привязан к своим собственным впечатлениям". [1;144]

Это развернутое высказывание сообщает нам о гранинской концепции путевого очерка, в котором особо выделяются черты, порождаемые нежелательными штампами:

1) "искус простого описательства";

2) "опасность предвзятого мнения";

3) "соблазн полемики с предшественниками".

"Наиболее опасно при этом, – считает Д. Гранин, – не искажение фактов, а обобщения, которые так заманчиво сделать о чужих нравах, чужом образе жизни". [1; 145]

О своем стремлении избегнуть этих штампов, в частности, о нежелании идти на поводу у "общественного мнения" с его традиционными стереотипами об Австралии, писатель открыто заявляет уже в самом начале очерка "Месяц вверх ногами" (1966). Открывается очерк откровенно ироническими строками: "Когда человек приезжает из Франции, его не спрашивают:

- Ну как там Эйфелева башня? Стоит?

Про любую заграницу задают вполне осмысленные вопросы. Но попробуйте приехать из Австралии. Каждый, кто встретит вас, будь он даже лучший друг, задает один и тот же вопрос:

- Ну как там кенгуру? Видел? Прыгают? Любой разговор начинается с вопроса о кенгуру... Я настолько привык начинать свой рассказ об Австралии с кенгуру, что по-иному уже не умею. Рухнула моя надежда начать путевые записки как-то необычно, свежо". [1; 144]

Взгляды писателя перекликаются с писаревской установкой на необходимость субъективного начала в произведении: "...если в рассказе, великолепно обставленном живыми подробностями, не видно... личности творца, то общее впечатление будет совершенно неудовлетворительно. Словом, только личное воодушевление автора греет и раскаляет его произведение, где этого личного воодушевления не заметно, там, повторю, нет истинной силы, нет сочувствия между поэтом и писателем". [1; 145]

В упоминавшейся беседе с Я. Копловитцем писатель отмечает: "Я долго размышлял и, наконец, решил писать не о странах и местностях, а о самом себе в этих странах... Собственно ничего нового в методе. Но для меня это было открытие, ибо, когда я поехал в Австралию, я решил просто жить в этой поездке. Я описывал то, что было со мною, то, что я почувствовал, то, каким я был. Меня никто не мог исправить или оспорить. Никто не знал лучше меня, что случилось со мною, что я пережил". [1;145]

Описывая собственные ощущения от пребывания в экзотической стране, в очерке "Месяц вверх ногами" Д. Гранин передает свое необычное состояние: "Таинственный материк, месяц пребывания на котором в восприятии европейца – "месяц вверх ногами", что может быть лучше?!" [1; 147]

Так, необычное географическое положение страны обусловливает использование в произведении приема перевертывания. Возникает оригинальный образ: Австралия – страна наоборот.

Австралия – страна наоборот. Она располагается под нами. Там, очевидно, ходят вверх ногами, Там наизнанку вывернутый год.

По мнению путешественника, все здесь не так, все по-другому. Мы видим, с каким ликованием автор-герой произведения освобождается от всего, что сковывает его и мешает свободному передвижению. Раскованность во всем: в одежде, в поведении, в общении. Отсюда веселый, доверительный тон повествования, который писатель объясняет следующим образом: "Путевые записки опасны своей привычностью. Я долго думал, как бы мне избежать той опасности. Наконец, я придумал тоже привычное средство – юмор. Смешное не бывает привычным". [1; 147]

В произведении автор добивается ощущения достоверности. С этой целью в очерке все время перемежаются картины увиденного и описания состояния автора, его раздумья.

Д. Гранин не просто добросовестно и ответственно воспроизводит увиденное или услышанное, но стремится, прежде всего, сделать "открытие", передать самое характерное в том или ином путевом эпизоде. Путь писателя по дорогам австралийского континента, ежедневные беседы, приемы, разъезды, споры, встречи с коллегами позволили почувствовать, чем живут страна и ее народ. Стремление докопаться до причин и смысла увиденного заставляет автора живо интересоваться, наряду с природой Австралии, и "архитектурой ее городов, ночными улицами и ночными клубами, игорными автоматами и скачками на городском ипподроме...". [1;147]

Все это помогает писателю уяснить для себя тип национального характера и самобытность страны.

Завершая турне по Австралии, Д. Гранин отмечает: "У меня была своя Австралия, пусть самая малая ее часть, пусть всего лишь первое впечатление". [2; 42]

Таким образом, не только в теоретических размышлениях о путевом очерке, но и в собственной творческой практике Д. Гранину удается избежать нежелательных для этого жанра традиционных штампов: он не является простым бытописателем, не поддается соблазну стереотипных представлений и, наконец, избегает искуса полемики с предшественниками. А дискуссионные моменты выглядят естественно и не являются самоцелью. Так, архитектоника жанра путешествия органично воплотилась в творчестве интересующего нас писателя.

Список использованной литературы

1. Копловитц Я. Развесистая клюква, или в чем секрет оперативного жанра / Я. Котловитц // Нева. – 1974. – № 10. – С. 144 – 145, 147.
2. Маслова Н.М. Путевой очерк: проблемы жанра / Н.М. Маслова. – М., 1980. – С. 42.

С.Л. Скопкарева

Воспитательный потенциал проекта «Душа слышит свет»

С августа по декабрь 2021 года Игринская центральная районная библиотека успешно реализовала грантовый проект «Душа слышит свет», получивший поддержку Фонда «Соработничество» в рамках международного конкурса «Православная инициатива – 2021».

Цель проекта – создание в районе среды, формирующей позитивное отношение к духовному наследию; повышение социальной активности учащихся 4 и 5 классов игринских школ и их родителей через обращение к литературному наследию о местночтимых подвижниках и коллективное создание ландшафтной экспозиции по духовному краеведению.

В Игринской районной библиотеке им. Кедра Митрея состоялась презентация проекта «Душа слышит свет» для учащихся 4 и 5 классов Игринских школ №№ 1 и 4. На презентации ребята узнали об истории храма Иоанна Богослова п. Игра, судьбах его служителей прошлого и современности. Благочинный Игринского округа иерей Антоний Антонов раскрыл понятие подвижничества и добродетели, рассказал о том, как важно для любого человека следовать нравственным принципам: проявлять милосердие, любовь к ближнему, избегать зла и творить добро.

Была организована площадка художественного чтения по типу Чемпионата по чтению вслух среди молодежи «Страница 21». Учащиеся 5-х классов школы № 1 читали вслух отрывки из книги «Жива будет душа моя», изданной в рамках грантового проекта «Духовные очи» (2014 г.).

В рамках реализации грантового проекта «Душа слышит свет» прошли культурно-просветительские часы «Непридуманные истории местных авторов о подвижниках» для учащихся 4-5 классов школ п. Игра.

Активное участие ученики приняли в акции «Духовная мозаика», в создании мозаичного панно «Два голубка». Родители поддер-

жали проектную идею и приняли участие в обустройстве ландшафтной экспозиции в Пушкинском сквере. Участие родителей в создании ландшафтной экспозиции с духовной концепцией стало уникальной возможностью коллективного взаимодействия, осознания ими своей сопричастности к общему делу. Благодаря ландшафтной экспозиции появилась новая комфортная среда для отдыха игринцев и, возможно, новый привлекательный туристический объект для гостей района, связанный с историей местного храма Иоанна Богослова.

Так общими усилиями в Пушкинском сквере состоялось открытие мемориальной экспозиции «Подвижникам веры православной с любовию народной». Экспозиция состоит из мемориального камня в честь игринских священников конца XVIII–XIX вв. и первой половины XX века: это династии Хорошавиных, Модестовых, Сильвинских, Десницких, Ильинских, Троиных, Чемодановых. Имена священников стали известны благодаря сборнику игринского краеведа Елены Захаровны Абрамович «Преуспеть в добродетелях. Непридуманные истории».

Здесь же установлен второй объект – плита с панно из стеклянной мозаики «Два голубка» – в память о священнике Евгении Трефилове и его супруге матушке Вере. В создании панно непосредственное участие принимали учащиеся 4–5-х классов школ п. Игра. После открытия экспозиции ребята приняли участие в шествии с колокольчиками вокруг храма Иоанна Богослова, а в заключение им был дан мастер-класс по колокольному звону.

Такие мероприятия приучают детей к познанию истории малой родины, формируют чувство сопричастности к сотворению истории новейшей.

С.Л. Скопкарева

Между прошлым и будущим: портрет моего поколения

О том, что определяет нашу жизнь: события. События – это то, что наполняет, напитывает повседневную жизнь человека теми эмоциями, которые сопровождают его еще длительное время. Вспоминая о них, мы и складываем сценарий тех жизненных свершений, которые придают ощущение нашей нужности и востребованности.

Таким важным моментом в жизни каждого участника презентации «Духовный путь П.И. Чайковского» явилось общение с Денисом

Андреевичем фон Мекк (меценат нашего времени, активный просветитель) и Галиной Степановной Сизко (научный сотрудник музея-заповедника П.И. Чайковского в Клину). Встреча состоялась в ДК «Нефтяник» 20 сентября 2020 года в п. Игра (Удмуртская Республика). И это стало возможным благодаря межрегиональному проекту «Духовный путь П.И. Чайковского», реализуемого на средства грантового конкурса «Православная инициатива 2019–2020». Сегодня, как никогда, важно популяризировать ценности русской классики в литературе, музыке, живописи. И в помощь нам возрождение отечественных традиций меценатства.

Автор книги «Духовный путь П.И. Чайковского» Г.С. Сизко представила уникальный рассказ-исповедь о нашем знаменитом земляке, гениальном композиторе П.И. Чайковском. Великолепно владея словом, Галина Степановна дошла до глубины души каждого присутствующего, а это и учащиеся школ, представители культуры (сотрудники библиотек, музейные работники), педагоги, ветераны. Много внимания ею было уделено духовному становлению композитора, что наложило отпечаток на все музыкальное наследие П.И. Чайковского.

Гости щедро наградили участников мероприятия изданной книгой, а также передали в дар жителям поселка передвижную выставку «Духовный путь П.И. Чайковского». Это позволит охватить значительное количество людей, проживающих на территории Игринского района.

Органичным продолжением презентации явилась ее концертная часть. Хочется выразить слова восторга в адрес замечательного дуэта в составе Марины Огородниковой и Елены Арасланова, детскому хору «Веснушки» и всем тем, кто наполнил нашу жизнь духовностью. Не случайно мероприятие получило напутствие Главы МО «Игринский район» Александра Владимировича Чиркова и благословение Благочинного Игринского благочиния иерея Антония.

Вот такое значимое событие произошло в жизни участников презентации. И стало это возможным, благодаря активности, умению выстраивать социальные связи В.Г. Гордеюк, зав. методико-библиографическим отделом Центральной библиотеки имени К. Митрея. Серьезную поддержку мероприятие получило от председателя общества русской культуры А.А. Мошонкина.

Еще долго мы будем находиться под обаянием людей, с которыми нас свела судьба. Именно такие встречи и определяют вектор наших жизненных исканий и устремлений, усиливает наше понимание того, что на сегодняшний день поселок Игра – это мощный куль-

турный кластер, в котором заметно активизировалась деятельность общества русской культуры.

М.С. Скрябина,
В.Н. Мартьянова

Фамилии студентов ГГПИ в этимологическом аспекте

Аннотация: В статье рассматриваются проблемы современной антропонимики, изучающей имена людей. Цель работы: рассмотреть фамилии студентов Глазовского государственного педагогического института им. В.Г. Короленко в этимологическом аспекте, который является основным в совокупности с историческим. Материал для анализа отбирался методом сплошной выборки. Выделено семь групп фамилий с учётом их мотивационного признака, также содержатся примеры.

Ключевые слова: ономастика, антропонимика, фамилии, производящая основа, закономерности происхождения фамилий.

Любой из нас, хотя бы раз в своей жизни, задавался вопросом: «Какое значение имеет моя фамилия?». Безусловно, думая об ответе на этот вопрос, необходимо обратиться к науке об именах — ономастике.

Ономастика (от греч. ὀνομαστική (τέχνη) — искусство давать имена) — раздел языкознания, изучающий собственные имена. Ономастика членится на разделы: антропонимика изучает имена людей, топонимика — названия географических объектов, зоонимика — клички животных, астронимика — названия отдельных небесных тел и т.д. [3].

Наша статья касается рассмотрения вопросов антропонимики. Антропонимика (греч. 'человек' + 'имя') — раздел ономастики, изучающий имена людей (антропонимы). Антропонимом называется любое имя собственное, которым зовется человек: имя личное, отчество, прозвище, псевдоним, клички, а также фамилии [2].

Важно отметить, что история антропонимики достаточно обширна. Известны следующие труды: словарь М.Я. Морошкина «Славянский именослов, или Собрание славянских личных имен в алфавитном порядке», «Словарь древнерусских личных собственных имен» Н.М. Тупикова (1903 г.), «Ономастикон. Древнерусские време-

на, прозвища и фамилии» С.Б. Веселовского (1974), «Словарь русских имен» Н.А. Петровского (1966 г.), «Русские фамилии» Б.Г. Унбегаун (1989 г.) [1].

Цель данной статьи: выявить происхождение, историю (этимологию) фамилий студентов Глазовского государственного педагогического института им. В.Г. Короленко, обучающихся в 2021-2022 ученом году на всех имеющихся факультетах.

Материал для анализа отбирался методом сплошной выборки. Так, нами было просмотрено 1436 фамилий студентов очного отделения ГГПИ. В результате анализа выбранных фамилий нами выявлены группы фамилий в зависимости от происхождения.

Во-первых, это фамилии диалектного происхождения и фамилии, образованные от общеупотребительных слов. Во-вторых, это фамилии, возникшие на базе прозвищ. В-третьих, фамилии, образованные от имён собственных. В-четвёртых, фамилии, созданные на базе словосочетаний. В-пятых, фамилии, образованные от названий профессий. В-шестых, фамилии, возникшие на основе названий животных. Кроме того, нами указываются фамилии, которые своим происхождением обязаны взаимовлиянию друг на друга языков: удмуртского и русского.

Итак, примерами фамилий диалектного происхождения мы посчитали такие фамилии, как, Скобкарёв, Поздеев и др. Так, по Словарю русских народных говоров, «скобкарь» в Архангельских, Вологодских и Новгородских говорах обозначает деревянный ковш с одной или двумя ручками, из которого пьют пиво, мед и т.п. [4]. Фамилия же Поздеев по СРНГ образована от слова «поздей», что в Новгородских говорах обозначает характеристику сонливого человека [5].

В качестве производящей основы антропонима могут выступать основы широко известных в русском национальном языке лексем, например, Блинов (блин), Корнев (корень), Летов (лето), Субботин (суббота), Киселёв (кисель).

Фамилии, возникшие на базе прозвищ — более распространённое явление. Так, фамилия Ноговицын очевидно связана со словом «ноговица». По Толковому словарю Ушакова слово «ноговица» обозначает обувь или одежда, закрывающая голень с коленом [7]. Вероятно, что человек с фамилией Ноговицын занимался изготовлением такой обуви. Интересна также фамилия Догадин. В Толковом словаре В.И. Даля мы нашли слово «догадывать» в значении «покончить гаданье; дойти до чего гадая». Вероятно, фамилию Догадин получил

человек сообразительный, смекалистый, который быстро находил разгадку, догадывался [6].

Не менее распространённой группой фамилий являются фамилии, образованные от имён собственных, например, Петров, Данилов, Никитин и др.

Встречаются также фамилии, возникшие на основе словосочетаний, например, Широбоков от сочетания «широкий бок» и др.

Распространены и фамилии, образованные от названий профессий. Например, фамилия Плотников (плотник), Винокуров (винокур) и др.

Не менее обширный пласт составляют фамилии, возникшие на базе названий животных: Волков (волк), Шаклеин (шаклея), Воробьёв (воробей).

Удмуртия — многонациональная республика. В связи с этим, мы обнаружили фамилии, на возникновение которых повлияло взаимодействие языков. Так, фамилия Ожмегов восходит к удмуртскому слову ожмег или ож, что переводится как воин, битва, война.

Таким образом, мы выявили особенности этимологии фамилий студентов ГГПИ, обучающихся в 2021-2022 учебном году. В основном, фамилии наших студентов образованы на базе лексем, обозначающих прозвища, профессии, на базе имён собственных или названий животных, однако есть примеры и тех фамилий, которые образованы на базе диалектных слов, слов, широко известных в русском национальном языке. Также отмечаются фамилии, возникшие на основе словосочетаний и взаимовлияния языков.

Список использованной литературы

1. Лингвистический энциклопедический словарь. Ономастика // Наука. Искусство. Величие. – URL: http://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary/linguistic-encyclopedic/articles/637/onomastika.htm .
2. Лингвистический энциклопедический словарь. Антропонимика // Наука. Искусство. Величие. – URL: http://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary/linguistic-encyclopedic/articles/34/antroponimika.htm (дата обращения: 03.11.2021);
3. Достижения лингвистов в области антропонимики // Rae.ru. – URL: https://scienceforum.ru/2015/article/2015008936 (дата обращения: 03.11.2021)

4. Словарь русских народных говоров / глав. ред. Ф.П. Сороколетов. – Вып. 28. – СПб.: Наука, 1994.
5. Словарь русских народных говоров / глав. ред. Ф.П. Сороколетов. – Вып. 28. – СПб.: Наука, 2004.
6. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / под ред. Д.Н. Ушакова // Gufo.me. – URL: https://gufo.me/dict/ushakov (дата обращения: 05.11.2021).
7. Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс] // Gufo.me. – URL: https://gufo.me/dict/dal (дата обращения: 05.11.2021);

Я.Д. Соловьева,
Н.Н. Закирова

В день науки в прозе и в стихах о «нашем Лихачеве»

Аннотация: Статья посвящена мероприятию «Портрет ученого А.Г. Татаринцева», которое состоялось 12 февраля 2022 г. в Глазовском государственном педагогическом институте. В событии приняли участие студенты 2 и 3 курсов, ученики и коллеги А.Г. Татаринцева. Они рассказали о сохранении памяти об учёном в ГГПИ, о вкладе профессора в изучение фольклора, древнерусской литературы, краеведения, короленковедения и истории литературы XVIII века.

Ключевые слова: фольклор, русская литература, А.Г. Татаринцев, А.Н. Радищев, В.Г. Короленко**,** Глазовский государственный педагогический институт, краеведение, науковедение.

Y.D. Solovyova,
N.N. Zakirova

ON THE DAY OF SCIENCE IN PROSE AND IN VERSES ABOUT "OUR LIKHACHEV"

Abstract: The article is dedicated to the event "Portrait of the scientist A.G. Tatarintsev," which took place on February 12, 2022 at the Glazovsky State Pedagogical Institute. The event was attended by students of 2 and 3 courses, students and colleagues of A.G. Tatarintsev. They talked about preserving the memory of the scientist at the State Pedagogical Institute, about the professor's contribution to the study of folklore, ancient

Russian literature, local history, royal studies and the history of literature of the 18th century.

Key words: folklore, Russian literature, A. G. Tatarintsev, A. N. Radishchev, V. G. Korolenko, Glazovsky State Pedagogical Institute, local history, science.

8 февраля День российской науки – праздник ученых, исследователей, всех тех, кто занимается наукой. Глазовский государственный педагогический институт ежегодно отмечает этот праздник. В 2022 году на протяжении целой недели в вузе проходили научные мероприятия: 7 февраля прошел лекторий «История развития Российской науки и история развития науки в ГГПИ», 8 февраля состоялась интеллектуальная игра «Что? Где? Когда?», 9 февраля – Парламентские дебаты, 10 февраля – конференция по литературе «По страницам великих…» и др.

12 февраля в обновленном после реконструкции кабинете 305 состоялось открытое мероприятие «Портрет ученого А.Г. Татаринцева». На нём экспонировались книжная выставка из научной библиотеки и редкие материалы из фондов Центра истории ГГПИ. (фото 1)

Ведущая так начала своё выступление: *«Татаринцев – это сын Отечества, это подвижник науки, это наш Лихачев».* И это не случайно! Имя академика Д.С. Лихачёва было значимо для нашего профессора, занимавшегося аналогичными периодами истории русской литературы, краеведением и проблемами отечественной филологии.

Доцент Н.Н. Закирова поведала о наследии Ученого, о пройденной ей со студенческих лет настоящей «школе приобщения к Науке» под руководством Александра Григорьевича, в эпизодах и картинах воспоминаний о работе педагога со студентами и коллегами был передан сам дух времени и культ знаний, характерный для кафедры литературы. Студенты-второкурсники рассказали о вкладе профессора в изучение фольклора, медиевистики и истории литературы XVIII века. Эстафета научных традиций была поддержана другой верной ученицей профессора – доцентом С.Л. Скопкаревой, выступившей перед студентами из Ижевска с экрана.

Как же было важно узнать факты биографии А.Г. Татаринцева! Оказывается, он неместный! А родился Александр в Саратовской области в крестьянской семье, служил в военных округах, после демобилизации окончил филологический факультет Саратовского университета. 6 лет проработал педагогом в средней школе, затем стал ди-

ректором, после начал работать над кандидатской диссертацией. Эпоха просвещения настолько увлекла Татаринцева, что он посвятил ей немало работ: статьи по Державину, Новикову, Капнисту, Прянишникову и другим, но центральной фигурой был Радищев, именно этому писателю и мыслителю «наш Лихачёв» посвятил свою диссертацию и массу работ. [1-4]

Фото 1. В кабинете имени А.Г. Татаринцева»

Кроме того, он ездил в архивы даже в Сибирь, изучал рукописи, документы о политической ссылке, выявлял родственников, составляя генеалогическое древо.

А.Г. Татаринцев начал трудовую деятельность в нашем институте в 1966 году, читал лекции, вел семинары и спецкурсы по фольклору, древнерусской литературе и истории русской литературы XVIII века. Александр Григорьевич стал инициатором и руководителем изучения локальной фольклорной традиции в институте, стал первооткрывателем русского фольклора в Удмуртии. В течение 20 лет он выезжал в села и деревни Удмуртии вместе со студентами. Результатом этого большого труда появились 2 издания уникального сборника «Русский фольклор Удмуртии». [5; 6]

Также Александр Григорьевич стал основателем научной школы короленковедения в ГГПИ, заложил основы Короленковских чтений в институте, традиции которых продолжаются в вузе и сегодня. [7-10]

Встреча с двумя поколениями учёных трогательно и торжественно завершилась поэтическим «Словом об А.Г. Татаринцеве»:

Десять раз по девять лет, как давно он был рожденным,
Появился же на свет Александром нареченным.
Как на матушке реке во Саратовской глубинке,
Да на волжском языке постигал мир по старинке.
И на фронт хотел уйти, как 16 наступило,
По военному пути аж до Вены докатило.

Был и университет, педагогом стал в деревне,
Нес радищевский завет, столь звучавший злободневно.
В мир науки вовлечен, аспирант стал кандидатом,
Глазовом не обделен, прибыл к нам в шестидесятом.
«Сын Отечества», «Сибирь», «Разыскания и находки».
Он копал и вглубь, и вширь, по архивам был он ходким.
Все семейство с дочерьми и женой Антоновной Идой
Институт он вразумил и прославил
Под эгидой «Просвещения Век ожил, Древнерусскость оживилась
И фольклорный старожил вдруг запел нам всем на милость.
Как студенчество цвело под опекой и началом,
Как коллегам повезло – сил в нас вложено немало.
А еще один студент очень был ему обязан:
Получился инцидент – стал он к Глазову привязан.
Он в народники пошел, привезли его в июне,
И пять месяцев провел в ссылке вятской накануне
Всей известности своей, здесь ненастоящий город,
Как и он был юн, взрослей станет позже.
Но заспорят краеведы всех мастей,
Закипит диспут научный.
А итогом всех страстей станет книга (мы в подручных).
С кем общался, с кем он жил, что читал и о чем думал…
Тут студент немало сил произвлек – такой вот юмор.
Вдохновил нас юбиляр на открытья Короленко,
А вот этот экземпляр переиздан как нетленка.
Наш коллега и кумир, наш учитель и наставник,
Проводник в научный мир, как же было все недавно…
Десять раз по девять лет, так давно он был рожденным,
Появился же на свет Александром нареченным.
А на речушке Чепце во Удмуртской во сторонке
О великом мудреце слово памяти так звонко. [11]

В рефлективных отзывах студентов в VK отмечается особая атмосфера непринуждённой беседы, побудившей многих самостоятельно углубиться в изучение научного творчества «нашего Лихачёва». Важно, что кабинет имени учёного и имеющаяся в ГГПИ богатая источниковедческая база для удовлетворения этих интересов нашего студенчества есть и постоянно пополняется новыми материалами. [12-26]

Список использованной литературы

1. Татаринцев А.Г. «Путешествие из Петербурга в Москву» А.Н. Радищева : науч.-метод. пособие / А.Г. Татаринцев. – Пермь, 1975. – 55 с.
2. Татаринцев А.Г. Радищев в Сибири / А.Г. Татаринцев. – М.: Современник, 1977. – 267 с.
3. Татаринцев А.Г. «Сын Отечества» : пособие для учителей. / А.Г. Татаринцев. – М.: Просвещение, 1981. – 128 с.
4. Татаринцев А.Г. А.Н. Радищев: архивные разыскания и находки. / А.Г. Татаринцев. – Ижевск: Удмуртия, 1984. – 272 с.
5. Русский фольклор Удмуртии: Песни. Сказки. Частушки / сост., вступит. ст. и примеч. А.Г. Татаринцева. – Ижевск: Удмуртия, 1977.
6. Русский фольклор Удмуртии / сост. и вступит. ст. А.Г. Татаринцева. –Изд. 2-е, доп. - Ижевск: Удмуртия, 1990. – 368 с.
7. Глазов в жизни и творчестве В.Г. Короленко / сост. и науч. ред. А.Г. Татаринцев. – Ижевск, 1988. – 128 с.
8. Закирова Н.Н. Значение фундаментальных исследований по короленковедению в формировании интеллектуальной собственности Глазовского пединститута имени В.Г. Короленко / Н.Н. Закирова // Фундаментальные исследования. – М., 2012. – № 11. – Ч. 6. – С. 1514–1520.
9. Закирова Н.Н. ГГПИ как международный центр короленковедения / Н.Н. Закирова // Гуманизм в культуре и гуманитаристике : сб. ст. участников междунар. науч.-практ. конф. молодых исследователей «Десятые Короленковские чтения», посвящённые 70-летию присвоения ГГПИ имени В.Г. Короленко, 19 окт. 2016 г. / науч. ред. Н.Н. Закирова, отв. ред. Я.А. Чиговская-Назарова. – Глазов: ГГПИ, 2017. – С. 9–15.
10. Закирова Н.Н. Профессор А.Г. Татаринцев – основатель научной школы / Н.Н. Закирова // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – М., 2015. – № 3. – С. 99–105.
11. Закирова Н. Слово об Учёном : стихотворение (публ. впервые).
12. Гущина Н.Н. Татаринцев А.Г. / Н.Н. Гущина // Удмуртская Республика : энциклопедия. – Ижевск: Удмуртия, 2000. – С. 671.
13. Проблемы изучения поэтики художественного произведения в вузе и школе: Первые Татаринцевские чтения : материалы регион. науч.-практ. конф. – Глазов, 2002. – 108 с.
14. А.Г. Татаринцев: Человек. Учёный. Педагог / сост. И.А. Татаринцева [и др.]. – Глазов: Глазов. гос. пед. ин-т., 2003. – 92 с.

15. Основные научные труды А.Г. Татаринцева / сост. С.Я. Пашкова // А.Г. Татаринцев: Человек. Ученый. Педагог. – Глазов, 2003. – С. 53-59.
16. Актуальные проблемы изучения литературы и языка: Вторые и Третьи Татаринцевские чтения : материалы регион. науч.-практ. конф. – Глазов, 2004.
17. Закирова Н.Н. Наше культурное достояние : учеб.-метод. пособие / Н.Н. Закирова. – Глазов, 2007. – 368 с.
18. Актуальные проблемы изучения литературы и языка в вузе и школе: Четвертые Татаринцевские чтения : материалы регион. науч.-практ. конф. – Глазов, 2008. – 220 с.
19. Закирова Н.Н. В.Г. Короленко о древнерусской литературе / Н.Н. Закирова // В.Г. Короленко и русская литература : семинарий. – Глазов: ООО «Глазовская типография», 2010. – С. 48–51.
20. Закирова Н.Н., Захаров В.В., Мусихина А.Ю., Софронова С.И. Горизонты короленковедения / Н.Н. Закирова, Захаров В.В., Мусихина А.Ю., Софронова С.И. [и др.]. – Глазов, 2011. – 204 с.
21. Глухова Е.А. Писатели XVIII века в наследии профессора А.Г. Татаринцева / Е.А. Глухова, Н.Н. Закирова // Н.М. Карамзин – писатель, ученый, публицист : сб. науч. работ по материалам V Всерос. науч. конф. / под ред. Е.К. Петривней, Е.В. Сомовой, С.Н. Травникова. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2012. – С. 244 - 254.
22. Закирова Н.Н. Подвижник науки: А.Г. Татаринцев / Н.Н. Закирова // «Сеять разумное, доброе, вечное..»: Преподаватели Глазовского пединститута в воспоминаниях, очерках, рассказах. – Вып. IV. – Глазов, 2014. – С. 178 - 181. (Серия: Люди нашего города).
23. Закирова Н.Н. Профессор Глазовского пединститута А.Г. Татаринцев о древнерусской литературе / Н.Н. Закирова // Литература Древней Руси и нового времени : сб. материалов VIII науч.-практ. конф. «Литература Древней Руси и нового времени», посвящённой памяти Н.И. Прокофьева : [Электронное издание]. – М.: МПГУ, 2015. – С. 214 - 223.
24. Зорина Е.Д. Образ Человека Науки в эпистолярных документах А.Г. Татаринцева (по материалам архивной практики) / Е.Д. Зорина, С.С. Маратканова, К.А. Меньшикова // Гуманизм в культуре и гуманитаристике : сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. молодых исследователей «Десятые Короленковские чтения», посвящённые 70-летию присвоения ГГПИ имени В.Г. Короленко, 19 окт. 2016 г. / науч. ред.

Н.Н. Закирова ; отв. ред. Я.А. Чиговская-Назарова. – Глазов: ГГПИ, 2017. – С. 16 - 21.
25. Закирова Н.Н. Исследователь русской литературы: к 90-летию профессора А.Г. Татаринцева // Русский язык и литература в мультикультурном пространстве : материалы Всерос. науч. практ. конф. – Комсомольск-на-Амуре: Амурский гуманитарно-педагогический гос. ун-т, 2017. – С.49-55.
26. Закирова Н. Н. Воспитательный потенциал древнерусской литературы: из опыта школьной системы уроков в условиях внедрения ФГОС 2-го поколения / Н.Н. Закирова, О.В. Пыхтеева // Литература Древней Руси и Нового времени : сб. материалов IX всерос. науч. практ. конф. «Древнерусская литература и литература Нового времени», посвященной памяти профессора Николая Ивановича Прокофьева. – М., 2017. – С. 133-138.

Е.А. Фаттахова

Особенности преподавания русского языка в условиях многоязычия

Аннотация. Особенности билингвизма в многоязычной среде. Функционирование билингвальной модели образования. Способы решения проблемы невозможности продолжить образование на исконном. Функционирование государственного русского языка.

Ключевые слова. Двуязычие, билингвизм, многоязычие. Билингвальная модель образования. Культурный шок.

Введение

Русский язык является главной ценностью для людей, которые говорят на нем. Проблем при изучении его существует множество, что вызывает тревогу у лингвистов и педагогов. Актуальность данной проблемы заключается в необходимости научить обучающихся грамотности в условиях многоязычия.

Преподавание озвученного предмета часто становится формальностью, и количество малообразованных в этом плане выпускников школ стремительно растет. Особенно остро проблема с билингвизмом стоит в нашей многонациональной стране и Удмуртской республике, в том числе, где по данным Росстата проживает около 70 националь-

ностей. Представители каждой нации дома разговаривают на привычном родном языке.

Проблемы содержательного характера при преподавании в условиях многоязычия.

Билингвальная образовательная модель подразумевает реализацию учебного процесса двумя способами:

1. Обучение без ограничения. Под этим определением подразумевается возможность преподавать предметы сразу на двух языках. Главным условием функционирования такой модели является способность обучающихся свободно изъясняться в формате обеих сложных знаковых системах. Задача педагога в этом плане заключается при правильной подаче материала комбинировать преподавание на двух языках.

2. Обучение в формате отдельной дисциплины. Двуязычие - билингвизм в этом случае придерживается принципа преподавания по схеме «основной язык и изучение другого языка с углубленным характером подачи материала».

«Условием получения среднего общего образования в Российской Федерации является успешная сдача экзамена требуемого государственного образца (типа ГИА и ЕГЭ). В соответствии с действующим законодательством итоговая государственная аттестация обучающихся предусмотрена на русском языке. По этой причине наиболее рациональной и эффективной является такая организация образования, при которой обучение по основным предметам ведется на русском языке с начального этапа на всей территории Российской Федерации» [2].

Практические советы по обучению при билингвальной системе образования

При подобной системе развития грамотной устной и письменной речи на уроках русского языка следует прислушаться к следующим рекомендациям:

1. Использование соответствующего оборудования. В этом плане подойдут словари, методички, русскоязычные аудиозаписи, тематические фильмы и т.д.

2. Работа над фонетикой. Важно проговаривать по нескольку раз одно и то же слово. Срабатывает также зрительная память, когда новая лексема написана на доске с постановкой ударения или на индивидуальной карточке.

3. Использование шуточной игры. Важно заинтересовать ребенка при изучении русского языка. «Нелишним будет выписать фразео-

логизмы и шутки, которые часто употребляются русскими в разговоре (например: «Жить - хорошо! А хорошо жить - еще лучше»), это позволит «считывать» коннотацию фраз, узнавать их» [1].

4. Внедрение проектной деятельности. При разделении ребят на небольшие группы можно добиться развития у обучающихся не только чувства коллективизма. В любой группе найдется ребенок, который знает русский язык лучше других учеников. Его следует сделать наставником, чтобы он исправлял языковые ошибки одноклассников.

5. Провоцирование на диалог. Если подавать материал без каких-либо эмоций, то в конечном итоге дети не проанализируют его. Можно взять за основу диалога какую-либо острую молодежную тему. Подойдет дилемма «Дети и неформальные группировки», которая поможет также уберечь обучающихся от негативного влияния социума.

6. Демонстрация позитивного примера. У детей в школьном возрасте имеется тенденция к созданию себе кумира. На этой особенности учеников следует сделать акцент. Не помешает показать выступления тех популярных личностей, которые отлично владеют ораторскими навыками.

7. Проведение ассоциаций. До сих пор актуальной является фраза о цыгане, цыпленке и хождение на цыпочках при изучении соответствующей орфограммы.

8. Обучение видения пунктуационных границ. Подобный метод подразумевает подход в виде изучения материала от простого к сложному. Следует давать ученикам на рассмотрение предложения с прямой речью, в которых четко видны пунктуационные границы.

Заключение.

Преодоление от «инокультурного шока» является главной задачей преподавателя русского языка при билингвальной системе образования. «Можно говорить без преувеличения, что в плане социолингвистики частных социологических дисциплин современная Россия так же богата материалами и ресурсами для исследования, как недра России и ее регионов – Урала, Сибири, Дальнего Востока – богаты природными ресурсами: источниками энергии, рудами, редкими металлами, минералами» [3].

С этим утверждением не поспоришь, потому что ресурсы русского языка еще изучены не до конца. В условиях многоязычия об этом следует помнить в первую очередь.

Список использованной литературы

1. Методика преподавания русского языка как иностранного [Электронный ресурс] // Lifejournal. – URL: https://metodika-rki.livejournal.com/226893.html (дата обращения 12. 05.2019)
2. Пути решения проблем преподавания русского языка и литературы [Электронный ресурс] // МегаОбучалка. – URL: https://megaobuchalka.ru/5/17704.html (дата обращения 13.05.2019)
3. Трушкова Ю.В. Проблемы описания современной социолингвистической терминологии (термин "государственный язык") / Ю.В. Трушкова. - М.:ТРУД, 2010.

С.Г. Шегапова

Стихотворная форма как методический прием, активизирующий деятельность обучающихся на уроках литературы

Аннотация: Один из приемов для активизации деятельности обучающихся на занятиях литературы — это использование стихотворной формы, такие как синквейн, диамант и акростих. Об опыте применения трех стихотворных форм для групп 1-2 курса СПО.

Ключевые слова: синквейн, диамант, акростих.

Самая простая из трех стихотворных форм — это синквейн. Так как большинство обучающихся не знали, что такое синквейн и как его составлять, то на первом курсе обучения на уроках литературы каждое занятие в течение сентября обучающимся предлагалось писать простые синквейны на понятные всем темы: любовь, добро, верность, отвага, зло и т.п.

С октября синквейны писали уже на тему писателей, которых изучали: Гоголь, Островский, Тургенев и др. Во избежание списывания с сети интернет необходимо было после просмотра видеолекции о биографии писателя использовать только ту информацию, которую они услышали из присматриваемого источника, а также были запрещены к использованию в синквейне такие слова как *писал, дышал, ходил, жил, творил.*

При изучении произведений писали синквейны на тему героев: Катерина, Дикой, Тихон, Борис (из «Грозы»), Обломов, Штольц, Ольга, Пшеницына (из «Обломова»).

На тему изучаемых понятий в романе Тургенева «Отцы и дети»:

Нигилизм
Отрицательный, подозрительный
Не признает, не принимает, противничает
Не склоняется перед авторитетом
Цинизм
Черных Н.

Нигилизм
Невежливый, отрицательный
Бунтует, критикует, не верит
Неуважение к людям и народу
ЧСВ
Караваев И.

В конце первого полугодия (декабрь) проводится синквейн-баттл под названием «Такие разные эмоции!». Это занятие по литературе по расписанию группы с целью развития интеллектуального потенциала обучающихся, создания условий для раскрытия их творческих способностей и формирования исследовательских и коммуникативных компетенций. Задача участника заключалась в оставлении синквейна перед всей группой создать синквейн все на тему «Эмоции», выбрав одну из предложенных вариантов рандомно. Победителем становится тот обучающийся, который составит экспромтом самый грамотный, точный, образный, интересный синквейн без употребления одинаковых и однокоренных слов.

Со второго полугодия (январь) первокурсники познакомились с другой стихотворной формой – диамант. С февраля на уроках литературы использовались две стихотворные формы: синквейн и диамант.

Диаманты, так же, как и синквейны, писали вначале на простые темы:

Надежда
Настойчивая, тяжелая
Борется, ободряет, мотивирует
Сила, работа, места, творчество
Подавляет, мучает, изнемогает
Томительная, мрачная
Безнадежность
Камашева Е.

Бедность
Пуста, ненавистная
Подавляет, гнетет, расстраивает
Нужда, нищета, голод, чума
Кормит, осыпает, удовлетворяет
Золотая, пышная
Зажиточность
Мальшаков Р.

Затем более сложные. При изучении романа «Война и мир», тема «Наполеон и Кутузов», обучающиеся написали такие диаманты:

Наполеон
Серьезный, неустойчивый
Возглавлял, реформировал, правил

Француз, полководец, война, Агрессия
Бился, воевал, трудился
Воспитанный, храбрый

Кутузов
Шишкин И.

Защищает, предугадывает, отстаивает
Одноглазый, мужественный
Кутузов
Дмитрий П.

Наполеон
Гордый, низкий
Продумывает, жертвует, воюет
Француз, военный, карлик, модник

С марта вводится третья стихотворная форма – акростих. Это стихотворение, в котором буквы каждой строки составляют осмысленный текст. Акростихи, так же как синквейн и диамант, писали вначале на простые темы:

РЕВЁТ
Резко изменился день
Единственная тень твоего облика
Вернется, как метель
«Ёшкин кот!» —сказал бы я
Ты ничего не знаешь про меня!
Шутов А.

ХОРОШО
Ходит рядом тоска
Острием у виска
Разрывает разлукой мне душу
Образ твой стал виной
Шальной пулей
Он мое счастье бросил на сушу.
Калашников А.

Синквейн на основе стихотворения (или по мотивам стихотворения)

Варианты:

1. Все пять строк составляются самостоятельно из стихотворения поэта.
2. Дана первая строчка – тема.
3. Дана четвертая строчка синквейна, которая взята из стихотворения, остальные строки нужно по возможности написать, взяв слова из стихотворения.

Вариант 1. Все пять строк составляются самостоятельно из стихотворения поэта. На занятии при сравнении любовной лирики Анны Ахматовой и Марины Цветаевой было дано задание выполнить сравнительный анализ стихотворений «Мне нравится, что Вы больны не мной…» и «Я не любви твоей прошу...», а также составить по одному синквейну на основе каждого стихотворения:

По Цветаевой
Ласка
Уязвленная, трогательная
Греет, радует, любит
Под страстью плюшевого пледа
Тепло

По Ахмадуллиной
Враг
Плохой, невыносимый
Обижал, ненавидел, убивал
Руки грел, а все обманывал
Страх
Мудрых А.
По Цветаевой
Любовь
Романтическая, движущая
Изливает, расцветает, дарит
Под лаской плюшевого пледа
Уют

По Ахмадуллиной
Предательство
Подлое, коварное
Любить, искупить, простить
Думала, что ты мой враг
Неопределенность
РоготневаА.

Вариант 2. Дана первая строчка – тема. При изучении творчества Иосифа Бродского было задание написать синквейн «Комната» на основе стихотворения «Не выходи из комнаты»:

Комната
Квадратная, серая
Скрывает, защищает, запирает
За дверью бессмысленно все
Забаррикадируйся.
Соколов А.

Комната
Коммунальная, прокуренная
Заканчивается, пахнет, догадывается
На улице, чай, не Франция
Инкогнито.
Перевозчиков Е.

Вариант 3. Дана четвертая строчка синквейна, которая взята из стихотворения, остальные строки нужно по возможности написать, взяв слова из стихотворения. При чтении и анализе стихотворения Сергея Есенина «Песнь о собаке», было задание написать синквейн, четвертая строчка которого «Покатились глаза собачьи» (как исключение, можно использовать 3 слова):

Звезды
Роготнева А.
Хозяин
Беспощадный, жестокий
Вышел, поклал, не дрогнул
Покатились глаза собачьи
Камень
Коротаев В.

Сука
Любящая, заботливая
Бежала, скулила, глядела
Покатились глаза собачьи

Так же возможно написание диаманта на основе стихотворения (по мотивам стихотворения). При изучении творчества Высоцкого

было дано задание написать диамант «Она» стихотворение «У нее все свое»):

Она	Она
Свободная, популярная	Популярная, свободная
Не гаснет, знакомится, имеет	Живет, рассказывает, восхищает
Белье, жилье, окно, занавески	Билет, герань, нюанс, футболист
Глядит, узнает, купит	Скажет, ждет, выиграет
Восхищенный, лотерейный	Справедливый, пыльный
Он	Он
Кириллов К.	*Коробейников К.*

VII. КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ

А.Н. Ворончихина
(*научный руководитель –* ***Н.Н. Каландарова)***

Дидактическая метафора как средство развития читательских умений младших школьников

Аннотация: проблема формирования читательских умений у младших школьников на сегодняшней день становится особенно актуальной: юные читатели имеют множество источников информации, помимо книг. Читательские умения – это не только особые умения, которые необходимы для осмысления литературного произведения, но и комплекс всех умений, необходимых школьнику как на уроке литературы, так и по другим предметам. Дидактическая метафора станет хорошим инструментом для решения имеющейся проблемы.

Ключевые слова: читательские умения, метафора, дидактическая метафора, младший школьник.

A.N. Voronchikhina

Didactic metaphor as a means of developing reading skills of younger students

Abstract: the problem of the formation of reading skills among younger students today is becoming especially relevant: young readers have many sources of information, in addition to books. Reading skills are not only special skills that are necessary to comprehend a literary work, but also a complex of all the skills a student needs both in a literature lesson and in other subjects. A didactic metaphor will be a good tool for solving an existing problem.

Key words: reading skills, metaphor, didactic metaphor, junior schoolchild.

Одним эффективных инструментов развития читательских умений может стать дидактическая метафора.

Вопросами внедрения метафор в учебный процесс занимались такие ученые как В.В. Пустовалова, Ю.А. Веряева, О.С. Булатова, Ю.В. Сенько, М.В. Кларин, С.Л. Мишланова, Л.В. Макмак. Дидакти-

ческая метафора может стать тем языковым средством, позволяющим учащимся глубинно освоить учебный материал, развить его первоначальное понимание, совершить открытия в его содержании, и, как следствие, повысить уровень читательских умений.

Проблема исследования: каковы возможности дидактической метафоры в развитии читательских умений младших школьников?

Цель исследования: выявить возможности дидактической метафоры в развитии читательских умений младших школьников.

Гипотеза исследования: процесс развития читательских умений младших школьников посредством дидактической метафоры приобретает эффективный характер, если: уточнены сущность и содержание понятий «читательские умения», «дидактическая метафора»; развитее читательских умений осуществляются в процессе решения вопросов межпредметного характера, которые требуют выявления и разрешения противоречий.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и методической литературы, наблюдение, беседа, экспериментальная работа.

База исследования: исследование проводилось в МБОУ «Гимназия № 14» г. Глазова Удмуртской Республики, экспериментальная группа (ЭГ) и контрольная группа (КГ) на базе 2 «А» класса.

Одно из средств развития читательских умений школьников является дидактическая метафора.

Обращение к педагогическим возможностям метафоры известно давно, с работ Аристотеля. Именно ему принадлежит этот термин. Умение переносить смысл слова на другой предмет Аристотель называл признаком таланта подмечать сходство. П. Рикёр отмечал, что метафора позволяет передавать скрытый смысл, и благодаря этому происходит более глубокое проникновение в реальность.

Согласно словарю аналитической психологии, метафора – это определение и изучение одного путем обращения к образу другого [1].

Существующая разница в формулировке и понимании определения термина «метафора» может быть объяснена соотношением понятий «метафора» и «сравнение». Так, метафора и сравнение рассматриваются как различные понятия. Согласно К.И. Алексееву, «сравнение использует традиционную классификацию предметов, в то время как метафора – альтернативную», значит, при сравнении точно определяются признаки, критерии сравнения, а метафора не является сравнением в прямом смысле слова [2. С. 47].

Метафора и сравнение рассматриваются как предельно близкие понятия.

В чем преимущество объяснения учебного материала на основе метафоры? Согласно Р. Уфимцеву: «Метафора проводит связь между двумя областями человеческого опыта, одна область представляется средствами другой» [3. С. 105].

Роль учителя заключается в актуализации обращения учеников к глубинам аналогии метафоры, то есть к уровню ее когнитивности, метафоричности. В публикациях о метафоре в педагогике встречаются, как правило, два понятия «педагогическая метафора» и «дидактическая метафора».

В книге «Инновации в обучении: метафоры и модели: анализ зарубежного опыта» М. Клариным исследована метафора как «гносеологический инструмент, средство познания, в отличие от традиционного понимания метафоры как одного из средств поэтического мышления и языка» [4. С. 6].

Приведём примеры двух произведений, которые были разобраны с помощью дидактической метафоры, а также какие читательские умения при этом формировались (таблица 1).

Таблица 1.

Читательские умения учащихся

Произведение	**Дидактическая метафора**	**Читательские умения**
1. «Дружные братья» (корейская народная сказка)	Сказка учит помогать друг другу, учит заботиться друг о друге, тем более если вы члены одной семьи, родственники. Сказка учит всего добиваться своим трудом и не ждать милости от судьбы. Учит тому, что работая вместе легче добиться успеха.	Умение осваивать идею произведения, понимать авторскую концепцию жизни и человека. Умение видеть логику развития действия (сюжета) в эпическом тексте и развития переживания (лирический сюжет) в лирическом тексте. Умение целостно воспринимать образ-
2.«Мена» К.Д. Ушинский	Скрытый смысл сказки состоит в том, что семейное счастье достигается любовью и	

	ладом обоих супругов, и это - самое главное в жизни. Сказка учит нас помогать людям, которые оказались в беде. Кроме того, сказка предостерегает нас от излишней доверчивости и простодушия в отношениях с чужими людьми	персонаж. Умения эмоционально откликаться на художественные образы и картины.

В ходе констатирующего эксперимента были зафиксированы данные, которые стали исходными для формирующего эксперимента (Рис.1).

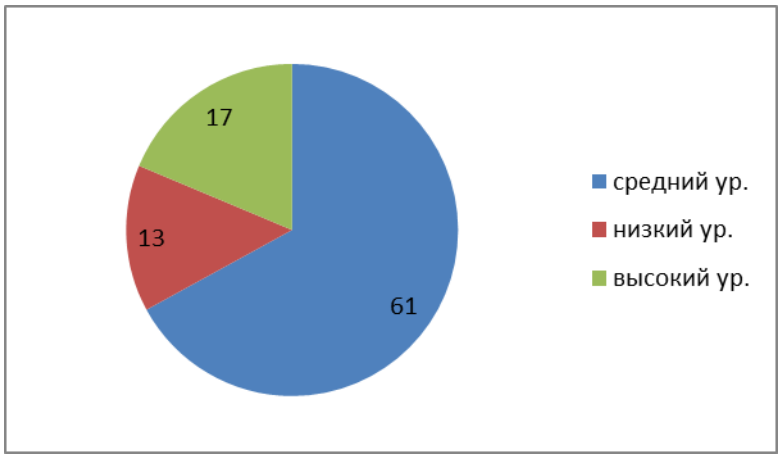


Рис.1. Результаты контрольного этапа экспериментальной работы.

Главная цель на формирующем этапе экспериментальной работы – формирование читательских умений у младших школьников с помощью дидактической метафоры.

Нами были проведены 5 уроков с целью формирования читательских умений: Ш. Сильверстайн «Щедрое дерево», корейская народная сказка «Дружные братья», К.Д. Ушинский «Мена», В. Бианки «Сова», В. Бианки «Музыкант».

Уровень сформированности читательских умений у учеников повысился. Это свидетельствует об эффективности использования дидактической метафоры в качестве средства развития читательских умений учащихся.

Список использованной литературы

1. Зеленский В.В. Словарь аналитической психологии / В.В. Зеленский. – М.: Когито-Центр, 2008. – 336 с.
2. Алексеев К.И. Метафора как объект исследования в философии и психологии / К.И. Алексеев // Вопросы психологии. – 1996. – № 2. – С. 73–85.
3. Уфимцев Р. Хвост ящерки. Метафизика метафоры / Р. Уфимцев. – Калининград: «Оттокар», 2010. - 295 с.
4. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – М.: Наука, 1997. – 223 с.

А.С. Журавлева,
М.В. Салтыкова

Упражнения по формированию аудитивных умений с использованием дифференцированного подхода

Аннотация. В статье рассмотрен один из наиболее эффективных способов в обучении аудированию – использование дифференцированного подхода на уроках английского языка. Представлена система упражнений с использованием дифференцированного подхода при обучении аудированию. Статья содержит рекомендательный характер по использованию дифференцированного подхода в обучении аудированию на уроках английского языка в старшей школе.

Ключевые слова. Коммуникативная компетенция, аудирование, дифференцированный подход, говорение, предтекстовый, текстовый, послетекстовый этапы.

В условиях коммуникативной направленности обучения иностранному языку и в соответствии с основной целью обучения иностранного языка в школе - формирование коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять межличностное и межкультурное общение - проблема обучения аудированию является особенно актуальной.

Один из путей решения проблемы открывается в использовании дифференцированного подхода в обучении аудированию. Использование дифференцированного подхода - это учет индивидуально-типологических особенностей личности, в форме группирования обу-

чающихся и различного построения процесса обучения в выделенных группах.

Аудирование дает возможность овладеть звуковой стороной изучаемого языка, его фонемным составом и интонацией. Через аудирование осуществляется освоение нового лексического состава и грамматической структуры. Без аудирования не может быть в норме говорение, это две стороны устной речи [1].

Обучение аудированию можно разделить на 3 этапа:

– Предтекстовый (before listening)

– Текстовый (while listening)

– Послетекстовый (after listening)

На первом этапе происходит диалог «педагог — обучающийся». Упражнения на предтекстовом этапе могут быть следующими [2]:

• What do you think this text will be about? Сильные обучающиеся высказывают свои предположения по заголовку текста.

• Look at the picture and say what the text will be about? Для слабых обучающихся зрительная опора, они высказывают свои предположения по картинке.

На следующем этапе, текстовом, обучающиеся слушают текст, стараются понять содержание, тему текста. На данном этапе могут быть следующие упражнения [2]:

• Guess what?

Ставим текст на паузу во время прослушивания и спрашиваем у обучающихся, как и чем закончится данная история. Для слабых обучающихся используем раздаточные материалы, они содержат фразы-клише для выражения мнения.

Послетекстовый этап предлагает безграничные возможности для проверки понимания прослушанного материала [2]:

• Choose the proverb (think of a proverb) according to the text.

Сильные обучающиеся придумывают пословицу в соответствии с текстом, а слабые обучающиеся выбирают пословицу из списка предложенных, в соответствии с текстом.

Также при работе над аудированием, как для сильных, так и для слабых обучающихся, можно использовать следующие упражнения:

Prediction. Видеосюжет проигрывается со звуком и изображением, но время от времени картинка останавливается, и во время паузы обучающиеся пытаются предугадать, что персонажи скажут или сделают в следующем кадре. Для слабых обучающихся используем раздаточные материалы, они содержат фразы-клише для выражения мнения.

Например, прослушайте и повторите несколько пар слов: law – low, saw – so. Сильные ребята читают текст вслух с фонетическими пометками.

Кроме того, можно проводить обучение аудированию на основе аутентичных текстов - диалогов.

Таким образом, дифференцированное обучение предусматривает такие организационные формы, при которых каждый обучающийся работает на уровне своих способностей, преодолевая посильную, но достаточно ощутимую для него трудность.

Список использованной литературы

1. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку / Г.В. Рогова. – М.: Просвещение, 2008 – 322 с.
2. Соловова Е.Н. Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам : учеб. пособие для вузов / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2004. – 192 с.

И.А. Кабирова

Коммуникативно-деятельностный подход в обучении истории

Аннотация: Анализируя проблемы современного гуманитарного образования, можно прийти к выводу, что школа и высшие учебные учреждения нуждаются в модернизации образования, с применением технологий коммуникативно-деятельностного подхода. В этом случае ряд неоспоримых преимуществ в обучении имеет кейс-метод. В статье представлена структура кейса, который можно использовать для школьников 8 класса на уроке, посвященном правлению Петра I.

Ключевые слова: Коммуникативно-деятельностный подход, кейс-метод, Петр I, учебник, урок, проблема, гипотеза, кластер

В настоящее время, анализируя проблемы современного гуманитарного образования, можно прийти к выводу, что школа и высшие учебные учреждения нуждаются в модернизации образования, с применением технологий коммуникативно-деятельностного подхода. В этом случае ряд неоспоримых преимуществ в обучении имеет кейс-метод. При использовании кейс-метода в обучении акцент делается не

на овладение готовым знанием, а на его генерацию. Не повторить, а найти новое своеобразное решение – это увлекательно и интересно. Обучающиеся оказываются эмоционально вовлечены и поглощены процессом, что приводит к более эффективному усвоению знаний.

В статье представлена структура кейса, который можно использовать для школьников 8 класса на уроке, посвященном правлению Петра I. В начале июня 2022 г. состоится празднование дня рождения первого российского императора Петра Алексеевича Романова. В русской истории он был необычный правитель. Пытливый, энергичный, овладевший многочисленными специальностями. Русский монарх каждый день без устали трудился. Не было еще в государстве царя, который учился бы кораблестроению. Был плотником, токарем, медиком, не испугался объехать пол-Европы, провел мощные реформы в стране. По сути дела, он был феноменом среди лиц правящей династии.

На страницах школьных учебников, посвященных правлению Петра, много говорится о реформах российского императора, значении его преобразований в истории страны. Уделяется внимание и детству Петра Алексеевича. В учебнике А.В. Торкунова в конце параграфа, посвященного началу правления Петра I, ставится вопрос: Можно ли и других российских царей назвать работниками, подобными Петру Великому? [1] Конечно, учащиеся ответят на этот вопрос отрицательно. Однако школьники должны понять еще и то, почему появился такой царь, что поспособствовало формированию экстраординарной личности. Для достижения этой цели можно предложить учителю провести урок, решая задания, представленные в кейсе.

Кейс. Россия в начале XVIII века. Начало царствования Петра I.

Сфера жизни общества: внутриполитическая.

Проблема Выявление взглядов и черт характера Петра I, которые подтолкнули его к преобразованиям и повлияли на ход и методы реформ.

Курс истории: история России XVIII в.

Класс: 8.

Используется: при изучении нового материала.

Характеристика кейса: обучающий

Источники кейса: текстовые.

1. **Ознакомление с сюжетом**. Вступительное слово учителя (10 минут), который коротко знакомит учащихся с пунктами параграфа: Детство Петра, Двоецарствие. Царевна Софья, Начало царствования

Петра, Азовские походы, Великое посольство 1697-1698гг. Учитель отмечает, что дальнейшее правление Петра Алексеевича было связано с непрерывными реформами в области государственного управления, армии, флота, культуры и быта. Петр был не только реформатор, но и человек, который непрерывно учился разным ремеслам, постоянно работал, был очень энергичным человеком. Такого правителя до Петра в России не было.

2. **Проблематизация** (Ставится задача выявить проблему). Обсуждение в малых группах (2-3 минуты). Формулировка проблемы, отбор лучших его формулировок. Например: Что повлияло на развитие личности Петра I?

3. **Гипотеза**. (С учетом возраста обучающихся поясняется, что мы хотим от них получить. Выдвижение гипотез по проблемному вопросу (3 мин.). Например: Личность Петра формировалась в селе Преображенском. На личность будущего императора повлияло знакомство с иностранцами.

4. **Выполнение заданий**. Класс делится на 3 группы.

5. Первой группе дается задание (10 минут) – изучив пункты параграфа, выявить, что повлияло на формирование черт характера Петра I в селе Преображенском.

Вторая группа анализируют дополнительный материал (10 минут) из курса русской истории С.В. Мосолова «Российская империя в XVIII веке» [См. Приложение] и отвечает на вопрос какие взгляды и черты характера Петра складывались в селе Преображенском, которые не только подтолкнули его к преобразованиям, но и повлияли на ход и методы реформ

Третья группа на основании дополнительного материала [См. Приложение] составляет кластер, структурируя предложенный материал.

6. Презентация (умение публично представить интеллектуальный продукт, показать его достоинства) Каждая группа представляет своих спикеров. (По 5 минут).

7. В заключении представители групп обсуждают кластер. Добавляя, обобщая, критикуя, корректируя полученную информацию (4 минуты).

В итоге, отвечая на вопрос, что повлияло на развитие личности Петра I, учащиеся в кластере отмечают следующее: тяга к знаниям, увлечение ремёслами, восприятие мира таким как он есть, умение и желание осваивать новое. Следующее, что могут отметить школьники: участие в военных забавах детей служилых людей и простолюди-

нов, потешные полки — Преображенский и Семёновский гвардейские полки. Общение с простыми людьми. Оценка людей по их способностям и заслугам. Ненависть к старине. Стрелецкий бунт. Знакомство с иностранцами и так далее.

Таким образом, составляя и анализируя кластер, учащиеся получают возможность формулировать вопросы, систематизировать материал, творчески перерабатывать информацию, работать в команде, делать выводы, что несомненно повышает их мотивацию.

Список использованной литературы

1. История России. 8 класс : учебник для общеобразоват. организаций. – В 2 ч. – Ч. 1 / [Н.М. Арсентьев, А.А. Данилов, И.В. Курукин, А.Я. Токарева] ; под ред. А.В. Торкунова. - М.: Просвещение, 2016. - 111 с. : ил., карт. - ISBN 978-5-09-037933-5, С. 24.

Приложение

«Пётр и его окружение были удалены из Кремля и жили в селе Преображенском под Москвой. Предоставленный самому себе, мальчик тянулся к знаниям, живо увлекался ремёслами. И хотя эти занятия противоречили представлениям об образе православного царя, они помогли Петру воспринимать мир, таким как он есть. Отсюда, вероятно, возникли его умение и желание осваивать новое.

С детства страстью Петра были военные забавы, в которых принимали участие дети служилых людей и простолюдинов. Именно из них формировались потешные полки — **Преображенский и Семёновский,** — ставшие затем основой русской регулярной армии и первыми гвардейскими полками.

В общении с простыми людьми формировались демократические черты поведения царя, его умение разбираться в людях, ценить и выдвигать их за способности и заслуги, а не знатность происхождения.

Вместе с тем в нём проявлялось и такое качество, как пренебрежение к жизни и интересам отдельного человека ради общего, прежде всего государственного дела.

Стоит также отметить, что страшное зрелище стрелецкого бунта, гибели родных, которых сбрасывали с крыльца на копья стрельцов, — всё это глубоко запало в душу юного Петра. Он сильно боялся покушений, ненавидел стрельцов, старую Москву, всю «старину» — в общем, всё, что казалось ему косным, враждебным и отсталым.

На годы отрочества пришлось первое знакомство Петра с иностранцами и европейской культурой. Посещая Немецкую слободу на реке Яузе, он встретил своеобразный слепок западной цивилизации и узнал совершенно иной тип межчеловеческих отношений, иной тип культуры и быта.

Тогда же у Петра пробудилась любовь к морю и мореплаванию. Таким образом, уже в этот период жизни у Петра складывалисьтакие взгляды и черты характера, которые не только подтолкнули его к преобразованиям, но и повлияли на ход и методы реформ».

Мосолов С. Российская империя в XVIII веке : курс русской истории / С. Мосолов. – [б.м.]: Издательские решения, 2017. – 546 с.

С.С. Корнилова

Обучение русскому языку в школе в условиях двуязычия (на примере Республики Татарстан)

Аннотация: в статье речь идет о проблемах билингвального образования в Республике Татарстан. Двуязычие и многоязычие являются объективными потребностями времени. Обучение русскому языку в условиях билингвизма должно проводиться в сопоставительном аспекте.

Ключевые слова: язык, двуязычие, билингвизм, интегрированный урок, межпредметные связи.

S.S. Kornilova

TEACHING RUSSIAN AT SCHOOL IN CONDITIONS OF BILINGUALISM (ON THE EXAMPLE OF THE REPUBLIC OF TATARSTAN)

Abstract: the article deals with the problems of bilingual education in the Republic of Tatarstan. Bilingualism and multilingualism are the objective needs of the time. Teaching Russian in the context of bilingualism should be conducted in a comparative aspect.

Key words: language, bilingualism, integrated lesson, intersubject communications.

Татарстан – это огромная республика, где большая часть населения владеет двумя государственными языками. В связи с этим воз-

никает ряд проблем, связанных с состоянием билингвизма. Сам термин «двуязычие» или «билингвизм» означает понимание и владение двумя языками. Между тем степень владения данными языками может быть различной. То есть билингвы используют каждый язык, которым владеют в различных социальных контекстах, но не в равной степени [3].

В Республике Татарстан проживают представители 107 национальностей. Здесь 90% населения составляют татары и русские и, таким образом, одним из наиболее распространенных является татарско-русское двуязычие [3].

После объявления суверенитета в республике государственными языками были объявлены русский и татарский. И на изучение этих языков в школах стали выделять одинаковое количество часов. Я, как учитель русского языка, столкнулась с этим. Учебный план школы не безграничный. Откуда нужно было взять часы на изучение татарского языка? Нашли выход – сократили часы русского языка! Например, в 1996 году в 5 классе русский язык был 5 часов в неделю, литература – 3 часа.

Если сравнить с более поздним временем, то отметим следующее. В 2016 году на русский язык стали выделять 3 часа в неделю (и татарский язык изучался в таком же объёме). Все школьники республики изучали татарский язык в обязательном порядке.

В 2017-2018 гг. между Москвой и РТ развернулась дискуссия о необходимости изучения татарского языка в школе. В результате этих споров Татарстан лишился возможности обучать татарскому языку в обязательном порядке. Начиная с января 2018 года, количество часов, выделяемых на изучение языков, изменилось в пользу русского языка. Если привести пример с тем же 5 классом, на изучение языка Пушкина стали выделять 5 часов, литературы – 3 часа. Ввели новый предмет – «родной язык» в объеме 3 часа в неделю (родной язык – 2 часа и родная литература – 1 час).

При обучении этому предмету дети (вернее, их законные представители) могут выбрать одно из трех направлений:

1. изучение татарского языка как родного (татарская подгруппа)
2. изучение татарского языка как неродного (русская подгруппа)
3. изучение русского языка как родного (родной русский язык).

Этот фактор в том числе сильно повлиял на проявление билингвизма в Татарстане.

В процессе работы я, как носитель татарского языка, часто сталкиваюсь с проявлением безразличия к татарскому языку не только

русскоязычных детей, но и детей-татар. Поэтому на уроках русского языка и литературы стараюсь пробудить интерес детей к языку великого Габдуллы Тукая.

Один из способов – применение интегрированных уроков. В процессе интеграции происходит взаимосвязь татарского и русского языка, татарской и русской литературы, при этом формируется толерантная личность. Но не всегда получается проводить полноценные интегрированные уроки. В таком случае можно применять межпредметные связи.

Такие уроки зачастую сопровождаются открытиями и находками. Ученики выступают в роли исследователей, выполняя в каком-то смысле научную деятельность.

Например, при изучении темы «Имя существительное», можно сравнить грамматику русского и татарского языка. Если в русском языке есть категория рода, то в татарском языке его нет. Категория числа имеется и в русском, и татарском языке. Можно сравнить, с помощью каких окончаний образуются формы единственного и множественного числа. Интересно рассмотреть и склонение по падежам имен существительных. Количество падежей в языках одинаково, каждый падеж имеет свой вопрос, они совпадают на обоих языках. Различие заключается в том, что в татарском языке нет предлогов, только окончания.

Изучая тему «Заимствованные слова», выясняем происхождение слов. Зачастую учащиеся и не подозревают, что многие хорошо знакомые им слова тюркского происхождения. Например, карандаш («кара таш»), изюм («йозем»), деньги («деньга»), хозяин («ходжа») и др. Дети с удовольствием выполняют задания на нахождение тюркизмов в русском языке.

Интересны сравнения с синтаксисом. Главными членами предложения в обоих языках являются подлежащее и сказуемое. Подлежащее выражено существительным, местоимением, чаще всего ставится впереди сказуемого. В татарском языке сказуемое ставится в конце предложения. В русском языке сказуемое может быт поставлено раньше подлежащего.

Таких примеров можно привести много.

В заключение хочется отметить, что язык – это не только средство общения, это – своеобразное хранилище коллективного сознания и памяти. С помощью языка мы выражаем свои мысли, чувства. Литература, созданная народом, писателями, поэтами сохраняется для будущих поколений.

Список использованной литературы

1. Гайнутдинова Г.Р. Межъязыковые связи при переводе с татарского – на русский, с русского на татарский языки [Электронный ресурс] / Г.Р. Гайнутдинова, И.Р. Низамеев, Е.С. Нефедьев // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mezhyazykovye-svyazi-pri-perevode-s-tatarskogo-na-russkiy-s-russkogo-na-tatarskiy-yazyki/ дата обращения: 23.02.2022)
2. Мустафина Л.Ф. Билингвизм в Татарстане: из прошлого в будущее [Электронный ресурс] / Л.Ф. Мустафина // Научный диалог: вопросы гуманитарных исследований. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс». – URL: https:/interactive-plus.ru/ru/article/7906/discussion_platform (дата обращения: 13.07.2020).
3. Фаттахова А.Р. Анализ состояния проблемы билингвизма в Татарстане [Электронный ресурс] / А.Р. Фаттахова // Молодой ученый. – 2021. – № 20 (362). – С. 200–203. – URL: https://moluch.ru/archive/362/81074/ (дата обращения: 23.02.2022)

С.Ф. Матросова

Обучение пересказу на уроках английского языка

Аннотация: в статье речь идет о сложностях для учащихся при пересказе текстов на английском языке. Для этого нужна хорошая память. Облегчить эту задачу может мнемотехника. Также при работе с текстом мы пользуемся шестиугольниками. Выписав даты, имена, важные детали в шестиугольники, ученики используют их для дальнейшего пересказа текста.

Ключевые слова: язык, пересказ, мнемотехника, мнемотаблица, шестиугольный метод обучения.

S.F. Matrososva

LEARNING TO RETELL IN ENGLISH LESSONS

Abstract: the article deals with the difficulties for students when retelling texts in English. This requires a good memory. Mnemonics can facilitate this task. We also use hexagons when working with text. Having

written out dates, names, important details in hexagons, students use them for further retelling of the text.

Key words: language, retelling, mnemonics, mnemotable, hexagon learning.

«Если мы будем учить сегодня так,
как мы учили вчера, мы украдем у детей завтра».
Джон Дьюи

Важным элементом развития языковых навыков является способность связно и четко выразить свою мысль. И большую роль в этом процессе имеет пересказ текста.

Пересказ - это связное, выразительное воспроизведение прослушанного или прочитанного художественного произведения. Умение связно излагать свои мысли позволяет обучающимся свободно общаться на английском языке, успешно обучаться, понимать прочитанную литературу, устную английскую речь.

Очень часто пересказ текста задается ученикам в качестве домашнего задания и учащиеся пытаются, часто безуспешно, вызубрить текст. Эта процедура отнимает много времени, мало продуктивна и демотивирует учащихся.

Чтобы школьники могли адаптироваться к формату пересказа, им необходимо, в первую очередь, научиться соответствующему языковому оформлению высказывания. Для того чтобы школьники с лёгкостью могли передать содержание текста, я использую мнемотехнику.

Что же такое мнемотехника? Мнемотехника — это искусство запоминания, совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования искусственных ассоциаций. Основной «секрет» мнемотехники очень прост и хорошо известен. Когда человек в своём воображении соединяет несколько зрительных образов, мозг фиксирует эту взаимосвязь. В развитии навыка пересказа важно последовательно воспроизвести события, описываемые в исходном тексте. Мнемотаблица позволяет составить рассказ, пересказ, выучить стихотворение и состоит из блока схематических изображений. Обучающиеся, исходя из прочитанного текста, могут самостоятельно делить текст на значимые составные части и схематично изображать ключевые моменты. [1]

Также при работе с текстом на уроках английского языка мы пользуемся шестиугольниками. Готовый шаблон с шестиугольниками

ученики заполняют, прочитав текст. То есть могут вписать даты, важные события или схематично передают информацию из текста. Шестиугольный метод обучения разработал английский учитель Рассел Тарр. В течение последних лет в ряде школ Великобритании используется этот метод. Он дает большие возможности для развития мыслительных процессов: анализа, синтеза, обобщения, а также дает возможность детям проявить творческий подход в организации своей познавательной деятельности, развивает связную научную речь. [2]

Форма шестиугольных карточек позволяет ученикам проявить творческий подход в организации своей познавательной деятельности. Каждая из шестиугольных карточек – это некоторым образом формализованные знания по определенному аспекту. Каждый из шестиугольников соединяется с другим, благодаря определённым понятийным или событийным связям. Задача учеников - соединить шестиугольники , при чем может возникнуть много способов, различных связей. Есть несколько вариантов использования данного метода. [3]

1. Вы можете вписать учебный материал в шестиугольники, разрезать их и предложить ученикам собрать мозаику

2. Вы можете оставить шестиугольники пустыми для заполнения, чтобы ученики могли выразить свое мнение по заданной проблеме.

3. Работа в группах. Каждая из групп заполняет свои шестиугольники. Затем группы обмениваются и стараются собрать мозаику своих товарищей

4. Маркированные шестиугольники. В данном случае цвет определяет определённую квалификацию. То есть учебный материал распределяется по видовым признакам. Возможно не только использование в шестиугольниках текста, но и изображений.

Таким образом, данные технологии могут помочь накопить представления о будущих высказываниях, обогатить лексику, используемую в тексте. Они могут помочь запомнить незнакомые слова, термины, понятия, будут способствовать лучшему структурированию высказывания.

Список использованной литературы

1. Зиганов М.А. Техника запоминания иностранных слов / М.А. Зиганов, В.А. Козаренко, А.Н. Семин. – М.: Образование, 2002.
2. Аствацатуров Г.О. Шестиугольное обучение как образовательная технология [Электронный ресурс] / Г.О. Аствацатуров. – URL:

http://didaktor.ru/shestiugolnoe-obuchenie-kak-obrazovatelnaya-texnologiya/ (дата обращения: 20.02.2022).
3. Хлынцева Ю.В. Технология «интерактивный гексагон», или Шестиугольное обучение в школе / Ю.В. Хлынцева // Школьная педагогика. — 2019. — № 3. — С. 18-20. — URL https://moluch.ru/th/2/archive/136/4387/ (дата обращения: 20.02.2022)

М.Н. Смирнова

Особенности использования коммуникативного подхода при обучении грамматике английского языка

Аннотация: Статья посвящена проблемам обучения иностранному языку с помощью коммуникативной методики. Автор акцентирует внимание на важности изучения не только лексического материала, но и грамматических аспектов иностранного языка. В своей статье он рассматривает различные виды деятельности для реализации коммуникативного подхода в обучении грамматике и предлагает комплекс заданий с английскими пословицами и поговорками.

Ключевые слова: грамматические аспекты, принципы коммуникативного подхода, пословицы и поговорки.

На сегодняшний день коммуникативный подход широко используется не только при обучении лексике, но и при обучении грамматике иностранного языка.

Любой язык состоит из фразовых оборотов и клише, которые являются важным звеном на пути к грамматически правильной речи. Многие педагоги убеждены, что обучать грамматике нужно коммуникативно, т.е. учить слышать грамматические элементы и общаться, используя их в речи. Таким образом, обучающиеся должны освоить «ситуативную грамматику», т.е. грамматические структуры, употребляемые в той или иной ситуации, в зависимости от различных факторов (возраст коммуникантов, социальный статус и др.). С точки зрения коммуникативного подхода грамматику нужно понимать не как систему форм и правил, а как систему действий, которые человек совершает и использует в процессе коммуникации [1, С. 90].

С момента изобретения коммуникативного подхода, его изменяли и модифицировали множество раз. Данные доработки имели свое

влияние на структуру данного подхода и правил его использования для обучения иностранному языку и его грамматике.

Следует отметить, что объяснение любых грамматических правил должно осуществляться на английском языке с использованием большого количества наглядного материала. Конечно, это не исключает употребление родного языка на занятиях, однако по мере изучения иностранного языка, процент использования родного должен уменьшаться.

Главной проблемой при обучении грамматическому материалу остается различие между знанием грамматики и применением ее на практике. Одним из наиболее эффективных способов применения полученных знаний является применение различных творческих заданий на занятии: ролевые игры, описание картин, театрализация учебного материала, организация дискуссий и работа с аутентичным материалом (пословицы, поговорки, рифмовки). Однако применять данные виды деятельности нужно лишь после того, как необходимый грамматический материал был отработан.

Коммуникативный подход в обучении грамматике предполагает деление всей работы на занятиях иностранного языка на три этапа.

На начальном этапе обучающимся следует предложить провести аналитическую работу с грамматическими явлениями: найти их в тематическом тексте, определить их значение, перевести предложения с русского на иностранный язык, пытаясь употребить правильную грамматическую форму, из множества вариантов выбрать правильный ответ. Данные виды упражнений помогают преподавателю акцентировать внимание обучающихся на новом грамматическом явлении и показать, как именно они могут применять его в речи.

На втором этапе обучающиеся составляют различные виды предложений – не вопросительные, восклицательные или повествовательные, которые они обычно должны составлять, изучая новые грамматические явления, а имитативные, подстановочные и трансформационные. Имитативные предложения предполагают, что обучающиеся находят новые грамматические явления в речи преподавателя, и, не изменяя, используют их, говоря о себе.

Подстановочные предложения характеризуются тем, что преподаватель говорит предложение, а обучающиеся должны, используя исходную структуру, сказать что-то о себе, изменив некоторые факты.

Особое место в изучении грамматических единиц занимают различные виды упражнений и игр, во время которых обучающиеся могут работать в парах, группах или целым классом. Профессор Джек

С. Ричардс, который издал многочисленные пособия о том, как преподавать иностранный язык, в одной из своих книг приводит примеры игр, которые могут быть использованы при коммуникативном подходе. Также он рассматривает различные виды деятельности обучающихся на занятиях, которые предполагают активное использование, как языковых клише, так и изученных грамматических конструкций. К таким видам деятельности можно отнести:

- ***Task-completion activities*** – задания на завершение работы: пазлы, игры, предполагающие использование лингвистических средств для их выполнения;
- ***Information-gathering activities*** – задания, предполагающие сбор информации (исследования, интервью и т.д.);
- ***Opinion-sharing activities*** – задания на обмен мнениями;
- ***Information-transfer activities*** – задания, предполагающие получение новой информации и ее видоизменение (например, узнать информацию о предмете или явлении и изобразить ее с помощью карты или графика);
- ***Reasoning-gap activities*** – изучение новой информации и обсуждение на заданную тему;
- ***Role-play*** – ролевая игра, предполагающая распределение ролей между обучающимися и разыгрывание различных сцен [2].

Особенно важное значение при обучении грамматике иностранного языка с применением коммуникативного подхода играет ролевая игра, так как данный вид деятельности позволяет моделировать реальные жизненные ситуации в условиях учебного процесса. Игра проводится в парах или минигруппах, чем обеспечивается одновременное говорение всех обучающихся и увеличивается время речевой практики каждого участника иноязычного общения [3, С. 72].

Конечно, применение игр требует длительной подготовки, особенно ролевая игра. Однако есть множество игр, которые могут быть проведены без сложной предварительной подготовки. К ним можно отнести такие игры, как:

1. Interview; 2. Meeting; 3. Picture Gap; 4. Crocodile; 5. Fairy Lights.

Рассмотрим одну из них.

Игра «**Meeting**» направлена на отработку и закрепление грамматических конструкций will do/ be going to. Есть два варианта проведения данной игры:

1) преподаватель заранее подготавливает различные расписания дня на неделю;

2) обучающие сами составляют расписание своего времени на неделю.

Когда расписание готово, преподаватель делит класс на две части, одна часть класса получают план дня, остальные обучающиеся должны подходить к ним и спрашивать, что они собираются делать в определенный день и есть ли у них время для встречи. Если один из общающихся не может встретиться в предложенное время, он должен извиниться и объяснить, почему не может, чем будет занят, и предложить другое время для встречи. Таким образом, происходит не только отработка грамматических правил, но и речевых клише.

Игра завершается в том случае, если большинство участников смогут договориться о встрече по истечении установленного на игру времени.

Хотелось бы сказать еще об одной форме работы, использование которой позитивно влияет на качество усваиваемого грамматического материала обучающимися. Это грамматические задания с использованием аутентичных пословиц и поговорок. Рассмотрим некоторые из них.

Задание 1. Используйте Present Simple в страдательном или действительном залоге, чтобы дополнить предложения. Переведите пословицы на русский язык:

1. A bad beginning (make) a good ending.
2. An ox (take) by the horns, and a man by the tongue.
3. A tree (know) by its fruit.

Задание 2. Напишите правильную форму множественного числа существительного, данного в скобках, где необходимо:

1. A man in (glove) catches no (mouse).
2. A closed mouse catches no (fly).
3. All (man) can’t be first.

Задание 3. Допишите пословицу, вставив необходимый артикль:

1. It is… poor mouse that has only one hole.
2. Hunger is … bad sauce.
3. There is no use to cry over spilt… milk.

Задание 4. Используйте ниже перечисленные прилагательные, чтобы дополнить пословицу. Сопоставь английские пословицы с русскими эквивалентами: old, drunk, black.

1. As … as a lord.
2. The devil is not so … as he is painted.
3. An … as the hills.

a) Старо, как мир. b) Пьян в стельку. c) Не так страшен черт, как его малюют [4, С. 21-22].

Таким образом, соблюдение правил и принципов применения коммуникативного подхода на занятиях иностранного языка, использование аутентичных материалов и различных видов деятельности, создание на уроках ситуаций, приближенных к реальной жизни, позволяет вовлечь всех обучающихся в активный процесс изучения грамматикииностранного языка и применения полученных знаний на практике.

Список использованной литературы

1. Нестерова С.В. Использование коммуникативного подхода / С.В. Нестерова // Современная торговля: теория, практика, инновации : материалы VI Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвященной 20-летию работы учебного заведения по прогр. ВПО, 10-18 ноября 2015 г. : материалы круглых столов. – Пермь: МиГ, 2015. – С. 89–102.
2. Richards J.C. Communicative Language Teaching Today / J.C. Richards. – Cambridge: Cambridge University Press. - 2006. – 47 с.
3. Свирина Л.О. О коммуникативном подходе в обучении иностранному языку вне языковой среды / Л.О. Свирина // Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. – Казань: Изд-во КФУ. - 2008. - № 1. – С. 70-73.
4. Кельман Т.Г. Английская грамматика в пословицах и поговорках / Т.Г. Кельман // Методическая мозаика : прил. к журн. ИЯШ. - 2008. – № 2 – С. 20-23.

Е.Н. Тебенькова
(научный руководитель – ***Н.Н. Каландарова****)*

Современные технологии в развитии читательских умений младших школьников

Аннотация: статья посвящена исследованию проблемы развития читательских умений младших школьников. Автор анализирует современные технологии, использование которых необходимо для восприятия и понимания художественного литературного произведения детьми младшего школьного возраста.

Ключевые слова: читательские умения, современные технологии, младшие школьники, развитие.

E.N. Tebenkova

MODERN TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF READING SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Annotation: the article is devoted to the study of the problem of the development of reading skills of younger schoolchildren. The author analyzes modern technologies, the use of which is necessary for the perception and understanding of a literary work by children of primary school age.

Keywords: reading skills, modern technologies, junior schoolchildren, development.

Среди многообразия путей и средств формирования читательских умений наиболее значимыми для младших школьников являются увлечённое преподавание, новизна учебного материала, использование инновационных форм и методов обучения, создание ситуации успеха на уроке.

Проблема исследования: каковы современные технологии, способствующие развитию читательских умений младших школьников?

Цель исследования: выявить возможности современных технологий в развитии читательских умений младших школьников.

Гипотеза исследования: развитие читательских умений младших школьников на уроках литературного чтения будет наиболее эффективным при следующих педагогических условиях: работа над текстом в три этапа; использование современных технологий на уроке литературного чтения (технология сотрудничества, технология развития критического мышления, теория решения изобретательских задач, технология продуктивного чтения).

Термин «читательские умения» используется методистами в двух смыслах. Во-первых, в широком смысле, когда под читательскими умениями подразумеваются все умения, связанные с литературно-учебной деятельностью школьника, как на уроках литературы, так и на других уроках: восприятие, анализ и оценка любого текста, в том числе и художественного, речевые, а также библиографические умения.

В узком смысле это специфические умения, необходимые для восприятия и понимания художественного литературного произведе-

ния. Именно это определение термина «читательские умения» мы будем использовать в нашем исследовании.

В перечень умений включаются, например, умение различать жанры литературы, умение характеризовать персонажа, умение делить текст на части и пересказывать его. Всё это затрудняет как работу педагога-практика, так процесс формирования квалифицированного читателя в начальной школе.

Учить правильному чтению способствует технология продуктивного чтения, разработанная профессором Н.Н. Светловской [1. С. 11]. Целью технологии является формирование типа правильной читательской деятельности, умение самостоятельно понимать текст.

Цель технологии развития критического мышления (РКМЧП): развитие мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учебе, но и в дальнейшей жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений). Приёмы данной технологии: чтение с остановками, синквейн, «Знаю, хочу узнать, узнал», «Мозговой штурм» и др.[2].

Технология проблемного обучения основана на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами явления [3].

Целью проектной деятельности является создание творческого продукта, который позволяет решить ряд задач: расширить систему образов и представлений об изучаемом произведении и жанре, развить познавательные навыки, навыков презентации и рефлексии деятельности.

В рамках работы по развитию читательских умений информационно-коммуникационная технология особенно актуальна. Важным преимуществом технологии является наглядность, презентации.

Так, в процессе формирования читательских умений у младших школьников Э.Э. Кац [4] выделял как одно из важных применение приёма «Лэпбук». Лэпбук (lapbook) или как его ещё называют интерактивная тематическая папка - это самодельная бумажная книжечка с кармашками, дверками, окошками, подвижными деталями, которые ребенок может доставать, перекладывать, складывать по своему усмотрению.

«Мнемотехника» - это система методов и приёмов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации [5. С. 2].

Цель констатирующего этапа экспериментальной работы: определение исходного уровня сформированности читательских умений у учащихся 4 класса (4«А», 4«Г» классы, МБОУ СОШ №2 г. Глазов; по методике «Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах» Л.А. Ясюковой.

Результаты, полученные в ходе диагностики, отражены в Таблице 1.

Таблица 1.

Исходный уровень читательских умений КГ И ЭГ

Уровни	Экспериментальная группа (ЭГ)		Контрольная группа (КГ)	
	Количество	%	Количество	%
Высокий	0	0	1	6
Средний	6	30	9	53
Низкий	14	70	7	41

Были разработано и проведено десять уроков литературного чтения. В Таблице 2. приведены примеры 5 уроков.

Таблица 2.

Тематическое планирование уроков литературного чтения

	Тема урока	Современные технологии и приёмы	Читательские умения
1	Н.А. Некрасов «Школьник»	технология продуктивного чтения; приём «Буриме»	умение извлекать нужную информацию
2	Н.А. Некрасов «В зимние сумерки нянины сказки…»	мнемотехника	умение самостоятельно понимать текст, умение анализировать и систематизировать
	И.А. Бунин «Листопад»	технология развития критического мышления приём «ЗХУ(знаю-хочу узнать – узнал)»	умение структурировать и систематизировать изучаемый материал
	Обобщающий урок по разделу «Поэтическая тетрадь»	ТРИЗ - технология приём «Лови ошибку», приём «Синквейн»	умение видеть авторскую позицию, умение осваивать художественную идею произведения

5	Урок-закрепление В.Ф. Одоевский «Городок в табакерке»	ТРИЗ-технология приём «Да/нет», приём «Составление паспорта героя»	умение систематизировать и обобщать полученные знания, выявлять существенные и несущественные признаки литературного героя

Таким образом, использование различных приёмов и методов современных технологий способствует развитию читательских умений учащихся.

Список использованной литературы

1. Светловская Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н.Н. Светловская // Начальная школа. – 2003. – № 1. – С. 11.
2. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя : учеб.-метод. пособие / И.В. Муштавинская. – СПб.: КАРО, 2009 .
3. Корожнева Л.А.Технологии обучения в начальной школе [Электронный ресурс] : учеб. электрон. пособие / Л.А. Корожнева. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2017.
4. Кац Э.Э. Литературное чтение : учебники для 2-4 класса (в 2-х ч.). – М.: АСТ – Астрель, 2014.
5. Беленькая Т.Б. Мнемотехника для начальной школы, тренируем память у младших школьников / Т.Б. Беленькая. – Ростов на/Д.: Феникс, 2014. – С. 2.

V. ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

А.Н. Головкова,
Е.А. Сайтаева

Возможности дополнительного образования в развитии метапредметных умений

Метапредметные результаты и способы их достижения находятся в центре внимания педагогической общественности, в том числе и в системе дополнительного образования. Современное дополнительное образование, не ограниченное рамками образовательного стандарта, имеет ряд особенностей, делающих его перспективным в разработке механизмов развития метапредметных умений. Дополнительное образование – это мобильная система с высоким уровнем вариативности образовательных программ, разнообразия форм и методов их реализации и системы оценивания.

Дворец детского (юношеского) творчества г. Ижевска - самое крупное в Удмуртский Республике многопрофильное учреждение дополнительного образования, осуществляющее образовательный процесс по 6 направленностям. В соответствии со спецификой детского объединения, занятия проводятся в малых группах (не более 15 человек) или индивидуально, группы одно- или разновозрастные. Для образовательного пространства Дворца характерны событийная насыщенность; избыточное пространство выбора и индивидуализация; высокий уровень субъектной включенности детей, родителей и педагогов образовательных учреждений; мобильная система мониторинга. Это позволило создать во Дворце систему, способствующую развитию и популяризации метапредметных умений.

Система мониторинга образовательных программ содержит модуль «Оценка развития метапредметных результатов». С помощью психолого-педагогических карт у обучающихся младшего и среднего возраста определяется степень выраженности **личностных качеств**: общительность, открытость, самостоятельность, уверенность в себе. Эти качества становятся основой для метапредметных компетенций старшеклассников: умение поставить цель, организовать свою работу, понимать причины успеха или неуспеха, эффективно сотрудничать.

Анализ результатов позволяет определять эффективность образовательных программ и вносить необходимые коррективы в образовательный процесс.

Большое количество образовательных программ Дворца ориентированы на освоение проектной и исследовательской деятельности, в которой наиболее оптимально сочетаются возможности для развития максимального количества метапредметных умений: моделирование, конструирование, целеполагание, аргументация, коммуникация и пр. Кроме учебных занятий реализуется цикл обучающих семинаров по проектной и исследовательской деятельности для обучающихся и педагогов. В летний период эта деятельность продолжается в выездной комплексной экспедиции (для объединений «Биология», «История», «География», «Астрономия», «Искусствоведение»).

Традиционно презентация результатов этих образовательных мероприятий проводится на межпредметных интеллектуальных турнирах, профориентационных деловых играх, научно-практических конференциях. Значимый результат в этом случае участники получают через довольно продолжительный промежуток времени. Введение в образовательную систему Дворца метапредметных олимпиад позволяет участникам получать ощутимые результаты не в отдаленном будущем, а «здесь и сейчас». При разработке этих мероприятий за основу был взят опыт проведения метапредметных олимпиад АНОО «ПрЭСТО» г. Перми. В настоящее время на базе ДД(Ю)Т в рамках проекта «Столичный центр «УникУм» проводятся профильные смены «Неофит-УникУм», открытые городские метапредметные олимпиады для старшеклассников «МетаСтар» и открытые городские метапредметные олимпиады «Облако» для учащихся 3-4 и 5-6 классов.

Особенностью профильной смены «Неофит-УникУм» является комплексная подготовка старшеклассников к участию в интеллектуальных конкурсах, в том числе и к метапредметной олимпиаде. Для них проводятся тренинговые площадки по развитию метапредметных умений («Аргументация в диспуте», «Публичное выступление», «Смысловое чтение», «Моделирование», «Учебное сотрудничество»), психологические тренинги (выявление и использование внутренних ресурсов организма), мастер-классы «Основы исследовательской деятельности», «ЛекториУмы» по выбранным предметам. Это помогает ребятам развивать мотивацию и умение выстраивать индивидуальный образовательный маршрут, определять и выбирать способы достижения цели, совершенствовать навыки, необходимые в интеллектуаль-

ных конкурсах. Отмечено, что именно в комплексе данные мероприятия оказываются более эффективными при подготовке к метапредметной олимпиаде.

Открытая городская метапредметная олимпиада для «МетаСтар» проводится в два этапа. Первый этап олимпиады является отборочным, индивидуальным и проводится в форме профориентационной деловой игры «Профессии будущего». Игроки, используя психологическую диагностику и различные информационные ресурсы, определяют желаемые профессии, карьерные уровни и выстраивают маршруты для достижения запланированных результатов. Игра максимально приближена к реальности. Например, по условиям игры можно обучаться на бюджетных курсах повышения квалификации, а можно заработать средства для платных образовательных услуг, дающих игрокам определенные преимущества. Игроки, прельстившиеся перспективой необоснованно быстрого достижения результата, рискуют попасть впросак: купленный «с рук» диплом оказывается поддельным и не дает права для устройства на работу. Задания и критерии разработаны для оценивания показателей «Смысловое чтение», «Моделирование», «Аргументация в диспуте», «Учебное сотрудничество», «Публичное выступление». Участники, набравшие необходимое количество баллов, переходят на следующий этап Олимпиады.

Форма участия во втором этапе метапредметной олимпиады – командная. Оцениваются все перечисленные выше показатели, но критерии разработаны с учетом обязательного условия – работает вся команда. Результат каждого участника зависит от командных действий. При подведении итогов Олимпиады суммируются результаты первого и второго этапов, и выводится индивидуальный рейтинг.

Важно, что участники профильной смены «Неофит-УникУм» сразу применяют полученные умения на практике, а в процессе прохождения олимпиадных испытаний осознают, что учатся продуктивно работать с информацией, исследовать, моделировать, сотрудничать. Получение осознанного результата не откладывается на длительное время, что способствует развитию мотивации к участию в интеллектуальных мероприятиях: по окончании профильной смены увеличивается количество старшеклассников с внутренней мотивацией на участие в интеллектуальных конкурсах разного уровня.

Изменение мотивации является одним из показателей результативности профильной смены и определяется по результатам психологической диагностики. Динамика коммуникативных и исследова-

тельских навыков определяется по результатам Олимпиады и Фестиваля исследовательских работ.

Для учащихся 3-4 и 5-6 классов проводится открытая городская метапредметная олимпиада «Облако», состоящая из трех этапов. Первые два этапа дистанционные – это позволяет увеличивать количество и расширять географию участников. На первом этапе форма участия индивидуальная. Оцениваются умения понимать смысл текста и задания, получать и анализировать информацию, аргументировать и моделировать. Этот этап является отборочным: участники, набравшие необходимое количество баллов, переходят на следующий этап.

Участники второго этапа объединяются в команды и дистанционно решают проблемную межпредметную задачу, общаясь в чате. Помимо уже названных умений, оценивается показатель «Учебное сотрудничество». Третий этап проводится очно, форма участия – командное взаимодействие при выполнении технического задания. Оцениваются показатели «Смысловое чтение», «Моделирование», «Аргументация в диспуте», «Учебное сотрудничество», «Публичное выступление». Изменение у участников Олимпиады мотивации и коммуникативных навыков определяется тестированием. Во время проведения третьего этапа для родителей участников олимпиады организуется круглый стол «Особенности метапредметных заданий олимпиады «Облако». Опыт проведения таких встреч с родителями показывает, что понимание специфики метапредметных олимпиад помогает им продуктивно участвовать в подготовке детей к таким мероприятиям и способствует формированию внутренней мотивации к участию в интеллектуальных конкурсах.

Н.А. Головкова,
Т.А. Троицкая

ДиноВУЗ: «Дошкольники и Научные Открытия» дополнительного образования

«Интерактивный лекторий для дошкольников «ДиноВУЗ» - городской сетевой образовательный проект Дворца детского (юношеского творчества) г. Ижевска, имеющий статус городской инновационной площадки. Проект уникальный по нескольким параметрам.

Во-первых, современное дополнительное образование - наследник системы внеклассной работы СССР. Изменившись во многом, дополнительное образование, тем не менее, продолжает традиционно работать с детьми, начиная с учеников первого класса, исключая, к сожалению, возрастную категорию от 4 до 6 лет, несмотря на растущий спрос родителей.

Во-вторых, естественно-научное образование подрастающего поколения в последнее время становится самым настоящим социальным заказом общества в качестве ответа на многолетнее распространение средствами массовой информации сюжетов с наукообразным магическим содержанием (например, информации о «памяти воды»), вследствие которых значимые для ребёнка взрослые не всегда могут ответить или отвечают неверно на детские вопросы, имеющие естественно-научный ответ.

В-третьих, так называемый условный «возрастной ценз»: большинство интеллектуальных детских мероприятий рассчитано на детей младшего, либо среднего школьного возраста. Проект «Интерактивный научный лекторий для дошкольников «ДиноВУЗ» - рассчитан на воспитанников групп подготовки к школе ДОУ, то есть имеет условный возрастной ценз 5+, а также на взрослых членов их семей (семейное просвещение).

Всё это стало основой для разработки идеи и схемы работы «самого малышового университета страны». Кстати, это не пустые слова - сравнительный анализ интеллектуальных мероприятий для детей в городе Ижевске по ключевым позициям «возраст», «периодичность», «кадры» говорит о том, что у «ДиноВУЗа» нет аналогов *(таб. 1).*

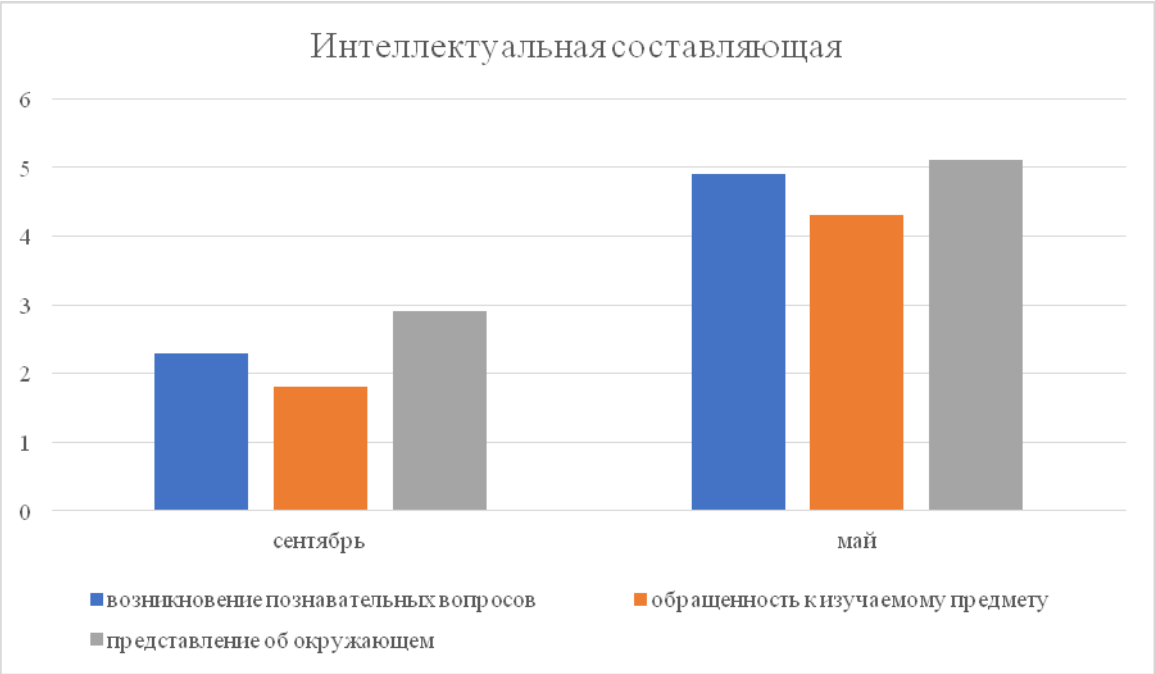
мероприятие	*возраст*	*периодичность*	*кадры*
«Умный Ижевск»	*9-11 лет*	*Российская франшиза, 1 раз в месяц*	*Студенты-волонтёры*
KIDOпарк	*9-13 лет*	*Разовое посещение*	*Студенты-волонтёры*
«Научные каникулы» *проект закрыт в 2019 году*	*12-14 лет*	*Осенние и весенние каникулы * *проект закрыт в 2020 г.*	*Педагоги дополнительного образования*
ДиноВУЗ	*5-7 лет*	*1 раз в неделю (36 учебных недель)*	*Педагоги дополнительного образования*

«ДиноВУЗ», интерактивный лекторий для дошкольников - это занятия в игровом формате университета, пропитанные научным духом, культурой и атмосферой: учебный год делится на семестры; спаренные занятия, объединенные по принципу межпредметных знаний; демонстрация реальных экспериментов; зачётные книжки «студентов» по итогам семестрового зачёта, итоговый годовой «Большой ДИНО-экзамен». Большой интерес и маленьких, и взрослых участников проекта неизменно вызывают занятия в астрономической обсерватории и Живом уголке Дворца. Одним из интересных проектных решений стало привлечение к естественно-научному просвещению дошкольников учреждений извне традиционной системы образования: библиотек-филиалов Централизованной библиотечной системы и Информационного центра атомной энергии г. Ижевска.

В настоящее время в малышовом университете обучается более 200 детей, работает восемь «кафедр» по таким учебным дисциплинам, как археология и книговедение, экология и биология, астрономия и физика, экономика и геометрия. Эти «кафедры» – модули дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Интерактивный лекторий для дошкольников «ДиноВУЗ», которая получила статус «Лучшая методическая разработка» на Фестивале педагогических практик г. Ижевска.

Итоги реализации проекта хорошо иллюстрируют результаты психолого-педагогического исследования. Мы проводили замеры по таким параметрам, как уровень познавательного интереса, оценка его роста у дошкольников (по результатам педагогического наблюдения педагогов и родителей) и степень удовлетворенности родителей и воспитателей ДОУ образовательным процессом. Результаты исследования, проведённого в апреле 2022 года, показывают формирование устойчивого активного интереса. Например, такой показатель как интеллектуальная составляющая познавательного интереса, вырос практически в два раза (*диаграмма 1*).

Диаграмма 1



Кроме того, анкетирование воспитателей-педагогов ДОУ показало степень удовлетворенности образовательным процессом интерактивного лектория – более 96%, а родителей – 100%.

Всё это позволяет нам говорить, что «ДиноВУЗ», который мы расшифровываем как «Дошкольники и Научные Открытия», стал для системы дополнительного образования Ижевска настоящим открытием возможностей как для детей, так и для системы в целом.

Список использованной литературы

1. Березина Ю.Ю. Критерии познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста / Ю.Ю. Березина // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 8.

Н.А. Головкова,
Ю.В. Пиминова

Методическая поддержка организации туристско-краеведческой деятельности образовательных организаций в работе городского инновационного комплекса «Открытая Удмуртия: активные путешествия школьников»

Туристско-краеведческая деятельность детей – достояние мировой педагогики – была одной из лучших практик воспитания советского человека, лучшие ее традиции призывает развивать педагогическое сообщество в наше время Президент РФ. На протяжении 2021 года В.В. Путин неоднократно формулировал поручения Правительству и губернаторам, связанные с развитием школьного познавательного туризма и обеспечением государственной поддержки маршрутов знакомства детей с историей, культурой, традициями, природой регионов, а также с лицами, внесшими весомый вклад в его развитие.

Традиционная туристско-краеведческая деятельность детей – это сложный сплав проектно-исследовательской, музейной работы в сочетании с активными туристскими путешествиями, организуемыми взрослыми с детьми. С исследовательской и музейной деятельностью большей части педагогов многое понятно, данная практика широко распространена и востребована управленческими системами в качестве количественно-качественных показателей гражданско-патриотического воспитания, сохраняет признаки массового использования в общеобразовательных организациях. По-другому складывается ситуация с организацией активных путешествий детей. Поддержать интерес детей и педагогов к организации именно этой деятельности призван городской инновационный комплекс.

Инновационный комплекс «Открытая Удмуртия: активные путешествия школьников» объединил в 2021 году педагогов образовательных организаций города, которые придают большое значение возможностям туристско-краеведческой деятельности в деле обучения и воспитания юных граждан страны. Потенциал туризма и краеведения кроется в естественной потребности подростков к романтике путешествий, в стремлении выходить за рамки, за пределы, за границы привычного образа жизни с целью самопознания и открытия в себе новых способностей. Среди различных форм деятельности в рамках инновационного комплекса главным и смыслообразующим был и остается «его величество» - туристский поход**.** Но как сделать так, чтобы он не казался чем-то страшным для современного ребенка в условиях, когда большинство окружающих его взрослых не готовы с ним куда-то идти, ссылаясь на невыполнимость официальных требований и гарантий безопасности.

Результатами совместной работы стала разработка Чек-листа организатора детского путешествия – руководителя детского объединения.

Первым этапом является вовлечение: интерес–мотив–участники. Мы нашли, как нам кажется, удачный способ вовлечения – это учебно-тренировочные сборы по пешему туризму на базе загородного оздоровительного лагеря в осенние каникулы. Они и начинают годовой цикл занятий пешим туризмом. Здесь туристские группы новичков получают первую практику в отработке туристских навыков и совершают однодневный поход с приготовлением пищи на костре, преодолением простых препятствий.

Вторым этапом становится совместная разработка идеи и маршрута будущего путешествия. Зимой ребята с педагогами планируют будущие пешие путешествия - степенные походы в интересных районах республики, разрабатывают маршрут, изучают объекты на нем, а педагоги оформляют проекты на городской грантовый конкурс проектов летней занятости, отдыха и оздоровления «Ижевские каникулы» в категории «туристский поход» номинации «Удивительная Удмуртия». В эту деятельность включились десяток общеобразовательных школ и лицеев, четыре организации дополнительного образования.

На третьем этапе важно обратить внимание на выполнение всех условий безопасного совершения путешествия: физическая, морально-психологическая и специальная тактико-техническая подготовка руководителя и участников, оформление маршрутных и нормативных документов, согласования и уведомления надзорных органов исполнительной власти региона, проведение инструктажей. Так весной на городском туристском фестивале обучающихся «ЛетоStarT» происходит проверка готовности детских туристских групп к совершению планируемых ими путешествий: на дистанции туристской полосы препятствий, в собеседовании с членами Маршрутно-квалификационной комиссии при проведении конкурсной программы туристского Фестиваля.

Четвертый пункт чек-листа организатора – материально-техническое обеспечение детского путешествия – происходит одновременно с третьим – организация закупок для обеспечения питания, проживания, привлечение родительских средств участников для приобретения билетов или фрахтования транспорта, согласование сроков и мест пребывания детских туристских групп на территории района проведения экспедиций и походов с местными органами власти, общественными организациями и предприятиями, учреждениями культуры.

В летние каникулы проходят туристские походы и комплексные экспедиции туристов-краеведов в полевых условиях: отдел спорта, туризма и краеведения Дворца традиционно организует массовый выезд школьников города в один из районов республики, на территории которого спортивно-туристские группы проходят степенные, категорийные маршруты, а объединения юных краеведов, экологов, астрономов ведут свои полевые исследования. Традиционная ежегодная комплексная экспедиция проходит для школьников города более 40 лет.

Пятый пункт чек-листа – методический комплекс, которым пользуются педагоги-организаторы детских путешествий в период их проведения: методики проведения экскурсий, исследовательских заданий, получения и обработки полевых материалов, проведения встреч, конкурсов, методика организации жизнедеятельности коллектива через выполнение функциональных ролей по самообслуживанию и самообеспечению группы на маршруте. Ежегодно комплекс пополняется новыми разработками педагогов, совершенствуются традиционные формы организации детей в путешествии.

Шестой пункт чек-листа – мероприятия, призванные помочь ребенку осознать результаты его участия в путешествии, – «последействие». Завершается годовой цикл туристов-пешеходов на городском туристском слете «Золотая осень», где группы демонстрируют полученный в летнем походе опыт, проходя контрольный туристский маршрут, соревнуясь в туристской технике на полосе препятствий, а главное – рассказывают о пройденных маршрутах. Кульминацией для подростков становится ночное ориентирование, экскурсии по звездному небу, самые романтичные виды активностей в природе в окружении сверстников. Здесь же для самых юных туристов (обучающиеся начальной школы) происходит первое вовлечение – туристская игра «Великолепная команда».

На Городских молодежных краеведческих чтениях в секции «К туристскому мастерству» представители детских туристских объединений защищают свои составленные отчеты о летних походах и путешествиях перед членами Маршрутно-квалификационной комиссии и коллегии судей Федерации спортивного тризма УР. Лучшие отчеты о походах участвуют в Первенстве города и Чемпионате республики по спортивному туризму в дисциплине «маршруты». Исследовательские объединения представляют свои проекты на конференциях и конкурсах исследовательских работ от муниципального до всероссийского уровней. Таким образом, последний пункт Чек-листа –

определение личных результатов участников путешествий – становится выполнимым через получение сертификатов участников, дипломов призёров и победителей конкурсов и соревнований, выполненных нормативов и получения спортивных разрядов по виду спорта «спортивный туризм».

Удержать интерес к туризму и повышению уровня достижений сегодня нам помогает естественная потребность подростков к путешествиям. Нам интересен туристский потенциал Южных регионов и Урала, Крыма, Кавказа, Алтая, Карелии. Сделать доступными эти регионы для юных туристов сегодня может только межрегиональное сотрудничество наших организаций и Всероссийские туристско-краеведческие мероприятия. В 2019 году значимыми событиями этого направления стали взаимные визиты детских делегаций нашего Дворца и Алтайского краевого центра детского отдыха, туризма и краеведения «Алтай», посвященные 100-летию Михаила Тимофеевича Калашникова, легендарного конструктора-оружейника.

Придерживаясь логики поэтапного движения по чек-листу педагоги – организаторы туристско-краеведческой деятельности школьников – имеют возможность совершить интересные путешествия с детьми в любые места нашей огромной страны, пользуясь опытом и поддержкой коллег в составе Инновационного комплекса «Открытая Удмуртия: активные путешествия школьников».

Н.А. Головкова,
И.Ю. Борисова

Создание образовательной среды для профессионального самоопределения обучающихся. Межведомственный сетевой образовательный проект «Школа полиции СтрИж»

Выбор профессии – это один из важнейших этапов развития человека, определяющий его жизненный путь. Профессия должна отвечать интересам человека, но выбор профессии должен быть обоснован и тем, насколько человек по своим индивидуально-психологическим качествам отвечает требованиям профессии.

Так, случайный человек в полиции, сориентированный на форму в пагонах и стабильный неплохой доход, не знающий всех нюансов профессии в короткое время, становится кандидатом на увольнение, либо сам уходит из этой сферы деятельности. В настоящее время Ми-

нистерство внутренних дел по УР испытывает большую нехватку кадрового состава на всех уровнях. Поэтому назрела необходимость в качественной профориентационной работе в сфере правоохранительной деятельности с обучающимися общеобразовательных организаций.

Образовательными организациями города накоплен большой опыт по профориентации и предпрофильной подготовке школьников по военно-патриотической и правоохранительной деятельности. Так, на базе общеобразовательных организаций при поддержке министерств и ведомств для обучающихся средней школы действуют отряды юных друзей полиции, юных инспекторов движения, кадетские классы, классы полиции, МЧС и другие профильные классы. Однако характер деятельности этих классов носит в большей степени патриотический характер. Общеобразовательным организациям в старшей школе сложнее выстроить дальнейший образовательный процесс с учетом ранее выявленных профессиональных интересов обучающихся. Т.е. теряется преемственность в профориентационной работе. Кроме того, школы не обладают многопрофильной образовательной средой, которая характерна для учреждений дополнительного образования.

Несформированность преемственности в профориентационной работе приводит к тому, что дети теряют приобретенные навыки, мотивацию и интерес к какой-либо профессии. У детей утрачивается актуальность в построении образовательной траектории.

Все вышеуказанное, было взято во внимание при разработке межведомственного сетевого образовательного проекта «Школа полиции СтрИж» Дворца детского и юношеского творчества г. Ижевска.

Одним из наиболее эффективных средств поддержки профессионального самоопределения школьников при переходе из системы общего образования в систему профессионального образования является дополнительное образование. Межведомственный сетевой образовательный проект «Школа полиции СтрИж» создает все необходимые условия для самоопределения подростков в едином образовательном пространстве с траекторией «Школа — Дополнительное образование — ВУЗ». Проект решает проблему самоопределения школьников и дефицита подготовленных, мотивированных к поступлению абитуриентов в профильные образовательные учреждения Министерства внутренних дел РФ.

Целью проекта является формирование интереса у подростков к правоохранительной деятельности средствами предпрофильного обу-

чения и системы профориентационных мероприятий при поддержке подразделений правоохранительных ведомств Сетевая модель взаимодействия позволяет интегрировать материально-технические, информационно-методические и прочие ресурсы всех партнеров и создать тем самым благоприятные условия для самоопределения подростков и популяризации госслужбы в правоохранительной сфере деятельности.

Дополнительное образование, в силу своих особенностей и возможностей, является уникальной развивающей средой для школьников. Многопрофильная среда МБОУ ДО ДД(Ю)Т не только привлекает старшеклассников к себе, но и позволяет эффективно при этом осуществлять профориентационную работу, предпрофильную подготовку и патриотическое воспитание подростков.

Основными направлениями деятельности в Проекте являются:

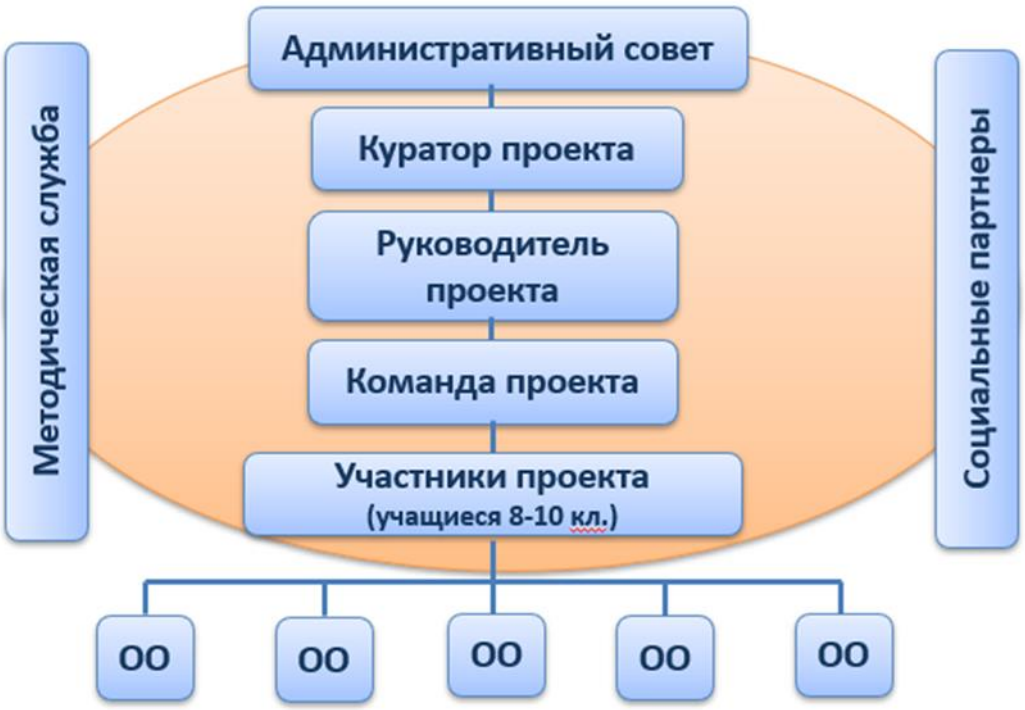
1. Организационная
2. Методическая
3. Учебно-воспитательная
4. Информационная
5. Контрольно-аналитическая

Указанные направления деятельности ведутся на каждом этапе Проекта и включают в себя мероприятия по реализации конкретных задач.

Организационная деятельность включает в себя:

- Разработка и утверждение муниципального Проекта
- Организация встреч-синхронизаций представителей МВД по УР и МБОУ ДО ДД(Ю)Т.
- Организация встреч и совещаний с партнерами по проекту - МВД, Управление образования Администрации г. Ижевска, образовательными организациями города и МБОУ ДО ДД(Ю)Т
- Разработка и внедрение управленческого механизма реализации проекта (см.рис. №1)

Рис. №1. Управленческий механизм реализации проекта



- Подбор и утверждение команды проекта
- Разработка и внедрение структурно-функциональной модели Проекта
- Организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся Проекта
- Организация, проведение и участие всех партнеров проекта в семинарах, вебинарах, оргкомитетах и круглых столах.
- Разработка нормативно-правового обеспечения реализации проекта (Соглашения, приказы, Положения и т.д.)
- Программно-техническое обеспечение образовательного процесса

Методическая деятельность включает:

- Разработка модульных дополнительных общеразвивающих общеобразовательных программ и рабочих программ «Школа полиции СтрИж» и «СтрИж+»
- Формирование пакета методических материалов к ДООП
- Методические разработки к семинарам, совещаниям, мастер-классам для педагогов Проекта
- Разработка, согласование, утверждение календарных графиков массовых мероприятий по Проекту, включая экскурсии в структурные подразделения МВД по УР
- Разработка положений по ключевым городским мероприятиям
- Разработка инструментария по оценке эффективности реализации Проекта

- Обобщение и распространение лучших практик профориентационной работы и предпрофильной подготовки.старшеклассников.

- Повышение квалификации педагогов, задействованных в образовательном процессе проекта

Учебно-воспитательная деятельность включает:

- Комплектование учебных групп, согласование расписания занятий по ДООП «Школа полиции СтрИж» и «СтрИж+» с образовательными организациями

- Реализация дополнительных общеразвивающих общеобразовательных программ

- Проведение мероприятий согласно календарного графика Проекта, включая экскурсии в структурные подразделения МВД по УР

-Проведение открытых занятий, мероприятий для родителей и партнеров Проекта

Информационная деятельность:

- Рекламная компания о Проекте в социальных сетях и ОО города

- Создание групп в социальных сетях https://vk.com/club187412984, родительские группы в Вайбере на каждый взвод

- Анонсирование, интервьюирование работы Проекта на сайтах: https://vk.com/izhdvores,

http://www.izhdvorec.ru/,

ttps://www.facebook.com/1329756080442704/posts/3647599048658384//

- Обеспечение информационной открытости реализации Проекта на сайте Управления образования Администрации г. Ижевска, в СМИ МВД по УР и города

- Родительские собрания и консультации для обучающихся

- Итоговые круглые столы с участием всех партнеров и участников Проекта

- Разработка логотипа проекта, флага, шеврона, галстука, информационного раздаточного материала, баннеров

Контрольно-аналитическая деятельность:

- Анкетирование родителей и обучающихся с целью изучения удовлетворенности образовательным процессом и социального заказа

- Проведение входящей и исходящей психолого-педагогической диагностики на профидентичность обучающихся и уровень интересов обучающихся.

- Мониторинг профессиональных затруднений педагогов, выявление аспектов педагогического процесса, по которым нужна консультационно-методическая поддержка

- Проведение мониторинга эффективности реализации Проекта по целевым группам

- Проведение открытых занятий с возможностью взаимопосещения

- Формирование Банка данных по поступившим абитуриентам в профильные профессиональные образовательные организации.

Межведомственный сетевой образовательный проект начал свою работу в 2018 учебном году. На сегодняшний день, продуктами проектной деятельности стали:

• нормативно-правовая база и программно-методическое обеспечение по предпрофильному и профильному образованию обучающихся проекта.

• соглашение о сотрудничестве с МВД и Советом ветеранов МВД по УР, общеобразовательными организациями города,

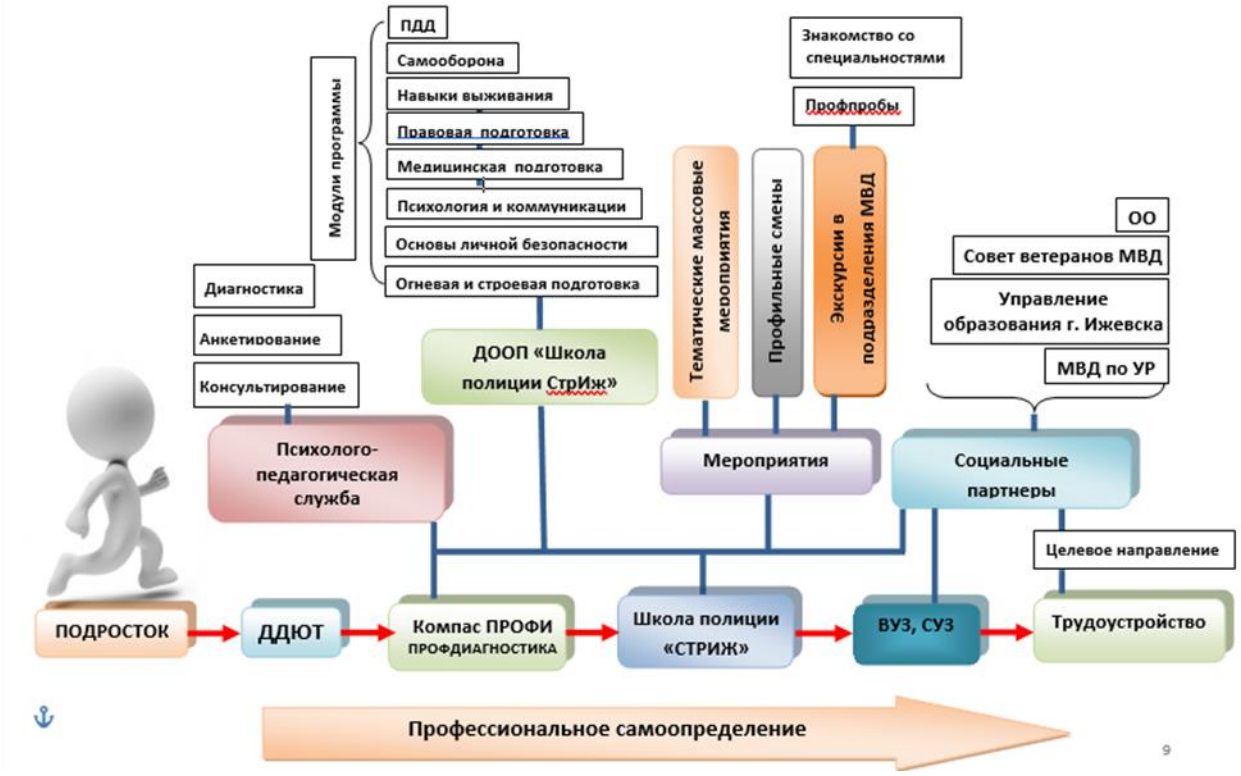
• комплекс мероприятий по патриотическому воспитанию, включая правовое просвещение и профилактику асоциального поведения подростков.

• структурно-функциональная модель реализации Проекта (см. рис. № 2).

• индивидуальный образовательный маршрут совместно с МВД по УР для подростков, мотивированных к поступлению в профильные образовательные учреждения.

• банк данных, поступивших в ВУЗЫ и ССУЗЫ правоохранительного профиля.

Рис.№2 Структурно-функциональная модель.



Проект создан для школьников города Ижевска с 7 по 11 класс. Участие в проекте возможно по двум траекториям:

1) Мероприятия – 7-11 класс

2) Обучение по дополнительным образовательным программам «Школа полиции СтрИж» - ознакомительный уровень и «СтрИж+» - базовый уровень.

Основное внимание в рамках проекта уделяется предпрофильному обучению, которое реализуется высококвалифицированными педагогами Дворца совместно с лучшими сотрудниками МВД по УР.

Занятия по программе носят практико-ориентированный характер, поэтому, для курсантов проводятся образовательные занятия с выходом в подразделения МВД, организуются встречи с сотрудниками и ветеранами МВД, выпускниками профильных ВВУЗов. Реализуются спортивные, военно-патриотические мероприятия и выездные профильные смены.

По окончанию обучения по программе, лучшие выпускники школы получают возможность обучаться в ВУЗах страны по правоохранительной направленности по целевым направлениям от МВД по УР.

Н.Н. Головкова,
П.М. Чернов,
Р.Л. Петров,
Т.А. Романова

Школьная ассоциация юстиции и права

Профессия юриста является одной из самых древних в истории цивилизации. Она появилась вместе с правом. Ее роль возрастала по мере развития законодательства, повышения регулирующего значения права в жизни общества. Построение в России правового государства вызвало существенное обновление правовой и экономической основы государственной и общественной жизни, подтолкнуло к коренному изменению стиля и методов работы правоохранительных органов и в целом судебной системы. Весь этот сложный процесс настоятельно востребовал переосмыслить и преобразовать основы обучения и воспитания юридических кадров, способных свободно и творчески мыслить, уважающих законы, личность, права и свободы граждан. Именно в таких кадрах сегодня нуждается современное российское общество. Кроме того, в условиях рыночных отношений роль права и профессия юриста в хозяйственно-экономическом взаимоотношении субъектов предпринимательской и иной деятельности необычайно велика, поэтому в правовом цивилизованном государстве для обеспечения нормального функционирования экономики им придается существенное значение. Одним словом, трудно найти сферу социальной жизни, которая могла бы обойтись без юристов. Повседневная многообразная практика показывает, что граждане и предпринимательские структуры в современных рыночных условиях остро нуждаются в помощи юристов для регистрации и перерегистрации хозяйственных обществ, соглашений с недвижимостью, получения разного рода разрешений, защиты прав личности, собственности и т.д.

Таким образом, профессия юриста, профессиональная юридическая деятельность, отрасль правовых работ обеспечивают функционирование правовой системы. Юрист становится основой юридической профессии. Какова его подготовка и работа, таково и состояние профессии.

Проблематика подготовки юридических кадров очень остро стоит перед современным обществом, как показывают исследования профессии экономического и юридического характера имеют боль-

шой спрос в ВУЗах Российской Федерации. Однако большой спрос не всегда связан с высокой мотивацией абитуриентов изучать нормы права или получать экономические знания, а скорее связан с высокой оплатой труда данных специалистов.

Именно проблему повышения мотивации, профориентации и предпрофессиональной подготовки решает проект «Школьная ассоциация юстиции и права».

Цель: Формирование у обучающихся внутренней готовности к осознанному выбору профессиональной деятельности в области юриспруденции.

Задачи:

- Изучение основ дисциплин правового и экономического профиля.
- Знакомство обучающихся с деятельностью органов юстиции через проектно-исследовательскую деятельность.
- Создание условий для формирования навыков командной работы.
- Содействие интеллектуальному развитию личности обучающихся и их социальной активности.

Возможным способом решения поставленной проблемы может служить сетевое взаимодействие организаций заинтересованных в подготовке качественных юридических кадров.

Именно сетевое взаимодействие в цепочке школа-учреждение дополнительного образования-СПО-ВУЗ будет способствовать решению поставленной проблемы через реализацию дополнительной общеобразовательной программы «Школьная ассоциация юстиции и права». Также в рамках реализации проекта предполагается:

- Занятия в лабораториях Ижевского института (филиала) РПА Минюста России.
- Приоритетная возможность поступления в Ижевский институт (филиал)

РПА Минюста РФ.

- Экскурсии в суды, криминалистические лаборатории, исправительные учреждения.
- Профориентационные деловые игры и мероприятия.
- Встречи с ведущими юристами и экономистами г. Ижевска и УР.
- Психологические игры и тренинги на командообразование.
- Участие в городских и республиканских мероприятиях.

В рамках программы предполагается изучение следующих блоков: правовой блок, политология, блок физической подготовки, риторика.

Все обучающиеся разделены на следующие департаменты: Судебный департамент, департамент международного сотрудничества, департамент службы судебных приставов, департамент адвокатуры, департамент нотариата.

Разделение на департаменты проходит по результатам психологического тренинга, а также комплексного психологического и предметного тестирования.

Работа департаментов предполагает организацию проектно-исследовательской деятельности обучающихся по направлениям работы департаментов. Итогом данной деятельности станет научно-практическая конференция, на которой обучающиеся представят свои исследовательские (проектные работы).

Направления работы департаментов выбраны исходя из структуры работы министерства юстиции РФ.

Ожидаемые результаты от реализации проекта:

- Обучающиеся получат возможность осуществить профессиональную пробу в сфере юриспруденции и экономики.
- Большинство обучающихся освоят методики исследовательской и проектной деятельности.
- Многие свяжут свою будущую профессиональную деятельность с юриспруденцией, экономикой.
- Лучшие получат преференции при поступлении в Ижевский институт (филиал) РПА Минюста России.

Продуктом проектной деятельности будет являться исследовательская (проектная) работа по тематике работы департаментов. Данная работа будет способствовать не только развитию исследовательских навыков обучающихся, а также продвижению данной работы на Региональных, Всероссийских и Международных конференциях и конкурсах.

В ходе реализации проекта за 2 года были проведены следующие мероприятия:

- Экскурсии в Ижевский филиал РПА, органы государственной власти (Государственный совет УР, Администрация г. Ижевска, суды общей юрисдикции).
- Проведено более 10 встреч с ведущими юристами УР.
- Участие в конкурсах, олимпиадах РПА.

• Организованы ежемесячные занятия на базе Ижевского филиала РПА (судебный процесс, осмотр места происшествия, дебаты, занятия на криминалистическом полигоне).

В результате реализации проекта «Школьная ассоциация юстиции и права» были получены следующие результаты:

• 86% обучающихся освоили предметные блоки программы.

• 90% обучающихся осуществили профессиональную пробу в соответствии с блоками программы.

• 75% освоили методики исследовательской и проектной деятельности.

• Повысился уровень групповой сплоченности.

• Повысился уровень мотивации в выборе профессий, связанных с юриспруденцией.

Таким образом, реализация проекта «Школьная ассоциация юстиции и права» способствует не только знакомству обучающихся с деятельностью органов юстиции и приобретению правовых знаний, но и включает их в активную проектную деятельность, знакомит с деятельность органов государственной власти, что способствует гражданскому воспитанию и гармоничному развитию личности.

Н.Н. Закирова,
С.С. Маратканова,
Н.Р. Мышкина

«В мире нет милей и краше песен и преданий наших» (Сценарий праздника русской культуры)

Аннотация. В Год культурного наследия народов России ГГПИ активно включился в деятельность по сохранению традиций народов нашей страны. Содружество поколений и народов – приоритетное в вузе, активно сотрудничающем с Домом дружбы народов (ДДН), с Обществом русской культуры. Работа по грантовым программам, посвящённым изучению русского языка иностранными студентами ГГПИ, связана с разнообразными формами их вовлечения в общекультурную среду России, в мир русских традиций. Сценарий праздника русской культуры был воплощён 7 апреля 2022 года в ДДН г. Глазова.

Ключевые слова: жанры русского фольклора и литературы, Год культурного наследия народов России

N.N. Zakirova,
S.S. Marathanova,
N.R. Myshkina

"THERE ARE NO MILES IN THE WORLD AND MORE BEAUTIFUL SONGS AND TRADITIONS OF OURS" (Scenario of the holiday of Russian culture)

Abstract. In the Year of the Cultural Heritage of the Peoples of Russia, the GGPI was actively involved in the preservation of the traditions of the peoples of our country. The Commonwealth of Generations and Peoples is a priority in a university actively cooperating with the House of Friendship of Peoples (DDN), with the Society of Russian Culture. Work on grant programs dedicated to the study of the Russian language by foreign students of the State Pedagogical Institute is associated with a variety of forms of their involvement in the general cultural environment of Russia, in the world of Russian traditions. The scenario of the holiday of Russian culture was embodied on April 7, 2022 in the House of Friendship of the Peoples of Glazov.

Key words: genres of Russian folklore and literature, Year of cultural heritage of peoples of Russia

Ведущий 1. Из года в год, из поколения в поколение
Традиции народа русского храним:
Мы не дадим им пасть в забвенье
Взяв у отцов, потомкам нашим их передадим.

Ведущий 2. Добрый день, дорогие друзья! Сегодня вас ждет увлекательное путешествие в мир русской культуры, исконных традиций и нашего фольклора.

Ведущий 1. Судари и сударыни, совсем недавно прошел праздник проводов зимы – Масленица. Это один из самых веселых и красивых традиционных народных праздников на Руси.

Ведущий 2. И сегодня, наши гости – драматический коллектив «Капельки солнца» Октябрьского центрального сельского Дома культуры Глазовского района порадуют нас сказкой «Соломенная масленица».

Ведущий 1. Дорогие наши гости, а знаете ли вы, что 6 апреля был День русской народной сказки? Русская сказка – один из самых глав-

ных и популярных жанров фольклора. Давайте, вспомним наши сказки и ответим без подсказки.

Ведущий 2.

– Кто самый знаменитый путешественник в русской сказке, которого знают все – от мала до велика? (Колобок)

– Ходили они, ходили друг к другу, а угоститься в гостях никак не могли. В какой сказке это происходит? («Лиса и журавль»)

– Как в сказках называют лису? (Кумушка, сестричка, Патрикеевна)

– На чем в русских сказках передвигались по воздуху? (Летучий корабль, ковер-самолет, ступа, вихрь, деревянный орел)

– Какие слова приговаривают в сказках перед очень серьезным делом? (Ложись спать, утро вечера мудренее)

Ведущий 1. Хороводы, пляски и кадрили
Во все века любили люди на Руси
В них величавость, и азарт, и удаль были
Размах и широта танцующей души.

(Танцевальный коллектив ДДН «60+» исполняет «Танец с платками»)

Ведущий 2. Интересное определение сказа дал фольклорист Михаил Кочнев: «Сказ с рассказом живут рядом. Сказка тоже в дружбе с ними: рассказ и сказка как бы по бокам идут, а сказ – в середочке. У сказа, как у поговорки, уши чутки, глаза зорки. Сказ не сам по земле ходит – его жизнь за собой водит». «Сказ про медведя» (Записанный со слов В.С. Шудеговой, уроженки д. Погудино Красногорского района) читает Т.Н. Перминова

Ведущий 1. Русские пословицы и поговорки – это народная мудрость, пришедшая к нам из глубины веков. Это неотъемлемая часть нашего языка. Они передаются из поколения в поколение. А как мы их знаем? Вот сейчас и узнаем.

Студентки 1 курса ГГПИ (С. Перевощикова, П. Шампарова и А. Соболева) проведут с нами игру «Дополни пословицу»

1.Труд человека кормит, а …/ лень портит/.

2.Кто много говорит, тот…/мало делает/.

3.Не спеши языком, …/торопись делом/.

4.С кем поведёшься, …/ от того и наберёшься/.

5.Делу – время, …/ потехе – час/.

6.Не сиди сложа руки, …/ так и не будет скуки/.

7.Сделал дело,…/ гуляй смело/.

8.Повторенье – …/мать ученья/.

Ведущий 2. Под задорную песню «Пчёлочка златая» водят хороводы, ее поют на посиделках, на концертах. Но не все знают, что автором слов является Г.Р. Державин. Стихотворение, написанное в XVIII веке, стало популярной песней у донских казаков. Оказывается, что ещё во время войны 1812 года её пели как солдатскую песню. Со временем видоизменилась часть слов, но основа осталась авторской – державинской. Песню «Пчелочка златая» исполняет А. Урсегов – руководитель народного ансамбля гармонистов «Звонкие планочки».

Ведущий 1. Рассказ М. Зощенко «Любовь» читает участник финала Республиканского этапа Всероссийского конкурса чтецов «Живая классика» Руслан Князев.

Ведущий 2. У некоторых песен неординарные «биографии». В 1838 году появился романс «Не для меня придет весна». Автор слов – офицер морской пехоты А. Молчанов, автор музыки Н. Девитте – русский композитор с голландскими корнями. Романс имеет фольклорно-мифологическую основу. С образом весны с древнейших пор связаны все надежды на обновление жизни к лучшему. В начале нашего века романс стали использовать в своих репертуарах разные исполнители. Видоизменялись слова, он получил название «народной казачьей песни». Но, что интересно, во всех изменениях сохранилась авторская музыка. (Песня «Не для меня придёт весна…» звучит в исполнении А. Урсегова).

Ведущий 1. Мы приглашаем на сцену кадетов детского патриотического клуба «Спас». Исполняется плясовая казачья песня на мелодию кавказской лезгинки «О́йся, ты о́йся». Написана (предположительно) во время Кавказской войны XIX века.

Ведущий 2. Сказку Сергея Воронина «Храбрый клоун» читает участница финала Республиканского этапа Всероссийского конкурса чтецов «Живая классика» Анастасия Маркова.

Ведущий 1. Все мы любим загадки. С помощью загадок люди проявляли находчивость и сообразительность. Приглашаем публику поразмыслить!

Загадки

1) Никогда не ест,
А только пьёт,
А как зашумит –
Всех приманит. (Самовар)
2) К реке идут – поют, назад идут – плачут. (Ведра)
3) Сидит на ложке, свесив ножки (Лапша)

Ведущий 1. Интересный факт! Песня «Валенки» – это старинная, таборная песня цыган. Известность в качестве «русской и народной» она получила в 1940-х гг., после того, как известная советская певица Лидия Русланова внесла в нее новые русские напевы, самарский частушечный колорит и включила ее в собственный репертуар. Певица исполнила эту песню в мае 1945 года на ступеньках покоренного Рейхстага.

Ведущий 2. Вокальная студия Детского Дома Культуры (ДДК) «Счастливый день» исполняет песню «Валенки. (Руководитель Э.Х. Хакимова).

Ведущий 1. В старину говорили: «Кто с песней живет, того кручина неймет». Популярную русскую народную шуточную песню «Во кузнице» исполняют юные артисты вокальной студии ДДК «Счастливый день».

Ведущий 2. Как на ярмарке весёлой
Собрались деревни, сёла,
Да из города народ
Весь на ярмарку идёт.

Ведущий 1. Атмосферу праздника и веселья, которая царит на ярмарке, мы почувствуем в танце под названием «Ярмарка». Встречайте славный танцевальный коллектив Дома Дружбы «60+».

Ведущий 2. Один из основных жанров русского народного танца является хоровод. Это не только самый распространенный, но и самый древний вид русского танца, сопровождающийся пением.

Праздника весёлого
Ждёт честной народ,
Чтобы с песней русскою
Встать всем в хоровод

Фото 1. «Капельки солнца» из Октябрьского ДК

Фото 2. Студенты ГГПИ с преподавателями

Ведущий 1. Ярким завершением нашей встречи будут хороводы. А проведут их с вами, влюбленные в игровые и хороводные традиции русского народа, члены фольклорного клуба «Родники» под руководством его талантливого руководителя Елены Георгиевны Путиной.

Игровая программа содержит хороводы «Вставало солнышко», «Золотые ворота», «Ручеек» и др.

Завершается праздник фотосессией. (Фото 1, 2).

А.Д. Захарова

Историография вопроса организации римской армии в провинциях эпохи принципата

Аннотация: изучение организации римской армии в провинциях является актуальным аспектом в изучении истории Древнего мира. В статье представлены основные работы историков-антиковедов по данной теме.

Ключевые слова: Римская империя, армия, историография, организация.

Si vis pacem, para bellum [6]. Эта крылатая фраза, сказанная римским историком Корнелием Неопотом, стала популярной уже в эпоху античности. Действительно, устойчивое положение стране гарантирует только ее сильная армия, внушительные вооруженные силы, которые отбивают у возможных агрессоров всякую охоту к нападению. Лучших гарантий мира в древности не существует. Именно такой была армия Древнего Рима – одна из самых совершенных военных структур в истории человечества.

В начала II в. Римская империя достигла апогея своего могущества. Процесс расширения территории прекратился. Римское государство распространилось от Балтики до африканских пустынь, от Ирландии до Кавказа. С этого времени границы империи начали покрываться сплошными оборонительными сооружениями.

Естественно, для защиты столь обширных земель государство неизбежно должно было опираться на внушительную военную силу. Благодаря армии и работе административной системы провинций, населенных различными народами, конгломерат становился единой империей. Для поддерживания порядка в провинциях нужна была хо-

рошо организованная армия, по сути, какой и являлась армия Рима. Но чаще всего в источниках мы встречаем информацию о комплектовании, составе и организации, вооружении, снаряжении, тактиках боя, одежде и другое.

Говоря о римской военной организационной системе, стоит выделить тот факт, что он давно привлекал внимание ученых-антиковедов. Авторы чаще всего уделяют внимание не положению легионов в провинции, а структуре формирования римской армии, обмундированию, вооружению и быту солдат.

В статье Т. Корнелла «Конец римской имперской экспансии» рассматриваются причины и последствия трансформации военной политики Рима в период принципата и реальное содержание понятия «Римский мир», ставшего своего рода лозунгом императорской эпохи [7].

С.П. Мэттен рассматривает относительную роль географических, военно-политических, экономических и нравственно-психологических мотивов в процессе принятия внешнеполитических решений руководством Римской империи эпохи принципата [7].

Д. Ван Берхем изучал рискую армию в эпоху Диоклетиана и Константина, в частности, преобразовательную деятельность в области военного дела. Им были сделаны выводы, что армия эпохи двух императоров была кардинально модернизирована и отличалась от той, что существовала в период Ранней Империи [1].

Исследования М.П. Спейдела в монографии «Верхом за Цезарем: конная гвардия римских императоров» посвящены истории римской императорской гвардии в период от Цезаря до Константина. Автор утверждает, что именно она являлась своего рода «военной академией» для римской кавалерии, роль которой возрастала с каждым годом [7].

Римскую военную организацию, как важную составляющую экономической и политической системы империи, изучил Ганс Дельбрюк, автор «Классической истории военного искусства в рамках политической истории». В исследовании немецкого историка армия представляется «зеркалом» внутренних процессов, происходивших в римском обществе и государстве [3].

Стоит отметить монографию Я. Лэ Боэка. В своей монографии автором были рассмотрены различные аспекты организационной структуры и комплектования, а также социально-экономические факторы римского военного присутствия в провинциях империи [2].

Среди отечественных историков, занимающихся изучением менталитета римских солдат и командиров, необходимо выделить А.В. Махлаюка. В своей монографии «Римские легионы» автор рассматривает вопрос реорганизации армии в первые три столетия нашей эры, который стал ответом на глубокий кризис великой державы. Вопросами, связанными с повседневной жизнью легионеров, занимается А.В. Колобов [5].

Таким образом, обзор научной литературы по положению римской армии в провинции дает понять, что данная тема изучается как зарубежными, так и отечественными авторами, однако, именно по произведениям К. Тацита данный аспект (положение римской армии в провинциях) в отечественной науке не был объектом специального исследования.

Список использованной литературы

1. Берхем Денни ван. Римская армия в эпоху Диоклетиана и Константина / Д. ван Берхем. – СПб.: Акра,2005. - С. 101-115.
2. Ле Боэк Я. Римская армия эпохи Ранней империи / Ян Ле Боэк. – М.: РОССПЭН, 2001. – С. 217-312.
3. Дельбрюк Г. История военного искусства в рамках политической истории / Г. Дельбрюк. – Т. 2. Германцы. – СПб.: Наука, 1999. – С. 113–180.
4. Махлаюк А.В. Римские легионеры. Традиции военной службы и воинская ментальность / А.В. Махлаюк. – СПб.: Акра, 2006. – С. 17-96.
5. Махлаюк. А.В. Солдаты Римской империи / А.В. Махлаюк. – СПб.: Акра, 2018. – С. 123-176.
6. Корнелий Непот. О знаменитых иноземных полководцах [Электронный ресурс] / Корнелий Непот. - URL: http://ancientrome.ru/antlitr/t.htm?a=1479000100 (дата обращения 30.03.2022)
7. Война и античное общество. Современная зарубежная историография : реф. сб. – М.: ИНИОН РАН, 2004. - С. 96, 125-135.

М.В. Ившина

История, современное состояние и перспективы деятельности Музея-квартиры Г.Д. Красильникова

Аннотация: Предпринята попытка рассмотреть историю создания и этапы становления Музея-квартиры Г.Д. Красильникова. Особое внимание уделено проблеме трансформации роли музея в современном обществе. В статье отмечается необходимость поиска новых форм работы с посетителями и волонтерами; налаживания связей со специалистами из смежных областей, актуальность развития приоритетных направлений деятельности.

Ключевые слова: музей, Музей-квартира Г.Д. Красильникова, культура, национальная культура, музейная аудитория, экспозиционная деятельность.

Специалистами-музееведами все чаще оттеняется мысль о том, что сегодня посетитель музея «становится полноправным участником процесса актуализации исторической памяти» [1, с. 14], что большая роль в этом принадлежит «малым музеям», имеющим «возможность изучать и предоставлять исторические события через судьбы отдельных людей, максимально задействовать индивидуальный опыт и личные переживания посетителя в интерпретации тех или иных событий и явлений» [1, с. 14]. Определенную нишу в системе российских музеев, относящихся к категории «малых», занимает и Музей-квартира Геннадия Дмитриевича Красильникова.

Исходя из темы статьи, попробуем сделать краткий экскурс в обстоятельства открытия музея, дать обзорную характеристику его истории. Стимулом для открытия Музея-квартиры Г.Д. Красильникова стало празднование в 1989 г. столетия рождения удмуртской литературы. Данное мероприятие вызвало далеко не однозначную реакцию со стороны национальной интеллигенции, в ходе споров и дискуссий приводились аргументы, «отодвигающие» дату рождения национальной литературы в глубь истории. Примечательно, что особую значимость в процессе полемики приобрел вопрос о необходимости создания в столице республики литературного музея. Названное событие и явилось реальным толчком к открытию Музея-квартиры Г. Красильникова. Большая заслуга в открытии музея принадлежит министру культуры республики тех лет А.П. Сидоровой и председателю Союза писателей Удмуртии С.А. Самсонову (1931–1993).

С квартирой, где открыт музей писателя, связан последний период творчества Г. Красильникова, это – 1964–1975-е гг. Красильниковская мемориальная квартира как структурное подразделение Уд-

муртского республиканского краеведческого музея с самого начала своей деятельности стремилась, прежде всего, увековечить память о писателе в целом, и, вместе с тем, популяризировать удмуртскую литературу, т.е. творческое наследие и других удмуртских авторов. Главная задача первоначального этапа – формирование музейного собрания. Поскольку семья писателя сохранила практически всю интерьерную обстановку квартиры, это и стало основой экспозиции музея. Автором первой экспозиции Музея-квартиры была заместитель директора по научной работе республиканского музея тех лет Р.Ф. Мартынова. Ее человеческие качества помогли «бесконфликтно» приобрести почти всю «красильниковскую коллекцию», а высокий профессионализм – оформить «квартиру» соответствующим образом. Вдова писателя З.С. Красильникова и его сестра М.Д. Ишматова передали музею целое собрание авторских писем, фотографий, документов, рукописей. Сюда же был передан и дневник писателя. Важно отметить, что скромность Г. Красильникова, предпочитавшего пользоваться общедоступными вещами, упростила задачу замены некоторых потерь. Кроме того, были еще живы современники писателя, посещавшие его квартиру и помнившие детали быта и обстановки.

Достаточно долгое время музей работал в экскурсионном режиме, основная экспозиция практически не менялась. Штат вел экскурсии, выезжал с лекциями в школы, вузы и другие учреждения города, проводил дни памяти писателя, в отдельных случаях организовывались временные выставки. Пожалуй, можно говорить о том, что в музейной жизни 1990–2010-х гг. доминировала форма организованных экскурсий.

Коренным образом музей поменял свою экспозицию в 2012 г. Бытовую обстановку музея заменило дизайнерское оформление, были оставлены лишь отдельные вещи писателя, которые теперь расположены в витринах и воспринимаются как символы, характеризующие эпоху. Преобразованием музея руководил его заведующий Н.Г. Девятова. Кстати, представленная в измененной форме экспозиция музея, до сих пор творческой интеллигенцией республики воспринимается по-разному. Высказываются идеи о необходимости восстановления обстановки, которая была характерна для квартиры Г.Д. Красильникова при его жизни.

Деятельность Музея-квартиры Г.Д. Красильникова рубежа XX–XXI вв. отмечена серьезными противоречиями, трудностями, поисками. К сожалению, в работе музея «девяностых» наметилась тенденция потери посетителя как субъекта музейной коммуникации. В

год 28-летия открытия музея (окт. 2017 г.) было принято решение об изменении стратегии деятельности музея, его миссии; сделан особый акцент на необходимости обновления содержательной и организационной жизни музея. Наряду с памятнико-охранительской функцией в музее-квартире на регулярной основе начали проводиться творческие вечера, презентации книг, круглые столы, различные тематические мероприятия. Музей-квартира Г.Д. Красильникова стала принимать активное участие в организации и проведении научных конференций. В частности, «Музейные чтения в Арсенале» (2018; 2020 гг.). Расширение тематики, направлений и видов работы музея во многом связано с энтузиазмом сотрудников учреждения, которым захотелось увидеть свою площадку деятельным участником общественной жизни города и республики, транслятором нравственных и культурных ценностей, школой знаний, «пространством, призванным служить межкультурному взаимодействию» [2, с. 256].

Особенное внимание сегодня музей уделяет общению со школьниками, студентами. Как особо привлекательная форма работы используется традиционный творческий конкурс. К примеру, литературный конкурс для начинающих авторов – «Кабинет начинающего писателя» («Будйсь писательлэн ӝӧк сьӧраз»). Хорошим средством выявления активности учащейся аудитории и приобщения их к работе музея является проведение различных викторин. Вопросы и задания подбираются так, чтобы приблизить участников к музейным коллекциям, дать им познавательный материал и по творчеству Г. Красильникова, и по истории удмуртской литературы в целом.

Важнейшее значение музей придает налаживанию отношений с критиками и литературоведами республики. Из нашего сотрудничества возникают проекты, предполагающие использование музея как площадки для мероприятий разного формата: лекция, лекция-беседа, семинар, круглый стол, творческая встреча. Большой отклик в молодежной среде вызывают лекции литературоведов А.Г. Шкляева, В.Г. Пантелеевой, Т.В. Зверевой, Н.В. Сурниной и др.

Один из самых удачных проектов последних лет – «Свободный микрофон». Первоначально проведение этого мероприятия было обусловлено желанием расширить круг посетителей, решить финансовые вопросы. Проект вызвал положительный резонанс, теперь он проводится ежемесячно, собирает вокруг себя разных людей с районов и городов республики. Посетители презентуют собственные художественные произведения, идет процесс обсуждения.

Постоянно проводятся музейные занятия, приуроченные к знаменательным датам и праздникам: «Защищать Родину – долг каждого» (посв. Дню защитника Отечества), «А был он лишь солдат…» (посв. Дню Победы), «Ӟечбуресь! Лопшо Педунь!» (посв. Дню смеха), «Лебедь на Гербе Республики» (посв. Дню государственности и Дню родного языка), «Как появилась письменность» (посв. Дню русского языка).

Говоря о востребованности Музея-квартиры Г.Д. Красильникова как культурного, просветительского, досугового, творческого центра, необходимо отметить, что в течение трех последних лет нам удалось сформировать надежный и постоянный круг друзей музея, изменить лицо посетителя, Предлагаемые темы все чаще возникают из потребностей самих посетителей. Например, литературная композиция «Именины Натальи», которая была организована и подготовлена известным публицистом, критиком, членом Союза журналистов России и членом Союза писателей Удмуртии Натальей Сурниной; как форму развития собственных творческих возможностей провела свою встречу «Кофейные фантазии» художник, дизайнер, иконописец и писатель Ольга Иванова; поэтесса и культуролог Мария Степаненкова организовала лекцию-беседу, посвященную образу женщины в современной поэзии и прозе. Благодаря видеозаписи мероприятий, в музее создана своеобразная коллекция видеотеки оригинальных лекций, презентаций, докладов, авторского чтения стихов и прозы, личных воспоминаний и т.д.

Сегодня в музее задействована новая оргтехника, используются современные технологии проведения экскурсий, что оказалось особенно полезной в период пандемии. Музей обратился к таким ранее не практикуемым формам деятельности как проведение мастер-классов по дикторскому мастерству, по созданию привлекательных и грамотных текстов в социальные сети; игра по финансовой грамотности, организуемая вместе с Центром финансовой грамотности УР. Особенно актуальной для музея стала проблема привлечения волонтеров для более эффективного использования их труда в повседневной жизни музея. Мы внимательно изучаем вопросы, связанные с волонтерством в музейной сфере.

При всех нововведениях главная цель мемориального Музея-квартиры остается неизменной – сохранение памяти и творческого наследия Г. Красильникова, актуализация культурного наследия писателя. Важнейшей и до конца не решенной задачей остается включение в научный оборот архивного материала, находящегося в музее.

Этот материал являет собой документальные источники из наследия Г. Красильникова и других удмуртских писателей. Также нужно собрать, систематизировать и издать отдельной книгой публицистику Г. Красильникова, напечатанную в разные годы в различных газетах, в том числе и в районных. Музею необходимо активнее привлекать в свою работу специалистов из смежных областей.

Список использованной литературы

1. Черкашина Н.Ю. Мемориальный музей-квартира в условиях политической парадигмы / Н.Ю. Черкашина // Культура и образование. – 2020. – № 1 (36). – С. 14–23.
2. Мастеница Е.Н. Миссия музея в ракурсе проблем межкультурной коммуникации / Е.Н. Мастеница // Современные проблемы межкультурных коммуникаций : сб. ст. – Вып. 4. Восток–Запад. – СПб.: Изд-во СПГУКИ, 2010. – С. 256–262.

Е.В. Новикова

Диалог культур в содержании образования

Аннотация: статья посвящена одному из ключевых вопросов модернизации современного образования - региональной политике в определении его содержания. Кратко рассмотрены основные подходы обучения в национальной школе «органический» и «компонентный».

Ключевые слова: подходы к содержанию образования национальной школы «органический» и «компонентный».

Annotation: the article is devoted to one of the key issues of modernizing modern education - regional policy in determining its content. The main approaches of teaching at the national school "organic" and "component" are briefly considered.

Keywords: approaches to the content of ed

Современные проблемы образования невозможно решать без учета национального состава и структуры населения Российской Федерации. Именно это выступает основной причиной, определяющей характер региональной образовательной политики в целом и при определении содержания образования в частности.

Можно выделить два подхода в решении этой проблемы: «компонентный» и «органический». Сторонники компонентного подхода исходят из того, что в процессе обучения в национальной школе, наряду с родным языком, который рассматривается, скорее как предмет изучения, следует включать информационный блок, то есть, сумму знаний этнографических, этнокультурных и т.п. Следует заметить, что и раньше и сейчас такой подход используется. Мы знакомим детей с некоторыми фрагментами культуры удмуртов, татар и других народов, добавляя, таким образом, к культуре российской сведения о национальной культуре [1. С.102].

Вторую тенденцию, в отличие от механической «компонентной», можно обозначить как «органическую». Суть ее состоит в следующем: национальное образование рассматривается как целостность, диалектически выводящая ребенка данной национальности от родной культуры к культуре российской, а от нее – к мировой. Национальная школа должна развиваться как диалог культур (Бахтин В.С., Библер В.С.) и, в идеале, представлять собой систему, открытую для органического проникновения элементов других культур одновременно включенную через региональный и общегосударственный компоненты в контекст развития мировой культуры. Органический подход предполагает создание образовательных систем, начальная ступень которых (дошкольный период, начальная школа) погружена в стихию родного языка и культуры, а средняя и старшая – постепенно выводят содержание образования в российское и мировое образовательное пространство. Родной язык, таким образом, выступает в данном случае не как самоцель, а как действенное и наиглавнейшее средство познания национальных традиций, истории, культуры, архетипа своего народа. Владение им, его тончайшими нюансами, мелодикой языка – основа как общей, так и лингвистической культуры, фундамент освоения русского языка, а значит, и понимания культуры мировой [2.С.28].

С начала 90-х годов XX века в России предпринимаются попытки разработать концепции национальных школ. Но, к сожалению, общая тенденция такова: расширяется объем функционирования родного языка, вводятся предметы, имеющие национально-культурную ориентацию (история, география, культура родного края и т.п.), т.е. для решения обозначенной проблемы за основу, опять-таки, берется компонентный подход.

Справедливости ради, следует заметить, что в последнее время появляется ряд публикаций, где все яснее проступает понимание того,

что национальная школа должна быть национальной, в первую очередь, по языку обучения, по содержанию образования, по целям сохранения и развития своей культуры, воспроизводству определенного типа личности.

Не следует умалять роль дошкольного возраста, как самого активного не только в овладении родной речью, но и национальной культурой в целом, хотя, разумеется, говорить о формировании целостного этнического самосознания в этом возрасте еще рано. Следует согласиться с тем, что в дошкольном возрасте мы можем говорить о формировании национальных чувств, которые являются начальной стадией формирования национального самосознания.

На наш взгляд, «органический подход» в воспитании должен обеспечить духовно-нравственное и общекультурное возрождение народа, создать компас для передачи родной культуры новым поколениям, для интенсивного общения с иными культурами, как в России, так и за ее пределами.

Список использованной литературы

1. Библер В.С. Михаил Михайлович Бахтин или поэтика культуры / В.С. Библер. – М.: Прогресс, 1990. – С. 280.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – С. 226.

И.А. Пашкова

Национально-кадровая политика в Удмуртии в 1920-е годы: историографический аспект

Аннотация: рассматриваются вопросы подготовки национальных кадров государственного управления в Удмуртии в период 1920-х годов. Проанализированы работы отечественных историков, а также архивные материалы. Выявлены основные подходы к изучению проблемы и перспективы ее исследования.

Ключевые слова: органы государственной власти, государственное строительство, национально-кадровая политика.

Историки Удмуртии затронули проблему формирования и развития органов государственной власти после победы Октябрьской ре-

волюции. Обстоятельно проанализированы вопросы, связанные с трудностями становления государственного аппарата, показано влияние нэпа и районирования на совершенствование работы всех звеньев. Основное внимание уделено освещению роли большевистской партии, местных партийных организаций в укреплении советского аппарата власти. Основываясь на значительной источниковой базе, авторы считают, что в государственное строительство втягивались массы трудящихся.

Однако большинству работ свойственны недостатки, характерные для советской историографии 1930–1980-х гг. в целом. В исследованиях господствовала тенденция изображать реальные процессы становления центрального, уездного, волостного аппарата власти таким образом, будто бы они полностью были тождественны принятым декретам. Отсюда – отсутствие критического анализа, замалчивание негативных явлений, наблюдавшихся в ходе строительства нового советского аппарата, выборочный, односторонний подбор документального материала, позволявший историкам делать заранее намеченные выводы.

В работах М.С. Восленского, Е.Г. Гимпельсона, С.В. Леонова, И.Г. Стрюченко, А.С. Ципко и других делается попытка по-новому взглянуть в целом на процесс государственного строительства в стране, в том числе на создание госаппарата, переосмыслить многие известные факты [1]. Эти исследователи отмечают, что Конституция РСФСР 1918 г. законодательно закрепила новый тип государственности. Авторы считают, что правовой нигилизм общества и разгоравшаяся Гражданская война резко снизили роль конституционного регулирования. «Война и гражданская борьба, - писал несколько лет спустя после окончания Гражданской войны М.И. Калинин, - создали громадный слой людей, у которых единственным законом является целесообразное распоряжение властью. Управлять - для них значит распоряжаться вполне самостоятельно, не подчиняясь регламентирующим статьям закона» [2].

Очень важен вопрос о качественном составе руководящих кадров партийных и государственных органов. На основе анализа состава делегатов IX съезда РКП(б), а также VI–VIII Всероссийских съездов Советов и других материалов исследователи констатируют, что в годы Гражданской войны произошли два очень важных для последующего развития страны политических изменения. Во-первых, отмечают они, была разгромлена политическая оппозиция. Во-вторых, советы в силу конкретных военно-политических условий стали стремительно

терять своё влияние, превратились во «власть без силы». Их функции переходили к партии большевиков, а также к комбедам, ревкомам и другим чрезвычайным и хозяйственным органам. Историки делают правильный вывод, что к 1919 г. в стране сложилась та форма политического устройства, которая на XII съезде РКП(б) получила название «диктатура партии». В подтверждение этого Е.Г. Гимпельсон приводит письмо П.Г. Смидовича, написанное им осенью 1918 г. во ВЦИК как свидетельство подобного процесса и на местах: «Партийные комитеты почувствовали себя властью. Они определяют состав исполкомов, издают распоряжения и постановления, обязательные для местной советской власти, хотя бы они шли вразрез с постановлениями центральной власти» [3].

Исследователи обращают внимание и на такой важный факт последствий Октябрьской революции и Гражданской войны, как коренное изменение отношения к культурному наследию и его носителям - старым специалистам. Внешне благородная демократическая идея В.И. Ленина, что каждая кухарка должна уметь управлять государством, замечает А.С. Ципко, по сути, была идеей разрушительной. Как известно, пишет он, прапорщик Крыленко сразу же после Октября в пику буржуазии был назначен Главковерхом, неграмотный матрос - директором Государственного банка, а не шибко грамотный машинист Емшанов наркомом путей сообщения [4]. Анализируя состав делегатов VIII съезда РКП(б), А.С. Ципко отмечает, что четвертая часть их не имела образования [5].

В то же время сама партийная гвардия, за редким исключением, не обладала управленческими навыками, что затруднило даже формирование правительства. По свидетельству Г.И. Ломова, многие видные большевики буквально шарахались от предлагавшихся им наркомовских должностей из-за боязни не справиться с ответственными и незнакомыми им функциями [6].

Исследователи справедливо отмечают, что образовавшийся вакуум в различных звеньях власти был заполнен «выдвиженцами» и карьеристами. В связи с этим М.С. Восленский делает вывод, что главным критерием отбора кадров для работы в аппарате являлась не максимальная пригодность и способность работников к выполнению дела, а их политические качества. Этот принцип кадровой политики, пишет автор, порождал у назначенцев покорность, стремление выслужиться и другие подобные качества. Под прикрытием примата «политических признаков» при отборе кадров была создана ситуация формирования аппарата по принципу личной преданности. Этот

принцип способствовал созданию особой системы - системы номенклатуры [7].

Обращение к материалам удмуртских архивов даёт возможность конкретно показать сложный процесс становления областного, уездного, волостного аппаратов власти, методы их работы; изучить вопрос о кадрах; выяснить отношение населения к работе местных органов власти и т.п. В 1920-е гг. проводились систематические социологические исследования, позволявшие получить реальное представление о состоянии партийных и советских кадров, их социальном, возрастном, партийном, национальном, образовательном составе, характере занятости, уровне зарплаты и т.д. Так, в 1923 г. из 25 членов Удмуртского облисполкома 25 были выходцами из рабочих и крестьян, 24 - члены РКП(б), 12 - русские, 10 - удмурты; высшее образование имели только 3 человека, неоконченное среднее - 8, низшее – 13 [8]. В 1929 г. из 51 члена облисполкома 18 были русскими, 29 - удмуртами. Высшее образование имели 4 человека, среднее - 10, низшее – 37 [9]. Документы свидетельствуют о малограмотности подавляющего большинства членов областных, уездных и волостных исполкомов, несоответствии занимаемым должностям. Поэтому большинство их было лишь исполнителями распоряжений вышестоящих органов. Советский аппарат носил на себе отпечатки чиновнического подхода к работе, методы и приёмы работы периода «военного коммунизма» сохранились у большинства работников.

Материалы обследования Сосновской волости Ижевского уезда содержат интересные факты, характеризующие отношение населения к местному аппарату государственной власти: «Неизвестные, чужие, откуда-то приехавшие люди командуют, украдут и уедут, ищи с них» [10]. О волисполкоме бытовало мнение, что это орган, насаждаемый сверху, не приносящий никакой пользы, наоборот, - растрачивающий народное достояние. Для него характерно бескультурье, бесхозяйственность, злоупотребление властью, пьянство, отсутствие инициативы, оторванность от масс. И, тем не менее, на волостных съездах, где оценивалась работа волисполкома, часто можно встретить оценку «удовлетворительно». Это было распространенным явлением «боязни начальства». Такое отношение населения к местному аппарату власти не могло не сказаться на его участии в выборной кампании. Из докладов о состоянии низового советского аппарата следует, что население при выборах в советы проявляет пассивность, индифферентность и смотрит на них, как на выполнение пустой формальности [11].

Таким образом, анализ исторической литературы по проблеме национально-кадровой политики в Удмуртии в 1920-е гг, а также изучение архивных документов свидетельствуют о том, что данная тема требует дальнейшего исследования с учетом новых историографических подходов.

Список исрользованной литературы

1. Гимпельсон Е.Г. Влияние Гражданской войны на формирование советской политической системы // История СССР. – 1989. – № 5. – С. 3-19 ; Леонов С.В. Советская государственность: замыслы и действительность (1917-1920 гг.) // Вопросы истории. – 1990. – № 12. – С. 29-46 ; Стрюченко И.Г. Трагедия нашего времени: Размышления. – Владивосток, 1990 ; Ципко А.С. Насилие лжи, или как заблудился призрак: Об истоках сталинизма. – М., 1991; и др.
2. Исторический опыт и перестройка. - М., 1989. - С. 85.
3. Гимпельсон Е.Г. Указ. соч. - С. 12.
4. Ципко А.С. Указ. соч. - С. 162.
5. Там же. С. 162.
6. Ломов Г.И. В дни бури и натиска // Вопросы истории КПСС. - 1987. - № 11. - С. 113.
7. Восленский М. Указ. соч. - С. 83-85.
8. ЦГА УР, ф. 195, оп. 1, д. 120, л. 311об, 315.
9. Там же, д. 597, л. 98.
10. Там же, ф. 195, оп. 1, д. 369, л. 6.
11. Там же, д. 189, л. 34-34об; д. 369, л. 177.

Л.С. Перевозчикова

Художественное творчество как эффективное средство вступления обучающихся в диалог культур разных народов

В век единого информационного пространства мы постепенно отходим от духовности к высоким технологиям. Зачастую «человечность» заменяется «роботизацией». Что случится с деревом если его посадить в искусственную плодородную среду, под искусственное освещение? Оно вырастет слабым, неспособным к самостоятельному существованию. Для обретения силы его необходимо пересадить в реальную природную среду. То же самое можно сказать о человеке.

Человек живет в социуме, в поликультурном пространстве, которое формирует его личность, зачастую, через социокультурную идентичность.

Поэтому я считаю, что в настоящий момент наиболее остро стоит проблема формирования культурной идентичности ребенка.

С. Хантингтон, дает понятие идентичности, как «смысла себя» (Huntington 2004: 12—13). Подходя к нашему вопросу, можно данное понятие сформулировать как, найти себя в поликультурном пространстве.

В Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации говориться о том, что внедрение программ поликультурного воспитания является важным элементом стратегии культурного развития.

Требованиям поликультурного образования в той или иной степени отвечает общеобразовательная общеразвивающая программа дополнительного образования «Цветное слово».

Программа выстроена с учётом современных направлений в преподавании изобразительного искусства и литературы: создания целостного представления о развитии и взаимодействии различных видов художественного творчества, развития у обучающихся визуально-пространственных способностей, сохранения преемственности в изучении основ изобразительной деятельности и литературного творчества. Педагогическая целесообразность программы выражается в полихудожественном подходе развивающего обучения в условиях освоения изобразительного искусства, в необходимости воспитания у подростков духовных потребностей, поликультурных компетенций, высоких эмоциональных переживаний и потребности художественного самовыражения.

В основу программы заложено формирование базовых компетентностей:

- ✓ образовательная компетентность;
- ✓ информационная компетентность;
- ✓ коммуникативная компетентность
- ✓ поликультурная компетентность
- ✓ социальная компетентность

Теоретическая часть содержит информацию по основам изобразительной деятельности (законы цветоведения, композиции, рисунка), а практическая часть - это закрепление изученного материала на выполнении иллюстраций к произведениям устного народного творчества или литературным произведениям. Особенностью практической

части является использование методов осмысленно-деятельностного подхода, что позволяет авторам прожить ситуацию еще раз, но вместе со своим созданным образом.

Особую образность, многогранность образовательному процессу придает синкретизм изобразительного искусства и литературы.

Изобразительная деятельность должна порождать в ребенке чувство радости, чувство успешности, инициировать самореализацию в творчестве.

Так обращаясь к теме «Передача материальности в натюрморте» в котором используются предметы народного быта, мы обращаемся к устному народному творчеству, точнее к загадкам:

Утка в море -
хвост на воле (ковш)
(горе, уторе, базаре, заборе).

В небо дыра,
в землю дыра,
в середке огонь,
кругом вода. (самовар)

Берестяной мальчишка,
Вместо шляпы – крышка.
Людям очень помогает:
Всяку пищу сохраняет. (туесок)

Народная загадка не только привлекает внимание к предмету, но и помогает его понять: «тын дубовый, плетень вязовый, а рог липовый». Озвучивая загадку, мы уже объясняем материальность предмета, и не сухим языком, а образным.

Образ в изобразительном искусстве - это показатель понимания, принятия информации ребенком.

К теме народности мы возвращаемся в практической части при изучении многофигурной композиции. Традиции, быт того или иного народа «оживают» в эскизах работ на тему «народные праздники».

Преимуществом является то, что в творческое объединение входят дети разных национальностей. Обучающиеся с интересом рассказывают о семейных традициях, о национальных блюдах, об обычаях. Каждый ребенок сам отождествляет себя в какой-то национальности. В данном случае можно смело говорить о том, что мы развиваем у детей поликультурную компетентность, т.е. способность не только эффективно общаться с представителями разных культур и националь-

ностей, но и принимать их как дружескую субкультуру. В результате появляется диалог, точнее – диалог культур.

Еще один немало важный факт в том, что каждая культура - это взаимодействие двух форм существования - объективной и субъективной.

Причем, объективная существует независимо от нас, а субъективная, эта та, которую обучающиеся впитали в себя, приняли как свою.

Для создания более точной картины в начале и конце года были проведены опросы учащихся на тему «С какой национальностью ты себя ассоциируешь?

Опрос проводился на двух группа. Теоретически цифры должны были остаться теми же. Но! Изучая историю и традиции своей семьи, некоторые ребята «нашли себя» в новом поликультурном пространстве: 5 человек нашли удмуртские корни, 1 – татарские и одна – марийские.

	русские	удмурты	татары	другие нац.
Начало обучения	20	2	4	2
конец обучения	14	7	5	3

Работая в данном направлении роль педагога не только научить рисовать, но и помочь увидеть в обыденном что-то близкое, яркое, родное. Принять свою субкультуру, гордиться ей, делиться со сверстниками этнокультурным богатством своего народа. В этом и поможет нам диалог культур.

Л.В. Сайтаева,
Е.А. Сайтаева

Определение актуальных тем исследовательских и проектных работ обучающихся в современном образовательном пространстве

Одним из общих и неизменных критериев оценки качества проектных или исследовательских работ вне зависимости от выбранной тематики является их актуальность, т.е. практическая значимость для решения существующих на данный момент вопросов и проблем локального, регионального и глобального уровней. Следовательно, для выбора актуальной темы проекта обучающиеся и их научные руководители должны быть хорошо осведомлены об этих проблемах и наиболее востребованных направлениях исследований.

Как показывает опыт работы детского технопарка «Кванториум» [2], система взаимодействия образовательных и иных организаций позволяет обучающимся осуществлять проектную деятельность по заказу или совместно с государственными и коммерческими компаниями, и результат этой деятельности будет соответствовать критериям актуальности и практической значимости. Однако в настоящее время эта система включает в себя в основном техническое направление, и лишь небольшая часть обучающихся имеет возможность принимать участие в данных разработках.

Обеспечить массовое участие школьников в научных проектах (в том числе международного уровня) позволяет концепция «гражданской науки» (Citizen science) – проведения научных исследований с привлечением широкого круга добровольцев. Поскольку участникам исследований не обязательно иметь предварительную подготовку по специальности, подобная проектная деятельность может использоваться как форма изучения и закрепления материала образовательной программы. Подобная концепция функционирует как за рубежом [5,6,7], так и в России: ряд проектов разрабатывается специально для школьников разных возрастов. Так размещают на своих страницах каталоги проектов и научных конкурсов порталы «Люди науки» (различные научные области) [1], «Союз охраны птиц России» (орнитология) [3], «Фенологическая сеть Русского географического общества» (фенологические наблюдения: климат, растения, животные, экологический мониторинг) [4]. Благодаря этому обучающиеся и их руково-

дители получают доступ к актуальным исследовательским проблемам и соответствующим методикам исследования: так как присоединиться к научному исследованию может любой желающий, на соответствующей странице сайта размещается подробная инструкция для участников. Так, обучающиеся МБОУ ДО Дворец детского (юношеского) творчества уже несколько лет принимают участие в Международных днях наблюдения за птицами [3], а в 2020 году приняли участие в конкурсе наблюдений за лесными животными «СЛЕДуй за мной» [4]. Разумеется, перечень данных исследований должен лишь расширять возможности выбора актуальной темы для проектной деятельности, но ни в коем случае не исключать проблемы и вопросы, значимые и интересные для обучающегося. Например, начав собирать информацию о зимующих птицах для проекта «Российская зима 2020-2021» [1], обучающиеся больше заинтересовались видами кормов, которыми горожане подкармливают птиц, и изменили тему проекта.

Таким образом, активное распространение информации о существующих на данный момент исследовательских проблемах и способах их решения, совместная деятельность научных, коммерческих и образовательных организаций позволяет сделать проектную и исследовательскую деятельность обучающихся актуальной, значимой не только для них самих, но и для окружающих, способствуя формированию активной жизненной позиции.

Список использованной литературы

1) Люди науки [Электронный ресурс]. – URL: https://citizen-science.ru/projects/filter/scientific_field-is-biologiya/apply/ (Дата последнего обращения 25.02.2021)
2) Проекты кванторианцев для бизнеса [Электронный ресурс]. – URL: https://roskvantorium.ru/news/proekty-kvantoriantsev-dlya-biznesa/ (Дата последнего обращения 27.02.2021)
3) Союз охраны птиц России [Электронный ресурс]. – URL: http://www.rbcu.ru/news/press/36320/ (Дата последнего обращения 27.02.2021)
4) Фенологическая сеть Русского географического общества [Электронный ресурс]. – URL: https://fenolog.rgo.ru/activities?page=1 (Дата последнего обращения 27.02.2021)
5) Citizen science and youth learning [Электронный ресурс]. – URL: https://www.citizenscience.org/youth-learning/ (Дата последнего обращения 25.02.2021)

6) Citizen science in schools: Engaging students in research on urban habitat for pollinators [Электронный ресурс]. – URL: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/aec.12608 (Дата последнего обращения 25.02.2021)
7) Citizen Science Projects [Электронный ресурс]. – URL: https://www.nationalgeographic.org/idea/citizen-science-projects/ (Дата последнего обращения 27.02.2021)

А.Ю. Сутягина,
Р.Р. Фазлеева

Новое биобиблиографическое издание Научной библиотеки ГГПИ

Аннотация: В статье презентуется издание «Учёный, педагог, литератор Н.Н. Закирова» (составитель С.Л. Скопкарева), подготовленное сотрудниками научной библиотеки ГГПИ. Это учебно-методическое пособие для студентов и магистрантов в области гуманитаристики и научно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: учебно-методическое пособие, биобиблиография, Н.Н. Закирова, научно-исследовательская деятельность.

A.Y. Sutyagina,
R.R. Fazleeva

NEW BIO-BIBLIOGRAPHIC EDITION SCIENTIFIC LIBRARY GSPI

Anntozia: The article presents the publication "Scientist, teacher, writer N.N. Zakirova" (compiled by S.L. Skopkarev), prepared by the staff of the scientific library of the State Pedagogical Institute. This is a teaching and methodological manual for students and undergraduates in the field of humanities and research activities.

Key words: educational and methodological manual, bio-bibliography, N.N. Zakirova, research activity.

Наука без литературы бездушна
и груба, литература же без науки пуста,
ибо сущность литературы есть знание.
А. Франс

Эти слова известного писателя отражают органичную связь между искусством и наукой. Гармонично они представлены в круге интересов Н.Н. Закировой (Гущиной). Ведь она не только учёный-литературовед и краевед, но и критик, автор литературных произведений – известный не только в Удмуртии, но и далеко за её пределами деятель науки и культуры. Её энтузиазм и достижения в науке, жизнелюбие и оптимизм, интеллектуальный и творческий потенциал – прекрасный пример для молодёжи. [1, с. 144]

Нынешний год в России объявлен Годом культурного наследия. А в самом конце прошлого года исполнилось 75 лет со дня присвоения Глазовскому государственному педагогическому институту имени писателя-гуманиста В.Г. Короленко. Очень символично, что именно в этом году вышла в свет новая книга «Учёный, педагог, литератор» о нашем преподавателе Наталии Николаевне Закировой (как раз к её юбилею, организованному институтской библиотекой). Книга издана по инициативе и деятельной поддержке ректора Глазовского государственного педагогического института имени В.Г. Короленко Я.А. Чиговской-Назаровой. Напечатана она по решению научно-методического совета ГГПИ.

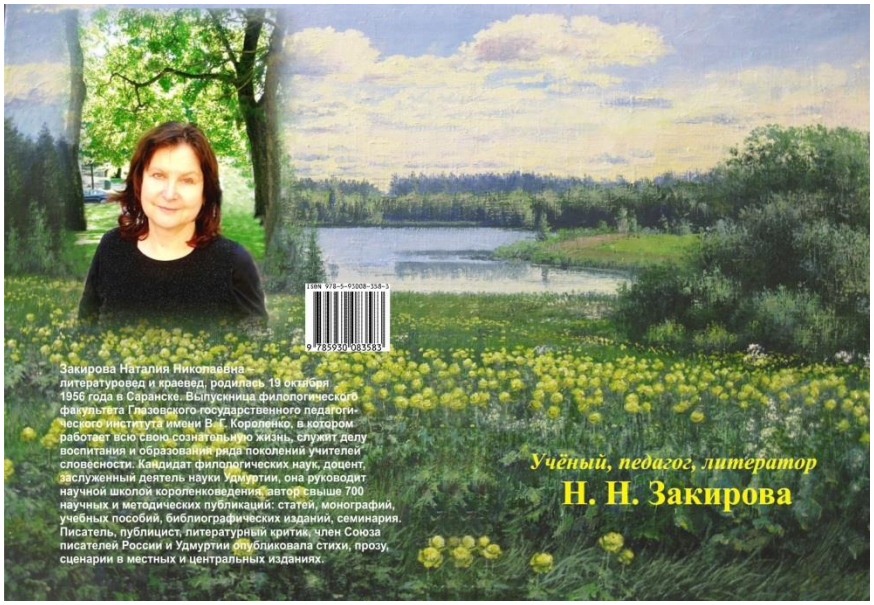


Фото 1. Книга «Учёный, педагог, литератор Н. Н. Закирова»

Данное учебно-методическое пособие – это концентрация труда учёного и писателя, оно отражает научную и творческую деятель-

ность Н.Н. Закировой. Структура работы удобна для использования. Книга включает в себя краткие биографические сведения и список основных научных трудов и публикаций литературного характера (публицистика, художественные произведения), список литературы о Н.Н. Закировой, очерки ведущих короленковедов нашей страны и зарубежных коллег. Привлекательна обложка книги, со вкусом оформленная глазовским художником А. Марьиным. (Фото 1)

Также в пособии имеются многочисленные изображения обложек книг, сборников, научных пособий и ценные фотоматериалы. За период с 1980 года по 2021 год список публикаций Н.Н. Закировой насчитывает 716 наименований, а источников о ней, включая цитирование её работ, 307 наименований.

Расположение материала в прямой хронологии позволяет проследить становление и развитие научной и педагогической деятельности Н.Н. Закировой, жанровая подборка дополняет представления о наследии её, как учёного филолога, краеведа и литератора.

История русской литературы XVIII–XXI веков, регионоведение, теория литературы – основные направления исследовательской мысли глазовского учёного. В списках научных трудов есть статьи по науковедению, лингвистике, религиоведению, культурологии, педагогике, психологии и методике изучения литературы в вузе и школе. Такой синтез объектов исследования, различных отраслей гуманитарных наук, широкий спектр методов, учёт межкультурных национальных связей, является продуктивным и взаимодополняющим в выстраивании научной модели современной культуры.

Список персоналий, чьё мировоззрение и творчество, оказалось в поле зрения Н.Н. Закировой, отличается не только масштабом хронологического охвата, но и количеством: это Н.М. Карамзин, М.Е. Салтыков-Щедрин, А.И. Герцен, А.С. Пушкин, А.С. Грибоедов, Г.И. Успенский, Н.Н. Златовратский, З.Н. Гиппиус, А.П. Чехов, А. Грин, поэты и писатели Удмуртии: Ф. Васильев, О. Поскрёбышев, М. Петров и целая плеяда творческих личностей Глазова. Но центральной фигурой, которая доминирует в наследии Н.Н. Закировой, является, конечно, В.Г. Короленко. Наследию своего кумира исследовательница посвятила сотни работ: диссертацию, учебно-методические пособия, монографии, статьи, стихи, сценарии, публицистические работы в СМИ, деятельность НИЛ, сообщество в ВК «Короленковедение в ГГПИ» и др.

Заведующая кафедрой русского языка и литературы, кандидат филологических наук, доцент Л.А. Богданова отмечает: «Пособие

"Ученый, педагог, литератор Н.Н. Закирова: биобиблиография" составителей Скопкаревой С.Л., к.ф.н., доцента и Закировой Н.Н., к.ф.н., доцента адресовано для уровней подготовки бакалавриата для специальности 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): Русский язык и Литература; Начальное образование и русский язык; Иностранный язык; История. Оно может быть востребовано и для специальности 44.06.01 Образование и педагогические науки (уровень подготовка кадров высшей квалификации). Пособие имеет не только справочное, но и учебно-методическое предназначение. Представляет интерес и для обучающихся в СПО и в магистратуре. Оно может быть рекомендовано для включения в перечень обязательной литературы по дисциплине "Практика читательской деятельности", пригодится для освоения азов оформления библиографии при написании курсовых и дипломных сочинений по всем предметам».

Во внешней рецензии кандидата культурологии, доцента кафедры общегуманитарных дисциплин Кировского института (филиала) Московского гуманитарно-экономического университета, члена Союза писателей РФ В.К. Семибратова указано следующее: «Проблемы истории, теории литературы, литературной критики и литературного краеведения, как и вопросы развития науки, входят в содержание ряда дисциплин филологического профессионального цикла, а также рассматриваются в дисциплинах по выбору на всех факультетах в ГГПИ. Цель данных дисциплин состоит в расширении и систематизации теоретических знаний и практических навыков студентов в области смысловой интерпретации и анализа художественных текстов, что является неотъемлемой частью подготовки выпускников-филологов. Содержание издания соответствует требованиям государственного образовательного стандарта. Учитывая, что немалые трудности у обучающихся вызывает оформление научного аппарата курсовых, выпускных квалификационных работ, статей и рефератов, материалы справочного характера, могут помочь им, поскольку дают образцы библиографических описаний всех видов публикаций: художественной и научной литературы, статей, монографий, периодических изданий, электронных источников.

В числе преимуществ настоящего пособия является участие в его составлении, помимо доцента С.Л. Скопкаревой, самой Н.Н. Закировой и профессиональных библиографов ГГПИ, обеспечивающих полноту, исчерпанность перечня научных и литературных работ, источников о ней и квалифицированное оформление списков в

соответствии с новейшими требованиями к библиографическим описаниям». (Кировский краевед оперативно отметил данное издание в региональной периодике. [2]).

Трогательно и эмоционально отозвалась о книге в частном письме выпускница ГГПИ, учитель высшей категории из Казани Н.С. Ежова: «Затаив дыхание, прочитала Вашу библиографию... Наталия Николаевна, Вы такую глыбу подняли в науке, в культуре и в литературе... Столько сделали, что я потрясена. Откуда это в Вас такая сила, энергия и жизнелюбие?! Я читала и чувствовала, как Вы многое пропустили через свое сердце, нашли точные и образные свои слова в каждой статье и книге. Столько талантов в одном человеке! Мне повезло, что у меня есть такая студенческая подруга и коллега, которая смогла так проявить своё самовыражение. Успехов Вам, дорогая моя тёзка и единомышленница!»

Н.Н. Закирова приглашена в Национальную библиотеку Удмуртской Республики в Ижевск для презентации этой и других своих книг. [3] Представление книгоиздательских работ глазовского учёного состоится в Глазове, Москве, Кирове и других центрах изучения короленковедения и краевдения.

Список использованной литературы

1. Учёный, педагог, литератор Н.Н. Закирова : биобиблиография : учеб.-метод. пособие / сост. С.Л. Скопкарёва, Н.Н. Закирова ; гл. ред. С.Г. Барышникова ; отв. ред. И.В. Бабушкина. – Глазов: Глазов. гос. пед. ин-т, 2021. – 180 с.
2. Семибратов В.К. В глазовском пособии / В.К. Семибратов // Сельская новь: газета Акшинского района. Забайкальский край. – 2022. – № 1. – С. 7.
3. Закирова Н.Н. Этюды об экогуманизме В.Г. Короленко / Н.Н. Закирова. – М.: Наука, 2022. – 239 с.

З.Д. Тепляков

Тенденции и будущее развитие системы государственных органов в Российской Федерации

В условиях сложившейся сложной социально-экономической ситуации в стране возникла необходимость отлаженной и чёткой ра-

боты системы государственных органов, благодаря которым осуществляется государственная власть, обеспечивается государственное руководство обществом. Каждый государственный орган – это относительно самостоятельное, отдельное звено государственного аппарата, созданное в целях осуществления определенного вида государственной деятельности, имеющее должные полномочия и опирающееся в процессе реализации своей деятельности на организационную, материальную и принудительную силу государства. Главным свойством государственного органа является то, что он может издавать юридические акты, обязательные для исполнения теми, кому они адресованы, прибегать к мерам принуждения, убеждения, поощрения для обеспечения требований этих актов, вести наблюдение за их выполнением. От правильного построения органов государственной власти зависит эффективность управления государством, а значит, социальное, экономическое, политическое положение нации.

Признаки государственного органа:

1) Все органы государства образуются в законодательном порядке, который определяет их компетенцию.

2) Орган государства является самостоятельным элементом государственного аппарата, действует в системе других органов.

3) Органы государства тесно взаимодействуют между собой, образуя единый социальный организм, главной задачей которого является обеспечение нормального функционирования общества, защита законных прав и интересов личности, охрана внешней безопасности и территориальной целостности государства.

4) Каждый государственный орган имеет государственное имущество; финансовые средства, свой счет в банке, источник финансирования из бюджета; установленную организационную структуру, связанную с ней систему служебной подчиненности и служебную дисциплину.

5) Состоит из государственных служащих.

6) Имеет необходимый объем властных полномочий.

Выделяются следующие виды государственных органов:

а) Президент РФ как глава государства.

б) Конституционные органы законодательной, исполнительной и судебной власти, являющиеся первичными органами государственной власти, статус которых установлен в Конституции РФ, конституциях и уставах субъектов Федерации.

в) Государственные органы, образуемые вышеназванными органами государственной власти и получающими полномочия именно от них (Счетная палата и др.).

г) Обслуживающие государственные структуры (Администрация Президента РФ, Федеральное агентство правительственной связи и информации и др.).

Таким образом, структура государственной власти РФ – это организованная часть государственного механизма, наделённая властными полномочиями, определённой компетенцией и необходимыми средствами для осуществления задач, стоящих перед государством на конкретном участке государственного руководства обществом.

В настоящее время, на фоне осложнения политической стабильности в мире, Российская Федерация укрепляет свои позиции на мировой арене, несмотря на сопротивление Соединенных Штатов Америки. Для эффективного управления страной в период санкций особенно необходимо разрабатывать новые сценарии развития страны, которые включали бы в себя тесную координацию всех государственных органов.

При этом основную часть работы по совершенствованию системы органов государственной власти следует реализовывать путем принятия выходящих из Конституции федеральных законов. Инициативные проекты законов, созданные в разное время парламентариями Государственной Думы, научными структурами, не дали положительного результата.

В современных исследованиях направления развития органов государственной власти представлены следующим образом:

- оценить различные формы работы исполнительной власти (процессуальные, структурные, информационные, материально-финансовые, кадровые и др.);
- учесть взаимодействие исполнительной власти со структурами гражданской общественности (бизнес, профсоюзы и др.);
- определить взаимодействие государственных органов исполнительной власти с органами местного самоуправления.

Значимость данных направлений развития системы государственных органов должна формироваться с позиций социальной эффективности исполнительной власти, её фактического и позитивного влияния на социальные процессы и социальное сознание.

Обозначенные направления в своей совокупности имеют необходимый потенциал для совершенствования и могут быть основой

для формирования оптимальной модели развития системы государственных органов в Российской Федерации.

Список использованной литературы

1. Багян Г.А. Пути решения актуальных проблем государственного управления в Российской Федерации / Г.А. Багян, В.И. Лукащук // Modern Science. – 2020. – № 5-1. – С. 450–454.
2. Большаков С.Н. Организационные структуры муниципального управления и их совершенствование / С.Н. Большаков, О.Л. Ким, М.И. Чекалев // Экономика и политика. – 2020. – № 1(15). – С. 16-22.
3. Борщевский Г. А. Институт государственной службы в политической системе российского общества / Г.А. Борщевский. – М.: Юрайт, 2021. – 293 с.
4. Васильева В.М. Государственная политика и управление / В.М. Васильева, Е.А. Колеснева, И.А. Иншаков. – М.: Юрайт, 2021. – 441 с.
5. Восколович Н.А. Экономика, организация и управление общественным сектором / Н.А. Восколович, Е.Н. Жильцов, С.Д. Еникеева ; под общ. ред. Н.А. Восколович. – М.: Юрайт, 2021. – 324 с.
6. Гимазова Ю.В. Государственное и муниципальное управление : учебник для вузов / под общ. ред. Н.А. Омельченко. – М.: Юрайт, 2021. – 453 с.
7. Мусаилов Г.Р. Теоретико-правовые принципы взаимодействия органов государственной власти / Г.Р. Мусаилов // Аллея Науки. — 2019. — № 3(30). – С. 1-4.
8. Райзберг Б.А. Государственное управление экономическими и социальными процессами / Б.А. Райзберг. – М.: ИНФРА-М, 2021. – 384 с.
9. Уманская В.П. Государственное управление и государственная служба в современной России / В.П. Уманская, Ю.В. Малеванова. – М.: Норма, 2020. – 176 с.
10. Чазова И.Ю. Оценка эффективности системы государственного управления / И.Ю. Чазова // Евразийский союз ученых. – 2020. – № 1–4(70). – С. 53-59.

А.М. Титова

Использование QR-кодов в работе литературного

Музея-квартиры Г.Д. Красильникова

Аннотация: Рассматриваются вопросы, связанные с проблемой применения новых информационно-коммуникационных технологий в работе музея, также описываются перспективы использования QR-кодов, которые помогают пользователю совершать виртуальное путешествие по экспозиционным залам. Впервые сделана попытка представить читателю опыт работы Музея-квартиры Г. Д. Красильникова с использованием технологии QR-кодирования.

Ключевые слова: музей, Музей-квартира Г. Д. Красильникова, новые информационные технологии, штрих-код, цифровизация.

Одним из факторов успешности работы музея Г.Д. Красильникова в современных условиях является его умение меняться в соответствии с требованиями времени. Следует отметить, что в музейной аудитории последних лет сильно возросла доля посетителей, привыкших жить в интерактивном пространстве. Наши посетители уже хотят не просто рассматривать экспонаты, но стремятся к «взаимодействию» с экспозицией, т.е. стать «участниками» музея. В сложившейся ситуации на помощь приходят интерактивные технологии, в частности, QR-коды – как неотъемлемая составляющая музейной повседневности. Создание QR-кодов не требует сложного оборудования, не требуются и дополнительные финансовые затраты на специальное программное обеспечение. Для считывания QR-кодов мы пользуемся одним из бесплатных онлайн приложений, имеем устройства с выходом в интернет (компьютер, планшет, смартфон) и принтер.

Напомним, что QR-код – это ссылка в форме квадрата с шифром на конкретный информационный ресурс. Штрих-код легко распознается сканирующим оборудованием (камера планшета или смартфона). «Ссылка» предоставляет посетителю необходимую информацию и актуализирует его интерес к экспонату. QR-код значительно расширяет возможности и ресурсы экскурсовода. К примеру, позволяет ему проводить интерактивные игры, интеллектуальные соревнования и др. Механизмы восприятия у людей разные. Поэтому QR-код может содержать информацию в самых различных форматах – от текстовой до мультимедиа.

Пользоваться услугами штрих-кодов особенно удобно одиночным посетителям музея, которые не заказывают специальную экскурсию. На экранах соответствующих устройств текстовая экскурсия по

музею открывается очень быстро. Посетитель знакомится с экспозицией самостоятельно, получая при этом полноценный и интересный материал. Информация может быть представлена не только в текстовой, но и в интерактивной мультимедийной форме. Материал, считываемый с помощью QR-кодов, можно легко изменять, расширять, добавлять и т.д. Получение информации для посетителей музея бесплатно, используются локальные сети.

Важно заметить, в экспозиции литературного Музея-квартиры Г.Д. Красильникова QR-коды используются недавно, но они уже вызывают большой интерес у наших посетителей. QR-коды размещены во всех выставочных комнатах музея: «Прихожая музея-квартиры», «Воспоминания об Алнашах», «Раздумья об Ижевске», «Встречи с Москвой» и «Кабинет писателя». Они содержат в себе текстовую информацию и детальные фотографии экспозиции.

Первый раздел – «Прихожая писателя». Здесь представлены фотографии, личные предметы и одежда Г. Красильникова. Затем пользователь попадает во второй раздел, в экспозиционную комнату – «Воспоминания об Алнашах», здесь этническое пространство – Алнаши, т.е. это родина писателя и родина его литературных героев. В данном разделе рассказывается о детстве писателя, когда он познал, что такое малая родина, отчий дом, труд, хлеб. Напомним, что образность живого удмуртского языка, картины сельского быта, национальное мироощущение – характерны для всех произведений классика удмуртской литературы. Третий раздел – комната «Раздумья об Ижевске», тут условное пространство промышленного города. В этом разделе речь идет о жизни писателя после окончания школы. Данный период объединяет в себе два периода жизни Красильникова: 1950–1952 гг. и 1963–1975 гг. В 1950 г. юноша переехал в город Ижевск, работал на радио, затем в республиканской газете «Советской Удмуртия». Четвертый раздел – комната «Встречи с Москвой», она представляет собой литературную столицу 1960–1970-х гг. «Столица» демонстрируется в образе книжной ярмарки Центрального дома литераторов того периода. В этом разделе посетитель узнает о студенческой жизни писателя. Это – литературный институт, центральные издательства, журналы, переписка с редакторами и переводчиками, договоры, издание произведений. А еще московский период – Союз писателей СССР, обсуждение текстов, съезды, знакомства с многонациональными писателями страны. Пятый раздел – «Кабинет писателя», который сконцентрирован на пространстве его внутренней жизни. Это пространство семьи, любви, друзей, творчества. В отличие от

других комнат, здесь сохранена обстановка такой, какой она была при жизни Геннадия Дмитриевича. Реконструировали комнату по фотографиям, предлагаемым родными писателя; по воспоминаниям друзей, близких. Обстановка и атмосфера комнаты нацелены не то, чтобы дать представление о Красильникове не только как о писателе, но и как об отце, муже. Здесь находятся его личные вещи: кровать, пишущая машинка, подставка для ручек, ручки, пепельница, очки, все они подлинные.

В будущем сотрудники Музея-квартиры Г.Д. Красильникова планируют расширить возможности QR-кода. Так, посетитель на своем мобильном устройстве может прослушать лекцию, посмотреть видеофрагмент того или иного мероприятия, пройти викторину или тест по определенному материалу и др. У современного посетителя есть больше возможности получать всю информацию посредством новых технологических устройств.

П.М. Чернов,
А.В. Азиатцева,
Н.А. Орлов

Творческая категория, как одно из направлений соревновательной робототехники

Соревновательная робототехника одно из самых интересных и увлекательных направлений в образовании на сегодняшний день. В последнее время соревновательные направления становятся все более интересными и увлекательными не только своими задачами, возможностью выйти на Всероссийский и даже международный уровень, но и возможностью получить дополнительные баллы к ЕГЭ или попасть во Всероссийский список одаренных детей.

Естественно, что возможность выпадает только тем, кто не просто участвует в соревнованиях, а становится призером или победителем. Естественно этот путь от участника к победителю достаточно длинный и кропотливый, но при этом очень интересный, увлекательный и позволяет как обучающимся, так и педагогам получить новые навыки, знания и прокачать такие компетенции как командная работа, умение слушать партнера, умение правильно распределить роли для эффективной работы и получения максимального результата и т.д.

Во Дворце детского (юношеского) творчества уже на протяжении пяти лет существует проект «RoboСфера», который является организатором различных соревновательных направлений по робототехнике, а также в рамках проекта развивается творческое направление «Спортивная робототехника», обучающиеся которого очень часто становятся не только участниками, но и победителями соревнований. Команды Дворца регулярно становятся победителями и призерами как региональных и Всероссийских, так и международных соревнований. Особое место среди побед занимает творческая категория, где ее участники становятся создателями некоего продукта, который представляют на оценку профессиональным экспертам. Давайте попробуем ответить на вопрос, почему творческая категория занимает особое место и каков бывает ее путь? Всегда соревновательный путь, начинается с формирования команды. Не стоит в робототехнике, даже если это разрешено регламентом, формировать команду из одного человека. Ведь в таком случае команды не получается и получается взаимодействия. В творческом объединении «Спортивная робототехника» обучаются ребята разных возрастов и поэтому, если это не противоречит регламенту, команды формируются разновозрастные. Ребята старшего возраста делятся своим опытом с младшими и пытаются их научить тому, что знают сами. Младшие ребята всему учатся и стремятся достигнуть уровня старших. А все ребята, вместе с педагогом, на протяжении всего процесса подготовки к соревнованиям бывают поглощены процессом исследования, экспериментами и целью получить не только в теории, но и опытным путем, новые знания.

Основным правилом, которому следуют все, от педагогов, до самых маленьких обучающихся, является то, что нет слова невозможно или нельзя. Каждый раз, когда кто-то задает этот вопрос, всегда от педагогов следует один и тот же ответ: «А ты попробуй и посмотри, что получится. Потом сравни это с другими решениями и расскажи об этом в команде и нам». И даже если что-то не получается или опыт бывает неудачным, не бывает отчаяния, ведь как сказал когда-то великий Томас Эдиссон: «Слишком много людей ломаются, даже не подозревая о том, насколько близко они были к успеху в тот момент, когда упали духом. Я не терпел поражений. Я просто нашел 10000 способов, которые не работают. Каждая неудавшаяся попытка – это еще один шаг вперед». Поэтому очень важно на этом этапе проб и ошибок поддержать команду и показать, что с каждым шагом, каким бы он ни был, они приближаются к результату. Ведь зачастую на соревнованиях ничуть не меньше важна и победа над самим собой.

Одним из самых ответственных этапов подготовки к соревнованиям и создания проекта является определение проблемы и анализ уже существующих аналогов, способных в той или иной степени решить проблему. В настоящее время очень актуальным становится, например, определение конкретной проблемы в конкретном регионе. Ведь именно на этом этапе команда определяет, какие задачи будет решать этот проект и где именно его будет целесообразно применять. Естественно, что в большинстве случаев аналоги уже существуют и в данном случае не стоит отказываться от решения данной задачи. Например, уже существуют умные горшки для цветов, которые позволяют автоматизировать процесс выращивания комнатных растений. Такую проблему решили проработать две команды независимо друг от друга. Естественно, они посмотрели на проблему с разных сторон, нашли разные аналоги и изучили разные источники информации по данному вопросу. И в итоге получилось два интересных решения, каждое из которых имеет право на существование и при этом они имеют разный функционал и разную стоимость.

Еще одним важным этапом подготовки проекта и соответственно подготовки команды на соревнования является подготовка вы-

ступления. Нам со школы говорят, что выступление должно быть четким, интересным и ярким. А зачастую дети не понимают, что от них требуется. Во-первых, сейчас практически все выступления сопровождаются презентацией, а во-вторых команда имеет некий продукт, работу которого она должна продемонстрировать. Как же построить защиту проекта в этом случае? Начнем с презентации. Это должна быть некая иллюстрация к докладу, которая показывает этапы работы над проектом или делает акцент на его уникальности. Поэтому в данном случае необходимо использовать как можно меньше текста и как можно больше наглядного материала, включая, например, фотографии аналогов или сравнение их показателей в виде диаграммы. Еще одним хорошим приемом будет демонстрация составляющих и работоспособности проекта во время того, как о нем идет рассказ. Это не только подкрепит рассказ яркой картинкой, но и позволит связать экспертам теоретическую составляющую с конкретным, получившимся продуктом.

В настоящее время, особый интерес проявляется «интернету вещей». Умные объекты прочно вошли в нашу жизнь. Это может быть, как умный чайник, так и умный дом в целом со сложным функционалом, которым можно управлять как дистанционно онлайн, так и вся система имеет возможность работать в автономном режиме. Анализируя информацию об умных домах в регионе в основном мы получаем информацию только лишь об современных информационных системах, позволяющих контролировать ряд параметров в многоквартирном доме. Примером является статья «Современные информационные технологии в жилищно-коммунальном хозяйстве» (Попов П.С., Ибрагимов А.У., Кучина Т.Н., Якушева Е.А., 2018.)

В которой говориться о том, что Данная технология позволит бесперебойно отправлять все необходимые данные уполномоченным организациям, отслеживая при этом выполнение всех заданных функций. В таком случае, обучающиеся предлагают расширить функционал и не только передавать необходимые данные, но и управлять рядом параметров на расстоянии. Такие проекты и могут быть представлены в творческой категории.

Обучающиеся творческого объединения «Спортивная робототехника» Дворца детского (юношеского) творчества активно исследуют, анализируют, пробуют и создают рабочие модели различной сложности. Они регулярно представляют свои работы на суд как своих сверстников, так и на суд компетентного жюри, затем дорабатывают и совершенствуют их.

НАШИ АВТОРЫ

Азиатцева А.В., методист МБОУ ДО ДД(Ю)Т, г. Ижевск

Акопян А.А., магистр ФГБОУ ВО «ВятГУ», г. Киров

Бабинцева Н.В., преподаватель фортепиано МБУ ДО ДМШ № 1, г. Глазов

Баженова В.В., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Бегишева О.Б., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Ижевск

Безумова А.А., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Бекетова С.В., учитель-логопед ГКОУ УР «СОШ № 4 с ОВЗ», г. Сарапул

Борисова И.Ю., методист МБОУ ДО ДД(Ю)Т, г. Ижевск

Борисова С.Ю., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Ижевск

Булычева Е.А., канд. филолог. наук, доцент, «УдГУ», г. Ижевск

Бурдина Л.В., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов

Быкова С.С., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «ВятГУ», г. Киров

Варламова А.М., аспирант АОУ ДПО УР «Институт развития образования», АПОУ УР «Ижевский промышленно-экономический колледж», г. Ижевск

Васильева Т.А., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Ижевск

Вахрушева Т.С., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Ижевск

Веретенникова Е.А., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Владыкина А.А., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Ижевск

Волков А.Б., ассистент каф. Физической культуры и МБД, ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Волкова К.Н., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Ворончихина А.Н**.,** студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Гаврилюк М.Е., учитель МБОУ СОШ № 81, г. Ульяновск

Голдобина Н.В., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Головкова Н.А., директор МБОУ ДО ДД(Ю)Т, г. Ижевск

Горошникова Г.Г., преподаватель БПОУ УР «Дебесский политехникум», с. Дебесы

Гришанова И.А., д-р пед. наук, доцент, проф. каф. ППиДО Филиала ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко» в г. Ижевске

Давлетшина А.А., ст. преподаватель кафедры ДиНО ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Долженко А.В., доцент каф. физической культуры и МБД ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Елшанская Е.В., воспитатель МБДОУ «Детский сад № 263», г. Ижевск

Емельянова Н.С., канд. пед. наук, преподаватель психолого-педагогических дисциплин БПОУ УР «УРСПК», г. Ижевск

Емельянова Т.Л., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Ижевск

Ермолович Ю.С., студент ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Амосова», г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

Журавлева А.С., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Жданова А.Н., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Зайцева Е.Д., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Ижевск

Закирова Н.Н., канд. филолог. наук, доцент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Захарова А.Д., магистрант ФГБОУ ВО «УдГУ»

Зембахтина К.Д., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Иванова А.А, студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Ижевск

Иванова О.И., канд. филолог. наук, доцент, зав. каф., ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Амосова», г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

Ившина М.В., канд. филолог. наук, заведующий Музеем-квартирой Г.Д. Красильникова, филиал БУК УР «Национальный музей УР им. Кузебая Герда», г. Ижевск

Ившина Н.В., преподаватель «Дебесский политехникум», с. Дебесы

Исаева П.В., студент ФГБОУ ВО «УдГУ», г. Ижевск

Исакова И.И., студент БПОУ УР «УРСПК», г. Ижевск

Ичетовкина Н.М., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Кабирова И.А., канд. ист. наук, доцент, доцент кафедры ИиСГД, ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Кадесникова С.В., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Ижевск

Каландарова Н.Н., канд. пед. наук, доцент, ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Ижевск

Каракулова Е.В., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Клабукова О.Н., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Князева А.А., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ имени В.Г. Короленко» г. Ижевск

Коковина И.Ю., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Ижевск

Корнилова С.С, учитель русского языка и литературы МБОУ «СОШ № 41» г. Набережные Челны, РТ

Коробейникова Д.А., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов

Королева Ю.Н., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Костюкович Г.Ю., учитель-логопед, ЧДОУ «Детский сад "Дети ИКС"», г. Нижний Новгород

Куликова Т.А., педагог-психолог, преподаватель БПОУ УР «УРСПК», г. Ижевск

Куликова Т.С., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры ДиНО, ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Кумушбаева Э.С., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ имени В.Г. Короленко» г. Ижевск

Лихачева Е.В., руководитель «Центра истории ГГПИ», ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Лихачева Л.А., канд. ист. наук, доцент кафедры ИиСГД, ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Максимов Ю.Г, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры физической культуры и МБД, ФГБОУ ВО «ГГПИ имени В.Г. Короленко», г. Глазов

Максимова В.А., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Маратканова С.С., канд. филолог. наук, доцент, ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Маринин А.В., канд. филолог. наук, учитель русского языка и литературы МАОУ «Новомирская ООШ» Вадского муниципального округа Нижегородской области

Мартьянова В.Н., доцент кафедры русского языка и литературы, ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Матросова С.Ф., учитель английского языка МБОУ «СОШ № 41» г. Набережные Челны, РТ

Мерзлякова Д.Р., канд. психол. наук, доцент, зав. кафедрой безопасности жизнедеятельности Института гражданской защиты ФГБОУ ВО «УдГУ», г. Ижевск

Мирошниченко И.Л., канд. пед. наук, доцент, ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Мышкина Н.Р., методист МБУК «Дом дружбы народов», г. Глазов

Неклюдова Л.В., канд. пед. наук, доцент каф. ППиДО Филиала ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко» в г. Ижевске

Николаева С.В., старший воспитатель МБДОУ «Детский сад № 263», г. Ижевск

Новикова Е.В., старший преподаватель кафедры ДиНО ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Новикова Т.Н., директор ГКОУ УР «Школа № 92», г. Ижевск

Нопина З.Д., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Обухова Н.А., педагог-психолог, учитель ГКОУ УР «Школа № 92», г. Ижевск

Орлов Н.А., студент ФГБОУ ВО «ИжГТУ им. М.Т. Калашникова», г. Ижевск

Охотникова С.В., преподаватель междисциплинарного курса «Естествознание с методикой преподавания» БПОУ УР «УРСПК», г. Ижевск

Пашкова И.А., канд. ист. наук доцент, доцент кафедры ИиСГД, ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Перевозчикова Л.С., педагог дополнительного образования МБОУ ДО ДД(Ю)Т, г. Ижевск

Петров Р.Л., методист МБОУ ДО ДД(Ю)Т, г. Ижевск

Пиминова Ю.В., методист МБОУ ДО ДД(Ю)Т, г. Ижевск

Пинегина А.Н., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Ижевск

Плехова А.А., аспирант АОУ ДПО УР «Институт развития образования, АПОУ УР «Ижевский промышленно-экономический колледж», г. Ижевск

Поздеев Н.А., ассистент кафедры Физической культуры и МБД, ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Поздеева Е.А., магистрант, ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Поздеева Е.М., учитель русского языка и литературы высшей категории МКОУ «Кожильская СОШ с/х направления» Глазовский район, д. Кожиль

Пономарева М.В., заместитель директора по воспитательной работе БПОУ УР «Дебесский политехникум», с. Дебесы

Пушина Я.А., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ имени В.Г. Короленко», г. Ижевск

Розонова Ю.А., канд. филолог. наук, доцент кафедры методики преподавания предметов основного и среднего образования ГАУ ДПО «Смоленский ОИРО», г. Смоленск

Романова Т.А., заместитель директора по общим вопросам Ижевского института (филиала) ВГУЮ (РПА Минюста России), г. Ижевск

Рудина К.А., магистрант, ФГБУ ВО «УдГУ», г. Ижевск

Рысаев И.И., студент ФГБОУ ВО «УдГУ», г. Ижевск

Сабрекова М.С., старший преподаватель кафедры ДиНО ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Сайтаева Е.А., методист МБОУ ДО ДД(Ю)Т, г. Ижевск

Сайтаева Л.В., педагог дополнительного образования МБОУ ДО ДД(Ю)Т, г. Ижевск

Салимонович М.В., учитель-логопед МБОУ «МОК “Гармония – Школа № 97”», г. Ижевск

Салтыкова М.В., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Селукова Н.С., старший преподаватель кафедры ДиНО ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Семибратов В.К., канд. культурологии, доцент, АНО ВО МГЭУ Кировский институт (филиал), г. Киров

Серебренникова Н. Р., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Ижевск

Синельникова Л.А., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Скопкарева С.Л., канд. филолог. наук, доцент, директор Филиала ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко» в г. Ижевске, г. Ижевск

Скрябина Д.Ю., канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Скрябина М.С., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Смирнова М.Н., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Соловьев Г.Е., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии ФГБОУ ВО «УдГУ», г. Ижевск

Соловьева Я.Д., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Сутягина А.Ю., преподаватель ФГБОУ ВО «ИжГТУ им. М.Т. Калашникова», г. Ижевск

Тебенькова Е.Н., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Тимошук М.А., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Ижевск

Троицкая Т.А., методист МБОУ ДО ДД(Ю)Т, г. Ижевск

Тураева Ю.В., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Телегина Н.В., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко» в Ижевске

Тепляков З.Д., студент ФГБОУ ВО «МГМСУ им. А.И. Евдокимова», г. Москва

Титова А.М., научный сотрудник Музея-квартиры Г.Д. Красильникова, филиал БУК УР «Национальный музей УР им. Кузебая Герда», г. Ижевск

Торохова Е.Р., преподаватель анатомии БПОУ УР «УРСПК», г. Ижевск

Тунгускова Э.М., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Ижевск

Тютрюмова Е.А., преподаватель кафедры педагогики, психологии и психосоматической медицины ФГБОУ ВО «ИГМА» МЗ РФ, г. Ижевск

Уракова Я.Р., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Фазлеева Р.Р., библиотекарь ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Фаттахова Е.А., преподаватель русского языка и литературы АПОУ УР «Строительный техникум», г. Ижевск

Федотова А.Д., студент БПОУ УР «УРСПК», г. Ижевск

Федотова В.Н., социальный педагог, психолог ГКОУ УР «Старозятцинская школа-интернат», Якшур-Бодьинский район

Фирстова Ю.В., студент Филиала ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко» в г. Ижевске

Хорошева Т.Б., канд. пед. наук, доцент, ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов

Цыганов О.И., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Чернов П.М., зам. директора МБОУ ДО ДД(Ю)Т, г. Ижевск

Шегапова С.Г., преподаватель русского языка и литературы, БПОУ УР «Воткинский промышленный техникум», г. Воткинск

Широглазова М.А., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Шулакова Н.В., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Шутова Е.В., учитель-дефектолог ГКОУ «Школа № 79 для детей с ОВЗ», г. Ижевск

Щенина Т.Е., канд. юрид. наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии, заместитель декана по воспитательной и социальной работе историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г.Короленко», г. Глазов

Эсенкулова К.С., студент ФГБОУ ВО «УдГУ», г. Ижевск

Яндулова Е.В., студент ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Ижевск