

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

17 2020  
ЧАСТЬ II

# Молодой ученый

## Международный научный журнал

### № 17 (307) / 2020

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

*Главный редактор:* Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

*Редакционная коллегия:*

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук  
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук  
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук  
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук  
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук  
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук  
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)  
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук  
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)  
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)  
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук  
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)  
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук  
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук  
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук  
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук  
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук  
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук  
Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук (Узбекистан)  
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения  
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)  
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)  
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)  
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук  
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук  
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук  
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук  
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)  
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук  
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук  
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук  
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук  
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук  
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук  
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук  
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)  
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)  
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук  
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)  
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук  
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук  
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук  
Султанова Дилшода Намозовна, кандидат архитектурных наук (Узбекистан)  
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук  
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук  
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры  
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)  
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук  
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

*Международный редакционный совет:*

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)  
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)  
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)  
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)  
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)  
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)  
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)  
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)  
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)  
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)  
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)  
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)  
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)  
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)  
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)  
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)  
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)  
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)  
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)  
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)  
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)  
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)  
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)  
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)  
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)  
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)  
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)  
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)  
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)  
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

---

---

**Н**а обложке изображен *Николай Николаевич Поликарпов (1892–1944)*, русский и советский авиаконструктор.

Николай Поликарпов был родом из села Георгиевское Ливенского уезда Орловской губернии. До его рождения много поколений Поликарповых посвятили свою жизнь церкви, поэтому юному Николаю, вероятнее всего, предстояло продолжить семейную традицию и стать священнослужителем. Закончив Ливенское духовное училище, Поликарпов начал учиться в Орловской семинарии, которую, однако, не закончил: сдав экстерном экзамены за курс гимназии, он поступил на механическое отделение Санкт-Петербургского политехнического института, а позже, увлекшись авиацией, занимался на воздухоплавательных курсах при кораблестроительном отделении института.

После его окончания Поликарпов устроился на работу в авиационное отделение Русско-Балтийского вагонного завода. Его непосредственным руководителем был сам Игорь Сикорский. Под его началом Поликарпов участвовал в создании легендарного самолета «Илья Муромец» и проектировании истребителей РБВЗ. На заводе «Дукс», где Поликарпов руководил техническим отделом, был создан первый отечественный истребитель И-1, ставший первым в мире истребителем: свободонесущим монопланом. Чуть позже под руководством Николая Николаевича был спроектирован самолет-разведчик Р-1.

В 1929 году Поликарпов был арестован ОГПУ. Ему предъявили обвинение в «участии в контрреволюционной вредительской организации». Виновным себя Поликарпов не признал, после недолгого следствия его перевели в Бутырскую тюрьму, где собрали всех заключенных авиаспециалистов, и как «социально чуждого элемента» без суда приговорили к смертной казни. Два месяца авиаконструктор ждал исполнения приговора в камере. Затем его перевели в «шарашку» — закрытое конструкторское бюро, организованное непосредственно в Бутырской тюрьме, и предложили «загладить вину» ударным трудом на благо родины. Здесь, в тюрьме, вместе с конструктором Дмитрием Григоровичем и целым рядом других «вредителей» они создали, например, самолет И-5, который стал основным истребителем ВВС Красной армии и использовался вплоть до 1943 года. Дело в отношении Николая Поликарпова было прекращено только в 1956 году — через 12 лет после смерти конструктора.

Удивительно, но в подобной обстановке Поликарпову удавалось не просто работать, но и создавать лучшие для своего времени машины. Всего за двадцать с небольшим лет конструктор разработал почти полсотни надежных истребителей, мощных бомбардировщиков и торпедоносцев. Благодаря этим самолетам конструктор навсегда вошел в историю авиации. В кругу коллег Николая Поликарпова называли «королем истребителей».

Самолет первоначального обучения У-2 стал самым знаменитым шедевром Поликарпова. Биплан получился достаточно легким (660 кг) и дешевым в производстве. Скоростными качествами он действительно не отличался (максимум — 150 км/ч), но про его устойчивость ходили легенды. Например, такая: однажды, чтобы пролететь между двумя близко стоящими березами, Валерий Чкалов развернул У-2 почти на 90 градусов. У-2 стал одним из самых массовых самолетов мира: его выпустили в количестве около 35 тысяч экземпляров. Во время войны он использовался в качестве и ночного бомбардировщика, и штурмовика, и санитарного самолета.

В 1939 году был направлен в командировку в Германию. Николая Николаевича не было всего месяц, но за это время его КБ фактически расформировали. В новое подразделение — под руководством Артема Микояна — перевели лучших конструкторов Поликарпова, а также передали проект истребителя И-200 (будущий МиГ-1), созданный Поликарповым перед самой поездкой.

Вернувшись из командировки в Германию, конструктор получил в свое распоряжение лишь старый ангар на окраине Ходынки, именуемый на бумаге «государственным заводом № 51». Но даже на этом фактически пустом месте Поликарпов сумел создать полноценное конструкторское бюро, ставшее впоследствии опытным заводом имени П. О. Сухого. Именно здесь были разработаны самолеты ИТП, ТИС, боевой десантный планер (БДП, МП), ночной бомбардировщик НБ, а также лучшие опытные истребители Второй мировой войны — И-180 и И-185.

Однако гибель народного героя Чкалова на испытаниях И-180 в 1938 году, а также неудачи с внедрением в серию И-185 подорвали доверие к Поликарпову у руководства ВВС и наркомата авиационной промышленности, интриги высокопоставленных недоброжелателей добавили негатива. Сначала на протяжении года ему не давали возможности оснастить машину нужным двигателем. Потом на протяжении еще двух лет мешали проведению испытаний. И наконец, просто дезинформировали Сталина, который должен был принять окончательное решение относительно судьбы этих самолетов. Верховному главнокомандующему доложили, что испытания И-185 на дальность полета якобы не проводились. В результате самым серийным истребителем стал Як-9. А Поликарпову в качестве утешения дали за И-185 вторую Сталинскую премию.

Одновременно с работой в конструкторском бюро Поликарпов являлся профессором и заведующим кафедрой проектирования самолетов в Московском авиационном институте, а также был избран депутатом Верховного Совета I созыва. Награжден многими государственными наградами.

*Екатерина Осянина, ответственный редактор*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### АРХИТЕКТУРА, ДИЗАЙН И СТРОИТЕЛЬСТВО

**Баранов В. Д.**

Надстройка дополнительных этажей жилых зданий, их виды и основные различия.....81

**Ермакова А. А.**

Некоторые результаты расчета фермы покрытия машинного зала согласно EN 1993–1–1 и СП 16.13330 .....83

**Опарина С. А.**

Надежность сетчатых куполов с учетом геометрических несовершенств в стержневых элементах .....87

**Унашева С., Коршунова Н. Н.**

Интеграционные принципы интермодальных общественно-транспортных комплексов.....89

### ПЕДАГОГИКА

**Баржаксынова Б. А.**

Формирование лингвокультурологической компетенции студентов неязыковых специальностей .....93

**Вагапова Д. Д.**

Профессиональные характеристики личности педагога .....95

**Вагина Т. М.**

Развитие диалогической речи у детей дошкольного возраста посредством сократического диалога (метода) .....97

**Владимирова Н. Ю.**

Практическое исследование по выявлению эффективного взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи с помощью использования информационно-коммуникативных технологий (сайта дошкольного образовательного учреждения) 101

**Волкова И. М., Маркелова Ю. В.**

Воркшоп по изготовлению безопасного хендгама для развития креативных способностей, творческого мышления и созданию позитивного эмоционального фона..... 103

**Галич Т. Н., Хусаинова И. И.**

Взаимодействие ДООУ с семьей в период адаптации ребенка раннего возраста к ДООУ ... 106

**Галкина Н. Н., Стеценко А. И.**

Использование методов арт-терапии в преподавании дизайна ..... 107

**Григорьевская И. В.**

Опыт работы клуба педагогов «Кукляндия» ... 109

**Елфимова О. А., Дагаева Н. В.**

Методические рекомендации молодому педагогу-воспитателю по реализации федерального проекта «Успех каждого ребенка» в дошкольной образовательной организации ..... 111

**Зарипова М. К., Имакулова М. Н.**

Вопросы развития письменной речи учащихся национальных групп средних образовательных учреждений ..... 112

**Zikirina S. S.**

Academic Writing as the Key to Literacy ..... 115

**Каримуллин Р. Р.**

Системный подход к формированию готовности студентов педагогических специальностей вузов к управлению воспитательными системами ... 117

<b>Kurbanova G. S., Scientific a. S.</b> Modern ways of development of higher education in the Republic of Kazakhstan ..... 119	<b>Сковран И. Р.</b> Педагогическое сопровождение проектной деятельности детей младшего школьного возраста ..... 140
<b>Ле Ан На</b> Способы обучения устной речи на начальном этапе изучения русского языка как иностранного ..... 122	<b>Сокольникова Н. Е.</b> Опыт инклюзивного обучения в учреждении среднего профессионального образования ... 142
<b>Май Тхи Ван Ань</b> Роль невербального общения в межкультурной коммуникации в процессе обучения русскому языку как иностранному ..... 124	<b>Турсунов И. Н., Отажонова Ш. Ш.</b> Роль современных информационных технологий в обучении иностранному языку ..... 144
<b>Мальцева О. В., Неплюева Г. В., Федина С. В.</b> Уроки Холокоста как историческая и нравственная память народов (из опыта работы) ..... 126	<b>Утеуова А. К.</b> Formative and Summative Assessment in the Higher Education. Teachers' Practices: Case Study ..... 146
<b>Назарова М. С., Назаров Г. М.</b> Применение ментальных карт при обучении иностраных студентов ..... 129	<b>Фискова А. М.</b> К вопросу об актуальном уровне владения младшими школьниками речевым этикетом ... 149
<b>Павлова М. Н., Николаева Т. А.</b> Конспект образовательной ситуации по восприятию детьми изобразительного искусства ..... 133	<b>Цикало А. П.</b> Развитие связной речи детей младшего дошкольного возраста посредством дидактических игр ..... 151
<b>Савченко В. В., Моисеева Е. Н., Питякина Т. Ю., Маркова Г. В., Шаталова Т. Н., Рогоза А. С.</b> Здоровьесбережение дошкольников через организацию взаимодействия ДОУ и семьи .... 135	<b>Шафранская А. И.</b> Профессиональное самосовершенствование начинающего преподавателя высшей школы в рамках реализации компетентного подхода в образовании ..... 153
<b>Самойлов А. В.</b> Воспитательная работа с молодежью в организациях среднего профессионального образования и ее отражение на официальных сайтах учреждений СПО ..... 138	<b>Ядгарова Г. И., Шакарова Ф. Д., Калинина О. Н., Хосилова Ф. Р.</b> Роль речевых ситуаций в обучении иноязычной речи ..... 155

# АРХИТЕКТУРА, ДИЗАЙН И СТРОИТЕЛЬСТВО

## Надстройка дополнительных этажей жилых зданий, их виды и основные различия

Баранов Виталий Дмитриевич, студент магистратуры  
Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет

**М**оральное старение зданий — постоянная проблема всех типов зданий и сооружений, связанная с научно-техническим прогрессом и изменениями в области потребностей населения. Надстройка этажей — один из вариантов решений данной проблемы.

Надстройка этажей — далеко не новое явление. Довольно часто в России его можно было увидеть ещё в начале XX века. Особенно часто этот приём использовался в крупных городах в 20–30 годах и в период после Великой Отечественной войны.

Здания, построенные до 50-х годов прошлого столетия, отличаются запасом несущей способности, что позволяет говорить о минимальном, если оно вообще необходимо, усилении фундамента. Но при этом обычно надстройка этажей сопровождается перепланировкой, заменой инженерного оборудования, инженерных сетей, утеплением здания, а при высоте здания 6 этажей и выше также установкой лифта.

Основным процессом при надстройке этажей является возведение несущих стен и перекрытий. При этом необходимо обустройство гидроизоляционного ковра для предотвращения попадания на сооружение атмосферных осадков.

Особой проблемой является организация строительства в стеснённых городских условиях. В городских условиях далеко не всегда возможно использование грузоподъемных кранов. В качестве варианта решения данной проблемы при надстройке из монолитного железобетона можно использовать автобетононасосы, что порой может только увеличить стоимость строительства.

Одной из сложностей также является отделка фасада, создание такого архитектурного образа здания, которое не будет выделяться от окружающей застройки, что особенно важно в исторических центрах городов. Обычно для этого используют сложные карнизы, лепные детали и т. д. Чаще всего они изготовлены из полистирола. Также часто используется метод набрызга дисперсно-армированным бетоном по объемным матрицам.

Самым выгодным и удобным способом надстройки этажей является надстройка мансард. Мансарды появи-

лись во Франции в XVII веке, когда архитектор Франсуа Мансара предложил новый приём по увеличению полезной площади здания путем обустройства чердачного помещения под жилое. Интересно отметить, что в основном мансардные этажи в Париже начали использовать из-за того, что власти города брали налог за этажность здания, чердак же не причислялся к этажу, поэтому за него не было необходимости выплачивать налог.

В России мансарды появились только к XVIII веку в Санкт-Петербурге. Мансарды строились в новых зданиях вместе со слуховыми окнами. В Москве же наоборот, мансарды особой популярностью не пользовались. Как и с обычной надстройкой этажей, надстройка мансардных этажей стала временно популярной после Великой Отечественной войны в связи с нехваткой жилья. В 90-е годы в России к данному виду реконструкции снова появился интерес, что связано в первую очередь с появлением новых, более дешёвых строительных материалов, а также технологий строительства.

В среднем строительство мансардного этажа увеличивает полезную площадь здания до 30%, при этом стоимость этой площади составляет всего 45–50% от нового строительства.

Существует несколько методов возведения мансардных этажей:

- надстройка мансардных этажей из мелкоштучных элементов, возводимых вручную;
- возведение несущих конструкций укрупненными плоскими рамами методом надвигки с поворотом в проектное положение;
- надстройка с применением объемных блоков высокой степени заводской готовности при монтаже крановыми средствами или методом надвигки;
- надстройка одно-двухуровневых мансардных этажей из объемных блоков на пролет здания методом надвигки или крановой установки.

Естественно, выбор технологии производства работ по надстройке мансардного этажа сводится к определению той технологии, которая позволит привлечь как можно

меньшее количество ресурсов и займёт как можно меньше времени для получения максимальной выгоды.

Даже в современном строительстве находят своё место деревянные конструкции при строительстве и реконструкции многоквартирных жилых зданий. Изготовление несущих конструкций из сборных деревянных элементов имеют ряд преимуществ. В первую очередь это, конечно, отсутствие постоянной необходимости в грузоподъемном кране, что очень немаловажно при реконструкции в стесненных условиях городской застройки. Немалым плюсом является то, что современные технологии позволяют создавать деревянные конструкции любой геометрической формы.

Особенно хочется выделить, что при использовании деревянных конструкций, большинство работ можно производить вручную, что сильно уменьшает стоимость строительства и делает строительство более безопасным для проживающих в доме жильцов. Таким образом, в связи с относительной безопасностью ведения таких работ, отселение жильцов из дома становится необязательным мероприятием, что опять же ведёт к удешевлению такой реконструкции здания.

Например, в некоторых работах указывается, что при реконструкции такой серии домов как 1-464, 1-468 путём надстройки мансардных этажей с использованием в качестве несущих конструкций сборные деревянные элементы вместо плоской кровли удалось добиться увеличения площади до 20–25% при незначительных по меркам строительства нового здания капитальных вложениях.

Но наибольшее распространение нашло использование металлоконструкций в связи с универсальностью конструктивно-технологических решений. Производство работ может вестись вручную отдельными деталями с последующим их соединением путем сварки или креплением болтами, укрупненными, а также плоскими блоками.

И тут появляется необходимость в рациональном определении степени укрупнения элементов. При использовании мелких деталей с ручным ведением работ увеличиваются трудозатраты и продолжительность ведения работ. А при использовании укрупненных объемных или плоских блоков они соответственно уменьшаются, но

при этом появляется необходимость в более длительном и более объемном использовании грузоподъемных механизмов и в особенности кранов, что далеко не всегда возможно в стесненных условиях городской застройки.

В связи с большим разнообразием конструктивно-технологических решений металлоконструкции могут использоваться для надстройки мансардных этажей различных конструктивных схем и годов постройки.

Поскольку, как и было сказано выше, одной из основных проблем реконструкции зданий являются стесненные условия городской застройки, наибольшую популярность приобрел метод надстройки мансардных этажей с помощью поэлементного монтажа металлоконструкций. Главным преимуществом поэлементного монтажа является то, что выполняется он вручную и необходимость использования грузоподъемного крана отпадает. Вместо него можно воспользоваться обычным приставным подъемником, что снижает стоимость строительства и намного безопаснее, вследствие чего отсутствует необходимость во временном отселении жильцов.

Применение при надстройке мансардных этажей нашли складывающиеся объемные блоки, которые при перевозке занимают горизонтальное положение составных частей. При использовании данной технологии надстройки мансардных этажей сильно уменьшается количество монтажных операций, но при этом появляется необходимость использования более мощных грузоподъемных кранов по сравнению с предыдущими вариантами.

С помощью таких блоков возможна реконструкция жилых зданий старых и поздних серий.

Таким образом можно сделать вывод, что реконструкция жилых зданий с помощью надстройки дополнительных этажей и в особенности мансард, является довольно успешным решением проблемы увеличения полезной площади здания. Надстройка дополнительных этажей является даже более выгодным вложением средств, чем новое строительство. Особенно выгодным представляется надстройка с использованием металлических мелкоштучных элементов, из которых возводят металлический каркас мансарды в связи с отсутствием необходимости использования грузоподъемных кранов и отселения проживающего в доме населения.

#### Литература:

1. З. С. Нагаева, В. В. Живица, В. В. Сидорова. Реконструкция в условиях развития городов. Часть 2. — Бук, 2018. — 220 с.
2. Алексеев, Ю. В., Сомов Г. Ю. Предпроектная оценка градостроительно-инвестиционного потенциала сложившейся жилой застройки. — 3-е изд. — М.: МИСИ-МГСУ, 2017. — 152 с.
3. А. А. Афанасьев, Е. П. Матвеев. Реконструкция жилых зданий Часть II Технологии реконструкции жилых зданий и застройки. — М.: ОАО «ЦПП», 2008. — 479 с.



## Некоторые результаты расчета фермы покрытия машинного зала согласно EN 1993-1-1 и СП 16.13330

Ермакова Анна Александровна, студент магистратуры  
Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет

В статье автор анализирует результаты подбора сечений фермы покрытия машинного зала атомной электростанции в Финляндии согласно EN 1993-1-1 и СП 16.13330 на примере опорного раскоса.

**Ключевые слова:** EN 1993-1-1, СП 16.13330, STAAD. Pro V8i, опорный раскос, коэффициент использования.

Цель моего магистерского исследования «Проект покрытия машинного зала АЭС в Финляндии, выполненный по российским и европейским нормам» — рассчитать и запроектировать покрытие согласно EN 1993-1-1 [1] и национальному приложению Финляндии и сравнить результаты с расчетом по СП 16.13330 [2]. В данной статье представлены результаты расчета покрытия, выполненного при помощи расчетного комплекса STAAD. Pro V8i.

Основные несущие элементы покрытия — трапециевидные фермы из гнuto-сварных профилей пролетом 60,8 м, высотой на опоре 3,0 м, в коньке 6,1 м. Таким образом, покрытие состоит из:

- ферм, соединенных системой распорок, диафрагм, горизонтальных и вертикальных связей;
- прогонов из прокатных двутавров;
- сэндвич-панелей.

Для корректного сравнения расчета по EN 1993-1-1 [1] и СП 16.13330 [2] марки конструкционной углеродистой стали для элементов покрытия назначены по EN 10025-2 [3] (для поясов и раскосов ферм — сталь S355, для фасонки — S255), а нагрузки собраны по указаниям Еврокодов.

Сопряжение ферм с колоннами принято шарнирным. Здание оборудовано одним мостовым краном, нагрузки

от которого будут восприниматься железобетонными колоннами, поскольку они жестко связаны в продольном направлении тремя железобетонными ригелями сечением 0,8×0,6 м. Учтены следующие нагрузки: постоянные (собственный вес) и временные (кратковременные) — температурная ( $Q_T$ ), снеговая ( $Q_S$ ) и ветровая ( $Q_w$ ).

Колебания температуры учитываются в расчете в виде перепада равномерно распределенной температуры  $\Delta T_u$ , определяемого как разность между средним значением температуры элемента  $T$  и его начальной температурой  $T_0$  по п. 5.2 EN 1991-1-5 [4]. Для зимы принимаем  $\Delta T_u = -57^\circ\text{C}$ , для лета —  $\Delta T_u = +59^\circ\text{C}$ . Для обеспечения свободных температурных деформаций (смещения опоры на 5 см) впоследствии будут предусмотрены овальные отверстия.

Снеговая нагрузка на покрытие определяется по формуле 10.3 EN 1991-1-3 [5] ( $Q_S = 2,4 \text{ кН/м}^2$ ). Для двускатного покрытия необходимо рассматривать три случая коэффициента формы снеговой нагрузки на разных скатах согласно разделу 5.3.3 EN 1991-1-3 [5].

Ветровые воздействия определяются в соответствии с EN 1991-1-4 [6]. Схемы приложения ветровой нагрузки на покрытие представлены на рис. 1.

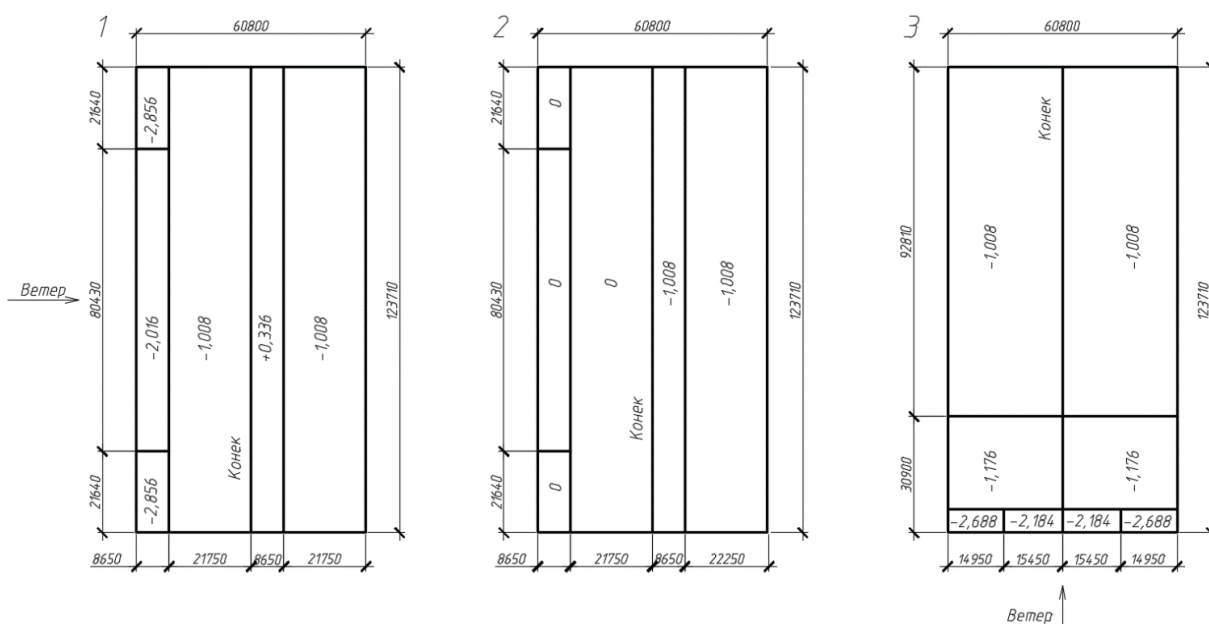


Рис. 1. Схемы приложения ветровой нагрузки на покрытие (значения нагрузки в кН/м<sup>2</sup>): 1, 2 — ветер действует перпендикулярно коньку, 3 — ветер действует вдоль конька

Таким образом, для расчета принято 9 схем загрузки. Комбинации сгенерированы в STAAD. Pro V8i по рекомендациям EN 1990 и национального приложения

Финляндии. Расчет проведен на 100 комбинаций загрузок (5 из них для второй группы предельных состояний). Общий вид покрытия представлен на рис. 2.

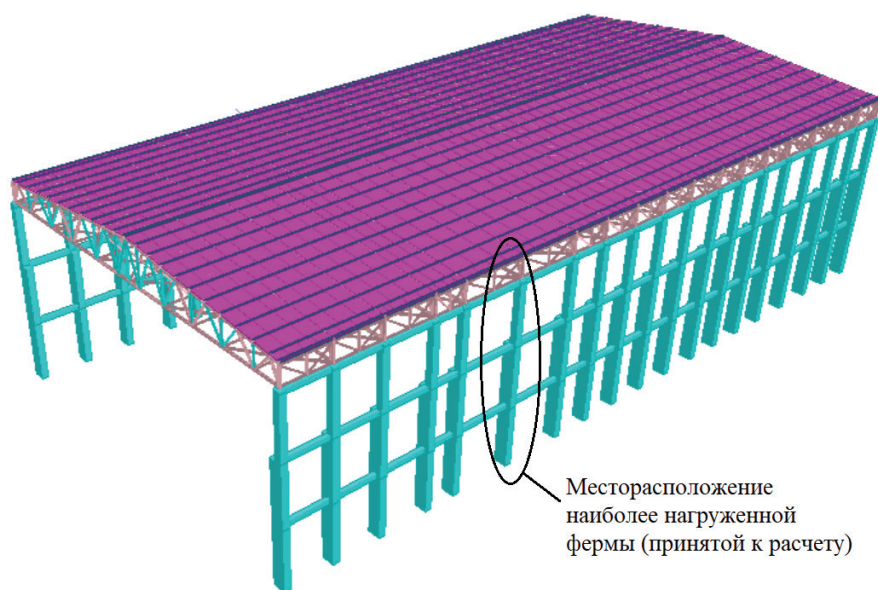


Рис. 2. Общий вид покрытия в расчетном комплексе STAAD. Pro V8i

Постпроцессор для расчёта стальных конструкций работает следующим образом: пользователем выбирается необходимый норматив и национальное приложение (при наличии). Для каждого нормативного документа существует список расчетных параметров, соответствующий расчетным ситуациям из норматива, например, задание расчетной длины или места приложения нагрузки (к верхней или нижней полке, по центру). Также существуют параметры для осуществления специфических проверок, предусматриваемых рассматриваемым нормативом (например, проверка по предельной гибкости согласно СП 16.13330 [2], или определение поправочных коэффициентов для проверки на изгибно-крутильную форму потери устойчивости по таблице 6.6 EN 1993-1-1 [1]).

Проанализируем результаты расчета на примере опорного раскоса. Сечение элемента: труба квадратная TUB 200×200×10 по сортаменту DIN 59410. Фрагменты результатов расчета опорного раскоса фермы покрытия в ПК STAAD. Pro V8i согласно EN 1993-1-1 [1] и СП 16.13330 [2] представлены на рис. 3 и рис. 4 соответственно.

На рис. 3, рис. 4 зеленым цветом выделен пункт соответствующего норматива, по которому производится проверка элемента, красным обозначен коэффициент использования сечения, синим — номер расчетной комбинации нагрузок, а серым цветом выделены значения несущей способности сечения при различных видах напряженного состояния (несущей способности сечения на сжатие, на растяжение, на изгиб, на срез по EN 1993-1-1 [1]).

13267 ST	TUB20020010.0	(GERMAN SECTIONS)
PASS	EC-6.3.3-661	92
1587.42 C	0.00	-0.46
DESIGN DATA (units - kN,m)	EUROCODE NO.3 /2005	
Section Class	: CLASS 1	
Squash Load	: 2605.70	
Axial force/Squash load	: 0.609	
GM0 : 1.00	GM1 : 1.00	GM2 : 1.25
Slenderness ratio (KL/r)	z-axis : 45.4	y-axis : 45.4
Compression Capacity	: 2324.9	2324.9
Tension Capacity	: 2589.6	2589.6
Moment Capacity	: 183.5	183.5
Reduced Moment Capacity	: 92.8	92.8
Shear Capacity	: 752.2	752.2
BUCKLING CALCULATIONS (units - kN,m)		
Lateral Torsional Buckling Moment	MB = 183.5	
co-efficients C1 & K	: C1 =1.127 K =1.0, Effective Length= 3.490	
Elastic Critical Moment for LTB,	Mcr = 7105.6	

Рис. 3. Фрагмент результатов расчета опорного раскоса согласно EN 1993-1-1 [1]

13267	TUB20020010.	PASS	SP cl.9.1.1	0.68	92
		1.587E+03 C	-4.646E-01	2.337E-16	1.454E+00
13267	TUB20020010.	PASS	SP cl.9.2.10	0.82	92
		1.587E+03 C	-4.646E-01	2.337E-16	1.454E+00
13267	TUB20020010.	PASS	SP cl.9.2.10	0.82	92
		1.587E+03 C	-4.646E-01	2.337E-16	1.454E+00

DESIGN DATA (units -kN,m) SP16.13330.2011

Axial force : -159.E+01

Moments : -465.E-03 234.E-18

Shear force : 161.E-18 913.E-04

Bi-moment : 0.00E+00 Value of Bi-moment not being entered!!!

CRITICAL CONDITIONS FOR EACH CLAUSE CHECK

F.(106)  $(N/A+Mx*y/Iz+My*x/Iy+B*w/Iw)/(Ry*GAMAc)=$   
 $(158.7E+01/ 7.3E-03+ 464.6E-03* 1.00E-01/ 4.34E-05+ 233.7E-18* 1.00E-01/$   
 $4.34E-05+ 0.000E+00* 0.00E+00/ 0.00E+00)/( 355.0E+03* 9.00E-01)$   
 $= 6.80E-01<1$

F.(120)  $N/(FIEy*A*Ry*GAMAc)+My/(cx*DELx*wx, min*Ry*GAMAc)=$   
 $-158.7E+01/( 8.27E-01* 7.34E-03* 355.0E+03*9.00E-01)$   
 $+ -464.6E-03/( 1.11E+00* 1.22E+00* 434.0E-06* 355.0E+03*9.00E-01)=8.21E-01<1$

F.(121)  $N/(FIEx*A*Ry*GAMAc)+My/(cy*DELY*wy, min*Ry*GAMAc)=$   
 $-158.7E+01/( 8.27E-01* 7.34E-03* 355.0E+03*9.00E-01)$   
 $+ 233.7E-18/( 1.13E+00* 1.22E+00* 434.0E-06* 355.0E+03*9.00E-01)=8.21E-01<1$

Рис. 4. Фрагмент результатов расчета опорного раскоса согласно СП 16.13330 [2]

Критерием сравнения норм в данной статье станет анализ коэффициента использования для одинаковых сечений фермы. В обоих случаях для раскоса произведены проверки как для сжато-изогнутого элемента, поскольку присутствует изгибающий момент от собственного веса раскоса, равный -0,5 кН·м. При расчете по EN 1993-1-1 [1] коэффициент использования оказался равным 0,69 (меньше, чем 0,82 — значение, полученное при расчете по СП 16.13330 [2]).

Пункт 7.3 СП 16.13330 [2] регламентирует порядок проверки устойчивости стенок и поясных листов центрально-сжатых элементов сплошного сечения. Устойчивость элемента зависит от типа сечения, расчетных размеров стенок, свесов полок и марки стали элемента. Поскольку программа не определяет элемент централь-

но-сжатым, необходимо произвести данную проверку в отдельной расчетной схеме.

Однако однозначно утверждать, что расчет согласно EN 1993-1-1 [1] является более экономичным, чем по СП 16.13330 [2], нельзя, поскольку, как видно на рис. 5, коэффициенты использования для восходящих раскосов второй и третьей панели при расчете по Еврокоду (случай 1) оказались выше, чем во втором случае (расчет по СП 16.13330 [2]). Следует отметить, что данные коэффициенты были получены после унификации сечений: ширина стержней раскосов принята с таким расчетом, чтобы можно было свободно приварить их к поясу, но не более величины  $D \cdot 2 \cdot (t + t_d)$  и не менее  $6D$ , где  $D$  — ширина сечения пояса,  $t$  — толщина стенки пояса,  $t_d$  — толщина стенки примыкающего раскоса.

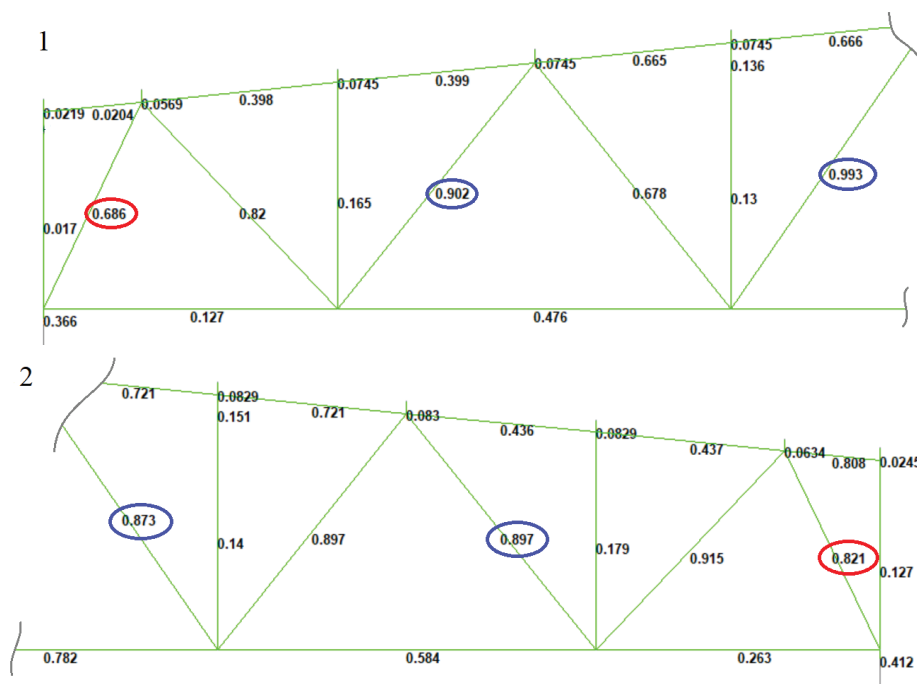
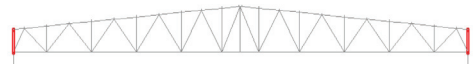







Рис. 5. Коэффициенты использования согласно 1 — EN 1993-1-1 [1], 2 — СП 16.13330 [2]

По результатам статического расчета металлоемкость одной фермы составляет 19,5 т. Сечения фермы, принятые по результатам расчета, представлены в таблице 1.

Таблица 1. Сечения фермы, принятые по результатам расчета

Сечение	Эскиз	Мах коэфф. использования по EN	Мах коэфф. использования по СП
300×300×10		0,02	0,13
200×200×10		0,69	0,82
250×250×16		0,80	0,85
180×180×8		0,90	0,92
150×150×5		0,82	0,87
150×150×6.3		0,99	0,90

Таким образом, для корректного сравнения расчета покрытия согласно EN 1993–1-1 [1] и СП 16.13330 [2] требуется более глубокий анализ, включающий некий критерий рациональности (допустим, принять максимально воз-

можный коэффициент использования без унификации сечений, или провести унификацию с оговоренными параметрами сравнения).

## Литература:

1. EN 1993–1-1. Еврокод 3. Проектирование стальных конструкций. Часть 1–1. Общие правила и правила для зданий. — Минск: Минстройархитектуры, 2009.
2. СП 16.13330.2017. Стальные конструкции. — М.: Минстрой России, 2017.
3. EN 10025–2. Горячекатаный прокат из конструкционной стали. Часть 2: Технические условия поставки для нелегированных конструкционных сталей. — Брюссель: Европейский комитет по стандартизации, 2004.
4. EN 1991–1-5. Еврокод 1. Воздействия на конструкции. Часть 1–5. Общие воздействия. Температурные воздействия. — Минск: Минстройархитектуры, 2009.
5. EN 1991–1-3. Еврокод 1. Воздействия на конструкции. Часть 1–3. Общие воздействия. Снеговые нагрузки. — Минск: Минстройархитектуры, 2009.
6. EN 1991–1-4. Еврокод 1. Воздействия на конструкции. Часть 1–3. Общие воздействия. Ветровые нагрузки. — Минск: Минстройархитектуры, 2010.

## Надежность сетчатых куполов с учетом геометрических несовершенств в стержневых элементах

Опарина Софья Алексеевна, студент магистратуры  
Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет

*В статье автор делает историческую справку и оценивает работу сетчатого купола.*

**Ключевые слова:** сетчатый купол, Истра, устойчивость.

Период с конца 1960-х — 1980-х годов — один из самых интересных в истории архитектуры СССР. Время смелых, необычных, футуристических проектов.

Один из них — «Высоковольтный испытательный стенд предприятия Р-6511» для Всесоюзного энергетического института имени В. И. Ленина (ВЭИ) или Истрин-

ский купол, построенный на берегу одноименной реки Истры.

Грандиозное сооружение с диаметром основания 231,7 м и высотой 118,5 м. Это был самый большой купол, построенный без использования внутренних опор, в котором планировалось проводить высоковольтные испытания.



Рис. 1. Истринский купол

Возведение столь огромного сооружения без внутренних опор требовало особых технических решений при проектировании.

Форма сооружения была принята в виде капли, лежащей на ровной поверхности. Оболочка купола должна была подражать работе сил поверхностного натяжения жидкости.

Оболочка представляла собой стержневую сеть с ячейками в виде равнобедренных треугольников, с расположением оснований по горизонтальным кольцам. Стержни каркаса, образующие пространственную структурную конструкцию, были выполнены двухветвевыми в виде ферм с параллельными поясами. Пояса были выполнены из спаренных уголков, а решетка — из электросварных труб со сплюснутыми концами

К наружным поясам была приварена мембрана из атмосферостойкой стали 10ХНДП толщиной 1,5 мм, с внутренней стороны крепились обшитые алюминием панели с минеральной ватой для тепло- и звукоизоляции. Общая толщина оболочки составляла 2,5 метра.

Фундамент купола был выполнен на 63 бетонных опорах, расположенных по кругу диаметром 231,7 м.

Монтаж купола производили от основания к вершине. Первые 10 ярусов были смонтированы двумя башенными кранами, перемещающимися по кольцевому пути снаружи.

Далее монтаж производили одним башенным краном, установленным внутри купола. Всего был смонтирован 21 ярус, затем на них было установлено коробчатое кольцо диаметром 34 метра, на которое установили центральную часть оболочки весом свыше 600 т.

В вершине купола имелось помещение диаметром 34 метра и площадью пола 900 м<sup>2</sup> и массой 110 т. На внутренней поверхности купола были оборудованы грузовые подъемники на 5,25 и 100 т, установленные на высоте 106,7 метров. С целью обслуживания наружной поверхности купола предусматривалось устройство в виде полуарки, внутри которой был грузопассажирский лифт и лестницы. Полуарка перемещалась вокруг купола по рельсовому пути.

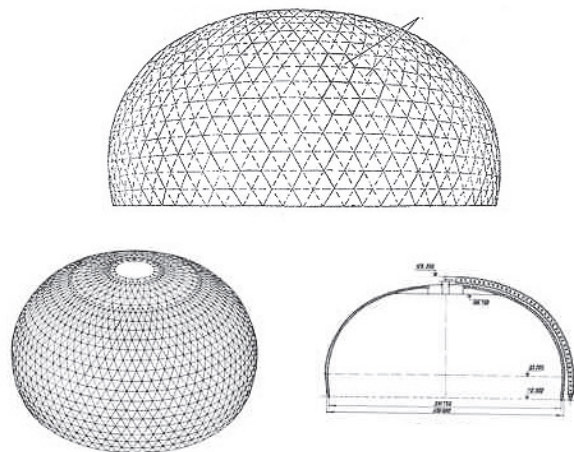


Рис. 2. Общие конструктивные схемы сетчатого купола

К осени 1984 года основные работы по возведению были завершены, но спустя несколько месяцев 25 января 1985 года купол рухнул в 7:30 утра, что позволило избежать жертв.

#### Причины:

Во время монтажа верхних колец, были первые тревожные сигналы о том плохом самочувствии конструкции, так как кольцо перемещалось вниз на величину больше, чем показывали проектные расчеты. Так же во время монтажа некоторые стержни теряли устойчивость, причину перегрузки устраняли, а прогибы в стержнях оставались.

Так же одной из возможных причин был резкий перепад наружной температуры. Наружная сеть была отде-

лена от атмосферы лишь стальным листом толщиной 1,5, а внутренняя была закрыта утеплителем и находилась в стабильном температурном состоянии. Так как была зима, при отрицательных температурах нижняя сеть сжалась и застыла в этом состоянии, а наружная сеть при перепаде температуры быстро нагрелась и растянулась, тем самым оторвалась от раскосов и оболочка превратилась в две нити. Купол лег целиком, не разрушаясь кусками.

Проведем анализ работы сооружения с помощью программного комплекса SCAD Office.

Сечения элементов: пояса — спаренные уголки 160x10, сети из труб 83x2,8, раскосы — трубы 60x2,5 из стали С345.

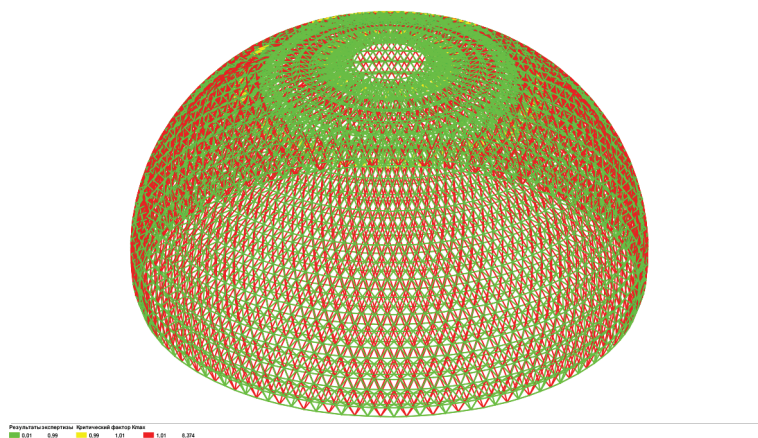


Рис. 3. Оценка несущей способности купола

Для первичной оценки конструкции проведен анализ работы схемы от воздействия собственного веса. По данным расчета при исходных сечениях элементов устойчивость конструкции в целом не обеспечена. Также не обеспечена гибкость элементов наружной и внутренней сетей. Общий коэффициент использования составил 8,3 — элементы нижнего яруса верхней сети.

Также были оценены перемещения конструкции. Максимальные перемещения составили 124 мм.

Таким образом, можно сделать вывод, что устойчивость купола не обеспечена.

Несколько лет спустя после падения купола в Истре был разработан действующий в настоящее время национальный стандарт ГОСТ 27751–2014 «Надежность строительных конструкций и оснований. Основные положения». В нем появились следующие очень важные строчки: «для уникальных сооружений, не имеющих надежных методов расчетов или опробованных ранее в России аналогичных

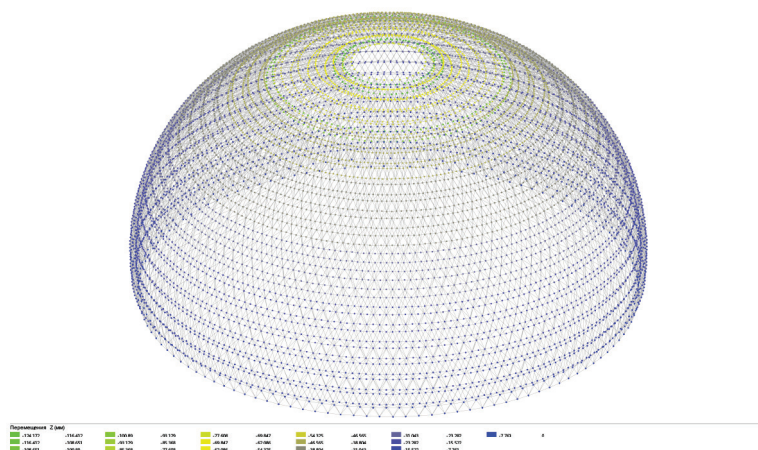


Рис. 4. Перемещения в узлах купола

решений, расчет конструкций и оснований необходимо производить на основе специально поставленных экспериментальных исследований на моделях или натуральных конструкциях».

Литература:

1. Величайший «Купол» науки из Истры // PVSM. URL: <https://www.pvsm.ru/sss/248815> (дата обращения: 24.04.2020).
2. Раша, И. К. Опыт натуральных испытаний конструкций. — СПб.: КОСТА, 2019. — 136 с.
3. ГОСТ 27751–2014. Надежность строительных конструкций и оснований. Основные положения. — Москва: Изд-во стандартов, 2014. — 16 с.

## Интеграционные принципы интермодальных общественно-транспортных комплексов

Унашева София, студент магистратуры;  
 Коршунова Наталья Николаевна, кандидат архитектурных наук, доцент  
 Российский университет дружбы народов (г. Москва)

*В данной работе были изучены и проанализированы интеграционные принципы интермодальных общественно-транспортных комплексов, как передовых полифункциональных объектов транспортной инфраструктуры, а также основополагающие факторы, влияющие на их формирование.*

*Ключевые слова: транспортно-пересадочный узел, общественно-транспортный центр, транспортная инфраструктура, интермодальность, современные технологии.*

Интегрированные транспортно-общественные комплексы принципиально отличаются от специализированных. Специализированные объекты размещаются на городской территории по принципу «один — рядом с другим», в то время как объекты или функции интегрированного комплекса соблюдают принцип «один — над (под) другим» или «один в другом». Само понятие интеграция (от лат. *integrum* — целое) обозначает связь обособленных элементов в единое целое. Существует множество факторов, сформировавшихся в начале XX в, объясняющих интегрирование архитектурных объектов, появившимися в мировой практике проектирования.

Главные причины, влияющие на их образование — социально-функциональные, архитектурно-композиционные и экономические. Таким образом, можно выделить следующие современные принципы интермодальных транспортных комплексов:

**1. Принцип компактности** характерен для проектирования ТПУ в экстремально стесненных условиях и выступает основным критерием при выборе функциональной структуры. Наглядным примером применения данного принципа может служить транспортно-общественный центр Камppi в г. Хельсинки, представляющий собой сочетание автовокзала, крупнейшего торгового

центра, офисных площадей и жилых апартаментов [3]. Выполнение данного принципа был крайне необходим

в условиях плотной застройки одноименного исторического района финской столицы [7].

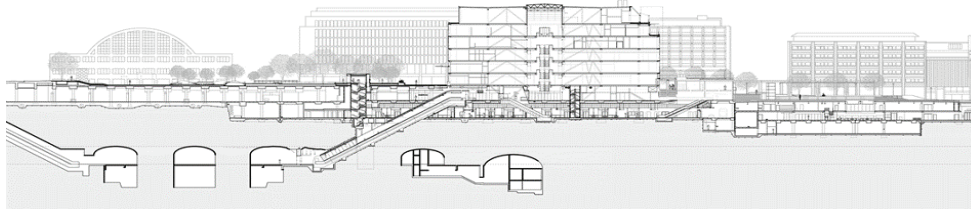


Рис. 1. Общественный центр Катрри, г. Хельсинки

**2. Принцип многофункциональности** проявляется в совмещении основных и дополнительных функций в разных соотношениях. Пространственное преобразование подтверждается необходимостью многоуровневого строительства, в том числе эксплуатированием подземного пространства. В основе данного принципа лежит создание оптимальной архитектурно-пространственной модели для планомерной организации множества функциональных процессов. В качестве примера можно при-

вести многоуровневый транспортно-торгово-офисный комплекс центрального вокзала Берлина. [3]. Ежедневно здесь пересекаются 14 рельсовых путей разного назначения, с которых удобно пересаживаться на метро. В самом здании расположены множество магазинов, ресторанов, паркинг, билетные кассы, зона отдыха, а также недвижимость. Общественная и транспортная зоны не пересекаются и никак не препятствуют функциональному процессу [8].

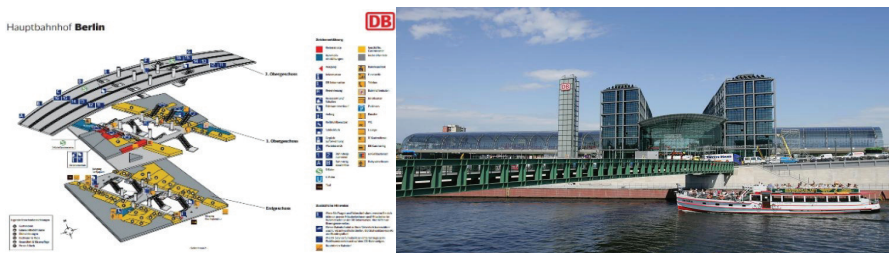


Рис. 2. Центральный вокзал Берлина

**3. Принцип адаптивности** — возможность приспособления комплекса под новое функциональное использование, современные строительные требования и нормы. Будучи стратегически важным объектом, ТПК всегда должен отвечать современным запросам общества, быть гибким к переменам [4]. К примеру, небезызвестный ж/д вокзал King’s Cross Central. Эволюционное изменение претерпело не только историческое здание вокзала, получив

интеграцию с метрополитеном, остановками общественного транспорта, такси и рядом расположенным вокзалом Сент-Панкрас, но и его прилегающая территория, образуя тесную связь со строящимся деловым кварталом. Важными аспектами адаптации под новые требования времени и реконструкция были сохранение аутентичности памятника архитектуры и модернизация транспортного узла под современные реалии [5].



Рис. 3. ТПУ King’s Cross Central

**4. Принцип конструктивной целесообразности** выражается в рациональном использовании передовых технологий строительства, конструкций и использования

современных материалов. Как показывает практика, наиболее надежными в строительстве интегрированных комплексов являются каркасные конструкции, исходя из воз-



возможности к трансформации. Например, транспортный терминал у моста Дж. Вашингтона представляет гармоничное сочетание хаба с пространственной композицией одноименного моста. Примечательны габаритные бетонные фермы и вентиляционные отверстия, сравнимые

с ракетными шахтами, обеспечивающие не только конструктивную устойчивость, но и придают архитектурному объекту, запоминающийся облик шедевра инженерной мысли [1].

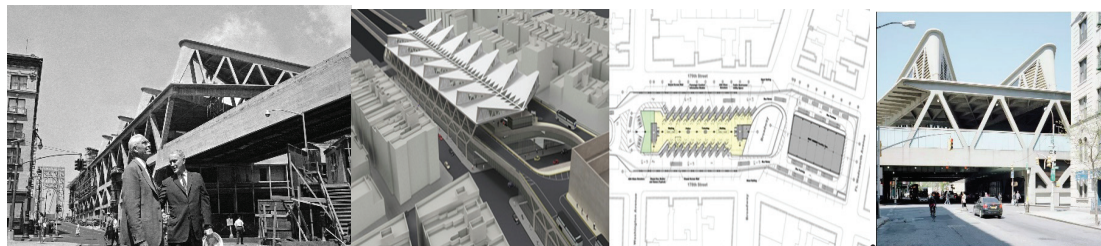


Рис. 4. Транспортный терминал у моста Дж. Вашингтона

**5. Принцип технологической направленности** — использование современных инженерно-технических средств для эффективного функционирования объектов внутри объема ТПУ. Это демонстрируется в использовании современных автоматизированных систем безопасности, контроля и регулирования, применении энергосберегающих технологий в пользу долгосрочных

экономических решений (внедрение энергосберегающих установок). К примеру, комплекс вокзала «Олимпийский парк» в Адлере, сертифицированный по «зелёным» стандартам BREEAM. При строительстве комплекса использовались современные технологии энергосбережения: тонкоплёночные модули солнечных батарей и мультифункциональные энергосберегающих стекла [6].



Рис. 5. ТПУ «Олимпийский парк»

Современный этап характеризуется интегрированными процессами образования среды обитания. Сосредоточение больших количественных масс (зданий, интеллекта, трудовых ресурсов, промышленности) неизбежно рождает новое качество, каковым должна быть интегрированная среда [1]. Трёхмерное преобразование подтверждается необходимостью многоуровневого строительства, в том числе эксплуатированием подземного пространства. Таким образом, можно вывести современные требования интермодальной модели ТПК:

1. Повышение интермодальности транспортного узла (использование наибольшего количества видов общественного транспорта);
2. Рациональное и эффективное использование земельных ресурсов, развитие близлежащих территорий;
3. Эстетическая привлекательность, сохранение исторической ценности объекта;
4. Применение современных технологий в области энергоэффективности и экологии;

5. Разграничение транспортных и пешеходных потоков, организация кратчайших путей к различным видам транспорта;

6. Формирование безопасной среды, обеспечение комфорта и информативности пассажиров, формирование безбарьерной среды для маломобильных групп населения;

7. Функциональное зонирование объекта и территории;

8. Создание условий для развития, применения современного оборудования и технических механизмов;

9. Экономический потенциал транспортно-пересадочного узла [4].

Гармоничное сочетание всех принципов или же большей из них части в одной модели, и применение их к конкретным случаям в проектной деятельности позволят эффективно разрешить ряд сложившихся проблем и образованию комфортной среды для осуществления пересадки между различными видами транспорта.

## Литература:

1. Власов, Д. Н. Транспортно-пересадочные узлы: монография/ М-во образования и науки Рос. Федерации, Нац. исследоват. Моск. гос. строит. ун-т. — 2-е изд. — Москва: Изд-во Моск. гос. строит. ун-та, 2017. (Библиотека научных разработок и проектов НИУ МГСУ) — 192 с.
2. Евреенова, Н. Ю. Современные тенденции формирования транспортно-пересадочных узлов за рубежом [Текст] / Н. Ю. Евреенова // Труды научно-практической конференции «Неделя науки — 2014», «Наука МИИТа — транспорту». В 2-х частях. — Часть 2. — М.: МИИТ, 2014. — С. IV-87-IV-88.
3. Цзэн Бовэнь, Чупарин Е. Н., Смолин Е. Е. Интеграция в транспортно-пересадочных узлах // Известия вузов. Инвестиции. Строительство. Недвижимость. 2018. Т. 8, № 1. с. 233–244. DOI: 10.21285/2227-2917-2018-1-233-244
4. Хайруллина, Ю. С. Общие положения функционально-пространственной организации современного транспортно-коммуникационного узла // Известия КГАСУ. — 2011. — № 4 (18), 2011, № 4 (18) — с. 155–165.
5. Вокзал Кингс-Кросс — реконструкция. © Hufon + Crow [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://archi.ru/projects/world/7599/vokzal-kings-kro..>
6. Вокзал «Олимпийский парк» [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://arch-sochi.ru/2010/06/vokzal-olimpijskij-park/>
7. Камппи (комплекс). Материал из Википедии — свободной энциклопедии [Электронный ресурс] - Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Камппи\\_\(комплекс\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Камппи_(комплекс))

## ПЕДАГОГИКА

### Формирование лингвокультурологической компетенции студентов неязыковых специальностей

Баржаксынова Баян Абаевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Тлеужанова Гульназ Кошкимбаевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова (Казахстан)

*Данная статья посвящается рассмотрению вопросов использования различных образовательных ресурсов в формировании лингвокультурологической компетенции студентов неязыковых специальностей. Известно, что процесс обучения иностранным языкам характеризуется не только языковыми средствами и разными видами компетенций как: коммуникативная, межкультурная и языковая. Успех процесса обучения во многом зависит от правильно подобранного материала для занятий с соответствующими методами и технологиями, которые оказывают действенную помощь в усвоении предмета. Таким образом, важно понять, что качественно эффективный результат получится путем выстраивания четко продуманных стратегий и тактик обучения в профессиональной межкультурной иноязычной коммуникации.*

*Ключевые слова:* лингвокультурологическая компетенция, коммуникативная компетенция, межкультурная компетенция, языковая компетенция, коммуникативный подход, компетентностный подход, профессиональная межкультурная иноязычная коммуникация, интегративный подход.

*Key words:* linguoculturological competence, communicative competence, intercultural competence, linguistic competence, communicative approach, competence approach, professional intercultural foreign language communication, integrative approach.

В период глобализаций на современном этапе обучения иностранным языкам формирование лингвокультурологической компетенции имеет огромный путь становления что и вызвало потребность не просто выявлять и формировать языковые способности, но и готовить обучающихся к эффективному взаимодействию в полилингвальной и поликультурной среде на условиях соизучения нескольких языков и культур. На основании этого мы видим постоянное развитие и усложнение процесса обучения студентов межкультурно-коммуникативным компетенциям со всеми известными нам видами **коммуникативного и компетентностного подходов**, а также разнообразными образовательными ресурсами, к которым все чаще относим цифровые [1].

Сегодня мы знаем, что дисциплина «Иностранный язык» в неязыковых образовательных учреждениях включена в базовую часть образовательных программ бакалавриата и магистратуры, где преподают европейские, восточные и даже очень редкие языки. Обучение иностранному языку включающее обучение и лингвокультурологической компетенции, по всем направлениям обязательно предполагает формирование у студентов навыков и знаний переводческой компетенции, ориентированной на соответствующую профессиональную сферу, что по-

казывает уже сам практический характер в тесной взаимосвязи с *практикой речи*. Изучение теории и практики языковой и межкультурной компетенций **выражаемых в лингвокультурологической компетенции** предполагает владение не только речевыми умениями, но и знаниями законов, обычаев, традиций менталитета страны изучаемого языка с целью успешного межкультурного общения для осуществления так называемого «диалога культур» [2]. Поэтому эффективное общение в данной сфере будет отражаться через такие важные факторы, как: фоновые знания, необходимая лексика, правила этикета, литература, песенное и поэтическое творчество страны изучаемого языка, речеподражание, речевосприятие и иные многочисленные дополнительные знания в данной отрасли.

В связи с этим, говоря о нашей теме касательно цифровых образовательных ресурсов в формировании отрасли лингвокультурологической компетенции, стоит отметить как справедливо замечает Н. Ю. Северова, «использование интерактивных средств обучения и интерактивных пособий на базе мультимедиа позволяет осуществить принципиально новый подход к обучению и воспитанию студентов, создать подлинно языковую среду, способствующую возникновению естественной по-

требности в общении на иностранном языке и уже отсюда — в потребности иностранных языков» [3].

Как в любом учебно-образовательном процессе возникают свои сложности и проблемы. Частыми следует отметить:

- низкая коммуникативная мотивация у учащихся при обучении иностранным языкам;
- страх допустить ошибки во время формулирования речевого высказывания;
- обучение самостоятельному высказыванию с усвоением речевых моделей и знанием содержания высказываний только по заданному тексту.
- видение принципа ситуативности, возникающего в реальной жизни, уметь моделировать речевые ситуации, создавая новые коммуникативные задачи. Все это связано с непростым процессом усвоения многообразного объема изучения учебного материала студентами. Поэтому отбираются определенные предметные ресурсы по соответствующим поставленным заданиям к основным изучаемым материалам: видео-, аудио-, интернет ресурсы, чтение, переводы, диалоговые и тематические игры. Все это включает в себя серию изучаемых тематических блоков, таких как:

1. Теория коммуникации. Коммуникативная компетентность и этика профессиональной коммуникации.
2. Структурные модели коммуникации.
3. Особенности монологической и диалогической речи.
4. Уровни коммуникации.
5. Стратегии и тактики профессиональной коммуникации.
6. Переговорные процессы.
7. Культурные различия. Эмоционально-психологическое восприятие иной культуры.
8. Значение невербальной коммуникации.

Грамотно подобранный материал в соответствии с возрастом и уровнем владения языком обучающихся может стать подходящей базой для разработки заданий. Говоря про образовательные ресурсы сегодня, необходимо отметить всемирную сеть Интернета, которая играет важную роль в подборке материалов для достижения ключевых целей, а отсутствие средств, предложенных Интернетом, делает учебное занятие не только устаревшим, но и попросту невозможным, что подтверждает актуальность сегодняшних перемен и нововведений.

Так все большую популярность на уроках английского и других иностранных языков приобретают аудиоресурсы и видеуроки, как один из видов речевой деятельности [5]. Здесь можно рассмотреть огромный выбор различных тематик:

- Фильмы и театральные постановки;
- Лекции по школьным предметам;
- Новости, репортажи, изучение музыки;
- Дистанционное обучение;
- Прямое общение со сверстниками и т. п.

Расширению лингвистического и языкового запаса может способствовать большое разнообразие применя-

емых лексических и грамматических конструкций в речи дикторов новостных аудиоподкастов, что также помогает развивать воображаемое представление ситуаций. Таким образом проведение аудио-, и видеуроков помогает восприятию иноязычной речи, в:

- Доступности. Предоставление учебных и иных материалов в свободном доступе в сети Интернет;
- Мобильности. Возможность чтения, изучения и скачивания различной информации (книг, статей, новостей, уроков) и т. д.
- Эффективности. Использование подобных учебных материалов способствует успешным решениям в олимпийских заданиях по иностранному языку.
- Психологический комфорт восприятия.
- Обширное разнообразие материалов. (Например: BBC Global News, Radio France International, National Geographic, DW Langsam Gesprochene Nachrichten).

В дополнение к данным образовательным ресурсам, конечно же можно включить игровые занятия и пятиминутные упражнения, которые полезны как студентам, взрослым так и детям раннего и школьного возраста.

В процессе изучения и сбора учебного материала для ознакомления и обучения студентов в политехническом колледже с целью эффективного проведения занятий уроков иностранного языка, включалось больше практических задач, предусматривающих изучение и специальной профессиональной терминологии для будущего её понимания, восприятия и умения ориентироваться в профессиональной деятельности.

На практических занятиях предлагались определенные упражнения студентам, где по одной из стратегий, используемых г-жой МОН для дифференциации уроков, заключаемых в адаптации материалов и следовании таксономии Блума, обязательно учитывается всем нам знакомое планирование [6]. Например, урок начинаем с чего-то вроде истинных/ ложных (True or False) вопросов, а затем идет переход к обсуждению и оценке вопросов, где студенты приобретают частично роль учителя. Если студенты уровня lower-level смогут друг другу ответить на истинные/ложные вопросы и чувствовать себя уверенно, они продолжат свою деятельность, даже если это будет очень трудно для них. Далее следует написание эссе на выбираемые темы, презентации каких-либо определенных тем, проведение анкетирования и т. п. Так проверяются различные уровни владения английским языком в каждой группе и такое преподавание мотивирует студентов к проявлению своего личного интереса. Стоит отметить, что при проведении уроков оформляется дизайн учебного кабинета так, чтоб обстановка способствовала обучению и вовлечению в иную культуру, поэтому предпочтительно, чтобы столы в классе были расположены в форме пользовательского интерфейса для начала урока. При таком расположении, студенты «чувствуют себя равными, и им легче задавать вопросы или заставлять их полностью участвовать в уроке». Но тут задействуется вся фантазия учителя, включающая различные механизмы, такие как сидение в группах, парах, по кругу и т. д.

При изучении любой лексической темы преподавателем имитируется ситуация для общения, а студентам ставятся конкретные коммуникативные задачи, которые им предстоит понять, усвоить, решить также закрепить как основную базу знаний для дальнейшего умения выражать свою мысль, прямо или косвенно самим задавать вопросы, уметь их объяснять, например: What is your profession? I need to calculate concrete works. Analyze the results of this works. Тут не важно кто, когда, кому, что и как говорит, важно соблюсти коммуникативную, межкультурную, языковую компетенции, где дополнительно может применяться коммуникативная атака и дипломатическая самозащита [4].

Таким образом, языковое погружение на занятиях становится и погружением в мир иной культуры и специфики одновременно. Студенты с огромным интересом также узнали о всевозможных манипуляциях, трюках, уловках в межкультурном диалоге, о стратегиях коммуникативной самозащиты на изучаемом языке, например: Dear colleague!

You know, your smile just disarms. (Дорогие коллеги! Ваши улыбки просто обезоруживают). My Lord! Are you armed? And I work on trust, believe me. (Мой Господин! Ты вооружен? И я работаю на доверии, поверь мне).

Завершая описание по проведению учебных занятий с целью формирования лингвокультурологической компетенции студентов неязыковых специальностей с помощью *цифровых образовательных ресурсов, правильно подобранных методов и технологий, умения планировать урок по Таксономии Блума, с творческим и дизайнерский подходом оформления учебных кабинетов* в соответствии с современными требованиями в полной мере доказывает и обеспечивает наличие интегративного подхода к формированию иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенции. Все разрабатываемые направления и курсы в данном направлении сосредоточены на обучение иностранному языку и лингвокультурологическим знаниям — как инструменты развития профессиональной межкультурной компетенции студента-нелингвиста [7].

#### Литература:

1. Заец, Т. В. «Цифровые образовательные ресурсы». Журнал «Иностранные языки» — 2019 год.
2. Коняева, Л. А. «Формирование лингвокультурологической компетенции студентов на основе компетентностного подхода». Вестник — 2012 г.
3. Васильева, Е. Г. «Методические рекомендации». Сборник статей — 2019 г.
4. Барышников, Н. В. «Основы профессиональной межкультурной коммуникации»: Вузовский учебник — ИНФРА-М — 2018 г.
5. Руденко, Е. С. «Средства обучению восприятия иноязычной речи». Сборник статей «Педагогическое образование».
6. «English teaching forum» — Volume 56, Number 1. 2018.
7. Бернштейн, В. Л. «Формирование иноязычной коммуникативной межкультурной компетенции студентов-нелингвистов». Журнал «Иностранные языки» — 2019 год.
8. Чигашева, М. А. «Языковая направленность языковой подготовки в вузе» — 2017 г. № 10.
9. Василик, М. В. «Основы теории коммуникации» — 2015 г.
10. Лебедев, О. Е. «Компетентностный подход в образовании» — 2004 г.
11. Майборода, С. В. «Коммуникативно-когнитивный подход в обучении речи иностранных студентов» — 2016 г.

## Профессиональные характеристики личности педагога

Вагапова Дарья Дамировна, студент

Научный руководитель: Карунас Екатерина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент  
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

*Личность педагога — это личность носителя культуры и её творца, наследника и основателя мирового педагогического опыта. Современный учитель — это творческая индивидуальность, владеющая критическим мышлением. Цель данной статьи заключается в рассмотрении личностных характеристик представителей профессии «педагог». В статье были исследованы: профессиограмма преподавателя, педагогические способности, умения и навыки, личностные качества учителя и развитие педагогического творчества.*

**Ключевые слова:** личность, педагог, личностные характеристики, профессиограмма педагога, индивидуальные способности.

**Н**а сегодняшний день в психологической науке и педагогической практике огромный интерес уделяется

изучению сущностных особенностей личности человека и специфики его деятельности [1, с. 3]. Развитие лич-

ности — это процесс ее вхождения в новую социальную среду и интеграция с ней. Личность — человек как представитель общества, самостоятельно и ответственно ставящий свое место среди других людей. Формируется во взаимоотношении и взаимодействии с окружающим миром, структурой общественных и человеческих отношений [2, с. 6].

Рассмотрев личностные характеристики учителя, мы поняли, что с одной стороны каждый человек индивидуален и не повторим, с другой стороны все же у представителей профессии «педагог» существуют специфические черты. Каждый, кто выбирает профессию учителя, берет на себя ответственность за тех, кого он будет обучать и воспитывать, также он должен сосредоточиться на самом себе, на своей профессиональной подготовке. Достойное выполнение профессионально педагогического долга требует от человека принятия ряда обязательств. Для начала следует объективно определять собственные возможности, понимать свои сильные и слабые черты. Следующее обязательство — педагогу нужно владеть общей культурой интеллектуальной деятельности (мышления, памяти, восприятия, представления, внимания), культурой образа действия, общения и педагогического общения в частности. Преподаватель — это эталон, которому намерено и не намерено, подражают ученики, перенимая все действия учителя. Также важной предпосылкой и основой успешной деятельности педагога являются уважение, знание и понимание своего ученика [3, с. 6].

В наше время нажили ценный навык построения профессиограммы педагога, который допускает профессиональные требования к учителю соединить в три важных комплекса, целостных и дополняющих друг друга: общегражданские качества; качества, определяющие специфику профессии учителя; специальные знания, умения и навыки по специальности. Психологи при доказательстве профессиограммы установлению перечня педагогического таланта, представляющего собой синтез качеств ума, чувств и воли личности. К примеру, Крутецкий В.А. определяет коммуникативные и дидактические способности, кроме того, педагогическое воображение и умение к разделению внимания [4, с. 35].

В формирование личности педагога профессионально-педагогическая направленность занимает значительное место. Она представляет собой некий каркас, вокруг которого комбинируются существенные профессионально важные особенности личности учителя. Профессиональная направленность личности преподавателя содержит пристрастие к профессии, педагогическое призвание, профессионально-педагогические замыслы и предрасположенности [4, с. 37]. Фундамент педагогического призвания содержит любовь к детям. Данное качество служит усло-

вием для самосовершенствования и целенаправленного саморазвития множеств других профессионально важных свойств, характеризующих профессионально-педагогическую сосредоточенность преподавателя [4, с. 35].

Безусловно, личностные качества неотъемлемы от профессиональных. Одни из таких: обладание предметом преподавания, методикой преподавания дисциплины, психологическая подготовленность, универсальная эрудиция, объемистый культурный кругозор, педагогическое мастерство, владение технологиями педагогического труда, организаторские навыки и умения, педагогическая техника, педагогический такт, красноречивость и различные иные качества [5, с. 89].

Что касается творческого типа педагогической деятельности то нужно отметить, что он определяет исключительный стиль мыслительной деятельности учителя, взаимосвязанный с новизной и важностью ее результатов, порождая сложный синтез всех психических сфер (познавательной, мотивационной) личности учителя [4, с. 40].

Личностная ценность профессиональной деятельности нуждается в достаточной степени активности педагога, умения управлять, регулировать свои действия в соответствии с возникающими или намеренно поставленными педагогическими задачами. Саморегуляция как волевое выражение личности раскрывает природу и систему таких профессиональных черт личности учителя, как инициативность, самостоятельность, ответственность и прочие [4, с. 41]. Творческую личность определяют такие качества, как готовность к риску, автономность суждений, импульсивность, познавательность, индивидуальность, смелость воображения, чувство юмора и различные другие [4, с. 42].

Субъективными требованиями развития педагогического творчества являются: знание главных закономерностей и правил целостного педагогического процесса; высокая степень общекультурной готовности педагога; обладание современными идеями в обучения и воспитания; анализ образцовых ситуаций и способность решать их; педагогический навык; проблемное видение и владение педагогической методикой [4, с. 44].

Личностные особенности и творчество отражаются в различных формах творческой самореализации преподавателя. Самореализация представляет собой отрасль приложения индивидуально-творческих преимуществ личности. [4, с. 45].

Вышесказанное даёт нам возможность сделать вывод о том, что каждый человек индивидуален и не повторим, несмотря на это у представителей профессии «педагог» существуют специфические черты: свои личностные качества, свойственные каждому учителю, педагогические способности, навыки и умения.

#### Литература:

1. Борисова, Е. В. Влияние самопонимания педагога на продуктивность профессионально-педагогического общения. URL: <https://www.disserscat.com/content/vliyanie-samoponimaniya-pedagoga-na-produktivnost-professionalno-pedagogicheskogo-obshcheniy/read>

2. Лузина, Л. М. Словарь педагогического обихода. — Псков.: Издательство ПГПИ, — 2003. — 71 с.
3. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник / Н. Ф. Голованова. — М.: Academia, 2019. — 352 с.
4. Яруллин, И. Ф. Педагогика: Введение в педагогическую деятельность: Краткий конспект лекций/ Яруллин И. Ф.; Казанский (Приволжский) федеральный университет. — Казань, 2013–112 с.
5. Слостенин, В. А. Педагогика: Учебник / В. А. Слостенин. — М.: Academia, 2019. — 400 с.

## Развитие диалогической речи у детей дошкольного возраста посредством сократического диалога (метода)

Вагина Татьяна Михайловна, воспитатель высшей квалификационной категории  
МДОУ «Улыбка» п. Харп (ЯНАО)

*В данной статье рассматривается опыт работы использования сократовского диалога с детьми дошкольного возраста. Данная работа — это обобщение опыта, помогающая педагогам научиться использовать сократовский метод ведения диалога в образовательном процессе. Статья подводит к выводу, что сократовский метод вносит значительные изменения в ведение диалога, умение брать на себя инициативную роль в ходе диалога, способствует повышению его качества, развитию речевой активности детей.*

Диалог рассматривается как основная форма общения дошкольников и является формой непосредственного общения людей.

**Сократовский диалог** — это прием эффективной коммуникации известен очень давно и звучит так: «Для получения положительного решения основного вопроса его ставят на третье место (основной вопрос, который доказываем), предпослав ему два коротких, простых для собеседника вопроса, на которые участник диалога без затруднения ответит вам «да». Предваряющие вопросы должны быть короткими, чтобы не утомлять собеседника и не отнимать у него много времени».

Такой подход — деловая модификация метода Сократа. Сократ вел дискуссии необычным образом, преимущественно задавал собеседнику вопросы. Разбираясь в предмете вместе с собеседником и задавая доброжелательные вопросы, на каждый из которых следовал, как правило, утвердительный ответ. Сократ подводил собеседника к более полному видению предмета обсуждения и выводам, которые изначально были для собеседника не очевидными.

Современный вариант метода Сократа заключается в том, что свою мысль вы расчленяете на маленькие звенья, и каждое звено подаете в форме вопроса, подразумевающего короткий, простой и заранее предсказуемый ответ. По сути, это редуцированный, хорошо организованный диалог с перехватом инициативы.

Метод Сократа предупреждает ненужные споры. Когда собеседник вас не понимает, хочется ему втолковать, интонации становятся более давящими и напряженными. Но если вы собьетесь на монолог и начнете давить, скорее всего, вы столкнетесь с сопротивлением и проиграете. Монолог, как форма убеждения — прост, но малоэффективен, Диалог труднее, но продуктивнее.

Как правило, так организованный диалог держит внимание собеседника, не дает отвлечься; если что-то в вашей логической цепочке для собеседника неубедительно, вы это вовремя заметите; собеседник приходит к истине сам (хотя и с вашей помощью).

Да, организовать разговор в формате такого структурированного диалога бывает непросто: как правило, нужно быть хорошо подготовленным в теме, заранее знать, как собеседник может ответить на тот или иной вопрос, но, может быть, возникнет необходимость продумывать разговор. Метод Сократа — действительно универсальная вещь, и не только тем, что ваши собеседники будут чаще с вами соглашаться, но и тем, что заставляет вас думать самих и приучает вас брать инициативу в свои руки.

Сократовский диалог возможно использовать в работе с дошкольниками, начиная со среднего возраста. В данном обобщении для знакомства с данной темой предложены следующие конспекты занятий:

— Использование сократовского диалога в исследовательской деятельности детей среднего дошкольного возраста. Тема: «Почему апельсин не тонет»

— Сократовский диалог в занятии по развитию речи в старшей группе. Тема: «Как зима с весной боролась»

— Использование сократовского диалога в занятии по окружающему миру в подготовительной к школе группе. Тема: «Рыбы»

**«Почему апельсин не тонет»**

**(конспект исследовательской деятельности в средней группе)**

**Материалы:** апельсин с кожурой 2 шт., чашка с водой, микроскоп, ноутбук, коробочка для игры

**Цель:** Расширение представлений детей о фрукте апельсине и его свойствах через экспериментально — исследовательскую деятельность.

— Посмотрите, какая у меня корбочка, как вы думаете, что в ней лежит?

(ответы на вопрос)

— А чтобы узнать, что там есть, я предлагаю вам поиграть в игру «Да — Нет»

**Игра «Да — Нет» (на классифицирование объекта по его признакам)** *Задавать вопросы помогают признаки, которыми обладает объект:*

— Апельсин — дар солнца, так говорят о нем в народе. Он похож на маленькое солнышко и несет в себе энергию

— Какая страна является Родиной апельсина? (Ответы: завезен из Китая)

— А как вы думаете, в наших условиях апельсин сможет вырасти? (Ответы: можно, нельзя) (*метод Сократовского диалога*)

— Почему ты так думаешь, что нельзя вырастить апельсин?

— Потому что мы живем на севере.

— Можешь ли ты объяснить нам причины, почему на севере нельзя вырастить апельсин?

— Здесь сильно холодно, длинная зима и мало светит солнце?

— А можно предположить такое, что апельсин можно вырастить на севере?

— Можно, посадить семена апельсина дома в цветочный горшок.

— Ты считаешь, что апельсин можно вырастить на окне?

— Что заставило тебя так думать?

— Но ведь цветы растут на окнах в квартирах.

— Я правильно запомнила, ты сказала, что солнца зимой мало?

— Да, зимой день короче, поэтому мало.

— А хватит ли света для роста апельсина на подоконнике в квартире?

— Для этого включают лампочки на окне.

— Что вы можете рассказать о пользе апельсина для людей? (Ответы: содержатся витамины А, В, но больше всего в нем витамин С, который помогает нам меньше болеть, быть бодрыми и веселыми. Еще в апельсине есть полезные микроэлементы. (Апельсин, помогает заживлению ран и нарывов, он полезен для пищеварения.)

— А в чем вред? (Ответы: может быть аллергия; кислота и сахар разрушают зубную эмаль, поэтому нужно после еды полоскать рот)

— Ребята, какой апельсин величине, цвету, форме, а теперь вспомните какой он по вкусу? (Ответы)

— Из чего состоит апельсин? (Ответы: кожура, мякоть дольками, семена)

— Что можно сказать о кожуре? (Ответы: кожура с точками)

— Поверхность пористая, то есть там поры, а что такое поры? (Ответы: это отверстия, в которых есть воздух)

— А как мы можем узнать, что в апельсине есть воздух (Ответы: положим в воду и посмотрим, утонул он или не утонул)

— А если мы снимем с него кожуру, и снова опустим в воду (ответы)

— На что похожа кожура апельсина? *Что не даёт нам утонуть на воде?* (спасательный круг, жилет)

— Сейчас, я вам предлагаю кусочек кожуры рассмотреть под микроскопом. Как выглядят поры, в которых содержится воздух (рассмотреть помещённый на предметный столик кусочек кожуры увеличив его в 10, 60 и 200 раз)

— Чтобы хорошо запомнить, как это выглядит, мы сделаем снимки

Вот и закончилось наше занятие. Вам сегодня было интересно? Что нового вы сегодня узнали? С помощью какого прибора мы с вами увидели, как выглядят поры апельсина. Что было трудного?

**«Как зима с весной боролась»**

(конспект занятия по развитию речи в старшей группе)

**Цель:** учить детей вести диалог с помощью метода «Сократовского диалога»

**Задачи:**

**Образовательная:**

— закреплять с детьми характерные признаки весны, упражнять в подборе прилагательных к существительным;

— учить строить развернутые ответы в формате сократовского диалога;

**Развивающие:**

продолжать развивать мышление посредством установления простейших причинно-следственных связей;

**Воспитательная:**

воспитывать интерес к изучению природы, умение видеть красоту окружающего мира.

**Оборудование и материалы:** мяч,

**Предварительная подготовка:** чтение сказок «Проказы старухи зимы», «Студенец и Веснянка»; д/и «Времена года»; беседа на тему «Весна идёт, весне дорогу»; видео уроки Тетушки Совы «Времена года».

**Словарная работа:** шлейф, скрутила, заковала, выскочка, перечить, поспело, в убранстве.

**Ход занятия**

**Воспитатель:** Здравствуйте!

**Психологический настрой:** Будем вместе мы трудиться, не пристало нам лениться.

Говорить будем красиво, чётко и неторопливо.

Вспомним обязательно, как работать на занятиях правильно.

**Воспитатель:** Сегодня тема нашего занятия... А вот чтобы узнать, о чем мы с вами сегодня будем говорить, вы ответите сами, после игры.

**Игра с мячом:** (Воспитатель приглашает детей на игру)

**Воспитатель.** Ребята, встаньте в круг. Я буду бросать вам мяч, и называть слово, а вы ловите мяч и повторяйте это же слово, но ставьте перед ним нужную форму слова «весенний». Например, день — весенний день; погода — весенняя погода, солнце — весеннее солнце.



**Слова:** настроение, проталины, гроза, дождь, месяцы, лес, трава, небо, цветы, деревья, солнце, погода, ручей и т. д.

**Воспитатель:** Ну что, догадались, о чем сегодня пойдет речь? (ответы детей)

А почему пойдет речь о весне? (ответы детей).....

Ребята, послушайте отрывок из сказки в стихах «Сказка о том, как Зима с Весной боролись».

Белокурая Зима **шлейф** свой распустила,

Запорошила дома, речку льдом **скрутила**,

Серебристым инеем окна расписала,

А деревья стройные в холод **заковала**.

Ватным одеялом за ночь двор покрыла,

И потом уставшая отдохнуть решила.

Сладок сон на улице, да еще в тепле,

Проспала так Зимушка долго на земле.

Пробежало времечко, и прошла Зима,

Вот проснулась Стужа от Весны тепла.

С сонными глазами и в устах с зевотой

Обратила взор свой на Весны работу.

«Ты не зли меня, **выскачка**-Весна,

Буду править миром я пока сама,

Много отдыхала, сила заимела,

Быстро же возьмусь за свое я дело!

Вздумала **перечить**, палки мне вставлять,

В марте этом снегом буду управлять.

Снегом и морозом, ветром и метелью,

Так что не пугай ты меня капелью,

Просто так не сдамся, не мечтай напрасно,

Быстро все налажу, отойди, все ясно?»

А Весна вдогонку резко отвечала:

«Я пришла в черед свой, или ты не знала?

Время календарное для меня **поспело**,

Так что не грози, буду править смело!»

Бурно так в **убранстве** все Зима сердилась,

Хлопьями блестящими в воздухе кружилась.

Украшала улицы, прятала дома,

Все Весне доказывая, что она сильна

#### **Физминутка**

Чтобы ровной была спинка, очень нам нужна разминка,

Ну-ка, встань, не зевай и за мною повторяй!

Утром солнышко встает, теплый лучик детям шлет  
(дети встают, разводят руками)

Здравствуй, солнышко, привет, без тебя нам жизни нет  
(кружатся вокруг себя, руками показывают лучи)

Землю солнышко пригрело, (разводят вокруг себя руками)

Птичка радостно запела (руками изображают взмах крыльями)

Зажурчали ручейки (ладошки сложить вместе, волнообразными движениями изобразить ручеек)

Зацвели вокруг цветы небывалой красоты (приседают и снова встают, руки поднимают вверх)

(Текст прочитывается 2-й раз для проведения беседы)

**Воспитатель:** Ребята, о чем я вам сейчас прочитала?

**Ответы детей:** о зиме и весне

**Воспитатель:** Почему вы так думаете? (Вопросы о появлении вопроса или проблемы)

**Ответы детей:** Дети пробуют доказать, что прочитанное о весне.

**Воспитатель:** Что заставило вас думать, что мы говорим о весне? (Вопросы о происхождении и источниках)

**Ответы детей:** Пришла календарная весна, капель, появляются проталины, на улице температура стала теплей, день стал длиннее.

**Воспитатель:** А мы могли бы предположить, что сейчас не весна, а зима?

**Ответы детей:**

**Воспитатель:** Похоже, вы считаете, что все-таки, пришла весна? Я правильно вас понимаю? (Вопросы — предположения) Но почему у нас до сих пор не растаял снег как в других регионах?

**Ответы детей:** Потому что мы живем на Севере.

**Воспитатель:** А если снег не растает? Как то это повлияет на нашу жизнь?

**Ответы детей:** Не оживет природа, погибнет растительность, могут погибнуть многие животные.

**Воспитатель:** Произойдет это на самом деле или лишь предположительно произойдет?

**Ответы детей:** Это только предположение. Весна уже наступила.

**Воспитатель:** Почему вы решили, что весна уже наступила? (Причинно-следственные вопросы) Ответы детей:

**Рефлексия:** Удалось ли нам договориться? Пришли ли мы к одному мнению? Где мы можем наши знания применить?

#### **Игра «Объясни словечко»**

**Цель:** учить объяснять значение слов

**Слова:** оттепель, безветрие, проталины, первоцветы, капель, скворечник, ледоход.

#### **«Рыбы»**

(занятие по окружающему миру в подготовительной к школе группе)

**Цель:** учить детей вести диалог с помощью метода «Сократовского диалога»

#### **Задачи:**

##### **Образовательные.**

Познакомить детей с рыбой анабас, ее повадками и средой обитания.

Расширить и углублять представления о живой природе;

##### **Развивающие.**

Развивать умение устанавливать причинно-следственные связи.

Развивать связную речь посредством рассуждения на заданную тему.

Развивать любознательность, познавательный интерес.

##### **Воспитательные.**

Воспитывать желание и интерес работать в паре, умение договариваться.

**Оборудование и материалы:** ноутбук, проектор, карточки-схемы, картинки и лента с кармашками для игры «Да — Нет», презентация по теме занятия

**Предварительная подготовка:** рассматривание энциклопедий, знакомство с писателями, писавшими книги о рыбах,

**Ход занятия:**

**Организационный момент:**

Для начала встанем в круг,

Сколько радости вокруг!

Мы все за руки возьмемся,

И друг другу улыбнемся.

Вы готовы поиграть?

Можно встречу начинать!

**Воспитатель:** Сегодня наше занятие будет вот о чем... А о чем вы должны отгадать с помощью игры «Да — Нет». Вы должны найти загаданную картинку с помощью наименьшего количества вопросов.

**ТРИЗ игра линейная «Да — Нет»**

**Воспитатель:** тема нашего занятия (Рыбы)

Сегодня мы с вами поговорим о рыбах.

Ребята, а какие породы рыб вы знаете?

**Ответы детей:** щука, окунь, карась, щёкур, муксун, ряпушка...

**Воспитатель:** Молодцы, вы много знаете разных пород рыб. А вы знаете, как появляется на свет рыбка? У меня есть картинки, ой, а они почему-то перемешались. (*на столе перемешанные картинки*) Я вам предлагаю разделиться на пары, и каждой паре выложить свою схему появления рыбки. Вы должны выбрать только те картинки, которые нужны вам для схемы.

**Работа в паре (выкладывание схемы)**

**Воспитатель:** А теперь, давайте проверим друг у друга, правильно ли вы собрали схемы. А теперь сравним ваши схемы с моей. Молодцы, вы очень хорошо справились с заданием. Садятся на стульчики.

Я вам прочитаю отрывок из сказки К. Чуковского «Путаница».

Рыбы по полю гуляют,  
Жабы по небу летают,  
Мыши кошку изловили,  
В мышеловку посадили.  
А лисички, взяли спички,  
К морю синему пошли,  
Море синее зажгли.  
Море пламенем горит,  
Выбежал из моря кит:  
«Эй, пожарные, бегите!  
Помогите, помогите!»

**Воспитатель:** Что в этом отрывке произведения правда, а что вымысел? Давайте порассуждаем.

**Сократовский диалог**

**Воспитатель:** А вы могли бы предположить, что есть рыбы, которые способны передвигаться по суше?

**Ответы детей:** Такое может быть. / Такого быть не может.

**Воспитатель:** Можешь ли ты объяснить нам, почему ты так думаешь, что рыбы способны передвигаться по суше? Как ты думаешь, с помощью чего она передвигается по суше?

**Ответы детей:** Наверное, у нее выросли ноги.

**Воспитатель:** Что ты имеешь в виду?

**Ответы детей:** Если рыба не плавает по суше, значит, она ходит.

**Воспитатель:** Похоже, ты считаешь, что если рыба переходит через дорогу, то у нее есть ноги. Я правильно тебя понимаю?

**Ответы детей:** Да, у нее есть ноги, плавниками рыба ходить не сможет.

**Воспитатель:** Что привело тебя к такому убеждению?

**Ответы детей:** Плавники нужны рыбе, чтобы плавать, а может она сможет ходить на хвосте.

**Воспитатель:** Я правильно запомнила, что ты сказала, такое не может быть?

**Ответы детей:** Да, такого не может быть (что рыбы не могут ходить по суше), потому что рыбы не могут жить без воды, они дышат через жабры.

**Воспитатель:** По твоему, это будет являться главной проблемой что рыба не сможет передвигаться по суше, потому, что дышит жабрами?

**Ответы детей:** Да, если рыба выйдет на сушу, она погибнет сразу.

**Воспитатель:** А для того чтобы узнать правда ли, что рыба может дышать на суше и не погибнуть я предлагаю вам познакомиться с интересными фактами о рыбах. Но сначала мы превратимся в рыбок.

**Физминутка**

Рыбка плавает в водице, (дети стоят в кругу)

Рыбке весело играть. (волнообразные движения руками)

Рыбка, рыбка, озорница, (бегут по кругу)

Мы хотим тебя поймать. (обнимают свои плечи)

Рыбка спинку изогнула, (движения по тексту)

Крошку хлебную взяла,

Рыбка хвостиком махнула,

Рыбка быстро уплыла.

**Воспитатель:** Присаживайтесь на стульчики, мы продолжим наш разговор.

**Воспитатель:** Такие рыбы живут в Индии и называются анабас, или рыба-ползун. Они могут не только выжить, если пересохнет водоем, но также они способны передвигаться по земле и даже ползать по деревьям. На такие чудеса рыбы способны благодаря парному органу, который называется лабиринт. Этот орган находится над жаберными дугами. Внутри него имеются складки, которые пронизывают кровеносные сосуды. Сначала предполагалось, что в этом органе хранится вода, но оказалось, что он является подобием легких.

В засушливое время анабасы зарываются в ил. При необходимости они даже сооружают кокон и дожидаются дождей. Если имеется возможность, они переселяются по суше в еще не высохшие водоемы.

Рацион питания анабасов состоит из растений и беспозвоночных мелких рыб.

**Рефлексия:** Сегодня мы с вами очень интересно поговорили. К какому же мы выводу пришли в ходе нашей бе-

седы? Что больше всего вам запомнилось? А пригодиться ли вам эта информация. С кем вы можете поделиться этой информацией?

(видео)

Итак, вы смогли увидеть три варианта сократовского диалога. В работе с дошкольниками ведущая роль

на протяжении всего ведения диалога принадлежит педагогу, который с помощью наводящих вопросов выводит детей на высказывание своей точки зрения. И в конце педагог помогает дошкольникам объединить две точки зрения в одну и получить ответ на главный вопрос диалога по теме.

## Практическое исследование по выявлению эффективного взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи с помощью использования информационно-коммуникативных технологий (сайта дошкольного образовательного учреждения)

Владимилова Наталья Юрьевна, воспитатель  
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 138

*В статье автор пытается выявить эффективность взаимодействия дошкольного образовательного учреждения посредством информационного сайта учреждения.*

*Ключевые слова:* взаимодействие, родители, сайт.

Официальный сайт дошкольного образовательного учреждения — одна из форм работы с родителями посредством применения информационных коммуникативных технологий. Системно обоснованное применение сайта в дошкольном образовательном учреждении (далее — Учреждение) позволяет оптимизировать образовательный процесс в современном образовательном учреждении; совершенствовать профессиональную деятельность педагога-воспитателя в решении актуальных проблем воспитания. Наличие у детского сада официального сайта в сети Интернет предоставляет родителям возможность оперативного получения информации о жизни Учреждения, группы, проводимых мероприятиях, новостях.

Целью сайта Учреждения является обеспечение открытости и доступности информации об образовательном учреждении. Реализация данной цели предполагает совместную творческую деятельность коллектива дошкольного образовательного учреждения (администрации, педагогов, специалистов) с привлечением родителей воспитанников.

Функционирование сайта Учреждения позволяет: сформировать единое сообщество педагогов и родителей; создать условия для творческой самореализации педагогов; популяризировать достижения педагогов и детей; повысить информационную компетентность педагогического сообщества системы дошкольного образования.

Готовность к взаимодействию, с помощью сайта дошкольного образовательного учреждения включает в себя наличие знаний, умений, интереса к данному взаимодействию, определенных качеств и способностей личности.

Исследуя нашу проблему, мы выбрали анкету по методике Е.Н. Степанова для изучения готовности родителей к информационному взаимодействию.

В опросе принимали участие 20 человек. Анкетирование было анонимным, в связи с этим фамилии респондентов заменены порядковыми номерами. Для наглядного представления результатов готовности родителей к информационному взаимодействию нами использовались диаграммы.

Таким образом, проведенное анкетирование показало готовность родителей к взаимодействию с дошкольным учреждением, но, в то же время, было выявлено, что родители недостаточно информированы о деятельности учреждения и негативно относятся к взаимодействию посредством сайта, объясняя это непониманием его эффективности.

Кроме этого, была проведена анкета, позволяющая изучить взаимодействие с родителями и их информированность о деятельности дошкольного учреждения. Анкетирование проводилось анонимно, в анкетировании участвовало 43 родителя. Результаты изучения уровня взаимодействия Учреждения и семьи представлены в сводной таблице.

Таким образом, проведенное анкетирование показало, что педагоги и специалисты Учреждения в основном используют такие формы работы, как родительские собрания, практические семинары, консультации, данные формы работы 74% родителей отмечают, как интересные. 72% родителей согласно анкетированию постоянно стараются принимать участие в мероприятиях Учреждения, в то же время 81% испытывают нехватку свободного времени, чтобы взаимодействовать с Учреждением.

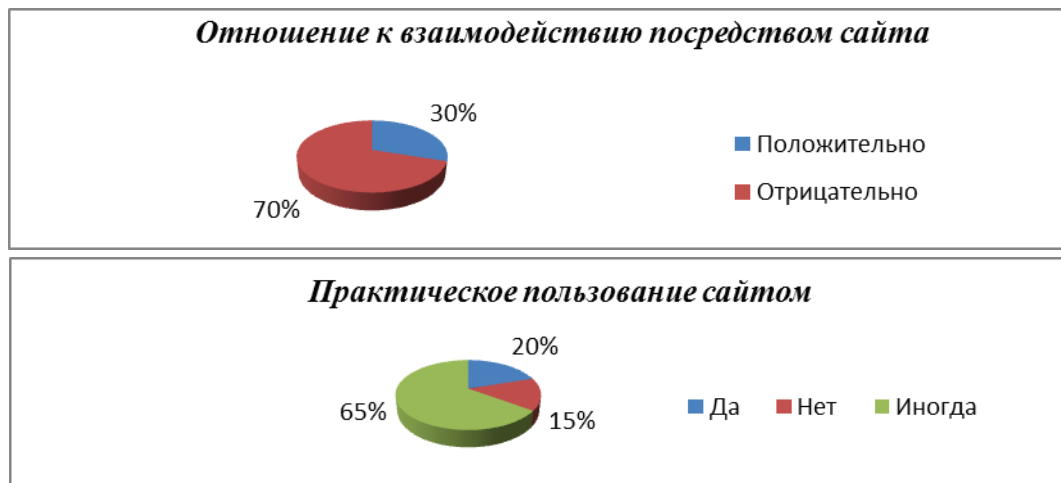


Рис. 1. Результаты изучения готовности родителей к информационному взаимодействию

Таблица 1

Вопрос	Варианты ответов родителей	Количество ответов
Какие формы работы с семьей предложены Вам в дошкольном образовательном учреждении?	Родительские собрания	29
	Родительский Открытый Университет	7
	Консультации	19
	Педагогическая помощь, индивидуальная помощь (выход из ситуации)	2
	Праздники в детском саду, совместные досуги	7
	Конкурсы разных уровней	7
	Мастер-классы для родителей	5
	Семинары для родителей	3
	Круглые столы	1
Какие из известных форм совместной работы дошкольного образовательного учреждения и семьи Вы бы отметили как интересные, полезные?	а) родительские собрания;	32
	б) консультации, индивидуальная помощь семье;	21
	в) семейный клуб;	7
	г) практические семинары;	20
	д) другое (совместные мероприятия, дополнительные кружки)	6
Что из перечисленного Вы получили в результате взаимодействия, а что хотели бы получить?	а) родительские собрания;	6
	б) консультации, индивидуальная помощь семье;	24
	в) семейный клуб;	-
	г) практические семинары;	3
Как часто Вы участвуете в совместных с дошкольным образовательным учреждением мероприятиях, посвященных работе с семьей?	а) постоянно, стараюсь принимать участие во всех мероприятиях;	31
	б) очень редко;	12
	в) никогда, считаю это бесполезной тратой времени.	-
	г) затрудняюсь ответить.	1
От чего зависит Ваше участие/неучастие в жизни дошкольного образовательного учреждения?	а) от наличия свободного времени;	35
	б) от желания;	4
	в) от понимания необходимости для развития ребенка;	11
	г) затрудняюсь ответить.	1

Также анализ ответов показал, что сотрудники дошкольного образовательного учреждения редко интересуются удовлетворенностью своей работой у родителей.

Администрации, специалистам, педагогам необходимо направить работу на информирование родителей об эффективном использовании сайта дошкольного образовательного учреждения. Сайт дошкольного образовательного учреждения является структурным компонентом единого информационного образовательного пространства, связанным гиперссылками с другими информационными ресурсами образовательного пространства страны (сайт Министерства образования и науки РФ, федеральный портал Российское образование, единое окно доступа к образовательным ресурсам, федеральный центр информационно-образовательных ресурсов и т. д.).

Использование сайта дошкольного образовательного учреждения позволяет:

- формировать целостный позитивный имидж образовательного учреждения;
- совершенствовать информированность родителей о качестве образовательных услуг в учреждении;
- создавать условия для взаимодействия участников образовательного процесса, социальных партнеров образовательного учреждения;
- осуществлять обмен педагогического опыта;

Литература:

1. Карпенко, Л. А. Краткий психологический словарь / Л. А. Карпенко, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский — М.: Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС». 1998.
2. Матрос, Д. Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга / Д. Ш. Матрос, Д. М. Полев, Н. Н. Мельникова — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Москва: Педагогическое общество России, 2001.
- 3.

— повышать уровень психолого-педагогической компетентности родителей;

— активизировать личностное и культурное сознание родителей;

— участвовать в образовательном процессе Учреждения.

На сайте Учреждения родители могут найти информацию об основных информационно-ресурсных компонентах сайта:

— общая информация об Учреждении (контактная информация, история, традиции, ресурсное обеспечение, нормативные документы и т. д.);

— справочные материалы о реализуемых образовательных программах, специфике содержания образования;

— материалы по организации образовательного процесса;

— материалы о событиях текущей жизни Учреждения (праздники, конкурсы, конференции, выставки, акции, проекты, фестивали и т. д.);

— материалы эффективного педагогического опыта, в т. ч. по реализации инновационной деятельности Учреждения;

— материалы, демонстрирующие социальную активность учреждения в целом, а также воспитанников, педагогов и специалистов Учреждения (успехи, достижения и др.).

Сайт снимает все проблемы, касающиеся своевременного информирования большого количества людей.

## **Воркшоп по изготовлению безопасного хендгама для развития креативных способностей, творческого мышления и созданию позитивного эмоционального фона**

Волкова Ирина Максимовна, педагог-психолог;  
Маркелова Юлия Валерьевна, учитель-логопед  
МБДОУ «Детский сад № 58 присмотра и оздоровления» г. Казани

*В статье авторы предлагают нестандартный мастер-класс для развития креативного мышления педагогов и дошкольников.*

*Ключевые слова:* хендгам, творчество, дети, взаимодействие.

**Цели:** Развитие творческого мышления педагогов. Формирование компетентности педагогов в организации работы по развитию креативного мышления воспитанников.

**Задачи:**

1. Становление навыков творческого саморазвития.

2. Ориентация педагогов на преодоление внутренних психологических барьеров у дошкольников для проявления своего творческого мышления.

3. Обучение детей совместному поиску творческих решений в трудных ситуациях.

4. Формирование недостающих элементов творческого мышления у старших дошкольников.

5. Воспитание самостоятельности, уверенности, коммуникативных навыков.

6. Внедрить данную технику в практику работы с детьми.

#### Этапы:

##### 1. Теоретическая часть:

— Добрый день, уважаемые коллеги!

— Мы рады представить вам Воркшоп по изготовлению Хендгама! Воркшоп — интенсивное учебное мероприятие, на котором участники учатся прежде всего благодаря собственной активной работе. В центре не только обучение участников, но и происходит интенсивное групповое взаимодействие. Акцент делается на получении динамических знаний. Участники разделяют с ведущим ответственность за результат.

— Хендгам (Handgum) — что это?! Это приятная на ощупь масса — твердая и жидкая одновременно. Предназначена для расслабления кистей рук и снятия напряжения. Этот антистресс можно с удовольствием помять, покрутить пластичную субстанцию, разминая кисти, отдыхая от длительной работы за компьютером или размышляя над сложным решением. Кистевой тренажер для восстановления мышц руки после травмы, при реабилитации суставов. Хендгам обладает свойствами не-ньютоновской жидкости. В длительных промежутках времени хендгам ведет себя подобно жидкости, он медленно стекает, капает и растекается по поверхности. Если сделать шарик и положить на стол, то через некоторое время шарик станет лужицей. При быстром воздействии handgum — это твердое тело, шарик, кинутый об пол, подпрыгнет, как каучук. Это полезный подарок и детям, и взрослым.

— Рецептов хэндгама на самом деле достаточно много — и его вполне можно сделать самостоятельно. И мы сегодня с вами вместе изготовим безопасный Хендгам.

##### 2. Практическая часть:

— А сейчас мы приглашаем вас в нашу лабораторию. Проходите за столы. Посмотрите на необходимые ингредиенты перед вами. Нам понадобится: пищевой крахмал, бальзам для волос (или жидкое мыло), пищевой краситель. Такой безопасный Хендгам практически невозможно купить в магазине, мы предлагаем вам стать исследователями и изготовить его самостоятельно.

— Также, в процессе изготовления Хендгама, вы можете добавить в массу натуральные ароматические масла. Они превращают Хендгам в средство для ароматерапии. Использовать его становится еще приятнее, т. к. эфирные масла оказывают успокаивающее, стимулирующее и восстанавливающее действие на организм, прислушиваясь к себе, вы можете использовать подходящее вам масло.

— Несмотря на то, что исследование эфирных масел, используемых в ароматерапии, показало крайне низкий уровень побочных эффектов и рисков при их использовании, мы хотим уточнить — нет ли у присутствующих на воркшопе аллергии на какие-либо травы или фрукты? (ответы присутствующих)

— Масло мяты — избавляет от головной боли, помогает при низком давлении, помогает успокоиться и расслабиться, снимает мышечную боль, облегчает кашель.

— Масло лимона — понижает давление, противостоит анемии, иммуностимулирующее, спасает от мигрени, тревоги, возбуждения.

— Масло иланг-иланга — оказывает психоэмоциональное антидепрессивное действие, прогонит душевное беспокойство и нормализует сон, вызывает чувство уверенности в себе, стимулирует интуицию и творческий потенциал.

— Масло сосны (хвойные) — улучшает концентрацию внимания и скорость реакции, пробуждают энергию и быстро восстанавливают силу, обладают антисептическим, противогрибковым, тонизирующим действием, полезно при заболевании верхних дыхательных путей.

— Масло жасмина — является одним из лучших цветочных масел, обладает расслабляющим и антистрессовым действием, способствует рождению оригинальных идей, активизирует резервные силы организма, способствует улучшению состояния кожи, омоложению. Помогает избавиться от бессонницы, вызывает чувство любви и эйфории.

— Давайте приступим к изготовлению. Смешайте в ёмкости крахмал и бальзам, постепенно добавляя его. Добавьте несколько капель пищевого красителя и ароматического масла. По желанию можно добавить блестки. Мешайте массу палочкой до загустения. Затем возьмите и мните его руками.

— Обратите внимание, какой он пластичный, как тянется, придайте ему желаемую форму, например, геометрическую фигуру, написать им букву.

— Закройте глаза, продолжая мять его, ощутите его структуру тактильно, прислушайтесь к его аромату...

— На этом этапе вы можете проявить все свое творчество. Мы предлагаем вам несколько вариантов: перед вами ёмкости с различным декором, растянув свой Хендгам на столе, можно создать целую картину.

— Приступайте.

— Также мы хотели бы вам показать, как мы применяем Хендгам на своих занятиях. Развитие детского творчества в процессе лепки положительно влияет на развитие мелких мышц кисти, учит работать кончиками пальцев, делает их более чувствительными. Что в свою очередь стимулирует речевые зоны ГМ и помогает коррекции речи, а также успокаивает нервную систему и дает выброс негативным эмоциям.



— Также можно сделать процесс «рисования» более интересным, если воспользоваться кулинарными шприцами, наполненными этой массой. Хендгам приобретает форму

тонких колбасок, которыми можно нарисовать контур будущего рисунка, либо превратить их в узоры.



— Предлагаем и вам попробовать эту технику «рисования».

— В своей практике мы используем Хендгам на мероприятиях с педагогами ДОУ: методический клуб, семинар-практикум.





— А теперь разделите свой Хенгам пополам и поделитесь с соседом слева! Таким образом у каждого два Хендгама разного цвета. Растяните каждый по отдельности в длинную колбаску, возьмите в одну руку два Хендгама и закрутите один вокруг другого. А теперь на столе скрутите его по спирали в форме зефира.

— На столе остались вспененные шарики. Вы можете добавить их в свой разноцветный Хендгам и станет массажным.

## 2. Подведение итогов:

— Работа по формированию творческих способностей будет наиболее эффективна при активном участии педа-

гогов. Не вызывает сомнений, что именно формирование креативных способностей у дошкольников поможет нам «превратить» каждого ребенка в компетентную личность, способную адекватно мыслить, чувствовать и действовать в культурном обществе.

— Коллеги, теперь, когда вы изучили Хендгам и изучили его свойства, поделитесь, интересен ли вам был наш Воркшоп?!! (ответы)

— Мы очень рады, что вы сегодня посетили наш детский сад! Спасибо, за ваше творчество, за то, что вы посетили нашу лабораторию!!!

## Взаимодействие ДОУ с семьей в период адаптации ребенка раннего возраста к ДОУ

Галич Татьяна Николаевна, кандидат психологических наук, доцент;  
Хусаинова Илюза Ильсуровна, студент  
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

*В данной статье рассмотрены проблемы, которые проявляются непосредственно в процессе адаптации ребенка раннего возраста к детскому саду.*

*Ключевые слова:* адаптация, воспитатели, дошкольники и родители.

Здоровье ребенка — это основа его успешного роста и развития. ФГОС ДО [1] подчеркивает, что укрепление здоровья детей в системе дошкольного образования в России является базовой ценностью. Особенно остро стоит задача сохранения физического и психического здоровья ребенка в период адаптации к детскому саду. Приход в детский сад меняет всю жизнь семьи, в которой растет ребенок. В период адаптации к детскому саду жизнь взрослых наполняется эмоциональным напряжением и ожиданием серьезных и значимых изменений в жизни семьи.

Неправильная организация работы детского сада в этот период может надолго продлить период адаптации

малыша. Ребенку придется привыкать к новой группе, обстановке, отношению к нему, переживать каждый день расставание со своей семьей, целый день находиться с другими взрослыми и сверстниками, которые находятся в таком же напряженном состоянии, как и сам ребенок.

Проблемы адаптации детей к детскому саду рассматривались в работах Л.С. Выготского. Проблема адаптации ребенка к детскому саду хорошо разработана в дошкольной педагогике, психологии и даже педиатрии. Исследования Н.М. Аксариной, Н.Д. Ватутиной заложили методологические основы процесса адаптации детей к условиям дошкольного образовательного учреждения [2; 3].



Ученые подчеркивают сложность перестройки жизни ребенка, которая происходит с ним при поступлении в детский сад. Ему необходимо полностью освоить новый режим, новую пищу, новое микроокружение. Так же ученые говорят, что многие молодые родители не считают нужным соблюдать распорядок дня, думая, что режим ограничивает свободу малыша. Для молодых родителей, особенно тех, кто интересуется гаджетами или работает удаленно через интернет, часто ночь — это активный период жизни, который влияет на дневной режим ребенка. А режим детского сада может стать большим стрессом из-за необходимости рано вставать. Дети приходят в детский сад с различными уровнями навыков самообслуживания (привычки садиться на горшок, одеваться и обуваться, самостоятельно кушать и мыться и т. д.).

Психологические изменения, к которым ребенок должен привыкнуть, очень различны. Прежде всего, это отсутствие знакомого взрослого человека рядом. Современный ребенок часто окружен большим количеством взрослых в семье и не имеет опыта общения со сверстниками. Но, безусловно, самым тяжелым препятствием для успешной адаптации ребенка в детском саду становится расставание с близкими людьми и необходимость приспособиться к чужим взрослым и детям. Для таких детей не-

возможность быть в одиночестве от контакта с другими детьми может быть стрессовой. По наблюдениям психологов [3; 4; 5] такие дети долго обходят стороной контактов со сверстниками, ревниво следят за теми взрослыми, которых выбрали себе в качестве заменителей мамы. Детям нужно психологически привыкнуть к требованиям самостоятельно справляться с возникающими в окружении детей ситуациями, осознавать необходимость самоограничения.

В настоящее время до того момента, когда придется оставаться в детском саду, многие дети не имеют опыта расставания надолго с мамой или бабушкой, не знают, как устанавливать контакт с другими детьми, который качественно отличается от контакта со взрослыми. [6].

Взаимодействие ДООУ с семьей играет важнейшую роль в развитии ребенка и обеспечении его физического и психологического комфорта. Поэтому необходимо иметь четкое представление у обеих сторон взаимодействия о целях и компетенциях каждой из сторон, а также о том, как координировать их воздействие на ребенка. [7].

В заключении хочется сказать, что во всех исследованиях, которые посвящены проблемам адаптации ребенка к детскому саду, подчеркивается важнейшая роль семьи, ее готовности к взаимодействию с коллективом детского сада.

#### Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.13, № 1155.
2. Калина, О.Г. Кое-что о переживаниях ребенка, расстающегося с мамой в детском саду: внимание к невербальным коммуникациям [Электронный ресурс] /О.Г. Калина // Современное дошкольное образование. Теория и практика, 2012.
3. Ватутина, Н. Д. Ребенок поступает в детский сад [Текст] /Н. Д. Ватутина. — М.: Просвещение, 2003. — 80 с.
4. Самарина, Л. В. Открой новый мир. Программа адаптации детей раннего возраста к детскому саду [Текст]/Л. В. Самарина, В. А. Холопова. — СПб., 2003. — 221 с.
5. Соколовская, Н. В. Адаптация ребенка к условиям детского сада: управление процессом, диагностика, рекомендации [Текст]/Н. В. Соколовская. — Волгоград: Учитель, 2008. — 188 с.
6. Прокопенко, Н. Н. Особенности адаптации детей раннего возраста в детском саду [Текст]// Образование и наука в современных условиях. — 2016. — № 4. — с. 89–91.
7. Пучкова, Л. А. Взаимодействие ДООУ и семьи в условиях адаптации [Текст]/Л. А. Пучкова. — URL: <http://doshkolnik.ru/adaptacia/4993-adaptaciya.html>

## Использование методов арт-терапии в преподавании дизайна

Галкина Надежда Николаевна, студент магистратуры;  
Стеценко Алиса Игоревна, студент магистратуры  
Краснодарский государственный институт культуры

*В современном мире ученикам предлагается множество развлекательных видов деятельности, как полезных, так и бесполезных с точки зрения педагогики и психологии. Но есть и такие полезные занятия, которые с лёгкостью могут быть использованы грамотным педагогом для выявления проблем у ученика. Одним из самых любимых и популярных видов развлечения среди учеников, независимо от возраста и уровня развития, остаётся творческая деятельность. Так же актуальность данной работы заключается в выявлении интереса ученика к творчеству, определению успехов, в под-*

держке одаренных учеников, в демонстрации возможностей и влияния каждого педагога, родителей на художественное творчество учеников.

*Ключевые слова:* арт-терапия, аппликация, лепка, песочная терапия, художественные выставки.

## Use of art-therapy methods in design teaching

Galkina Nadezhda Nikolaevna, master student;  
Stetsenko Alisa Igorevna, master student  
Krasnodar State Institute of Culture

*In the modern world, students are offered many entertaining activities, both useful and useless from the point of view of pedagogy and psychology. But there are also useful classes that can easily be used by a competent teacher to identify problems with the student. One of the most beloved and popular types of entertainment among students, regardless of age and level of development, remains creative activity. The relevance of this work is to identify the student's interest in creativity, to determine successes, to support gifted students, to demonstrate the capabilities and influence of each teacher and parents on the students «artistic creativity».*

*Keywords:* art therapy, application, modeling, sand therapy, art exhibitions.

В современном мире введение новых методов сотворения творческих работ называется новым термином — «арт-терапия». Этот термин представляет собой проведение интересных и полезных занятий используя творческий процесс. В настоящее время этот уникальный, педагогический метод в проведении занятий применяется достаточно часто. В качестве стандартных занятий используются различные методики, в том числе и изобразительное творчество, на сегодняшний день применяется все больше разных вариантов проведения занятий, таких как, художественные вставки, скульптура из пластика, лепка из пластилина и глины, дизайн — проектирование, фотография и многие другие виды искусства. Стимулирование активности учащихся, имеющих невысокий уровень показателей познавательного интереса, требует постоянного притока новой информации, содержащей элементы необычности, занимательности, интересных фактов и содержательных форм обучения. Поэтому от преподавателя требуется создание ситуаций творческого напряжения, заинтересованного внимания и осмысленного включения в творческий процесс. На протяжении всего учебного процесса преподаватель должен демонстрировать свою заинтересованность в качественном обучении учеников, проявляя при этом профессиональную компетентность.

Концептуальные основы теории и практики профессионального образования нашли отражение в ряде научных работ: Божович Л. И, Киселева М. В, А. И. Копытин и других.

В наше время занятия такими видами искусства доступны для каждого желающего. Основываясь на физических и психологических особенностях ученика, необходимо подобрать вид искусства индивидуально. Арт-терапия и многие виды искусства помогают выявить на ранних порах агрессивность, враждебность и многие отрицательные факторы в поведение ученика. Такая методика помогает ученикам сконцентрироваться на вы-

полнение задания и развить самоконтроль [1, с. 34]. Существует несколько современных и апробированных методик для различной возрастной категории учеников. Такие виды упражнений безопасны, доступны и подходят для каждого ученика. Например, упражнение «Каракули». Для выполнения данного упражнения требуется: краски (акварель/гуашь), карандаши (ручки/фломастеры) и бумага. Используя эти материалы — ученик сможет отобразить свое настроение, тем самым показать преподавателю то, что происходит у него в душе. Далее на рабочий и влажный от красок лист прикладывается пустой и сухой лист бумаги. Получившиеся узоры рассматриваются с особым вниманием на общем просмотре. Молодой художник описывает свое своё произведение, тем самым подчеркивая свое настроение. При желании ученика можно добавить детализацию — использовать сухие листья, сыпучие продукты (рис, пшено, гречка, и т. д.) и материалами найденными, например на пленэре (шишки, веточки, желуди). В осеннее время года можно организовать занятия на свежем воздухе и собрать весь необходимый дополнительный материал. Для изображения рисунков необычным способом краску нужно наносить ладонями и пальцами. На протяжении такого занятия возможны различные проявления настроения ученика. Неожиданно сам для себя ученик может совершить на бумаге различные действия, что неизбежно приведет к уникальности работы и самоудовлетворению [2, с. 106]. Стоит сказать, что в индивидуальных некоторых случаях, можно усложнить процесс, работая, например, только ребром ладони, пальцами, единой ладонью, кулачком. В данном случае внимание концентрируется на способах детализирования ученика. Так же доступно рисование предметами быта. Для такого занятия применяются: губки для мытья посуды, смятая офисная бумага, геометрические деревянные фигурки, палочки для счета, зубные щетки, соломинки, колпачки от ручек, и так далее.

Используя цвет в рисунке необходимо обратить внимание на его преувеличение или наоборот, преуменьшение. В индивидуальных случаях ребенок может использовать черный цвет и не применять цвета вообще; или, например, использовать гиперболу в рисунке, преувеличивать значение и изменять осознанно цвета объектов и окружающей среды (синие листья, красная река, желтое небо и так далее). [3, с. 7]. В настоящее время метод арт-терапии применяется активно на занятиях по творчеству и отлично подходит для каждого из учеников. Такой метод самый щадящий и подходит для разных категорий учеников. Так же стоит заметить, что аудиторные работы учеников должны иметь возмож-

ность принимать участие в выставочных павильонах. Такие выставочные пространства стимулируют учеников выполнять задания качественно и безусловно, дают результативность.

**Выводы:** Арт-терапия, как и учебная и творческая жизнь учеников, позволяет реализовывать свой потенциал через знания, творческие работы и пространство выставочного зала. Организация учебного процесса и дальнейшее его развитие — это достаточно сложное направление в как в педагогике, так и в дизайне, которое имеет очень большое значение в жизни и полноценных занятиях и является важнейшей сферой деятельности каждого учащегося.

#### Литература:

1. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. СПб «Питер», 2008;
2. Киселева, М. В. Арт-терапия в работе с детьми. — СПб: Речь, 2008;
3. Копытин, А. И.. Арт-терапия / ред.-сост. — СПб, 2001;
4. <http://art-psychology.ru/about.html>;
5. <http://www.moi-detsad.ru/ispolzovanie-metodov-art-terapii-v>.

## Опыт работы клуба педагогов «Кукляндия»

Григорьевская Ирина Владимировна, воспитатель  
ГБДОУ детский сад № 71 Центрального района г. Санкт-Петербурга

*Каждому ребенку свойственно стремление к актерству.  
С. В. Образцов*

То, что сказал как-то директор Московского кукольного театра, можно наблюдать каждый день в каждой группе детского дошкольного учреждения и в каждой семье. В группах раннего возраста дети часто начинают свой путь развития с подражания голосам животных. Это своего рода артикуляционная гимнастика, развитие речи. Чуть позже дети свои подражания обогащают атрибутами: надевают белый халат, с удовольствием подбирают головной убор для игр. В средней группе разыгрывают спектакли, знакомые сюжеты из личного опыта, а в старшем возрасте, добавляя фантазию, могут выполнить несложные этюды. Интересно наблюдать, как одни старательно ставят шаг, чтоб не пролить воду из полного стакана.

Федеральный государственный образовательный стандарт в дошкольном образовании рекомендует реализацию Программу в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка (п. 42.1).

Решая комплекс задач во всех образовательных областях, наши педагоги используют, в том числе, и театрализацию.

Одной из задач образовательного учреждения является формирование коммуникативной компетентности у будущих школьников, их подготовка к обучению в рамках ФГОС общего образования. Основным направлением становления и развития коммуникативной компетентности детей является театральная-игровая деятельность в детском саду. Именно она позволяет развить у ребёнка выразительность речи, повысить уровень его интеллекта, воспитать эстетически развитую личность, привить любовь к родной культуре, помочь каждому чувствовать уверенность к себе, выработать у ребёнка эмоциональную отзывчивость. В этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, формируется огромное желание познавать окружающий мир.

В группах дошкольного учреждения выделяется время и место для театрализованной деятельности. Это раскрывает такой принцип театрализованной деятельности, как доступность. Начиная с групп раннего возраста и заканчивая подготовительной группой, начиная с ряженья и до постановки спектакля.

Театрализованная деятельность — это образовательная деятельность, которая осуществляется в ходе режимных моментов, в самостоятельной деятельности детей, в процессе организации других видов деятельности. Так, кукла

би-ба-бо прививает детям культурно-гигиенические навыки при умывании, варежковая кукла учит открывать рот широко при артикуляционной гимнастике, кукла-марионетка зовет после сна пройти по Дорожке здоровья. Дети старших групп уже сами могут изготовить кукол, например, для настольного театра. Так, втулка от туалетной бумаги превратилась в героев сказки «Заюшкина избушка».

Система работы в нашем ДОУ по организации театрализованной деятельности включает несколько пунктов:

1. Занятия по театрализации включены в перспективный план педагога. Сетка воспитателя включает занятия по театрализации во второй половине дня каждую неделю. Также театрализованная деятельность входит в план работы музыкального руководителя. Многие досуговые мероприятия включают театрализацию.

2. Создание и своевременное пополнение предметно-пространственной развивающей среды. Многие в театральном уголке каждой группы сделано и создано руками самих педагогов. В пополнении атрибутов большую роль играют и дети с родителями.

3. Взаимодействие с педагогами, родителями и сторонними организациями. Дети с удовольствием посещают с представлениями не только другие группы ДОУ, но и выходят на уровень района: в библиотеки и другие ДОУ.

Принцип наглядности имеет первостепенное значение в театрализации — используются иллюстрации, видеоматериалы. В нашем ДОУ этот принцип раскрывают педагоги, сами участвующие в спектаклях.

В 2015 году по инициативе музыкального руководителя Клавдии Федоровны Толмачевой начал работу клуб педагогов «Кукляндия». Клуб объединил педагогов ДОУ, имеющих общие интересы, изъявивших желание в свободное от работы время участвовать в социально-значимой деятельности. Целью клуба является развитие творческих способностей, логического мышления, углубление знаний и расширение общего кругозора ребенка в процессе ознакомления с различными видами театра и создание позитивной эмоциональной общности педагогов и детей.

Членство в клубе является добровольным, безвозмездным, но, несмотря на это в работе клуба участвуют все педагоги нашего учреждения. Потому что такая форма работы является во всех смыслах обогащающей. Участвуя в работе клуба, педагоги могут:

- повышать свою компетенцию в создании условий для развития театрализованной деятельности;
- решать задачи по раскрепощению детей, вовлекая их участвовать в совместных постановках;
- пополнять атрибутами театральные уголки;
- знакомить детей с правилами поведения в театре, театральной терминологией, устройством сцены и зрительного зала.

Работа по формированию устойчивого интереса к театрально-игровой деятельности через развитие воображения, фантазии, внимания, самостоятельности мышления бывает зачастую трудоемкой и долговременной. А совместно с коллегами решать эти задачи становится легче.

Не секрет, что сейчас некоторым семьям финансово трудным являются совместные выходы в театры. В этом смысле постановки наших педагогов являются альтернативой для детей.

Также в работу клуба входит и знакомство детей с видами театров, с историями кукол и их создания, со спецификой кукловождения. И если с изготовлением атрибутов и кукол для театра дети весело справляются, то приемы работы с ними, введение их в постановку, соотношение движений со словами является процессом трудоемким. Все эти трудности преодолеваются в совместной работе с педагогами.

До настоящего времени клуб представил юным зрителям более пятнадцати постановок с использованием различных видов кукол. Это — куклы-марионетки, тростевые (штоковые), бибабо, ручные (куклы-перчатки и варежки). Примечательно то, что педагоги сами изготавливают своих персонажей.

Очень красочным стал спектакль с так называемыми «живыми куклами». Платковые куклы из спектакля «Крошка Хаврошка» были представлены и родителям по их просьбам. Постановка стала запоминающейся и благодаря тому, что в ней принимали участие дети трех групп ДОУ. Мы считаем, что это ценный опыт и для детей, и для педагогов.

Стало традицией угадывание детьми актеров, для них загадка — кто же скрывается за кулисами и ведет с ними диалог от лица какого-нибудь героя. А от постановки «В мире сказок» они были в восторге, потому что перед ними предстали их воспитатели в костюмах героев любимых сказок.

Волшебный мир открылся перед детьми в виде теневого театра. Три постановки театра теней дался педагогам нелегко: были перепробованы много технологий изготовления кукол, декораций, антуража. Но все это было не напрасно, так как дети до сих пор вспоминают Крошку Енога, обитателей весеннего леса и друзей, которые искали Солнышко.

Работа клуба нашего ДОУ стала интересным опытом, как для педагогов, так и для детей. Дети с нетерпением ждут очередной встречи с миром театра, они относятся к нам как к настоящим актерам. А педагоги готовы не только знакомить детей со сказками, развивать их всесторонне, но и делиться своей работой вне учреждения.

## Методические рекомендации молодому педагогу-воспитателю по реализации федерального проекта «Успех каждого ребенка» в дошкольной образовательной организации

Елфимова Оксана Александровна, воспитатель  
МБДОУ детский сад № 10 «Светлячок» Старооскольского городского округа (Белгородская обл.)

Дагаева Наталья Валерьевна, воспитатель  
МАДОУ детский сад № 69 «Ладушки» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

**В** настоящее время, в реализации федерального проекта «Успех каждого ребенка» в дошкольной образовательной организации, выводя на новый качественный уровень, предлагаем рекомендации молодому педагогу воспитателю.

Исследование показало, что в России происходит социальное обновление, активизирует новую работу указ Президента Российской Федерации № 204 от 07.05.2018 года о национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года и утвержден государственный национальный проект «Образование».

Анализ показывает, что формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся будет эффективен при реализации федерального проекта «Успех каждого ребенка». Следует отметить, что изменение и развитие в социальной жизни, перемены в области просвещения, делают особенно актуальными проблемы при анализе конвенции о правах ребенка, который провозглашает его полноценной и полноправной личностью, самостоятельным субъектом прав и призывает строить взаимоотношения взрослого и ребенка на нравственно-правовых нормах. В основе, лежит подлинный гуманизм, демократизм, уважение и бережное отношение к личности ребенка, его мнениям и взглядам.

На современном этапе развития системы дошкольного образования повышается интерес к проблеме развития детской личности. Изменяющийся социум предъявляет качественно новые требования к самосознанию растущего ребенка.

Важнейшими принципами дошкольной организации являются создание условий для повышения его доступности, качества и эффективности, сохраняя лучшие традиции и накопленный опыт дошкольного образования по различным направлениям деятельности.

Таким образом, дошкольное образование, переходя на новый качественный уровень, и успешная реализация проекта «Успех каждого ребенка» не может осуществляться без разработки современных стратегий и подходов к воспитанию и развитию детей дошкольного возраста.

В указе Президента Российской Федерации, сущность подходов в реализации федерального проекта состоит в объединении усилий дошкольных образовательных организаций с организациями дополнительного образования.

В настоящее время идет поиск новых путей сотрудничества дошкольной образовательной организации с дополнительным образованием, а также разработки современных стратегий и подходов к воспитанию и развитию детей дошкольного возраста.

Таким образом, молодому педагогу для успешной реализации федерального проекта «Успех каждого ребенка» предлагаются рекомендации:

- ознакомление с рабочей программой учреждения, использование дополнительных парциальных программ и их анализ;
- знакомство с педагогическим составом и изучение плана их деятельности по реализации их проектов;
- изучение опыта и практики, реализуемых ранее проектов для совершенствования региональных механизмов реализации;
- глубоко изучить тематику проекта и разработать план успешной реализации;
- при составлении плана работы с детьми над проектом поддерживать детскую инициативу;
- заинтересовать каждого ребенка тематикой проекта, поддерживать его любознательность и устойчивый интерес к реализации деятельности в проекте;
- творчески подходить к реализации проекта;
- ориентировать детей на использование накопленных наблюдений, знаний, впечатлений;
- ненавязчиво вовлекать родителей в совместную работу над проектом, создавая радостную атмосферу совместно с ребенком.

В настоящее время проектная работа требует индивидуальных оригинальных решений и в то же время коллективного творчества. За счет работы в режиме группового творчества интенсивно развиваются способности к рефлексии, выбору адекватных решений, умению выстраивать из частей целое.

Работа в качестве воспитателя-руководителя проектов очень важна и полезна, так как руководство деятельностью воспитанников позволяет совершенствоваться, находя индивидуально-психологические особенности личности, формировать группы учащихся с различным содержанием образования, методами обучения и подходами к обучению детей. Кроме того, и для самого воспитателя важно включение в исследовательскую творческую деятельность, открытие для себя нового, как в содержании проекта, так и в методике его реализации.

Таким образом, в ходе реализации федерального проекта, который помогает дошкольникам стать активными участниками образовательного и воспитательного процессов, становится инструментом формирования личности ребенка-дошкольника, развития способностей и выявления талантов, всеобщности, направленной на самоопределение, а также дошкольники приобретают необходимые навыки. Они становятся внимательнее друг к другу, начинают руководствоваться не столько собственными мотивами, сколько установленными нормами.

В настоящее время, при реализации федерального проекта развиваются и детско-родительские отношения. Ребенок оказывается интересен родителям, поскольку он выдвигает различные идеи, открывая новое в уже знакомых ситуациях. Жизнь ребенка и родителей наполняется богатым содержанием.

Проанализировав сравнительные преимущества нового проекта «Успех каждого ребенка», который является потенциалом для выявления успешных детей, а также оказывает помощь и поддержку одаренным и талантливым дошкольникам, поднимая их на новый уровень индивидуального развития, с учетом индивидуальных потребностей и интересов. Анализ показывает, что современные дети обладают очень высоким потенциалом и только у педагога, мастера, наставника больше возможностей по раскрытию данного потенциала, таким образом, поднимая дошкольное образование на высокий уровень. Реализации проекта «Успех каждого ребенка», безусловно, важный шаг в развитии сферы образования. За короткое время были достигнуты определенные успехи и реализация федерального проекта «Успех каждого ребенка» в этом исследовании.

#### Литература:

1. Хамдеева, Г. Р. Профессиональная компетентность современного педагога ДОО. Режимдоступа: URL: <http://www.dohcolonok.ru>cons...kompetentnost...pedagoga-dou>.
2. Шинкарева, Л. В., Воробьева А. А. Дополнительные образовательные услуги в дошкольном учреждении: понятие, виды, особенности реализации [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. I. — Пермь: Меркурий, 2011. — с. 92–95.
3. Щукина, И. Г. Классификация методов воспитания на основе направленности / И. Г. Щукина — М.: Академия, 2005. — 216 с.

## Вопросы развития письменной речи учащихся национальных групп средних образовательных учреждений

Зарипова Матлуба Кулфитдиновна, преподаватель;  
Имакулова Муслима Наркуловна, преподаватель  
Термезский государственный университет (Узбекистан)

*В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с развитием русской письменной речи учащихся средних образовательных учреждений*

*Ключевые слова: культура речи, письмо, навыки, литература, тексты, анализ предложения.*

## Issues of development of written speech of students of national teams of secondary educational institutions

Zaripova Matluba Kulfitdinovna, teacher;  
Imakulova Muslima Narkulovna, teacher  
Termez State University (Uzbekistan)

*This article discusses issues related to the development of Russian written speech of students of secondary educational institutions*

*Keywords: speech culture, writing, skills, literature, texts, sentence analysis.*

При обучении письменной речи необходимо учитывать различие между формами речи, разнообразие

жанров, с которыми обучаемым приходится иметь дело при смысловом анализе предложения, при составлении

пересказов. Все это надо давать во взаимосвязи и последовательности.

Упражнения по развитию речи должны быть многокомпонентными. Строя занятия по связной речи, мы должны научить обучаемых умению самостоятельно строить план и по плану развертывать содержание или тему, заданную им преподавателем, для каждой мысли выбрать подходящую лексику и синтаксическую структуру, которые наилучшим образом выражали бы представления и суждения начинающих авторов.

По-нашему мнению, умение писать развивается на основе системы упражнения, которые отвечают следующей основной линии: от репродукции письма к его более или менее свободным перифразами и, наконец, к продукции. То есть, самостоятельной речевой деятельности. Путь от рецензии к репродукции и продукции при обучении письменной речи на базе текста можно видеть в следующих этапах: понимание — смысловой анализ текста, восстановление основного информативного содержания текста, целевая трансформация информативного характера материала текста.

В методике преподавания русского языка существует довольно большое разнообразие письменных работ. В данной статье мы предлагаем развитие навыков и умений, обучаемых в области смыслового анализа читаемого материала, заключающегося в выявлении степени и глубины информативного содержания текстов и некоторых особенностей его оформления. Анализ текста в упражнениях проводится последовательно на разных контекстуальных уровнях. Обучаемые, выполняя задания, оперируют такими единицами связной речи, как предложение, абзац, фрагмент текста.

Смысловой анализ текста проводится по следующим этапам:

**I. Выделение информативного центра предложения, абзаца, фрагмента текста.** Здесь можно предложить следующие задания:

а) В данном тексте проанализируйте выделенные нормативные центры в предложениях. Обратите внимание на то, что в письменной речи расположение информативного центра в конце предложения является типичным, но возможны и другие варианты.

*Московский университет основан по инициативе великого русского ученого М.В. Ломоносова в 1755 году. Он всегда являлся центром русской науки и просвещения. В университете учились знаменитые русские писатели и поэты, передовые общественные деятели. В нем работали выдающиеся русские ученые.*

б) Прочитайте текст. Проанализируйте выделение информативного центра в абзацах, отвечая на вопрос: о чем говорится в абзаце. Обратите внимание на то, что главную мысль абзаца выражает первое предложение. Располо-

жение информативного центра в начале абзаца является типичным. Другие предложения абзаца расширяют и углубляют его основную мысль. А также обосновывают основные положения абзаца (доказательства) или иллюстрируют их (примеры, цифровые данные) некоторые предложения абзаца служат для логического оформления текста.

*Государственная Третьяковская галерея — это бесценные собрания национального изобразительного искусства. В ней собрана коллекция русской иконописи, живописи, графики и скульптуры с XI века до наших дней.*

*Галерея называется Третьяковской потому, ее возникновение связано с именем Павла Михайловича Третьякова (1832–1898), выдающегося деятеля русской культуры второй половины XIX века. Купец по происхождению, крупный фабрикант, владеющий текстильными мануфактурами, П.М. Третьяков принадлежит к прогрессивным слоям купеческой интеллигенции.*

в) Прочитайте текст. Разделите его на абзацы. Составьте вопросы к каждому абзацу текста. Запишите их.

г) Прочитайте текст. Составьте план в форме вопросов. Запишите его. Дайте контекстуальные ответы на вопросы; опираясь на текст. Запишите их.

д) Прочитайте текст. Проанализируйте цепную связь суждений в речи посредством логического повтора. Проследите, как одно суждение вытекает из другого. Дополняет. Развивает его. Давая начало третьему.

У каждого города свои традиции. И среди традиций одна, как правило, бывает главной. Так или иначе, она пронизывает все прочие традиции своим духом. Для Петербурга такой традицией является традиция революции. Городу было всего 100 лет, когда на его Сенатскую площадь вышли декабристы.

**II. Анализ соотношения информации вопроса и ответа в тексте и формулировка вопросов:**

ж) Прочитайте предложения и вопросы к нему. Обратите внимание на формулировку вопросов. *Н.В. Жуковский великий русский ученый в области механики, основоположник аэродинамики — кто такой Н.В. Жуковский? В.И. Мухина — выдающийся скульптор. — Кто такая В.И. Мухина? передвижники — прогрессивные русские художники, члены «Товарищества по организации передвижных выставок». — Кто такие передвижники?*

**III. Вычленение основной проблематики текстов, оформление его в вопросительной и повествовательной форме; понимание логики последовательности подачи информации. Оформление плана.**

а) 1. Прочитайте текст. Составьте план в форме вопросов. Запишите их.

2. Дайте текстуальные ответы на вопросы. Запишите их.

б) Составьте варианты плана.

1. Кем является А. Н. Колмогоров?	А. Н. Колмогоров является одним из крупнейших математиков современности.
2. С каким ученым заведением связана деятельность А. Н. Колмогорова?	Вся деятельность А. Н. Колмогорова связана с Московским университетом.
3. Какова научно-педагогическая деятельность А. Н. Колмогорова?	А. Н. Колмогоров является создателем научной школы.
4. С чем совмещает свою научно-педагогическую деятельность академик А. Н. Колмогоров?	Академик А. Н. Колмогоров совмещает свою научно-педагогическую деятельность с большой организационной деятельностью.

#### IV. Первоначальные навыки тезирования и конспектирования.

- 1) а) Проанализируйте ответы на первые три вопроса.
- б) продолжите ответы на составленные вами вопросы.
  1. Где и когда родился А. С. Пушкин?
  2. Как прошло его детство?
  3. Где учился А. С. Пушкин?
- 2) дополните данные суждения, разверните их.
  1. Максим Горький — выдающийся писатель XX века.
  2. Фильм «Война и мир» снят по всемирно известному роману Л. Н. Толстого.
  3. Москва — столица России.
  4. М. В. Ломоносов принадлежит к числу величайших деятелей науки и культуры всего человечества.

#### V. Анализ и продолжение вопросного ответного единства по содержанию.

- 1) Составьте вопросы к тексту. Запишите их по памяти.
- 2) Найдите абзацы, в которых содержится ответ, на поставленный плане вопрос.
- 3) Определите информативные центры фрагментов текста.
- 4) Запишите вопросы. Выпишите предложения мысль словосочетания, выражающие главную мысль фрагмента.

#### VI. Анализ смысловой ткани абзаца, расположение основного информативного материала текста в логической последовательности.

Прочитайте тексты. Разделите тексты на абзацы. Составьте вопросы к каждому абзацу текста. Запишите их. Обратите внимание на построение абзаца, на его смысловую законченность, на логическую последовательность. Например, дан такой текст

Литература:

1. Бондаренко, А. В. Грамматическое значение и смысл. Л.: Наука, 1978. 175 с.
2. Кожевникова, К. Об аспектах связности в тексте как целом// Синтаксис текста. М.: Наука, 1999, с. 49–67.
3. Пахнова, Т. М. От текста к слову. Русская словесность, 1998, № 1, с. 81–87.
4. Сеница, Е. И. Психология письменной речи учащихся. Автореф. дисс. д-ра пед. наук. — Киев, 1968.

*Варшавская «сиренка».*

*На Костюшковской набережной в Варшаве возвышается скульптура «сирень» — девушки с рыбьим хвостом, с мечом и шитом в руках. Сирена, или «сиренка», так ласково называют ее варшавяне — герб столицы Польши. Скульптура эта была поставлена накануне второй мировой войны. Каждого, кто любит лицо «сиренки», поражает ее правильная строгая красота. И не все знают, что девушка, которая позировала для этой скульптуры, сама своей дальнейшей жизнью заслужила памятник. Звали эту девушку Кристина Крахельская. Кристина училась в Варшавском университете, когда гитлеровцы напали на ее родину. Девушка вступила в ряды борцов Сопротивления. В качестве связной она разъезжала из города в город С. П. Королева. Веселая, общительная, не теряющая самообладания в самые опасные моменты, Кристина пользовалась большим авторитетом среди местной молодежи, которая помогла ей в подпольной работе. У Кристины, как и подобает «сиренке», был прекрасный голос, и она часто пела раненым польским партизанам. Во время варшавского восстания Кристина Крахельская была, как всегда, впереди. Группа молодежи, среди которой находилась Кристина, под сильным обстрелом фашистов атаковала Дом печати. Пуля сразила Кристину. Девушка — героиня была посмертно награждена за отвагу боевым орденом — Крестом храбрых.*

Весь материал, изложенный в данной небольшой статье, может быть использован для самостоятельной работы над текстом. Как базой продуцирования письменной связной речи.



## Academic Writing as the Key to Literacy

Zikirina Saule Sayranovna, English teacher  
International Accredited ChB NIS (Petropavlovsk, Kazakhstan)

*The research project arranged in Nazarbaev Intellectual School in Petropavlovsk, illustrates the background, reasons for and the importance of developing of students' academic writing skills and will allow teachers to improve their teaching and support students in effective studying and deep understanding of science subjects.*

*Keywords: literacy, research project, teaching languages, deep understanding science subjects, NIS experience transmission.*

## Развитие навыков академического письма — один из путей повышения всеобщей грамотности

Зикирина Сауле Сайрановна, учитель английского языка  
Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления г. Петропавловск (Казахстан)

*Данная статья освещает исследовательский проект «Развитие академической грамотности через комплекс учебных программ», который проводится в Назарбаев Интеллектуальной школе химико-биологического направления г. Петропавловска. Автор описывает предосылки, причины и важность организации проекта в рамках сначала методических объединений языковых дисциплин и затем в рамках всей школы, освещает изученную литературу по данной теме и делится проведенным объемом работы по развитию академической грамотности учащихся через глубокое понимание такого преподавания учителями всех предметов.*

*Ключевые слова: академическая грамотность, исследовательский проект, преподавание языковых дисциплин, понимание естественных предметов, трансляция опыта школы НИИШ.*

Strong literacy skills lay at the heart of a student's ability to learn and succeed in school and beyond. «Literacy is an essential skill for student in becoming successful learners and as a foundation for success in all learning areas. Success in any learning area depends on being able to use the significant, identifiable and distinctive literacy that is important for learning and representative of that content area. [1]

The importance of literacy is also linked to social justice equity and equality issues. Students who do not develop literacy skills are in danger of becoming disempowered and of having greatly reduced life opportunities. And while, as Cope and Kalantzsis [2] argue this maybe « a delusion to think education could ever be an instrument that ameliorates society's most fundamental ills» many teaches working with disadvantaged students hold on to the hope that their work will transform the lives of their students in positive ways. The Australian Curriculum Assessment and Reporting authority [1] classifies literacy as the «ability for students to become literate through the development of knowledge, skills and dispositions, in order to interpret and use the language of learning and communicating within school and life beyond compulsory education.» The ability to read, view, write, listen, speak, and create oral, visual, print and digital texts, whilst using language in a way that targets a variety of languages and contexts enables a student to develop literacy skills. [1]

At our teaching practice at Nazarbaev Intellectual School (NIS) English teachers estimated from monitoring language skills that undeveloped academic writing skills is the first issue

that students came across from the beginning of school year. It was an essential consequence of limited time of previous standards of teaching foreign languages directed for teaching and developing communication versus writing. Therefore, we identified research question of our action research from simple teaching written tasks to more general meaning of multiliteracy approach in educating process where language teachers are engaged together with subject teachers. It was essentially pointed out that the teaching of writing should be developed very powerfully and consistently across the curriculum.

The teaching of literacy across the curriculum is now firmly embedded in most Western Education systems. Whilst the Language and Literacy strand, of the subject English, or the first language, has as its primary focus the sequential development of the key literacy skills associated with reading, writing, speaking, viewing and listening, « students need to become literate across a range of subject areas ... each of these areas has specialized and sometimes idiosyncratic literacy practices and conventions. [3]

All teachers now must not only see themselves as teachers of specific content areas, such as mathematics, Geography, History but also as teachers of literacy. In order to respond effectively to the literacy learning need of their students all teachers need to become highly effective in the practices of literacy teaching and learning. «All teachers then should be aware of the literacy complexities and challenges of the tasks they ask their students to do, and be skilled and expert at planning, coordinating and orchestrating learning activities». (Henderson

& Exley, 2012) The days of assuming that students learn these skills in subject English, (Russian or Kazakh) and that the teachers of these subjects have the sole responsibility of teaching these skills is long gone and will never return. Although English teachers initiated to develop a rigorous project that would take into account the above issues and challenges.

The first objective in our action research was to determine the specific genres that learners would encounter throughout the curriculum in years 7–12 in all subject areas. Mapping of written tasks that students come across at school curriculum, 'clarifying theories' context' and 'literature review of the action research' showed the necessity to do wider approach to literacy in our school. It was identified that many teachers were not explicitly teaching the literacy skills needed in subject areas rather they were assuming that students were learning these skills in English, Russian or Kazakh language lessons. Students were becoming confused about the way teachers were approaching the explicit instruction of genres, both the syntactic features and the schematic structure. Some teachers were explicitly teaching the writing of the same genre, in different subjects; however, they were using different models and language to describe the schematic and syntactic features of each genre. Assumptions, about learner's proficiency and skill in being able to write common genres, had also resulted in students receiving no explicit teaching of some genres. It was also identified that many teachers lacked enough literacy skills themselves.

To overcome the issues English, Kazakh and Russian language teachers conducted several workshops where they determined the common terminology for teaching writing and compiled the «Writing guide» to assist NIS students in improving their written communication.

In order to ensure that all learners received the appropriate explicit teaching of the syntactic and schematic structure of each genre encountered in the NIS curriculum it was considered to create a whole school guide to the teaching and writing of genres. Like all teachers, subject specific teachers need to understand that learning to become literate is a complex process. In order to be an effective teacher of literacy, in any subject area, teachers need to be able to connect theory with practice and be able to articulate 'why they are doing what they are doing' (Wilkinson). Henderson (2012) argues that planning for literacy teaching is complex and necessary.

While there are many competing theories as to what constitutes the most effective literacy teaching evident in schools today, what is widely agreed upon is that 'there is no one size fits all curricular and pedagogical model for literacy teaching and learning and that the effective literacy teacher will need to have a wide repertoire of practices. [4] In order to develop a wide repertoire of practices, the subject area teacher needs to consider all perspectives and theoretical viewpoints represented in the research literature and shape these perspectives and viewpoints in such a way that they cater for the needs of individual students in their own unique contexts. Specifically, the teacher of specific subject area need to become familiar with the theories that have become an important part of educational policy initiatives since the late 1990's and that are cur-

rently being enacted in schools across Australia, the UK and the USA.

Humanity subjects are ideal vehicles for the explicit teaching of literacy skills, through the comprehension and composition of this variety of genres and text types these subject typically have two strands: knowledge and understanding and inquiry and skills. Both strands have specific literacies that are unique and fundamental to accessing and demonstrating the educating understandings and essential skills of the subject. That is why our action research group decided to begin firstly with humanity subjects.

After analyzing the map of written tasks across the school curriculum with humanity and science teachers we collectively have come to understanding that exactly argumentative writing is the most needed, consistent and powerful learning tool to deepen dialogical and dialectical learning and thinking.

Teaching dialogical and dialectical thinking is an imperative, as generally speaking, students learn best when they are given the opportunity to express their views and analyze other's points of view. Even when dealing with a mono-logical problem found in mathematics, for example, students best learn by being given opportunities to learn dialogically (through constructivism) before coming to the correct mono-logical answer. Teachers must establish learning environments where students are encouraged to progress from the dialogical to the dialectical. Simply put, dialogue becomes dialectical when ideas or reasoning comes into conflict with each other. There is then a need to evaluate their various strengths and weaknesses and develop one's position, verdict or draw conclusions, solve problems, and develop new ideas. Given the challenges that society faces in today's modern world, it is even more imperative that we, as teachers, develop dialogical and dialectical teaching and learning contexts across the curriculum.

NIS teachers of History, Kazakh in the Modern World, Russian, Kazakh, English and the Sciences considered actively pursue the processes for teaching argumentative writing. In all subjects, there are key technical terms and associated vocabulary that students must learn if they are able to access the key concepts and content of the subject. They need to understand the vocabulary associated with the key content in each subject area. They need to understand the language of maps, diagrams, and photographs. They need to be able to classify and describe, analyze and evaluate, label, write reports and a range of other non-fiction texts and genres. Students are to consider revising similar structures, demands, scaffolding, assessment, and moderation processes no matter the subject. The quality of teaching is widely acknowledged as the largest in-school determinant of variation in student's achievement. Therefore, this year Action research group of three English department teachers jointly with two international teachers have started the intense professional development seminars for the whole teachers' staff via introducing academic requirements of argumentative writing. This group selected the trainers of each department to participate in 'train the trainer' model of professional development. The collaborative action research has been

started and the long-term outcome of our research work will be literally educated student with deep understanding of dialectical and dialectical thinking.

Based on what we have already investigated, our research group determined that all students need inspired, informed, and dedicated explicit instruction in the specific literacy skills

of each subject they encounter. Well-versed in academic literacy and subject content teachers will give them support in developing argumentative writing. In addition to the teaching of specific content knowledge, it will be the quality of literacy teaching and learning practices, in every classroom, in every lesson that will ensure that student learn well in all subject areas.

#### References:

1. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (ACARA), General Capabilities: Literacy. Available from [www.australiancurriculum.edu.au/General-Capabilities/Literacy](http://www.australiancurriculum.edu.au/General-Capabilities/Literacy), 2013
2. B. Cope & M. Kalantzis, 'Multiliteracies': New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*, 4(3), p 164–195, 2009.
3. Henderson & B. Exley, *Planning for Literacy Learning*. South Melbourne, Vic.: Oxford University Press, p19, 2012
4. R. Henderson, (Ed.). *Teaching literacies in the middle years: Pedagogies and diversity*. South Melbourne, Vic.: Oxford University Press, p 21, 2012

## Системный подход к формированию готовности студентов педагогических специальностей вузов к управлению воспитательными системами

Каримуллин Разиль Рахимзянович, студент магистратуры  
Казанский (Приволжский) федеральный университет

*В статье рассматриваются системный подход к формированию готовности студентов педагогических специальностей вузов к управлению воспитательными системами. Дается характеристика сущности воспитательной системы, ее содержания. Рассматривается системный подход к подготовке студентов к УВС, структурный аспект УВС.*

*Ключевые слова: воспитательная система, субъект, объект, активность, структурный аспект УВС, организация, исследования, прогноз, коррекция.*

Системный подход к формированию готовности студентов педагогических специальностей вузов к управлению воспитательными системами. Когда мы дали понятие «характеристике деятельности» мы исходим из того, что «деятельность — не реакция и не совокупность реакций, а система, имеющая свое строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие». Также общее определение системы как совокупности элементов применимо и к управлению воспитательными системами, между которыми есть связи и отношения. Деятельность и есть некая система, было бы логично при рассмотрении системы УВС применение системного подхода, например по мнению В. П. Кузьмина, методология системного подхода ориентирована «...на изучение системы как комплекса, имеющего в качестве центральной задачи познания раскрытие того, что делает его системой и составляет его интегральные свойства и закономерности».

Системный подход получил широкое распространение во многих исследованиях, в том числе, и в исследовании педагогических явлений. Например в их числа входят исследования В. П. Беспалько, М. А. Данилов, В. С. Ильин, Ю. А. Конаржевский, А. Т. Куракин, А. Я. Найн, Г. Н. Сериков, П. Т. Фролов и др. С помощью системного подхода

в педагогике было показано единство, основаны многие научные концепции: развивающего обучения.

Мы же, рассмотрим такое сложное системное образование, опираясь на методологию системного подхода, каковым является управление воспитательными системами, в четырех аспектах: морфологическом, структурном, функциональном и генетическом.

Морфологическая характеристика систем изучает состава систем, то есть элементов, которые уже входят в систему — компонентов системы. Если взять совокупность всех элементов, то они представляют определенную целостность, в котором работа каждого элемента работает ради одной цели, стоящей перед системой в целом, и функционируют как единое целое.

Что касается человека, то многие ученые, учитывая многосоставный, многокомпонентный характер деятельности человека, выделяют в ее структуре разный состав. Если мы возьмем гегелевскую схему деятельности, она включает в свой состав цель, средство, результат и сам процесс деятельности. Исследователь М. С. Каган при рассмотрении деятельности в ее аналитико-морфологическом аспекте, выделяет три основных элемента системы: субъект, объект, активность.

Субъект — это активная личность, которая направляет ее как на объекты, так и на других субъектов.

Объект — личность на которого и направлена активность субъекта.

Активность — «Это способ овладения объектом субъектом или в установлении субъектом коммуникативных взаимодействий с другими», можно сказать, что это некая энергия субъекта, которая направленная на объекты или на других субъектов.

В своей работе Э. С. Маркарян при рассмотрении деятельности как систему выделяет три компонента: субъект действия, на что направлена человеческая активность и как именно осуществляется человеческая деятельность и образуется некий совокупный эффект. В составе деятельности человека А. Н. Льентев вычленяет «отдельные деятельности — по критерию побуждающих их мотивов; действия — процессы, подчиняющиеся сознательным целям; операции, которые непосредственно зависят от условий достижения конкретной цели». Общей целью УВС прежде всего является повышение качества воспитательной, профессиональной деятельности и профессиональной квалификации на основе знаний сущности, закономерностей и особенностей протекания и развития этого процесса в конкретных условиях педагогической действительности путем разрешения выявленных в результате анализа противоречий педагогической действительности.

Структурный аспект УВС — предполагает внутреннюю организацию системы и определение ее внутренних взаимосвязей. Данные связи соединяют элементы и свойства в целое и появляется устойчивая структура.

Управление воспитательными системами, она организована и имеет свою структуру, что касается взаимосвязи элементов одна из них ведущая, другие — второстепенная. В литературе существуют различные точки зрения на структуру деятельности. Также есть концептуальная схема структуры педагогической деятельности, которая была создана, исходя их логики. Это достижения целей в ходе педагогического процесса, она же была разработана Х. Й. Лийметс и Ю. Н. Кулюткиным. Есть структура профессиональной деятельности учителя, ее рассмотрели Н. В. Кузьминой, И. Т. Огородниковым, М. Н. Скаткиным, В. В. Краевским, А. К. Марковой и др. В своей работе Н. В. Кузьмина пишет о сложности и динамичности структуры педагогической деятельности. Здесь мы можем увидеть, что одни компоненты являются ведущими, другие составляют фон, а структура изменяется по мере овладения мастерством.

Что же такое структура в УВС, структурный аспект — это внутренняя организация системы, организация некой иерархии между нужными компонентами, и определении внутренних связей. В отношении структуры управления воспитательными системами мы исходим из того, что вычленяются главные элементы и второсте-

пенные, выстраиваются в зависимости от основания систематизации.

Н. В. Кузьмина в своей работе в педагогической деятельности показывает читателю на конструктивную, организаторскую, коммуникативную, гностическую и проектировочную функции. А вот А. И. Щербаков, наоборот выделяет информационную, развивающую, ориентационную, мобилизационную и исследовательскую функции. Если возьмем О. А. Абдуллину, она же провела теоретический анализ структуры педагогической деятельности, и выделила такие функции, как: образовательную, воспитательную и пропагандистскую.

Изучив разные точки зрения касающиеся функции педагогической деятельности и управления воспитательными системами, мы выделили следующие функции:

- организационную;
- исследовательскую;
- прогностическую;
- корригирующую.

Что касается генетического аспекта — здесь идет рассмотрение изменений систем, которые приводят к качественно иным свойствам самой системы. Это можно отнести и к УВС, где работа, развитие системы становятся главным условием существования и его эффективности.

Если проанализировать педагогическую деятельность, мы можем увидеть, что генетический аспект заложен в идее развивающего обучения который предполагает развитие способностей. Выходя из этого, управление воспитательными системами может быть присовокуплена к этой идее и рассмотрена с указанием признаков генетичности, так как системный подход к образованию «предполагает действовать с учетом генетических свойств образовательных систем».

Управление воспитательными системами, это развивающееся целое, которое во время развития этапы усложнения и дифференциации. Это поступательное движение системы, как лестница, развитие низших уровней к высшим, где последующее состояние определяется предыдущим. Как и везде система проходит такие стадии, как зарождение, становление, зрелость и преобразование. Тоже самое происходит и с УВС, она проходит через стадии, она зарождается как идея, проходит знакомство, переработку, после чего используется в практике, и каждым разом дополняется, проходит корректировку, в итоге вступает в этап зрелости и в период регулярного ее осуществления. С каждым этапом система меняется, становится более качественным, и это за счет роста образованности субъектов данной деятельности, это студенты, учителя. Развивая их способности к деятельности, у них растет профессиональная квалификация, приобретается опыта меняется и их взгляд к происходящему, появляются новые идеи. Поэтому сама система и меняется поэтапно, меняется, потому что меняется эпоха, люди, для которых требуется уже иная система.

## Литература:

1. Сериков, Г. Н. Образование: аспекты системного отображения. — Курган: Изд-во «Зауралье», 1997. — 464 с.
2. Тотанова, А. С. Изучение учителем результатов своей деятельности как фактор самосовершенствования: Автореф. дис...канд. пед. наук. — Л., 1982. — 17 с.
3. Трубников, Н. Н. О категориях «цель», «средство» и «результат». — М.: Мысль, 1968. — 148 с.
4. Уемов, А. И. Системный подход и общая теория систем. — М.: Мысль, 1978.-272 с.

## Modern ways of development of higher education in the Republic of Kazakhstan

Kurbanova Guldariia Sulaymonkyzy, student

Scientific adviser: Sarsenova Indira Bakitzhanovna, PhD in geography

Kazakh National University named after Al-Farabi (Almaty, Kazakhstan)

*In this article were identified urgent problems of higher education in the Republic of Kazakhstan, which aimed at improving the competitiveness of education, the development of human capital by providing access to quality education for sustainable economic development. The research results and prospects for the development of higher education in the Republic of Kazakhstan were identified.*

**Keywords:** education system, higher education, science, integration, human capital, investment.

### Introduction

With the intensification of globalization and integration processes, human capital acts as a tool to increase the country's competitiveness. For successful competition on the world stage, countries need to train highly qualified personnel who can use their knowledge and skills to develop the country's economy. Human capital is considered as the basis for economic growth in connection with the departure of many countries from the raw material orientation of the economy, labor-intensive production and stimulating the development of innovations and technologies. Therefore, special emphasis is placed on the development and improvement of the quality of higher education, which is aimed at the formation of demanded personnel in accordance with the new realities.

The urgency of the problem of the development of higher education is due to modern world trends, which dictate the need to bring the quality of training of graduates of higher educational institutions in the Republic of Kazakhstan in line with world requirements. Currently, Kazakhstan is implementing the second stage of the State Program for the Development of Education in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020. The main goal of the program is to increase the competitiveness of education, the development of human capital by ensuring the availability of quality education for sustainable economic growth. In other words, affordable quality education should become one of the main mechanisms of the country's economic development in the medium term. Successful implementation of the Program should contribute to the formation of human capital in the Republic of Kazakhstan [1].

The importance of the work is determined by the need to study and solve the urgent problems of the development of higher education in Kazakhstan in order to ensure a new level of development of university education, as well as the emer-

gence of Kazakhstani higher education institutions in leadership positions in the global educational space.

### Methodology

In this research were used theoretical and empirical research methods: the research of foreign and Kazakhstani authors on this article, legislative and program documents are studied. In order to identify problems, an analysis of official statistics was conducted.

### Results and Discussion

Based on the analysis of the evolution and current state of higher education in Kazakhstan, the following problems were identified that impeded the further development of higher education in the Republic of Kazakhstan.

#### *Integration into the global educational space*

Over the years of independence, the Republic of Kazakhstan has taken significant steps towards integration into the global educational space. In 2011, a particularly important step was taken by state bodies — the implementation of such a global trend of higher education as academic mobility in Kazakhstan was provided with finances. Now, at the expense of the state, students of national universities can study at the best European higher educational institutions for a semester, and students of other regional higher educational institutions of Kazakhstan at national universities of the country. At the same time, credit technology allows you to count such education in another institution of higher education. However, despite the results achieved, there are a few problems in this direction. For example, student coverage in English programs remains low. This is primarily due to the low level of language training, both faculty and students. Also, there is a problem of insufficient material and technical support of the educational process. It is necessary to understaff libraries with scientific and periodical literature in English.

The large coverage of students with training programs in English will allow students and faculty to expand and deepen knowledge in one area or another by studying the primary sources of world scientific literature and textbooks [2]. In the context of globalization, insufficient language training prevents specialists from establishing contacts with foreign colleagues to effectively carry out their activities. Therefore, it is important for students and teachers to improve the quality of English language proficiency as a tool for successful integration into the global educational community. Consideration should be given to introducing English courses and expanding the language training of specialists.

#### *Integration of Science and Education*

World experience shows that the integration of education and science is becoming a decisive factor in the growth of the competitiveness of the national economy. Leading universities in the USA, Europe, and Asia are a good example of the successful integration of science and education. A special place in world practice is occupied by research universities, where on campus walls there are both lecture halls, where students receive theoretical material, and laboratories, in which, directly, research activity takes place [2].

In recent years, certain steps have been taken in the Republic of Kazakhstan towards the integration of science and education. In 2011, the Law of the Republic of Kazakhstan «On Science» was adopted, and in 2015, the Law of the Republic of Kazakhstan «On Commercialization of the Results of Scientific and Technical Activities». 16 commercialization offices, 3 technoparks and 4 business incubators have been created and are currently operating. However, an analysis of the activities of scientific organizations and higher educational institutions in the Republic of Kazakhstan shows that the level of integration of science and education remains very weak. Currently, of the 127 higher education institutions, only two are research universities: Nazarbayev University and the Kazakh National Research Technical University named after K. I. Satpayev [3]. There is a problem related to the level of quality of research services offered by higher education institutions. This problem, in turn, is caused by the non-motivation of higher education institutions to develop their own scientific competencies, since they, unlike Western universities, receive the main income from the provision of educational services. This imbalance leads to a deterioration in the quality of research personnel, a decrease in the interest of young people in scientific activity. Therefore, for the Republic of Kazakhstan, the study and implementation of effective foreign models for the integration of science and education adapted to local conditions and considering national characteristics, is relevant.

#### *Improving the competitiveness of education*

Higher educational institutions of Kazakhstan show an insufficient level of competitiveness in the market of higher education. The number of higher education institutions represented in international rankings remains low. To improve their positions in international rankings, higher education institutions should pay attention to the following indicators: the quality of the educational process, scientific work, inter-

national activities, the presence of an additional source of financing and investors.

Higher educational institutions of Kazakhstan should be competitive in the world market and attract new foreign students in the field of higher education: USA and Great Britain. For example, the share of foreign students in higher education in the OECD countries reaches 9–10 %. Currently, the percentage of foreign students in Kazakhstan is 2.5 %, this is due to the low attractiveness of domestic higher education and the insufficient number of educational programs for students in English [4]. Thus, improving the quality of higher education in the Republic of Kazakhstan will contribute to increasing the competitiveness of national universities and their leadership on a global scale.

#### *Development prospects*

Based on the analysis of the international experience of developed countries, the following promising directions for the development of higher education in the Republic of Kazakhstan can be proposed:

- 1) Professional development of teachers. Consider the possibility of creating a national institution of education, which will improve the quality of teaching in higher education institutions
- 2) Consideration of the possibility of introducing new mechanisms of cooperation within the educational cluster «education — science — business», emphasis on the practical application of the acquired knowledge
- 3) Revision of the assessment system of knowledge acquired by students. Moreover, the assessment of knowledge should be reviewed so that this system tests not only the level of theoretical knowledge, but also the ability to apply knowledge and thinking skills of a higher level in practice.

At the same time, along with the development of an effective state educational policy, the key educational technologies used within the educational system are aimed at improving the quality of education and qualifications of specialists, as well as ensuring that the skills acquired during the training process meet the needs of the labor market.

A significant role in improving the quality of education is played by the development and implementation of new progressive educational technologies. Among the modern educational technologies used today in Kazakhstan, the following should be noted: distance educational technologies; design and gaming educational technologies; information and communication training technologies; personally oriented learning [5].

Based on the studied international best practices in the field of new educational technologies, it is advisable to propose the following promising areas for the development and improvement of the quality of the domestic higher education system in Kazakhstan:

1. Studying the potential of online education technologies in Kazakhstan following the example of such countries as the United Kingdom, Norway, Russia. In the future, consideration of the possibility of forming a single national platform, which will be based on competent research, and focus on the

development of new knowledge, cooperation between higher education and industrial fields in the use of massive open online courses for vocational training. In particular, one should study the experience of Great Britain in combining all online courses offered by domestic educational institutions under a single brand at the state level

2. Consideration of the possibility of studying individual subjects and passing credit through educational platforms. Students are given the opportunity to choose for taking individual disciplines remotely through the online courses of renowned lecturers (Harvard, MIT and others) conducted on educational platforms and equating the test on them with the general curriculum

3. Increased export of higher education services. It should be noted that the export of higher education services gives the leading countries in the application of breakthrough educational technologies significant revenues.

Thus, as a result of the effective application of modern advanced educational technologies in the practice of teaching domestic higher education institutions in the long term, one can expect an increase in the quality of educational services, an increase in the number of highly qualified personnel in the country's economy, and, consequently, an increase in the rate of economic growth and an increase in government revenues from exports educational services.

#### Conclusions

1. The field of higher education is an important factor in ensuring the quality of human capital. It is necessary to improve the system of higher education.

2. An important role in providing professional training for competent and competitive specialists for all sectors of the economy of the Republic of Kazakhstan is played by domestic

higher education. Unfortunately, most employers are not satisfied with the quality of training of specialists graduated from higher educational institutions. Educational programs do not always meet the expectations of employers and do not meet the needs of the national economy.

3. Improving the quality of higher education will contribute to solving the problem of employment and the lack of qualified personnel. Higher education should focus on the maximum satisfaction of the current and future needs of the national labor market in graduates.

4. The best international experience shows that integrated scientific and educational structures provide training for qualitatively new specialists in demand on the labor market.

5. Science and education should be considered as a national treasure, determining the level of development and the future of the country and state support in this direction is a strategic task.

6. There is a need to further stimulate the influx of foreign students, teachers, and researchers into Kazakhstan in order to develop higher education and have a beneficial effect on the country's economy as a whole.

7. Ensuring the mobility of the faculty and students will facilitate the exchange of scientific developments and cooperation in the research field.

8. Current global trends define massive online courses, digital interactive training programs and international educational communities as new trends in the learning process — precursors of structural changes in the educational process. Even though these technologies are not able to completely replace classical education, however, now this format of training has opened up many new ways and opportunities for quality education.

#### References:

1. Mukhamejanov B. G., Abdirayimova G. S. (2011). Higher education in Kazakhstan: social practices, subjects and interests (on the results of sociological research). 143p. Almaty.
2. Yeşilorman, M. (2014). Sociology, Politics and Education in a Triangular Geometry of Political Education. *Global Journal of Sociology*, 4(1), 28–32.
3. Asylbayev D. S. «Development of higher education and formation stages of the managing the higher school in the RK» *Herald of the Kazakhstan-American free university* No. 4 2006. — 17–22. «The National Report on the Status and Development of the Education System of the Republic of Kazakhstan» — Astana: «INFORMATION-ANALYTICAL CENTER», 2017. — 482 p.
4. Nurgaliyeva, G. & Artykbayeva, E. (2010). Content Provision for Information and Educational Environment in the Republic of Kazakhstan. *ICT in Teacher Education: Policy, Open Educational Resources and Partnership*, pp. 112–117.
5. Libby V. Morris Leadership and the future of higher education. *Innovative Higher Education*. 2010, vol. 35, issue 1, pp. 1–2.

## Способы обучения устной речи на начальном этапе изучения русского языка как иностранного

Ле Ан На, магистр, преподаватель

Институт иностранных языков при Ханойском государственном университете (Вьетнам)

*В статье описаны основные методические приёмы, которые нацелены на обучение иностранцев устной речи на занятиях по русскому языку как иностранному. Отмечается важность введения в структуру занятия диалогизма, а также опоры на учебные тексты, в том числе создаваемые самими студентами, на начальном этапе обучения — построенные по одной, хорошо освоенной модели. Выявлено, что для активизации устной речи обучающихся необходимо использовать близкие им коммуникативно-речевые ситуации. Делается вывод о том, что каждый преподаватель должен стремиться найти собственные методические приёмы развития у иностранных студентов навыка устной речи на начальном этапе обучения русскому языку.*

**Ключевые слова:** устная речь, говорение, межкультурная коммуникация, русский язык как иностранный, начальный этап обучения.

В настоящий момент всё больше иностранных граждан стремятся к изучению русского языка, что связано с расширением международных и межгосударственных контактов России с другими странами. Межкультурная коммуникация становится неотъемлемой частью деятельности людей в сферах политики, бизнеса, образования, культуры и др. На занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ) обучающийся должен получить разнообразные умения, одним из важнейших среди которых является умение вести устную речь. Именно это умение позволит ему в дальнейшем полноценно общаться с носителями русского языка, заниматься образованием, наукой, туризмом, бизнесом. С методической точки зрения устная речь — это «речь в устной форме, состоящая из комплексного умения понимать звучащую речь (аудирование) и умения производить речь в звуковой форме (говорение)» [1, с. 328]. Аудирование и говорение тесно связаны и невозможны одно без другого. Устная речь разделяется на «монологическую (рассказ, выступление) и диалогическую (беседа, дискуссия, обсуждение)» [Там же, с. 329]. В государственном стандарте по русскому языку как иностранному (элементарный уровень) в составе говорения также выделяются монологическая и диалогическая речь [3, с. 10], а в качестве контрольных упражнений обучающимся предлагается принять участие в несложном диалоге и рассказать о любимых телепередачах [Там же, с. 20]. Исследованию вопросов обучения иностранцев устной речи на занятиях по РКИ уделяют внимание многие учёные, методисты, педагоги-практики: Т. А. Горбунова [2], Н. К. Гранкина [4], В. В. Дегтяренко [5], Е. Г. Доронина и Ю. В. Казакова [6], А. А. Лазарева [7] и др. Внимание к устной речи и её составляющим — аудированию и говорению — соответствует актуальной коммуникативной методике обучения иноязычному общению Е. И. Пасова [8].

Цель статьи — рассмотреть основные способы обучения устной речи на начальном этапе изучения РКИ.

В. В. Дегтяренко считает, что на передний план должно выступить обучение устной речи посредством диалога, с тем чтобы иностранный студент был «готов вступить не только в учебный диалог-тренинг, но и совершенно неожиданно пообщаться на улице, аптеке, интернет-кафе, ресторане, почте» [5, с. 114]. С этим нельзя не согласиться, именно в ходе диалога студент получает не только навыки устной речи, но и умение свободно взаимодействовать с представителем иноязычной культуры. Причём задания на составление и проигрывание диалогов должны быть разнообразными и могут использоваться на различных этапах занятия. Например, при изучении этикета (правил поведения) обучающимся даётся информация:

*Если надо извиниться, говорят:*

*Извините, пожалуйста! Не сердитесь, пожалуйста... Я виноват(а) перед Вами... Я приношу извинения... Я прошу прощения!*

*Ответ на извинение:*

*Да ладно! За что же извиняться? Ладно! Не стоит извинения! Хорошо! Я принимаю Ваши (твои) извинения!*

Затем им можно предложить задание: «Составьте диалог с использованием слов извинения и ответа на извинение. Проиграйте его на занятии (пообщайтесь друг с другом)». Использование таких заданий возможно на каждом занятии, как на этикетном материале, так и на других типах материала.

Задания диалогического плана на начальном этапе обучения РКИ должны основываться на хорошо знакомой обучающимся лексике. Их можно использовать в ходе закрепления знаний по фонетике, грамматике. Важнейшим требованием также является их привязка к актуальным коммуникативным ситуациям, что поможет студентам сразу же, по окончании занятия, закрепить полученные на нём умения в непосредственном общении на улице, в вузе, в общепите, в магазине и т. п.

Важно также постоянно провоцировать диалог между преподавателем и обучающимися при помощи вопросов:

— *Вы знаете, что это?*



— Кто хочет ответить?

— Кто только что отвечал?

— Какое сегодня число? и т. п.

На начальном этапе обучения РКИ основой диалогов при обучении устной речи должны стать «вопросительные и ответные грамматические конструкции» [5, с. 116], в ходе освоения которых необходимо, помимо прочего, уделять значительное внимание проблеме интонирования, выделения с помощью интонации необходимого, логически важного слова в вопросе и ответе, правильной интонации в конце предложения.

Кроме того, эффективной на начальном этапе освоения РКИ при обучении устной речи является опора на учебные тексты. А. А. Лазарева отмечает, что данный методический приём особенно результативен при обучении студентов монологической речи. По её мнению, «именно текст может служить активным «полигоном» для отработки языковых и речевых навыков по заданной лексико-грамматической теме» [7, с. 56]. Формированию навыков устной речи будет способствовать работа с текстами, построенными «по одной модели» [Там же], которую хорошо усвоят обучающиеся. Это может быть, к примеру, текст о себе, выполненный и рассказанный по заданию «Составьте текст о себе, расскажите на следующем занятии».

Продуцируя собственный текст и выслушивая однотипные тексты других обучающихся, студент максимально полно освоит модель текста, его лексику, элементарные грамматические модели и сможет свободно устно рассказывать о себе не только на занятии, но и вне его, в свободном общении с носителями языка и другими иностранцами. Н. К. Гранкина называет данный методический приём сообщением на заданную тему. Она отмечает, что упражнения такого типа будут очень важны в рамках субтеста «говорение» по РКИ, когда обучающиеся должны продемонстрировать умения монологической устной речи, произнести адекватный текст, выполнить коммуникативную задачу [4, с. 50].

Нельзя не отметить важность для формирования у обучающихся РКИ навыков говорения создания коммуникативно-речевой ситуации — «такой ситуации, которая провоцировала бы у учащихся появление интенции — коммуникативного намерения, являющегося необходимым условием осуществления коммуникативного акта» [6, с. 1105]. Далеко не все студенты стремятся говорить на занятиях по РКИ, развивать и демонстрировать свою устную речь.

#### Литература:

1. Азимов, Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: ИКАР, 2009. — 448 с.
2. Горбунова, Т. А. Ошибки в устной речи китайских студентов при обучении РКИ и пути их преодоления // Электронный научный журнал. — 2019. — № 10 (30). — с. 27–31.
3. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень / Т. Е. Владимирова и др. — М.-СПб.: Златоуст, 2001. — 28 с.

Особенно это касается китайских студентов, которые могут старательно выполнять все письменные задания, но не стремятся выполнить устное упражнение, поучаствовать в диалоге, рассказать о чём-либо. В Китае школьное обучение строится таким образом, чтобы не поощрять активность учеников. С целью побудить обучающихся «заговорить», преподаватель и создаёт специальные коммуникативно-речевые ситуации, использует речевые упражнения, которые «максимально приближены к ситуациям естественного общения» [Там же, с. 1106]. Это должны быть ситуации, близкие студентам, по которым им захочется высказать своё мнение, рассказать о себе, своей стране, её традициях и особенностях. К примеру, возможно использование заданий: «Сделайте кому-то из присутствующих комплимент», «Поблагодарите соседа по парте за помощь», «Расскажите, как найти в корпусе столовую», «Объясните, что такое семестр», «Расскажите о вашем распорядке дня» и т. п.

Формируя и совершенствуя умения устной речи у обучающихся, преподаватель РКИ должен ориентироваться на те ошибки в устной речи, которые появляются у студентов. Т. А. Горбунова отмечает, что это в первую очередь фонетические ошибки — неточности произношения. Например, в речи китайских студентов это может быть смешение согласных [p] — [л], [p'] — [л'], смешение звонких и глухих парных согласных: *жить* — *шить*, эпентеза: *любить* — *люблить* и др. [2, с. 28]. Выявив ошибки (а они у представителей разных национальностей будут различными), педагог должен подобрать специальные упражнения для корректировки фонетической стороны устной речи.

Итак, акцентирование внимания в ходе преподавания РКИ на формировании у обучающихся умений устной речи свидетельствует о выходе на передний план в процессе межкультурной коммуникации непосредственного речевого взаимодействия. Чтобы обучение иностранных студентов устной речи было более успешным, преподаватель РКИ должен вовлекать обучающихся в диалог на занятии и провоцировать учебные диалогические ситуации, использовать опору на учебный текст, создавать близкие обучающимся коммуникативно-речевые ситуации, которые позволят вовлечь их в процесс говорения и помогут в формировании навыка устной речи. Каждый педагог должен стремиться отыскать собственные методические приёмы с тем, чтобы более эффективно развивать у обучающихся устную речь.

4. Гранкина, Н. К. Сообщение на заданную тему в рамках субтеста «говорение» по РКИ // Цифровое общество в контексте развития личности: Сб. ст. по ит. Междунар. науч.-практ. конф. — Уфа: АМИ, 2017. — с. 50–51.
5. Дегтяренко, В. В. Развитие устной речи посредством диалога на начальном этапе обучения РКИ // Сборники конференций НИЦ Социосфера. — 2016. — № 40. — с. 114–117.
6. Доронина, Е. Г., Казакова Ю. В. Формирование умений говорения на начальном этапе обучения РКИ // Наука ЮУрГУ: Мат. 68-й научн. конф. — Челябинск: ЮУрГУ, 2016. — с. 1105–1111.
7. Лазарева, А. А. Обучение устной речи с опорой на учебные тексты (начальный этап обучения РКИ) // Международный научно-исследовательский журнал. — 2017. — № 4–2 (58). — с. 56–59.
8. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. — М.: Русский язык, 1989. — 276 с.

## Роль невербального общения в межкультурной коммуникации в процессе обучения русскому языку как иностранному

Май Тхи Ван Ань, магистр, преподаватель

Институт иностранных языков при Ханойском государственном университете (Вьетнам)

*В статье описаны возможности использования невербального общения в процессе обучения русскому языку как иностранному. Подчеркивается, что на начальных этапах обучения преподаватель должен осознанно применять изобразительные, эмоциональные и другие жесты, мимику с целью погружения иностранцев в русскую коммуникативную культуру, ознакомления их с нормами речевого этикета. На более продвинутых этапах обучения можно проведение специальных занятий или введение в занятие упражнений по целенаправленному обучению невербальной составляющей речи. При этом важно учитывать национальные отличия в невербальных средствах общения.*

**Ключевые слова:** невербальные средства общения, жесты, мимика, межкультурная коммуникация, русский язык как иностранный, культура, речевой этикет.

Невербальные средства, представляющие собой «такие средства общения, которые обеспечивают процесс общения без использования языковых средств» [1, с. 159], являются важнейшей составляющей речи, сопровождающей вербальное выражение мыслей, а нередко даже заменяющее его. Жесты, мимика, улыбка, «позы, визуальный контакт, тембр голоса, прикосновения» [5, с. 84] и другие невербальные средства дополняют общение, делают его более живым, естественным, помогают коммуникантам понять друг друга и в том случае, когда они являются носителями одного языка, и в том, когда они — представители разных культур, один из которых пытается овладеть новым для себя языком. Исследователи отмечают, что «общаясь, мы не только слушаем словесную информацию, но и смотрим в глаза друг другу, воспринимаем тембр голоса, интонацию, мимику, жесты» [3, с. 41], поэтому учёт невербальной составляющей коммуникации всегда необходим, в том числе если речь идёт об изучении русского языка как иностранного (РКИ).

Целью статьи стал анализ возможностей использования невербального канала коммуникации с целью организации межкультурного общения и более эффективного преподавания русского языка как иностранного.

Для исследователей несомненно, что невербальные средства разных языков отличаются, и это необходимо учитывать изучающим новый язык, более того, «нет «меж-

дународного» языка жестов..., он всегда национален, как и вербальный язык» [7, с. 75]. С методической точки зрения невербальные средства языка — это «элемент лингвострановедения, поскольку у разных народов одни и те же невербальные средства общения могут иметь различные значения, сферы употребления» [1, с. 159]. Невербальные средства складываются в культуре на протяжении тысячелетий существования народа. В то же время у невербальных средств большой объяснительный потенциал, что делает их использование в процессе обучения РКИ методически обоснованным и повышает эффективность овладения искусством межкультурной коммуникации. То, что сложно объяснить словесно (особенно при дефиците освоенного вербального материала), можно объяснить при помощи невербальных средств. Рассмотрим основные способы использования невербальных средств общения на занятиях по РКИ.

Изобразительные жесты должны активно использоваться как средства, сопровождающие вербальную составляющую речи. Они помогают «усилить впечатление и воздействовать на слушателя дополнительно и наглядно» [2, с. 205]. С помощью изобразительных жестов говорящий «рисует» руками то или иное действие или явление. Особенно важно активное использование изобразительных жестов на начальном этапе овладения РКИ, когда преподаватель одновременно проговаривает и «показывает»

фразы: «Откройте тетради», «Садитесь», «Время занятия заканчивается» и др. Постепенно он может уже не так актуализировать «изображение» действия, однако полностью отказываться от использования жестов данного типа не стоит.

Необходимо учитывать, что при этом изобразительный жест, а также используемая вместе с ним мимика, изменения голоса и т. п. выполняют не только функцию «показа», но и обучающую функцию. Иностранцы начинают в ходе наблюдений за невербальным поведением педагога знакомство с русским коммуникативным этикетом, узнают, к примеру, что при общении принято смотреть в глаза друг другу, что улыбка — неотъемлемая часть коммуникации и т. п. С помощью невербальных средств общения происходит приобщение к новой для обучающегося культуре; незаметно, без словесного проговаривания он получает важные для себя сведения о принятом в обществе поведении и учится вести себя соответствующим образом. Эти новые знания и умения служат развитию навыка межкультурной коммуникации студента.

Эмоциональный характер невербальных средств также должен использоваться в процессе преподавания. Педагог с помощью мимики и жестов показывает своё отношение к ответам студентов — одобрение или неодобрение, радость или разочарование. Это не только позволяет устанавливать более тесный контакт между субъектами образовательного процесса, но и расширяет представления иностранцев о традиционных для русской культуры мимике и жестах, служащих передаче эмоций. Важно, чтобы эмоциональные невербальные средства педагога РКИ были приближенными к общекультурной модели, поскольку «поведение преподавателя в значительной мере детерминирует коммуникативную культуру обучаемых» [5, с. 88], то есть обучающиеся будут копировать невербальные модели передачи эмоций, свойственные своим первым педагогам, и транспонировать их в собственное невербальное поведение.

Кроме того, возможно целенаправленное обучение невербальной коммуникации с тем, чтобы вооружить обучающихся «способностью правильно интерпретировать невербальные знаки говорящего» [4, с. 73]. Хотя в учебных программах по РКИ нет специального раздела, посвящённого изучению невербальных средств общения и их национальной специфики, многие педагоги-практики данной дисциплины считают необходимым ввести такие темы дополнительно, в том числе с помощью электронных средств обучения [Там же]. Мы считаем, что отдельных занятий, нацеленных на изучение невербальной коммуникации, в процессе обучения не требуется, но учебные элементы данной направленности могут быть введены почти на каждое практическое занятие как отдельные упражнения. При этом можно знакомить с невербальными средствами, актуальными для данной культуры, сопоставлять их с теми, которые приняты в родной культуре обучающихся и т. п.

Если знакомство с изобразительными, эмоциональными и другими жестами, а также с мимикой и другими невербальными компонентами коммуникации целесообразно начинать на начальном этапе обучения РКИ, то целенаправленное обучение невербальной коммуникации как составляющей иноязычной культуры возможно уже для «учащихся, владеющих базовым уровнем знания языка» [4, с. 73], поскольку для объяснения невербального средства необходим достаточный навык вербального общения.

Важным вопросом использования невербальных средств в межкультурной коммуникации является необходимость учёта имеющихся в разных культурах отличий в них, в первую очередь в жестах — наиболее наглядном типе невербальных средств. Конечно, педагог, общающийся с представителями другой культуры, должен многое знать об основных межкультурных отличиях невербального характера. Например, знать то, что в Индии и Болгарии движения головы, означающие «да» и «нет», противоположны принятым в большинстве других стран; что в ряде стран, например, Сингапуре, Тайланде, Саудовской Аравии, Египте, оскорблением будет показать своему собеседнику подошву обуви; что жест ОК (большой и указательный палец руки, соединённые колечком), в разных странах может быть истолкован по-разному — от практически международного «хорошо, договорились» до «Ты — полный ноль» во Франции или «Я тебя убью» в Тунисе [5, с. 85]; что жест «два разведённых пальца (указательный и средний)» для жителей Европы — знак победы, независимо от того, куда развёрнута ладонь — к себе или от себя, а в Австралии, Новой Зеландии, Великобритании, если ладонь повернуть к себе, жест приобретает значение: «А иди ты подальше!» [2, с. 207] и т. д.

Знание названных и многих других отличий позволит преподавателю РКИ чувствовать себя более уверенно на занятии и во внеурочное время в общении со студентами-иностранцами, поможет не уронить свой авторитет, не оскорбить непреднамеренно коммуникантов. Одновременно у него появляется возможность расширять коммуникативную компетенцию обучающихся, вносить новую информацию в их представления о невербальной коммуникации с тем, чтобы они смогли преодолеть «этикетную интерференцию» [6, с. 53].

Итак, овладение иностранным языком предполагает не только изучение лексики и грамматики, но и проникновение в культуру народа, знакомство с особенностями коммуникативного поведения людей другой национальности. Освоение невербальной коммуникации в этой связи является важным, поскольку она — неотъемлемая составляющая культуры. На занятиях по РКИ на начальном этапе обучения преподаватель должен осознанно использовать жесты, в первую очередь изобразительные, как средство, помогающее объяснять вербальную информацию, дополняющее речь, облегчающее общение. Естественные и разнообразные эмоциональные жесты и мимика педагога помогут ему сформировать

у обучающихся представление о русской коммуникативной невербальной культуре. При работе с обучающимися на более продвинутой ступени обучения возможно целенаправленное обучение невербальной коммуни-

кации как элементу национальной коммуникативной культуры. В любом случае педагог должен учитывать в процессе преподавания РКИ различия в невербальном поведении, имеющиеся в разных культурах.

Литература:

1. Азимов, Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: ИКАР, 2009. — 448 с.
2. Введенская, Л. А., Павлова Л. Г., Кашаева Е. Ю. Русский язык и культура речи: учебное пособие. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. — 544 с.
3. Крылова, М. Н. Речь педагога: учебно-методическое пособие. — М.: Директ-Медиа, 2014. — 260 с.
4. Низамутдинова, Г. С. Электронные средства обучения в процессе преподавания русского языка как иностранного: метод презентации при обучении невербальной коммуникации // Педагогическое образование в России. — 2016. — № 11. — с. 71–77.
5. Папаян, Г. Б. Вербальная и невербальная коммуникация в процессе обучения русскому языку как иностранному // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. — 2011. — № 4. — с. 84–90.
6. Петрова, Н. Э. К вопросу о проблемах иностранных студентов в межкультурной коммуникации: пути преодоления этикетной интерференции // Карельский научный журнал. — 2019. — Т. 8. — № 2 (27). — с. 53–55.
7. Попова, Г. Д. Обучение китайских студентов декодированию невербальных средств общения при изучении русского языка как иностранного // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. — 2004. — № 1. — с. 68–76.

## Уроки Холокоста как историческая и нравственная память народов (из опыта работы)

Мальцева Ольга Васильевна, учитель географии;  
Неплюева Галина Валентиновна, учитель истории;  
Федина Светлана Витальевна, учитель изобразительного искусства  
МБУ г. Тольятти «Школа № 41»

*Шесть миллионов евреев — расстрелянных, удушенных в газовках. Шесть миллионов — и каждый в отдельности. Это — память, противящаяся забвению. Это — зов людей к взаимной близости, недоступной без запрета на убийство. Это — убеждение: НЕТ ГЕНОЦИДА ПРОТИВ «КОГО-ТО», ГЕНОЦИД ВСЕГДА ПРОТИВ ВСЕХ. Вот что означает ХОЛОКОСТ.*

*Михаил Гефтер, «Эхо Холокоста»*

Тема Холокоста болезненная и трудная для понимания обычного человека: как можно на смерть обрекать людей, но она очень актуальна сегодня — вновь в беде человек: поднял голову международный терроризм, одни народы требуют у других для себя жизненное пространство, идет торговля людьми. Политики заставляют нас забыть, что человек на все времена от бога получил право на жизнь.

Неужели для того, чтобы не забыть Беду и горе, надо вновь их пережить? А может быть, мы сможем уберечь хрупкий мир, копируя рисунки детей, переживших беду, или вглядываясь в работы наших сверстников, которые

пропустили боль через свое сердце.) Спросите себя. Да, прямо сейчас. Чувствуете ли вы себя виноватыми? Вот только честно. Виноватыми в том, что дарованы жизнью? Вряд ли. А вот евреи, цыгане и некоторые русские, порой даже и обычные люди положили это чувство на одну полку с теми чувствами, которые испытывают ежедневно. Так же там лежит чувство печали, замешанное в жуткой несправедливости и, конечно, чувство безвыходности. Но кто же виноват в том, что они виноваты? Как ни странно, тот, кто себя виноватым ну никак не может представить.

Любить свое — вовсе не значит ненавидеть чужое. Это давно известная истина, но о ней кажется излишним на-

помнить, о ней нужно говорить. Ведь всё начинается с молчания, с такого удобного, комфортного «Моя хата с краю — я ничего не знаю». Холокост — это всечеловеческая трагедия. Мы не хотим кричать, но мы не имеем права молчать. Их беда в прошлом — наша вина в настоящем, мы не должны забывать страшных уроков войны. Иначе начнут переписывать историю и вновь будет кровь и Беда.

Только помня и анализируя прошлое, мы сможем усвоить, что человек, не плывущая безвольно по течению, но самостоятельно выстраивающая свою жизнь и утверждающая свои ценности личность. Только в сообществе людей он сможет жить. А для этого он должен научиться самому важному в жизни — жить по общим правилам — Праведно, проявлять милость своего сердца, помнить и сохранять историческую память, память тех, кто нам ее передал на сохранение.

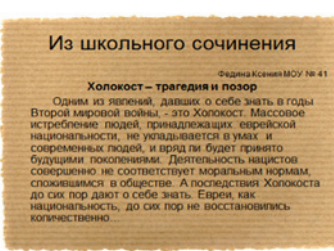
Тема Холокоста несет в себе большой нравственный потенциал, который может способствовать формированию в обществе с одной стороны, готовности противостоять любым формам нетолерантного поведения, с другой стороны эта тема способствует формированию исторической памяти, через изучение истории Холокоста, биографии людей, прошедших через Холокост. Важнейший довод в пользу изучения истории Холокоста, извлечение уроков из него-необходимость избежать в будущем подобного. Сегодня эта тема носит актуальнейший характер — уже пытаются переписать историю, изменить даты, снести памятники-стереть память.

Знакомя школьников с темой Холокоста на уроках истории, обществознания, литературы, изобразительного искусства, во внеурочной деятельности мы стараемся показать не только ужасы Холокоста, не только трагедию людей, не только глубину падения человека, когда он, ради своего спасения или ради наживы, сдает фаши-

стам евреев, но и высоту человеческого духа, проявление человечности в «эпоху бесчеловечности»-мы рассказываем о «Праведниках народов мира», которые несмотря на жесточайший террор (смерть за спасение еврея или даже за попытку спасения) протягивали руку помощи обреченным. Хотя понятием Праведник Народов Мира принято обозначать неевреев, на деле проявлявших человеческое участие по отношению к евреям (по определению толкового словаря Эвен-Шошан). Это понятие возникло задолго до Катастрофы и существовало уже в талмудические времена. В эпоху Катастрофы — это определение наполняется новым, гораздо более значительным смыслом. В Законе об увековечении Памяти о Катастрофе, принятом израильским кнессетом в 1953 году, существует параграф, обязывающий чтить память тех, кто спасал евреев в годы Катастрофы. Закон подчеркивает, что звания Праведника удостоиваются те, кто рисковал жизнью, спасая евреев, и при этом, не преследовал никаких корыстных целей.

И даже там, где невозможно даже жизнь сохранить — в концентрационных лагерях, заключенные старались сохранить информацию, память, они станут доказательствами фашистских преступлений. Это не только рисунки, вещи заключенных, это и воспоминания. Дневники и воспоминания являются источниками трагедии, люди раскрывают в них свою жизнь, описывают трагедию, так как ее видят, как чувствуют-она с ними здесь, сейчас и навсегда. Дневник является одновременно и историческим документом, и документом жизни отдельно взятого человека.

Истоки Холокоста идут не от Гитлера, не от фашистов. Он только выплеснул все националистические настроения, имевшиеся в Европе. Он был лишь кульминацией тысячелетней ненависти, расовых предрассудков, низменных инстинктов...



Ежегодно, в день Памяти жертв Холокоста, в нашей школе проходят уроки Памяти, выставка рисунков.

Познакомившись с историей одной семьи, пережившей Холокост и чудесным образом спасшейся даже в концлагере (сохранить жизнь сыну в концлагере было невозможно), учителя нашей школы написали сценарий для школьного спектакля, разработали и изготовили декорации для спектакля. Декорациями служили рисунки наших учеников и фотографии жертв Холокоста. При разработке уроков, спектакля ученики и учителя обращались к открытому банку данных Центра «Холокост», и Методическим рекомендациям к учебному пособию «Праведники

Народов Мира. Россия. 1941–1945» 9–11 классы. Нравственные уроки.

Данный фрагмент спектакля можно использовать на уроках, классных часах.

«ОН ВЫЖИВЕТ?!» Жертвам Холокоста посвящается. (Оформление зала рисунками учащихся, посвященными Дню Памяти жертв Холокоста.)

На начало спектакля звучит: Музыка: Марк Тайтлер «Недопетая песня»

За кулисами звучит детский голос:

«Молитвою начать должны мы этот день, чтоб память жертв нацистских мы почтили,

*пусть души их поднимутся все выше,  
чтоб они точно знали — мы их не забыли.  
Когда мир узнает про Холокост,  
немеет сердце, холодеют руки,  
и просит Господа с рыданием душа,  
пусть никогда не повторятся эти муки!»*

Диктор:

Воспоминания о войне становятся еще более страшными, когда они касаются детей, спектакль сегодня позволяет взглянуть на истории пребывания детей в нацистских лагерях смерти. Она произошла с Юзефом Янеком Шляйфштайном, который стал самым маленьким заключенным Бухенвальда, дожившим до освобождения, и самым юным свидетелем на Нюрнбергском процессе. Этому малышу удалось не только выжить в подвале гетто и в бараке лагеря смерти, но впоследствии свидетельствовать против своих мучителей на суде...

Музыка: фоновая. На сцену выходят:

Янек Шляйфштайн (Мальчик):

Я, Янек Шляйфштайн. Родился 7 марта 1941 г. в еврейском гетто города Сандомир, расположенного на юго-востоке оккупированной Польши. Впервые родителям пришлось спрятать меня, когда было всего годик от роду: узников гетто перевезли в Ченстохову в качестве рабов для фабрики вооружений HASAG.

Израиль Шляйфштайн (Отец):

Мать Янека успела увести ребёнка в подвал, и там он прожил целых 18 месяцев в полной темноте: свет появлялся лишь тогда, когда мы спускались с едой и свечами. Приучили сына к молчанию — ведь звуки могли привлечь солдат, — а также завели кошку, чтобы та ловила мышей, которые могли покусать Янека.

В сентябре 1943 г. персонал фабрики заменили поляками, а евреев отправили в концлагерь Бухенвальд — тот самый, чьи ворота украшала надпись «Edem das Seine» — «Каждому своё». Тогда-то я сказал своему 2,5-летнему сыну: «Сейчас мы сыграем в интересную игру. Я обещаю тебе вечером три кусочка сахара. Условия такие — ты не будешь плакать, что бы ни случилось». Сахар был громадной ценностью, и едва умеющий говорить Янек тут же согласился. Отец сделал большой мешок с дырками для воздуха, посадил внутрь сына, накрыв сверху одеждой, и забросил «сумку» на плечи. Так мы оказались в Бухенвальде.

Янек:

Отец говорил, что мне необходимо прятаться от охранников, иначе увезут к колдунье, а если я будет делать все правильно, то наградой в игре станет танк. Мне отдавали кусочки хлеба из скудной лагерной пайки, тайком приносили дождевую воду. Один из узников выточил из дерева игрушку — крохотную лошадку. Я всегда разговаривал только шёпотом и никогда не плакал.

Израиль Шляйфштайн (Отец):

В итоге эта деревянная игрушка сослужила плохую службу: лошадку обнаружил во время осмотра барака

охранник, 30-летний роттенфюрер СС. Он подверг помещение обыску и наткнулся на тайник, где скрывался Янек. И тут произошло реальное чудо — у эсэсовца был сын возраста моего сына, и ему понравился крохотный, не улыбочивый мальчик. Роттенфюрер не стал докладывать коменданту о своей находке, а оставил ребёнка в бараке, назвав «талисманом Бухенвальда». Более того, распорядился пошить ему «детскую» лагерную робу. Сына отныне вызывали на утреннюю поверку, чтобы тот рапортовал в конце: «Все заключённые подсчитаны!» Однако, когда в барак являлись высокопоставленные офицеры СС, ребёнка снова помещали в тайник: все дети в Бухенвальде подлежали уничтожению.

Янек:

В феврале 1945 г. я случайно остался без присмотра, вышел поиграть во двор и попался на глаза заместителю начальника лагеря. Тот пришёл в бешенство, приказав «переместить мелкого еврея туда, где ему самое место»... Меня схватили, чтобы увести в газовую камеру, но мой отец вымолил пару суток для прощания с мной, обещав взамен изготовить для эсэсовца (страстного любителя лошадей) красивое седло. И вновь счастливое совпадение — через два дня нациста отправили на Восточный фронт. Отец поблагодарив Бога за удачу, спрятал меня в лагерной больнице, где меня и скрывали до 11 апреля 1945 г., когда заключённые Бухенвальда подняли восстание, захватив в плен охрану СС.

Израиль Шляйфштайн (Отец):

Мой сын Янек «родился в рубашке». Я благодарю Бога за то, что он остался жив. Ведь для малыша шанс выжить среди эсэсовских убийц был минимален — всё равно что уцелеть в стае голодных волков.

Музыка: фоновая

Диктор:

Звучит красиво — Бухенвальд,

Гора и дол покрыты лесом,

Но что же мне туманит взгляд?

В глазах — кровавая завеса.

Здесь восемь лет витала смерть,

На рубищах — сплошные клейма,

И невозможно разглядеть,

Что там, внизу — волшебный Веймар.

Там — Гете «Фауста» писал,

Здесь — пламя смерти бушевало

Там — «Люди гибнут за металл»,

Здесь — люди гибнут от металла.

Там — Виланд, Шиллер, Гердер, Бах,

Там — Кранах, сказочен и ярок.

Здесь — пулеметы на столбах

И пасти лютые овчарок.

Там — жил великий Ференц Лист,

Воспевший музыкой свободу.

Здесь — бьют кувалдой в ржавый лист,

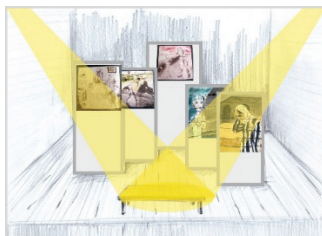
Людей сгоняя на работу.

Там — грациозный Бельведер,

Там — дух искусств здоров и пылок.  
А здесь — фашистский офицер  
С ухмылкой целится в затылок.  
Там — Музы вышли на парад,

Здесь — всюду смерти изваянье.  
Звучит красиво — Бухенвальд?!  
Какое жуткое название  
(Марк Луцкий)

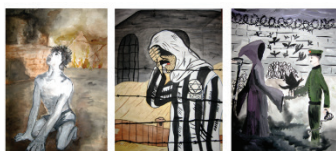
### Оформление и декорации сцены



Работы учащихся



Криво Викторна "Триптих. Холокост"



Богданов Анастасия "Крик"

Шадрина Юлия "Безысходность"

Глуз Яна "Компьютер"



Буторин Дарья "Хлебит ли снег?"

Хавенко Полина "Срех за проволокой"

### Литература:

1. Альтман, И. А., Гербер А. Е., Полторац Д. И. История Холокоста на территории СССР. Учебное пособие. — М.: Фонд «Холокост», 2001. Стр 80
2. Альтман, И. А. Жертвы ненависти: Холокост в СССР 1941–1945 гг. — М., 2002.— стр 543
3. Комплект документальных материалов «Праведники народов Мира. Россия. 1941–1945», И. А. Альтман, Д. И. Полторац, «Русское слово» 2011
4. Преподавание темы Холокоста в XXI веке./ Под ред. И. А. Альтмана — М.: Фонд «Холокост», 2000. — 245 с.

## Применение ментальных карт при обучении иностранных студентов

Назарова Маргарита Сергеевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;  
Назаров Георгий Максимович, студент  
Российская таможенная академия (г. Люберцы)

*В статье авторы сделали попытку показать один из педагогических путей оптимизации и структурирования учебного материала в высшей школе — использование ментальных карт. Данная педагогическая технология рассматривается как эффективное вспомогательное средство обучения иностранных студентов, слабо владеющих русским языком. Использование ментальных карт как нейродидактической методики в учебном процессе, способствует раскрытию творческого потенциала студента, активизации его наглядно-образного, ассоциативно мышления, учит системати-*

зации и структурированию мыслей и учебного материала, что позволяет запоминать большие объемы информации и воспроизводить его в виде ментальных карт в различных учебных и жизненных ситуациях.

**Ключевые слова:** учебный материал, центральный образ, ветвь, решение, иностранный студент, интеллектуальная карта, майндмэппинг, обучение, цвет.

Формирование активной и самореализующейся личности студента является главной целью современного образования. Современный студент должен уметь самостоятельно приобретать знания, применять их на практике для решения разнообразных задач, работать со сложной информацией, анализировать, обобщать, самостоятельно критически мыслить, искать рациональные пути в постановке и решении проблем. Важной задачей педагога является вовлечение обучающихся в активную деятельность, где они будут взаимодействовать друг с другом и самостоятельно получать знания.

Новые, используемые в настоящее время или только зарождающиеся педагогические технологии, в рамках реализации компетентностного подхода (решение реальных научно-исследовательских и практических задач, анализ конкретных ситуаций, моделирование реальных процессов на базе информационных систем с учетом приобретенных компетенций) немислимы без активного применения нового педагогического инструментария.

Языковые барьеры, которые существуют между иностранными обучающимися и преподавателями, побуждают последних искать другие, более оптимальные и в то же время простые для освоения пути донесения учебной информации.

Одним из инструментов для отображения процесса мышления и структурирования информации в визуальной форме являются ментальные карты. Интеллектуальная (ментальная) карта, известная так же как диаграмма связей, интеллект-карта, карта мыслей, ассоциативная карта, mind mapping — это способ изображения процесса общего системного мышления с помощью схем. Практика показывает, что даже при слабом владении иностранным языком упорядоченный в виде рисунков и схем материал позволяет сконцентрировать внимание на нужной информации.

Интеллектуальные карты на сегодняшний день — это один из самых универсальных и простых в использовании приёмов для увеличения эффективности умственной деятельности. В отдельных областях знаний данная методика имеет опыт успешного применения, а в некоторые научные (впрочем, как и в ненаучные) области жизнедеятельности данная методика внедряется и демонстрирует положительную динамику.

Известный факт, что обучение в вузе требует от студентов хранения в памяти большого объема информации. Это продиктовано разнообразием учебных дисциплин и ежегодным накоплением знаний. «Поместить» и удерживать все в своей голове поможет интеллект-карта. Ментальная карта построена на ассоциациях, а ассоциативное мышление, как известно, исключительно важная состав-

ляющая разума человека, позволяющая ему производить обобщение и абстрагирование.

Технологии с применением ментальных карт в процессе обучения могут использовать как преподаватели, так и студенты. Так составление ментальной карты вводного занятия (вводной лекции) облегчает задачу преподавателя изложить суть и содержание изучаемого курса. В многочисленных литературных источниках говорится о том, что наиболее важной среди всех лекционных занятий является именно первая лекция, которая вводит в круг понятий учебного предмета. Она требует от лектора наиболее тщательной подготовки и четкой логики представления материала. [1]

Опыт применения ментальных карт показал, что их использование учитывает сразу два аспекта: обучение и физиологию, одним словом содержит нейродидактическую основу, поскольку способствуют активизации интеллектуальной активности посредством визуализации информации и задействует оба полушария мозга. Известно, что при применении нейропедагогических методик преподаватель помимо регулярной смены форм и методов подачи учебного материала, предоставляет каждому студенту возможности освоить материал с учетом его мыслительных особенностей, скорости реакций на новый материал или на новые виды деятельности, ставит приоритет мышления над знанием, способствует выражению эмоциональной аттракции в ходе занятий.

Именно выражение эмоциональной аттракции в ходе выполнения поставленной педагогом задачи реализуется с помощью ментальных карт. Это дает возможность студентам с разной мыслительной направленностью усвоить максимальное количество информации. Вне этих условий потеря информации может быть максимально до 30 % [2].

Автор методики mind mapping английский психолог и научный деятель Тони Бьюзен, который однажды обратил внимание, что традиционные методы запоминания и конспектирования (по порядку) малоэффективны поскольку требуют много времени, усилий, скучны и монотонны, не всегда приносят желаемые результаты. Действительно, такое же положение дел наблюдается и в современной высшей школе. Традиционным методом подачи информации остается лекционно-семинарская форма проведения занятий. Современные требования к подготовке специалистов диктуют использование новых методик с учетом особенностей мышления студентов.

Сфера применения ментальных карт безгранична (ограничена лишь фантазией). Их используют в разных областях жизни и обучения. Основные примеры применения:



1. Ментальные карты используют для разложения неструктурированного материала (мыслей) «по полочкам». Например, с их помощью можно расписать содержание будущей дипломной работы, отразив ключевые положения, главы, параграфы и другие значимые элементы.

2. Готовые карты можно вставлять в презентации, чтобы студенты наглядно восприняли и быстрее запомнили изучаемый материал.

3. Для создания схемы можно использовать коллективный разум. Провести мозговой штурм во время занятия. Для применения в группах с иностранными студентами слабо владеющих русским языком подходит не в полной мере.

4. Перед экзаменом весьма полезно структурировать все выученные знания, чтобы понять сложные для понимания моменты.

5. В руководящей работе диаграмма связей позволяет спланировать дела на год, пять лет, на месяц, неделю и конкретную дату.

6. Помогает принять решение, решить бытовые задачи.

7. Спланировать достижение цели, выполнение рабочих или бытовых задач, поездку, отдых, мероприятие, переезд, даже бюджет. Ментальные карты помогают развить мысль, появлению ассоциаций и новых идей.

Информация на современных ментальных картах действительно воспринимается проще и лучше запоминается за счет разного дизайна блоков, использования цветных элементов и размеров. Человеческому мозгу такая подача информации «ближе». Ученые, занимающиеся когнитивной лингвистикой, говорят, что за речь и изображение отвечают разные отделы головного мозга. У большинства словесная информация обрабатывается левым полушарием, а зрительная — правым. [3] Именно так устроено наше сознание: в нем каждое понятие связано с одним или несколькими другими; поток человеческой мысли не имеет линейную структуру (как текст), он многомерен (диаграммы связей ближе к понятию многомерности, чем текст, таблицы, иллюстрации). Запомнить информацию становится проще. Эффективность запоминания повышается на 32 %.

Воспроизведение учебного материала в условиях ограниченных лингвистических возможностей вынуждает студента задействовать оба полушария (включается наглядно-образное мышление, раскрывается творческое начало, развивается логика). Это помогает мыслить яснее, нагляднее, производить новые мысли, идеи, ассоциации, помогает посмотреть на ситуацию с другой точки зрения, увидеть полную картину. При воспроизведении учебного материала иностранными студентами им не требуется, чтобы преподаватель знал их родной язык и подбирал эквиваленты терминов на их языке. Достаточно воздействовать на наглядно-образное мышление, ассоциативную память при помощи ментальной карты. Эта методика дает хорошие результаты в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин.

Главным достоинством техники mind mapping является возможность структурировать информацию, получить общее представление о знаниях (о проблеме, о проекте, о задачах), но, безусловно, имеются и недостатки:

— ограниченный масштаб (все идеи систематизации учебного материала порой не удастся уместить на одном листе);

— невозможность сфокусироваться на одной идее, теме (слишком большой объем учебного материала);

— невозможно прописать детально учебный материал, поскольку многие идеи, темы, ключевые положения приходится сильно упрощать и обобщать, от чего они могут казаться менее значительными, может появиться иллюзия порядка, иллюзия понимания проблемы и отсутствия сложностей;

— используемые картинки (без подписей) могут сегодня вызывать нужные ассоциации, а через некоторый промежуток времени можно не вспомнить, что имелось в виду (ассоциативный ряд меняется со временем, позже «ложные» ассоциации могут завести процесс мышления в тупик);

— если интенсивно применяются сокращения и образы, то карта становится максимально индивидуальной, другому человеку будет трудно её интерпретировать. В этой связи использование своей личной ментальной карты при подготовке к промежуточной (итоговой) аттестации исключает возможность ее передачи другим студентам.

— при попытке обработать сложный учебный материал, может получиться запутанная схема, которая не прояснит общей картины, а может и ухудшить ее понимание.

Выделяют следующие отличительные черты использования метода интеллект-карт в отличие от других педагогических методик:

а) объект внимания/изучения сконцентрирован в центральном образе;

б) основные темы, связанные с объектом внимания/изучения, расходятся от центрального образа в виде ветвей;

в) ветви, принимающие форму плавных линий, обозначаются и поясняются ключевыми словами или образами. Вторичные идеи также изображаются в виде ветвей, отходящих от ветвей более высокого порядка; то же справедливо для третичных идей и т. д.;

д) ветви формируют связанную узловую систему. [4]

Каков же алгоритм действий студента при построении интеллектуальной карты?

Во-первых, это позиционирование основной идеи как ключевой образ, который располагается в центре листа. Этот центральный образ должен быть самым ярким объектом, потому что он будет являться центром внимания, основной целью создания интеллект-карты. Для этого максимально четко необходимо поставить задачу, использовать при создании центрального образа наиболее «цепляющие», вдохновляющие вас в данный момент цвета

и рисунки. Сущность картографирования мышления состоит в том, что «ключевыми словами» лаконично маркируется ход мысли, которая ведет к репрезентации составляющих компонентов проблемы для эффективного ее решения. Составления интеллект-карты следует начинать с середины листа бумаги, расположенного горизонтально. В центре определяется ключевое слово (или образ), которое отображает главную тему работы специалиста. Ключевое слово помогает педагогу определить все детали, которые имеют отношение к данной проблеме. От этого слова, символа или знака проводятся линии направленные к углам листа — это так называемые основные ветки, над которыми одним-двумя словами делаются надписи, конкретизирующие ключевое слово. От основных линий проводятся линии, на которых фиксируются производные мысли или понятия. Интеллект-карты предполагают использование стрелок для связи, фонового цвета для выделения записи, а также других цветов и образных решений. Внешне карта напоминает изображение в форме вил [5, с. 27].

Во-вторых, основные темы, непосредственно связанные с объектом исследования (ветви 1-го уровня), изображаются расходящимися от центрального образа в виде плавных линий (ветвей) и обозначаются ключевыми словами или образами, ассоциирующимися с понятиями, раскрывающими основную идею.

Создавать и читать следует по часовой стрелке, начиная от правого верхнего угла. Информация считывается по кругу, начиная с центра карты и продолжая с правого верхнего угла и далее по часовой стрелке. Это правило принято для чтения всех интеллектуальных карт. Если задается другая последовательность, то необходимо прономеровать очередность ее чтения.

В-третьих, неглавные идеи также изображаются в виде ветвей, отходящих от ветвей более высокого порядка, то же справедливо и для третичных ветвей и т. д.

Использование связующих ветвей помогает нашему мозгу с максимальной скоростью структурировать информацию и создавать целостный образ. Оптимально использовать от 5 до 9 ответвлений от каждого объекта, а лучше не больше 5–7, так как такую карту сможет легко воспринимать даже уставший человек.

В-четвертых, карта вызовет больше ярких ассоциаций и мыслительных процессов, если использовать различные цветовые решения. В выбираемых цветах всегда больше смысла, чем может показаться. Человек воспринимает цвет мгновенно, а на восприятие текста нужно время. Разные цвета могут по-разному восприниматься у разных людей.

В-пятых, ценным дополнением к карте будет добавление рисунков, символов и другой графики, вызывающей ассоциации с ключевым словом.

Карта как результат мышления тоже должна быть уникальной и неповторимой. Желание создать уникальную авторскую ментальную карту является сильным мотивом.

Здесь педагог может раскрыть студентов как экспериментаторов, исследователей.

Безусловным атрибутом интеллект-карты является использование ключевых слов. Их не должно быть много, и они не должны складываться в законченное предложение. Слова следует располагать горизонтально и придерживаться принципа: по одному ключевому слову на каждую линию. Желательно использовать печатные буквы, размещать ключевые слова над соответствующими линиями. Информация в виде ключевых слов, связанных наглядно друг с другом, заставляет мозг работать максимально быстро.

В-шестых, при необходимости можно соединить понятия на разных ветках с помощью дополнительных стрелок, которые также могут быть разных цветов, толщины, начертания. Все зависит от авторского видения изображаемого явления. К карте могут быть добавлены различные объекты, которые кажутся существенными.

После завершения интеллектуальной карты, впоследствии, часто не требуется считывать ключевые слова, достаточно будет пробежаться по рисункам, выстроить ассоциативный ряд и тут же всплывет необходимая информация. Металльные карты помогают придать статичному тексту элемент креативности и живости. Очень часто в период «оживления» карт приходят нестандартные решения и новые способы достижения целей, вспоминаются упущенные фрагменты.

Следует отложить карту на период от двух часов до двух дней, что даст возможность что-либо дополнить или изменить в ней. После этого этапа карта готова. С течением времени можно совершенствовать ее, дополнять каким-либо новыми идеями, исключать элементы или вносить новые.

Использование метода составления ментальных карт иностранным студентом делает возможным визуализацию его учебной деятельности в условиях языкового барьера, структурирует мысли и идеи. Такой поход к своей учебной деятельности отличается тем, что предоставляет возможность видеть осознанную и понятную систему обучения, структуру учебной дисциплины, а также действий других участников учебно-воспитательного процесса, позволяет избежать непоследовательности и бессистемности. С помощью ментальных карт студенту удобно контролировать собственный прогресс и продвижение к поставленным целям, особенно это может быть актуально в период подготовки к экзаменационной сессии, когда за короткий промежуток времени необходимо повторить (а иногда и изучить) большой объем учебного материала.

Данная нейродидактическая методика может быть использована как мощное средство активизации мышления у иностранных студентов применительно: к научной работе, обучению, планированию и разработке проектов разной степени сложности, при решении творческих задач и в других сферах жизнедеятельности.

Литература:

1. Литвинов, В. А., Проскурина Л. Г. Применение в учебном процессе ментальных карт. Материалы Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием). 30 января-01 февраля 2013. г. Оренбург, С. 756–759
2. Сиротюк, А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. М.: ТЦ Сфера, 2003 г. 282 с.
3. Сиббет, Д. Визуализируй это! Как использовать графику, стикеры и интеллект-карты для командной работы / Дэвид Сиббет; Пер. с англ. — 2-е изд. — М.: АЛЬПИНА ПАБЛИШЕР, 2016. с. 89
4. Бьюзен, Т. Карты памяти. Используй свою память на 100 % / Т. Бьюзен. — М.: Росмэн-Пресс, 2007. С.59.
5. Мюллер Хорст. Составление ментальных карт: метод генерации и структурирования идей. М.: Издательство «Омега-Л», 2007. 126 с.

## Конспект образовательной ситуации по восприятию детьми изобразительного искусства

Павлова Марина Николаевна, воспитатель;  
Николаева Татьяна Анатольевна, воспитатель  
МБДОУ «Детский сад № 40 «Радость» г. Новочебоксарска (Чувашская Республика)

**Предмет:** Художественно-эстетическое развитие. Приобщение детей к изобразительному искусству.

**Тема:** «Путешествие в художественную галерею»

**Продолжительность:** 30 минут

**Группа:** подготовительная к школе группа

**Технологии:** мультимедийная презентация

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста рассматривается с позиции «развития предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусств, мира природы, становления эстетического отношения к окружающему миру, реализации самостоятельной творческой деятельности детей».

Вводить детей в «большое искусство» следует как можно раньше. Необходимо создать предпосылку для «самостоятельного вхождения» и особенно важно определять фазы этого пути: от простого к сложному, от конкретного к общему. В данной образовательной ситуации детей знакомят с жанрами изобразительного искусства

**Методические приемы:** эмоциональный настрой, художественное слово, мотивация, педагогическая драматургия, метод пассивных действий, подсказ, пояснение, показ предметов, иллюстраций.

**Задачи:**

**Образовательные:**

- закреплять умения различать жанры изобразительного искусства (натюрморт, портрет, пейзаж);
- продолжать знакомить детей с произведениями живописи русских художников.

**Развивающие:**

- формировать художественно — образное мышление и эмоционально

— чувственные отношения к предметам и явлениям искусства;

— развивать эстетические чувства, желание рассматривать картины, видеть мелкие незначительные детали.

— побуждать высказываться по сюжету картины, тем самым развивая и активизируя устную речь детей;

— обогащать словарный запас.

**Воспитывающие:**

— приобщать к национальному и мировому художественному наследию.

**Речевые задачи:**

— развивать построение высказывания, помогать детям более точно характеризовать объект;

— развивать умение у детей излагать свои мысли понятны для окружающих.

**Обеспечение средствами и материалами:** компьютер; проектор; музыкальное оборудование; экран; видео материалы; картины (*портреты, натюрморты, пейзажи*); доска; предметы для натюрморта.

**Предварительная работа:** знакомство с творчеством художников, с направлениями живописи (*пейзаж, портрет, натюрморт*).

**Ход:**

Ребята у меня сегодня хорошее настроение, я хочу с вами поделиться им. Давайте крепко за руки возьмемся, и друг другу улыбнемся. А теперь поделимся нашим хорошим настроением с гостями.

Воспитатель: Ребята, я сегодня получила письмо, а в нем приглашение в художественную галерею.

— А вы знаете что такое галерея?

(педагог объясняет что такое галерея — презентация)

**Художественная галерея** — пространство (помещение), предназначенное для демонстрации изобразительного искусства.

Воспитатель — А как вы думаете, в каком городе находится самая большая галерея?

Возможные ответы детей — Новочебоксарск, Чебоксары, Москва.

Воспитатель — А знаете ли вы как называется эта галерея?

Возможные ответы детей — Музей картин

Воспитатель — это картинная галерея называется Государственная Третьяковская галерея, которую создал Павел Михайлович Третьяков. В галерее находятся картины разных художников. А кто такие художники?

Возможные ответы детей — Люди которые рисуют.

Воспитатель Да, ребята, это те люди, которые пишут картины, занимаются живописью. — В живописи существует несколько жанров. Какие жанры вы знаете?

Возможные ответы детей — Портрет, натюрморт, пейзаж.

— Молодцы, вы все знаете, а теперь давайте отправимся в путешествие в музей? Ребята, я буду вашим экскурсоводом, а вы — посетителями.

Чтобы нам попасть в музей,

Нужно взять своих друзей.

Скажем вместе, скажем дружно

Нам в музей попасть всем нужно.

*Дети отправляются в музей.*

Воспитатель: В нашем музее выставлены репродукции картин. Настоящие картины находятся в Третьяковской галерее.

Воспитатель: Мы отправляемся в первый зал. А какие картины выставлены в этом зале вы узнаете ответив на вопрос загадки. Видео загадка.

**Если видишь, что с картины**

**Смотрит кто-нибудь на нас,**

**Или принц в плаще старинном,**

**Или в робе верхолаз,**

**Лётчик или балерина,**

**Или Колька, твой сосед,**

**Обязательно картина**

**Называется —**

Ответы детей: портрет.

*(На стене висят портреты, ребята подходят к ним)*

Воспитатель: Молодцы, ребята, отгадали загадку. Мы с вами в зале, где висят на стенах портреты.

Воспитатель: Посмотрите, а как вы думаете, кто изображен на портретах? А, почему художник захотел нарисовать этих людей?

Возможные ответы детей: он любит этого человека, что про него думает.

*(Главная задача портрета, является живописная красота и индивидуальность творчества автора (художника) (Обратить внимание что портреты бывают разного вида, с одним человеком, несколько..., детские)*

Воспитатель: Скажите, какая картина, вам понравилась больше всего и почему? Что хотел выразить художник рисуя эти портреты?

Возможные ответы детей. Свое отношение к людям, любовь к ним...

Воспитатель: Молодцы!

А теперь нам пора отправляться в следующий зал, а какие там будут картины вы должны отгадать. Видеозагадка.

**Если видишь на картине**

**Чашку кофе на столе,**

**Или морс в большом графине,**

**Или розу в хрустале,**

**Или бронзовую вазу,**

**Или грушу, или торт,**

**Или все предметы сразу,**

**Знай, что это —**

Ответы детей: натюрморт.

*(жанр изобразительного искусства, отражающий предметы быта, цветы в букете, орудия труда, книги, посуду, еда, т. е. все, что создано человеком и природой.)*

Воспитатель: Картины которые вы видите это натюрморты. Что нарисовано на них?

Возможные ответы детей — цветы, вещи.

Воспитатель: Давайте посмотрим чем эти картины отличаются друг от друга.

Возможные ответы детей: На одних изображены цветы, фрукты, а на других вещи.

Воспитатель: Прежде чем художнику написать картину, ему нужно создать композицию. А вы знаете, что такое композиция?

Возможные ответы детей. Это гармоничное сочетание разных вещей. ....

Воспитатель: Композиция» означает — располагать какие-либо предметы красиво....

Воспитатель — Не хотите ли вы помочь художнику и составить натюрморт

Воспитатель: Ребята послушайте задание из предметов, что есть на столе нужно создать свою композицию. Каждый из вас будет брать предметы и располагает его так, чтобы получился натюрморт. Потом мы отправим наши композиции моему знакомому художнику и он напишет по ним картины. Давайте начнем. («Вальс цветов» Ф. Шопен)

Дидактическая игра «Составь композицию»

— Мы составили натюрморты, мы их сфотографируем и отправим художнику.

Отлично, ребята, поспешим в следующий зал. А вот что мы увидим на картинах в следующем зале, угадайте *(видео загадка)*:

**Если видишь на картине**

**Нарисована река,**

**Или ель и белый иней,**

**Или сад и облака,**

**Или снежная равнина,**

**Или поле и шалаш,**

**Обязательно картина**

**Называется —**

Возможные ответы детей: пейзаж.

Воспитатель: Что же такое пейзаж?

Возможные ответы детей — Там нарисована природа

*(Картины, на которых изображены виды природы, называются пейзажами)*

Рассмотрите картины как вы думаете, чем они отличаются?

Возможные ответы детей: Нарисованы разные времена года.

Воспитатель: Правильно, они изображают природу в разные времена года. А какие краски использовал художник при написании картин.

Возможные ответы детей.

Воспитатель. А не хотите ли посмотреть, что было бы, если художник использовал другие краски на картинах

Ди/игра «Настроение»

Воспитатель: Ну вот, и подошла к концу наша экскурсия по Третьяковской картинной галерее. А теперь

давайте посмотрим, что вы запомнили из нашей сегодняшней экскурсии.

Возможные ответы детей: Натюрморт, портрет, пейзаж, композиция. Увидели красивые картины.....

Перед вами части репродукции картин. Соберите пожалуйста их и назовите жанр.

Дидактическая игра «Назови жанр»

Воспитатель: Вы хотели бы еще раз посетить галерею?

Дети — Да.

Воспитатель: А что вам больше всего запомнилось, что нового узнали вы из нашей экскурсии?

Ответы детей...

Воспитатель: В нашем городе есть художественная галерея, в которой представлены картины чувашских художников и репродукции известных картин, и я предлагаю вам с родителями посетить ее.

## Здоровьесбережение дошкольников через организацию взаимодействия ДОУ и семьи

Савченко Валерия Витальевна, воспитатель;

Моисеева Елена Николаевна, воспитатель;

Питякина Татьяна Юрьевна, воспитатель;

Маркова Галина Владимировна, воспитатель;

Шаталова Татьяна Николаевна, воспитатель;

Рогоза Анна Сергеевна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 64 г. Белгорода

На современном этапе существует необходимость подбора эффективных средств здоровьесбережения дошкольников. В этот возрастной период интенсивно развиваются органы, происходит становление функциональных систем организма, закладываются основные черты личности. Поэтому целесообразно сформировать у дошкольников элементарные знания, начать вырабатывать практические навыки сохранения своего здоровья, сформировать осознанную потребность в ведении здорового образа жизни. Это оказывается эффективным, если взрослые, которые окружают ребенка, имеют единые воспитательные стратегии.

Для счастливой жизни человека и успешной адаптации в социуме необходимо поддержание здоровья. Результаты исследований Кареповой Т. Г. [3], Карповой Ю. В. [4], Козловой А. В. [5] свидетельствуют об ухудшении здоровья детей в последние годы. Исследователи связывают ухудшение детского здоровья с нестабильным социально-экономическим положением семей, последствиями экономических кризисов, имеющих место в нашей стране и мире в целом, генетическими аномалиями, несформированностью традиций здорового образа жизни в российских семьях.

Для здоровьесбережения дошкольников важно установить взаимодействие ДОУ и семьи, поскольку здоровье

детей во многом зависит от взаимных установок родителей (законных представителей) ребенка и воспитателей ДОУ. Это взаимодействие будет оптимальным, если обе стороны доверяют друг другу и осознают необходимость целенаправленного воздействия на ребенка с целью формирования у него навыков и установок здорового образа жизни.

Актуальность проблемы здоровьесбережения дошкольников обусловлена усилением действия на человека провоцирующих общественно-политических, технологических, экологических, психологических, политических и военных факторов. Поэтому взрослым необходимо приобщать детей к здоровому образу жизни, пропагандировать безопасный образ жизни, формировать ценностное отношение к своему здоровью.

Необходимость этого обозначена в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [9]. В Стандарте выделена образовательная область «Физическое развитие». Реализация этой образовательной области предполагает формирование у детей ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными правилами в питании, двигательном режиме, закаливании, полезных привычках, охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, создание условий для участия родителей в образовательной деятель-

ности, поддержание семей воспитанников в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья.

Здоровьесбережение дошкольников включает укрепление их здоровья, формирование установки на здоровый образ жизни, воспитание культуры здорового образа жизни, формирование знаний об организме человека, факторах риска здоровья, профилактике заболеваний, а также о том, как сохранить здоровье, развитие навыков ведения здорового образа жизни.

Для того чтобы сохранить здоровье дошкольников, необходимо сформировать у них поведенческие привычки здорового образа жизни (Прокопенко В. И. и Волошина Л. Н. [7]). А это, в свою очередь, возможно за счет объединения усилий всех людей, ответственных за здоровье ребенка.

Сухомлинский В. А. называл заботу о здоровье важнейшим трудом воспитателя и писал, что от «бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы» [6, 54]. Принципы непрерывности и единства общественного и семейного воспитания, основанного на доверии и сотрудничестве педагогов и семей воспитанников, также обоснованы Сухомлинским В. А.

На приобретение знаний родителями в общении с педагогами указывал Ушинский К. Д. [8].

Современные исследователи (Виноградова Н. Ф. [1], Загак Л. В. [2]) разработали формы и методы работы детского сада с семьями детей. В ходе взаимодействия ДООУ и семьи важно организовать посещение семей детей, проведение консультаций и бесед, родительских собраний, наглядной пропаганды, деловых игр, установить доверительные деловые отношения между дошкольным образовательным учреждением и семьей, поскольку родители и педагоги, имея свои особые функции, не могут заменить друг друга.

Для здоровьесбережения дошкольников через организацию взаимодействия ДООУ и семьи нам представляется важным решение следующих задач:

- 1) подбор организационных форм сотрудничества ДООУ и семьи;
- 2) соблюдение преемственности в приобщении к здоровому образу жизни в ДООУ и семье;
- 3) разработка алгоритма взаимодействия ДООУ и семьи по здоровьесбережению дошкольников.

Решение обозначенных задач осуществляется посредством использования следующих форм работы:

- 1) индивидуальные и коллективные;
- 2) наглядно-информационные;
- 3) познавательные;
- 4) информационно-аналитические;
- 5) досуговые.

В зависимости от цели конкретного педагогического воздействия можно использовать различные формы сотрудничества с семьями воспитанников. Для выявления интересов, актуальных проблем, запросов родителей, уровня их компетентности в вопросах здоровьесбере-

жения дошкольников используются информационно-аналитические формы сотрудничества (опросы, анкетирования родителей, размещение в развешивках «Ящиков доверия»). Через ящики доверия родители могут задавать интересующие вопросы, писать пожелания, давать оценку мероприятиям и т. д. Полученная информация может использоваться для планирования и организации мероприятий по здоровьесбережению детей.

С целью просвещения родителей по вопросам по здоровьесбережению используются познавательные формы сотрудничества, основанные на организации коллективного общения. Важно, чтобы между воспитателями и родителями детей осуществлялся диалог, а также обмен информацией между родителями. Поэтому необходимо заранее сообщать родителям тему предстоящей встречи, рекомендовать, в каких источниках можно ознакомиться с соответствующей информацией. В ходе мероприятий надо стараться найти приемлемое для всех решение по актуальным вопросам здоровьесбережения детей.

Наиболее эффективными являются активные формы работы, активизирующие личный опыт родителей и профессиональный опыт педагогов, и требующие выражения человеком отношения и формулировки собственной позиции по здоровьесбережению.

Основными методами здоровьесбережения дошкольников через организацию взаимодействия ДООУ и семьи являются:

- 1) изучение и анализ научно-методической литературы по вопросам здоровьесбережения дошкольников;
- 2) педагогическая диагностика;
- 3) отбор содержания практической педагогической деятельности;
- 4) методы формирования сознания личности (рассказ, беседа, лекция, дискуссия, пример);
- 5) методы организации деятельности (приучение, создание воспитывающих ситуаций, педагогическое требование, инструктаж, иллюстрация и демонстрация);
- 6) методы стимулирования деятельности (соревнование, познавательная игра, эмоциональное воздействие);
- 7) методы контроля.

Принципами здоровьесбережения дошкольников через организацию взаимодействия ДООУ и семьи являются:

- 1) полноценное проживание ребенком всех этапов детства и обогащение детского развития;
- 2) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей детей;
- 3) содействие сотрудничеству детей и взрослых;
- 4) поддержка детской инициативы;
- 5) сотрудничество с семьей;
- 6) приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- 7) возрастная адекватность педагогического воздействия;
- 8) учет этнокультурной ситуации развития детей.

Взаимодействие ДООУ и семьи по вопросам здоровьесбережения дошкольников мы считаем необходимым на-

чать с анкетирования родителей, направленного на определение их компетентности в вопросах здорового образа жизни (для организации педагогического просвещения) и получения запроса родителей на решение конкретных проблем. Далее целесообразно посетить семьи воспитанников с целью анализа соответствия условий здоровьесбережения детей. Совместно с медицинским работником необходимо проанализировать состояние здоровья детей для определения способов улучшения здоровья каждого ребенка в семье и дошкольном образовательном учреждении и информировать родителей о результатах педагогической диагностики, медицинского наблюдения и способах улучшения здоровья каждого ребенка. В ДООУ надо создать зоны различных видов двигательной активности, проведения закаливающих процедур, массажей, фитотерапии, мероприятий взаимодействия с родителями (спортивные праздники, мастер-классы и т. д.). Результатом совместной деятельности взрослых может стать составление медицинским работником, воспитателем и родителями индивидуальных планов оздоровления детей.

Педагоги должны ознакомить родителей с содержанием оздоровительной работы в дошкольном образовательном учреждении. Для этого можно использовать сайт ДООУ, размещение информации в родительском уголке, в информационных буклетах и т. д.

Для обучения родителей различным способам оздоровления детей (ЛФК, дыхательная гимнастика, массаж, снижение эмоционального напряжения и т. д.) и пропаганды здорового образа жизни (необходимость соблюдения гигиенических норм, режима дня, правильного питания, закаливания, эмоционального комфорта и т. д.) организуются следующая деятельность.

1. Обмен семейным опытом ведения здорового образа жизни (оборудование спортивного уголка дома, создание копилки подвижных игр с участием детей и взрослых членов семьи, профилактика гиподинамии, лишнего веса, формирование правильной осанки и т. д.).

2. Создание семейных клубов по интересам «Красота и здоровье», «Вкус и польза», «Спортивная семья», «Неболейка».

3. Распространение передового семейного опыта ведения здорового образа жизни (размещение материалов на сайте ДООУ, создание газет и информационных листов).

4. Организация совместной деятельности с родителями и детьми в форме праздников, спортивных соревнований, дней здоровья.

Эффективность взаимодействия ДООУ и семьи в решении вопросов здоровьесбережения дошкольников во

многом зависит от взаимных установок педагогов и родителей. В работах Черниговских Е. В., Муляр Н. В. отмечено, что сотрудничество будет успешным, если «обе стороны доверяют друг другу и осознают необходимость целенаправленного воздействия на ребенка с целью формирования у него навыков и установок здорового образа жизни» [10].

На наш взгляд, необходимо выработать следующую стратегию педагогов и родителей по здоровьесбережению дошкольников:

1) педагоги пропагандируют опыт по воспитанию привычек здорового образа жизни, родители поддерживают это дома;

2) педагоги уделяют внимание приобретению детьми опыта ведения здорового образа жизни, родители создают условия для здоровьесбережения дошкольников дома;

3) педагоги просвещают родителей об играх и игрушках, являющихся педагогически ценными для укрепления здоровья, разъясняют негативное воздействие отдельных видов игрушек на психику и здоровье детей, родители приобретают (изготавливают) настольные игры и инвентарь для формирования привычки к здоровому образу жизни;

4) педагоги создают условия для рациональной двигательной деятельности детей в ДООУ, родители по мере возможности заботятся о создании условий для ведения детьми здорового образа жизни дома.

Например, педагоги проводят информирование родителей о пользе активного отдыха на природе, правильном режиме дня дошкольника, профилактике нарушений осанки, заболеваний глаз, зубов. Родители соответственно, обеспечивают правильную организацию двигательной активности ребенка в семье, рационально организуют режим дня ребенка, создают дома условия для нормального развития детского организма (световой режим, правильное спальное место и т. д.), требуют соблюдать гигиенические нормы. Воспитатели демонстрируют детям примеры здорового образа жизни (встречи с интересными людьми, просмотр видеороликов, личный пример, поощрение), а родители реализуют дома семейные традиции занятий спортом, показывают свой личный пример.

Таким образом, для здоровьесбережения дошкольников через организацию взаимодействия ДООУ и семьи надо подобрать организационные формы сотрудничества ДООУ и семьи; соблюдать преемственность в приобщении к здоровому образу жизни в ДООУ и семье; разработать алгоритм взаимодействия ДООУ и семьи по здоровьесбережению дошкольников.

#### Литература:

1. Виноградова, Н. Ф. Воспитателю о работе с семьей. — М.: Просвещение 2016. — 234 с.
2. Загак, Л. В. Развивающая педагогика оздоровления. — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2010. — 296 с.
3. Кареева, Т. Г. Формирование здорового образа жизни у дошкольников: планирование. — Волгоград: Учитель, 2014. — 170 с.

4. Карпова, Ю. В. Педагогическая диагностика индивидуального развития ребенка 3–7 лет. — М.: Вентана-Граф, 2015. — 440 с.
5. Козлова, А. В., Дешеулина Р. П. Работа ДОУ с семьей: диагностика, планирование, конспекты лекций, консультации, мониторинг. — М.: ТЦ Сфера, 2015. — 112 с.
6. Сухомлинский, В. А. Родительская педагогика. — СПб.: Питер, 2017. — 218 с.
7. Прокопенко, В. И., Волошина Л. Н., Громыко Ю. И. Физкультурно-оздоровительная работа в дошкольных образовательных учреждениях и школах. — Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2002. — 98 с.
8. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 1/Сост. С. Ф. Егоров. — М.: Педагогика, 1998. — 252 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования// Дошкольное воспитание. — 2013. — № 2.
10. Черниговских, Е. В., Муляр Н. В. Преемственность между семьей и детским садом по вопросу оздоровления детей // Молодой ученый. — 2014. — № 12. — с. 312–314.

## Воспитательная работа с молодежью в организациях среднего профессионального образования и ее отражение на официальных сайтах учреждений СПО

Самойлов Андрей Владимирович, студент магистратуры  
Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

Воспитательная работа, проводимая в организациях среднего профессионального образования, играет очень важную роль в полноценном становлении профессиональных кадров для современного российского общества. Мероприятия, проводимые вышеуказанными учреждениями, способствуют формированию правильных моральных ценностей у будущих специалистов. В свою очередь, отражение фактов проведения такой воспитательной работы на официальных сайтах данных организаций будет осведомлять и самих будущих или уже обучающихся студентов, и их родителей о данном учреждении, что позволит им сделать правильный выбор о поступлении, либо получить полный отчет о духовном развитии, осуществляемом в данной организации СПО. Это делает вышеуказанному учреждению своеобразное портфолио, которое он использует в рамках привлечения новых обучающихся, а также спонсоров и иных лиц, которые помогают осуществлять ему свои полномочия.

Для начала необходимо поговорить о возможной воспитательной работе, проводимой в организациях СПО. Здесь следует обратиться к научной литературе. В статье Азаровой Г. П. исследуются актуальные аспекты организации воспитательной работы в учреждениях СПО. Она пишет, что «в учебном заведении среднего профессионального образования должны использоваться разнообразные формы воспитательной работы: тематические вечера, массовые спортивные праздники, беседы, лекции, тренинги, экскурсии, воспитательные часы, конкурсы, встречи с бывшими работниками и выпускниками лица, представителями правоохранительных органов, служб по делам детей, работниками юстиции и общественных организаций» [2; с. 91]. С ее точкой зрения стоит полностью согласиться.

Вопрос субъектно-ценностного подхода к нравственному воспитанию студентов СПО рассматривает А. Я. Сурикова. Она говорит, что «для студентов колледжа характерны неравномерность познавательного, эмоционального и социального развития, юношеский максимализм, амбивалентное отношение к учебе, наличие негативного жизненного опыта, потребность в осознании и поиске себя, своего места в мире, выработке определенной мировоззренческой позиции. Эти особенности подчеркивают значимость педагогической деятельности, направленной на формирование нравственных ценностей на основе принципов субъектной активности студентов, уважения к ним, создания ситуаций, связанных с получением молодыми людьми опыта переживания морального выбора» [6; с. 211]. Данную позицию невозможно оспорить.

Воспитательное пространство колледжа в межэтническом аспекте разрабатывается З. М. Типсаевой и А. Р. Гучетль. Они уточняют, что «популяризация культурного наследия» среди различных национальных групп в одной образовательной организации «выступает движущей силой развития толерантной системы межэтнических коммуникаций, дает возможность этнической саморефлексии и оценки исторических этапов взаимоотношения с другими народами» [3; с. 7]. Необходимо согласиться с этим мнением. Действительно, очень важно проводить работу по укреплению межэтнических связей. Это воспитывает в студентах толерантность и противодействует экстремизму.

Попов А. И. занимается изучением вопроса духовно-нравственного влияния олимпиадного движения студентов. Он рассуждает о том, что «общественно полезное совместное созидательное творчество позволит преодо-



леть накопившиеся в последние десятилетия негативные социальные и экономические явления и послужит средством объединения многонационального государства, надо пересмотреть всю систему воспитывающего обучения в стране. Олимпиадное движение студентов — один из эффективных и достаточно доступных способов воспитания и активизации творческого познания окружающего мира, поиска путей его преобразования на благо человека» [5; с. 104–105]. Данную позицию невозможно оспорить.

Теперь необходимо обратиться к документированию воспитательной деятельности организаций СПО на их официальных интернет-сайтах. Для этого стоит обратиться к нормативному документу. Согласно приказу Рособнадзора от 29 мая 2014 года № 785 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и формату представления на нем информации» отражение проведенной воспитательной работы не является обязательным элементом сайта организации СПО. Однако вышеуказанный нормативно-правовой документ предусматривает возможность размещения «на сайте иной информации, которая размещается, публикуется по решению образовательной организации и (или) размещение, опубликование которой является обязательным в соответствии с законодательством Российской Федерации» [1]. Стоит указать на верность данного примечания. Оно позволяет организациям среднего профессионального образования публиковать любую разрешенную информацию, включая

затрагивающую духовное и нравственное воспитание студентов.

Для того чтобы углубиться в этот вопрос, необходимо обратиться к научной литературе. Т. Б. Новикова разрабатывает проблему формирования имиджа организации с использованием сайта. Она отмечает, что отражение воспитательной работы «является важным в структуре сайта, так как знакомит посетителей сайта с благоприятными условиями для умственного, духовного, нравственного и физического развития учащихся» [4; с. 441–442]. Эта мысль полностью верна.

В заключение данной статьи хотелось бы сделать вывод. Воспитательная деятельность в организациях СПО является неотъемлемой и важной составляющей их деятельности. Она включает в себя различные мероприятия, позволяющие сформировать у студентов необходимый уровень морального и духовного развития, которое позволит им в будущем полноценно выполнять свои профессиональные и общественные обязанности. Что касается отражения воспитательной деятельности на сайтах вышеуказанных учреждений, то это стоит также признать значительным моментом в их деятельности. Ведь выкладывая информацию о духовном и нравственном просвещении студентов на свой интернет-ресурс, организации СПО и знакомят родителей с моментами образовательной деятельности, и привлекают к себе потенциальных студентов. Это не может положительно не сказаться на повышении авторитета и престижа вышеуказанной отрасли на современном рынке образовательных услуг в Российской Федерации.

#### Литература:

1. Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и формату представления на нем информации: Приказ Рособнадзора от 29.05.2014 N 785 (ред. от 14.05.2019) // Российская газета. — 21.08.2014. — № 188, Официальный интернет-портал правовой информации. — Москва. — URL: <https://www.pravo.gov.ru>. — 14.06.2019. (дата обращения: 01.04.2020)
2. Азарова, Г. П. Актуальные аспекты организации воспитательной работы в государственных образовательных учреждениях среднего профессионального образования / Г. П. Азарова // Проблемы современной науки и образования. — 2016. — № 30 (72). — с. 90–92
3. Гучетль, А. Р., Тепсаева З. М. Воспитательное пространство колледжа как основа формирования культуры межэтнических коммуникаций / А. Р. Гучетль, З. М. Тепсаева // Среднее профессиональное образование. — 2015. — № 5. — с. 5–8
4. Новикова, Т. Б. Формирование имиджа образовательной организации с использованием корпоративного сайта / Т. Б. Новикова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2016. — № 12–3. — с. 440–444
5. Попов, А. И. Духовно-нравственное воспитание в олимпиадном движении студентов / А. И. Попов // Образование и наука. — 2014. — № 3 (112). — с. 92–106
6. Сурикова, А. Я. Субъектно-ценностный подход к организации нравственного воспитания студентов учреждения среднего профессионального образования / А. Я. Сурикова // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. — 2016. — № 5. — с. 196–217

## Педагогическое сопровождение проектной деятельности детей младшего школьного возраста

Сковран Илья Ричардович, студент магистратуры  
Московский городской педагогический университет

*В статье обращается внимание, что в условиях возрастания темпов развития общества, требований к подрастающему поколению, следует создавать условия для формирования у детей способностей конструктивно решать задачи по достижению поставленной цели. Раскрываются особенности нового подхода в разработке и реализации дополнительных общеразвивающих программ технической направленности. Отмечаются педагогические результаты и эффекты проведения занятий в условиях проектной деятельности обучающихся. Указывается на значимость педагогического сопровождения.*

*Ключевые слова: педагогическое сопровождение, метод проектов, младший школьный возраст, дополнительная общеразвивающая программа, техническая направленность.*

По данным Федерального статистического наблюдения за 2019 г. в России действует 12 353 государственных учреждения дополнительного образования, в которых обучается 9 201 430 детей из них 3 702 454 в возрасте 5–9 лет. Учитывая социальный запрос на развитие технической грамотности подрастающего поколения активно развивается дополнительное образование технической направленности. С каждым годом увеличивается количество кружков, объединений и секций технической направленности. Так же проводится модернизация технического оснащения образовательных организаций, расширяется штат педагогов дополнительного образования с инженерным и техническим образованием и разрабатываются новые дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы. Согласно Приказа Министерства образования и науки РФ от 29 августа 2013 г. № 1008 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы разрабатываются педагогами и утверждаются учреждениями дополнительного образования в которых предполагается их реализация. Соблюдая формальные требования к написанию дополнительной общеразвивающей программы, педагогами зачастую упускается её смысл, а вместе с ним и цель реализации программы. В силу особенностей психологического развития детей младшего школьного возраста, особенно важно акцентировать внимание на методологической основе педагогической деятельности и на способах взаимодействия педагога и обучающихся в условиях образовательной деятельности. Основной психологической особенностью младшего школьного возраста является интенсивность познавательных процессов. Выдающийся отечественный педагог и психолог В. В. Давыдов называет наиболее характерными познавательными процессами для младшего школьника восприятие, внимание, память, воображение и мышление. Становится возможным заключить, что развитие вышеперечисленных

способностей определяет успешность когнитивного развития ребенка в целом.

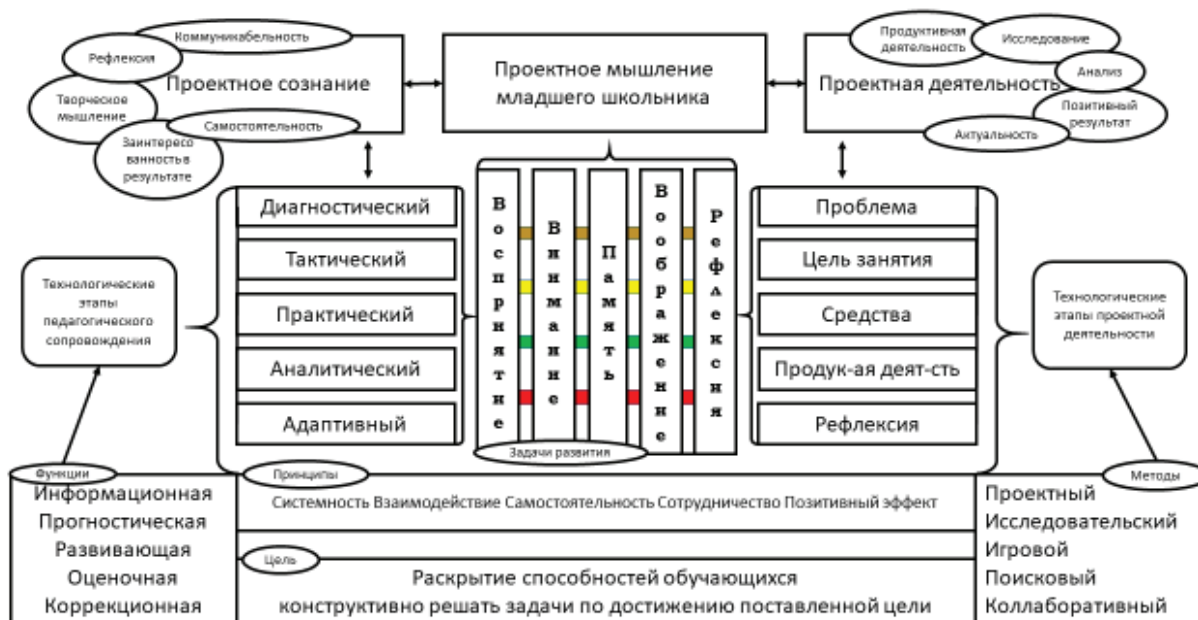
Техническое творчество реализуется в дополнительном образовании по средствам моделирования, конструирования, проектирования, программирования и исследования в областях от IT-технологий до прикладной механики. В дополнительном образовании уровень освоения программы определяется оценением достижений обучающихся, по их навыкам и компетенциям. Основным показателем успешности реализации программы дополнительного образования являются результаты участия обучающихся в конкурсах, где так же оцениваются их компетенции и навыки. Для детей, обучающихся в дополнительном образовании среднего и старшего школьного возраста, подобное оценивание имеет обоснованный смысл в самореализации, самоутверждении, выборе профессии и т. д. Оценивание навыков и компетенций младших школьников скорее носит поощрительный характер, стимулирует ребенка к дальнейшему посещению занятий и развивает его интерес к тому или иному образовательному направлению, что не в полной мере соответствует социальному запросу. Не смотря на формальность такого рода поощрений детей младшего школьного возраста, программы технической направленности дополнительного образования, в своей основной массе, нацелены именно на освоение, умение и знание. Прослеживается несоответствие научного заключения о приоритетах развития мышления младших школьников с целями и задачами программ технической направленности дополнительного образования. Развитие навыков и компетенций в младшем школьном возрасте, это не цель, а средства формирования мышления младшего школьника. Основываясь на выводе, что целью программ технической направленности для детей 5–9 лет не может являться развитие тех или иных навыков и компетенций становится необходимым сформулировать цель, предполагающую формирование мышления младших школьников и способную интегрироваться в любую сферу технического творчества.

По сути техническое творчество младших школьников подразумевает продуктивную деятельность обучающихся. Продуктивная деятельность характеризуется реализацией основных этапов технологии производства, которая в свою очередь, отражена в педагогической технологии метода проектов. В публикациях А. И. Бондаренко [2], Е. Н. Землянской [3], Н. М. Конышевой [4] отражены богатые развивающие возможности проектной деятельности для учащихся младшего школьного возраста. Применение проектного метода или метода проектов подразумевает поэтапную организацию образовательной деятельности младших школьников по выявлению проблемы, планированию, продуктивной деятельности и анализу результатов этой деятельности. При этом результатом продуктивной деятельности должен являться конкретный продукт, лично значимый для обучающегося. Наиболее успешной моделью взаимодействия педагога и обучающихся в условиях проектной деятельности является модель педагогического сопровождения. Модель педагогического сопровождения строится на принципах самостоятельности, сотрудничества, диалога, системности и позитивного эффекта. В педагогике смысложизненных ориентаций педагогическое сопровождение понимается как содействие личности посредством воспитания, обучения, социализации в образовательном процессе и за его пределами со стороны компетентных взрослых в фор-

мировании гуманистических смысложизненных ориентаций, выборе позитивного жизненного пути и успешном продвижении по нему на основе самовоспитания, самообучения, саморазвития [1]. Основными задачами педагогического сопровождения младших школьников, основываясь на выводах В. В. Давыдова, являются задачи развития восприятия, внимания, памяти, воображения и мышления. Развитие этих познавательных процессов детей в условиях проектной деятельности, характеризует формирование проектного мышления обучающегося младшего школьного возраста. Проектное мышление младшего школьника заключается в его способности конструктивно решать задачи по достижению поставленной цели. Исходя из вышесказанного становится возможным сделать вывод, что целью программ технической направленности дополнительного образования младших школьников является раскрытие способностей обучающихся конструктивно решать задачи по достижению поставленной цели.

С целью популяризации проектной деятельности, как основы организации занятий технического творчества была разработана модель педагогического сопровождения формирования проектного мышления младших школьников. Модель педагогического сопровождения адаптивна к условиям образовательной деятельности и сферам её реализации.

**Модель педагогического сопровождения формирования проектного мышления младших школьников**



Также модель предполагает формирующее оценивание достижений обучающихся, основными критериями которого являются способности ребенка к восприятию, вниманию, памяти, воображению и рефлексии.

Система оценивания выстраивается педагогом самостоятельно, в зависимости от предметной области и сопутствующих ей особенностей образовательной деятельности.

**Литература:**

1. Ульянова, И. В. Современная педагогика: воспитательная система формирования гуманистических смысложизненных ориентаций школьников: монография. — М.: РосНОУ, 2015. — 416 с.

2. Бондаренко, А. И. Психологическая помощь. Теория и практика / А. И. Бондаренко. — М.: Класс, 2001. — 336.
3. Землянская, Е. Н. Современные концепции начального образования <<http://periodika.websib.ru/node/28784>> / Е. Н. Землянская, О. А. Рыдзе // Завуч начальной школы. — 2008. — № 1. — с. 3.
4. Коньшева, Н. М. Проектная деятельность школьников. Современное состояние и проблемы / Н. М. Коньшева // Начальная школа. — 2006. — № 1.

## Опыт инклюзивного обучения в учреждении среднего профессионального образования

Сокольникова Наталья Евгеньевна, преподаватель, методист  
Калужский колледж сервиса и дизайна

В статье представлен опыт ГАПОУ КО «Калужского сервиса и дизайна» в реализации инклюзивного профессионального образования. Выделены проблемы, возникающие при организации инклюзивного обучения и методы их решения.

Инклюзивное образование — это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [1].

В Калужской области с 2014 года на базе Государственного автономного профессионального образовательного учреждения Калужской области «Калужский колледж сервиса и дизайна» создана базовая профессиональная образовательная организация (далее БПОО), обеспечивающая поддержку инклюзивного образования на территории Калужской области.

В нашем колледже обучаются по специальностям и профессиям СПО инвалиды различных нозологий: опорно-двигательный аппарат, слабослышащие, слабовидящие, общие заболевания.

Практика реализации инклюзивного образования начинается только складываться. В основном это анализ и обработка педагогического опыта, наработанный в учреждениях, внедряющих инклюзивные подходы; анализ новых методик, применение нового оборудования в обучении детей с особыми образовательными потребностями.

С первых дней обучения в колледже инвалиды и лица с ограниченными возможностями обеспечены необходимыми условиями проживания и обучения. Закуплено специализированное оборудование, создан учебный класс с индукционной петлей для слабослышащих, интерактивные доски для наглядной подачи материала, специализированные компьютерные места и программное обеспечение.

И тем не менее, с первых месяцев обучения возникли трудности с обучением. Поначалу, это проблема адаптации инвалидов в обучающей среде колледжа, новые условия построения учебного процесса, новые требования к изучению материала, расписание и просто бытовые особенности.

Для разрешения данной проблемы в колледже создано волонтерское движение из числа обучающихся старших курсов колледжа с последующим привлечением студентов первого курса, в группах которых учатся инвалиды и лица с ограниченными возможностями. Деятельность волонтеров направлена на всевозможную поддержку инвалидов, помощь в ориентировании по расписанию и аудиториям колледжа. Но при этом специалистами центра инклюзивного образования с волонтерами проведена работа о правилах поведения и общения с данной категорией обучающихся. Строгим образом запрещено навязывание помощи и даже инициация помощи со стороны волонтера, если того не просит инвалид. Таким образом, преследуется цель активизировать деятельность инвалидов, повысить их самооценку и дать возможность к реализации своих возможностей.

Вторая проблема возникла с обучением и самостоятельной работой инвалидов. Большинство преподавателей отметили необходимость медленной подачи материала, перестроение плана урока на более наглядные материалы, невозможность ведения конспекта на уроках некоторыми инвалидами. Для этого на педагогическом совете принято решение о предоставлении электронных вариантов лекций, предоставление необходимых материалов в социальных группах открытых учебными группами студентов, дополнительное введение консультаций. Для полноценного и быстрого включения в образовательный процесс преподавателями выделены следующие принципы:

- не делать никаких различий между обучающимися инвалидами и всеми остальными;
- включать их в процесс обучения, ставя только индивидуальные задачи;
- активно применять групповые формы обучения, выполнения практических работ;

Применять различные формы обучения, в зависимости от предмета и темы (проекты, исследования, игры)

Третья проблема возникла с психологическими особенностями инвалидов. Большинство из них привыкло к почти индивидуальному обучению, повышенному вни-

манию и снисхождению при оценивании результатов. Естественно, при получении профессионального образования, данный подход почти не возможен. Поэтому, большую работу по решению данной проблемы пришлось брать на себя кураторам групп, социальному педагогу и методистам.

Активизировать и дать почувствовать уверенность в себе — главная задача куратора группы в первые дни учебы. Необходимо дать понять инвалиду, что снисхождения не будет, но при этом окажется всевозможная разносторонняя помощь для изучения материала, при необходимости подключатся и волонтеры, и другие специалисты колледжа. С другой стороны, преподаватель должен тоже перестроиться, поменять планы уроков. Материал на уроке дается дозированно, устная речь должна сочетаться с письменной. Обязательно наличие опорного конспекта для обучающихся. При этом конспект не должен содержать всю информацию лекции, а лишь главные вопросы по теме, новые трудные слова (для слабослышащих), рисунки, схемы, таблицы, графики, все что поможет сфокусировать внимание. Важно, чтобы конспект не заменял записи самих студентов. Это должны быть опорные конспекты, которые помогут усилить внимание.

На уроке необходимо применение специальных методов, визуальных средств, дидактических пособий, компьютерных интерактивных технологий. В интерактивных технологиях по В. В. Гузееву можно выделить три обмена информационного обмена. Экстраактивный режим: информационные потоки направлены от субъекта обучающей системы к объекту обучения (слушателю курсов повышения квалификации), но циркулируют в основном вокруг него, не проникая внутрь объекта. Слушатель при этом выступает в роли пассивного обучаемого. Этот режим характерен для лекций, традиционной технологии. Такой режим чаще всего является пассивным, не вызывает субъектной активности, так как учение представлено в основном активностью обучающей среды. Интраактивный режим: информационные потоки идут на слушателя или группу, вызывают у них, вызывают их активную деятельность, замкнутую внутри них. Слушатели курсов повышения квалификации выступают здесь как субъекты учения себя, учащие себя. Этот режим характерен для технологий самостоятельной деятельности, самообучения. Интерактивный режим: в этом случае информационные потоки проникают в сознание, вызывают его активную деятельность и порождают обратный информационный поток, от слушателя к лектору, преподавателю курсов. Информационные потоки, таким образом, или чередуются по направлению, или имеют двухсторонний (встречный) характер: один поток исходит от преподавателя, другой — от слушателя. Простейшими примерами интерактивных технологий могут быть беседа или консультация. Больше

всего интерактивный режим представлен в технологических приёмах, входящих в какую-либо конкретную моно-технологии. [2]

Очень хорошо зарекомендовали себя памятки, выдаваемые по ходу урока, использование кластеров и синквейнов. Многие специальные предметы (профессиональные модули) включают в себя много сложных и труднопроизносимых терминов, поэтому преподавателю вместе с обучающимися лучше разработать специальные словарики. При работе со слабослышащими, преподаватель всегда поворачивается к ним лицом и жестами привлекает внимание, лицо говорящего должно быть хорошо освещено, разговаривать необходимо четко, разборчиво, держа на себе взгляд слабослышащего. Если преподаватель работает не у доски, то целесообразнее размещаться не по центру класса, а сбоку.

При работе со слабослышащими, желательно наличие сурдопереводчика, но пока в штате нет такого сотрудника. Хотя, с другой стороны, именно это стимулирует обучающихся учиться свободно общаться и надеяться на собственные силы в любой ситуации.

Для лучшего восприятия материала лекций и семинаров, используется спецоборудование. Следует также принять во внимание, что наилучший визуальный контакт с преподавателем и переводчиком жестового языка осуществляется при размещении студентов в лекционных аудиториях на первых рядах левого или правого края, а не по центру.

Хочется отметить и то, что инклюзивное образование дает преимущества и детям без особенностей развития и уж ни в коем случае не ущемляет их в качественном получении образования в инклюзивных группах. Бытует мнение что дети-инвалиды нарушают процесс обучения и тем самым создают условия, ухудшающие качество обучения.

Однако, обычные обучающиеся получают более качественные условия обучения в виде применения специальных педагогических подходов для подачи материала, использования информационных технологий.

Кроме того, преимущество получают инклюзивные группы и за счет увеличения финансирования такого обучения, которое используется на закупку дополнительных технических средств обучения, организации дополнительных внеклассных мероприятий, семинаров и т. д. В группах с инклюзивным обучением обычные дети учатся быть толерантными, уважать и ценить людей с ограниченными возможностями, решившихся на инклюзивное обучение. Помогая и общаясь более тесно с инвалидами, подростки получают очень жизненный и важный урок.

Обобщая вышесказанное, хочется отметить, что опыта на данный момент наработано недостаточно, изучение данной проблемы требует глобальной разработки.

#### Литература:

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации». —

2. Гузеев, В. В. Образовательная технология: от приема до философии. — М.: Сентябрь, 1996.
3. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф. Л. Ратнер, А. Ю. Юсупов. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006.
4. Инклюзивное образование в России и Москве. Статистика и справочные материалы <http://www.dislife.ru/flow/theme/4696/>

## Роль современных информационных технологий в обучении иностранному языку

Турсунов Ибрагим Нуралиевич, кандидат филологических наук, доцент  
Ташкентский институт текстильной и легкой промышленности (Узбекистан)

Отажонова Шахноза Шавкатовна, старший преподаватель  
Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека (г. Ташкент, Узбекистан)

*В данной статье рассматриваются преимущества использования современных информационных технологий в преподавании иностранных языков.*

*Ключевые слова: образовательный процесс, информационная технология, дидактические материалы, технические средства.*

## The role of modern information technologies in teaching a foreign language

Tursunov Ibragim Nuralievich, candidate of philological sciences, associate professor  
Tashkent Institute of Textile and Light Industry (Uzbekistan)

Otazonova Shahnoza Shavkatovna, senior lecturer  
National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek (Tashkent, Uzbekistan)

*This article discusses the benefits of using modern information technology in teaching foreign languages.*

*Key words: educational process, information technology, didactic materials, technical means.*

В конце двадцатого века вступление человечества в новое информационное общество внесло значительный вклад в образовательный процесс. Переход от традиционной обучения формы к форме обучения, основанной на передовых технологиях обучения, породил ряд соображений. Действительно, знания, ранее приобретенные в школе или колледже, теперь считаются устаревшими.

В настоящее время классическая технология обучения не используется в учебном процессе, поскольку эти технологии не позволяют в полной мере использовать достижения в области информационно-коммуникационных технологий. Информационные технологии также существуют на разных этапах развития человека. В природе современного информационного общества информационные технологии являются лидером среди всех существующих технологий, особенно новых технологий. Широкое использование дидактических материалов, определяющих эффективность информационных технологий и технических средств, является одной из основных особенностей современных педагогических технологий. Наша совместная практика показывает, что этот важный инструмент управления образовательным про-

цессом. Уровень использования информационных носителей (компьютер, электронная связь, радио, телевидение) определяется двумя факторами:

1. Разработка дидактических материалов по темам, по которым СМИ эффективны для учебного процесса.
2. Проверить готовность учителей использовать методически правильные технические средства и дидактические материалы в своей практической деятельности.

Информационные технологии играют важную роль в образовательном процессе и помогают решать следующие задачи:

- формирование, раскрытие, сохранение и развитие индивидуальных способностей учащихся, состоящих из уникальных качеств каждого человека, формирование их познавательных способностей, стремление к самосовершенствованию;
- обеспечение всестороннего изучения событий и явлений, тесной связи между технологиями, общественными науками, гуманитарными науками и искусством;
- Постоянное динамическое обновление содержания, формы и методов образовательных процессов.

Чтобы учитель помог своим ученикам своевременно и компетентно преодолеть возникающие недостатки, он

должен быть в состоянии поставить четкий диагноз, то есть максимально полно узнать своих учеников. Выполнение этих и аналогичных задач является более сложным, чем традиционный метод обучения, который требует от учителя очень высокого уровня навыков и компетенций.

Использование компьютеров и информационных технологий в классе — не единственная цель, но еще один способ понять мир молодежи, дополнительный способ предоставления более полной информации, подготовка учителей — продвинутый способ обучения и работы, объем индивидуального обучения. Это еще один способ расширить свое мировоззрение.

Чтобы учитель помог своим ученикам своевременно и качественно преодолеть развивающиеся недостатки с рациональным и правильным подходом, он должен быть в состоянии поставить четкий диагноз своим ученикам, то есть узнать своих учеников как можно полнее. Выполнение этих и аналогичных задач является более сложным, чем традиционный метод обучения, который требует от учителя очень высокого уровня навыков и компетенций.

В наше время процесс научного мышления и научных технологий происходит резко и быстро.

Поэтому современным профессорам и преподавателям необходимо идти в ногу со временем. Использование компьютеров в классе создает новые и уникальные удобства для учителей и учащихся, связанные с интерактивными учебниками. Оперативная интеграция компьютера с другими учебными пособиями, такими как проектор, электронные доски, увеличивает объем информации, предоставляемой с помощью наглядных пособий, тем самым позволяя учителю максимально использовать учебное время.

Более широкое использование компьютерных технологий в учебном процессе помогает увеличить разнообразие образовательного процесса, избавляет учащихся от «болезни» скуки, поднимает качество образования на новый, более высокий уровень, предоставляет безупречные учебники, способствует личностному развитию, помогает студентам и формирует у учителя творческий потенциал и познавательную активность, повышает их интерес к чтению и жизни.

По нашему мнению, использование компьютеров в классе эффективно в следующих случаях:

Объясняя новый материал, обосновывайте неизвестные термины и понятия. Самым важным здесь является краткое изложение лекции и демонстрации. Пока учитель показывает слайды презентации, она может показывать различные рисунки, формулы и графики, а также писать лекцию короткой и краткой. В то же время студент видит своими глазами концепции, которые он слышит одновременно. Известно, что большая часть информации получается визуально.

Использование компьютерных электронных тестов для обобщения и подкрепления темы, рассматриваемой в уроке, а также углубленное и всестороннее изучение, в свою очередь, развивают у учащихся навыки и способ-

ности по предмету. Они развивают интерес к новым компьютерным программам.

Использование компьютера как в текущем, промежуточном, так и в окончательном классах управления очень эффективно. Это компьютерный тест во внутреннем центре тестирования университета. Эти тесты могут быть разными. Например, тестовые вопросы могут отображаться на экране монитора компьютера с помощью мультимедиа, что, в свою очередь, побуждает учащихся таким образом контролировать ситуацию. Выполнение виртуальной лабораторной работы экономит время от различных вредных и опасных последствий для жизни человека и помогает экономить время.

Компьютеры также играют важную роль в исследовательской деятельности студентов. Например, студентам могут быть даны задания для разработки эффективного и увлекательного способа подготовки презентаций по определенной теме в качестве проектной работы или для подготовки виртуальных лабораторных заданий. Для этого им сначала необходимо глубоко изучить тему, собрать материалы, относящиеся к теме, систематизировать их после сбора, затем обобщить, разместить рисунки, графики и таблицы, подготовить презентацию, научиться создавать анимацию. Он формирует технику и технологию компьютерного взаимодействия у студентов.

Современные информационные и коммуникационные технологии создали широкие возможности для разработки новых форм и методов обучения. В то же время существует проблема углубленного обучения информационно-коммуникационным технологиям, способности студентов самостоятельно получать, обрабатывать и работать с большими объемами информации. Многим студентам, которые приходят в колледж, не хватает навыков, чтобы думать и работать самостоятельно.

Сегодня только лекционные традиционные уроки закончились. В то время, когда поток информации ускоряется, трудно обратить внимание студента на знания, если не каждый урок красочный. Для этого учитель должен постоянно искать и быть творческим.

В этом случае переключение урока на игровую систему просмотра особенно эффективно. Игры, с другой стороны, должны выбираться исходя из психологии студента. Сильное поощрение быть первым всегда оправдывает себя. Потому что дети всегда хотят показать себя, быть на шаг впереди своих сверстников.

Перед тем, как передать новую информацию в классе, учитель определяет свои начальные знания, воображение, вводит их в систему, это полезно, если полученные знания подкрепляются различными наглядными пособиями, слайдами, мультимедиа, раздаточными материалами, дополнительной литературой. Одним из основных элементов воспитательной работы, проводимой в классе, является тот факт, что учащиеся выполняют самостоятельные, произвольные учебные и практические задачи на основе взаимодействия, что, конечно, приводит к зрелости в жизни.

Любые интерактивные методы, используемые на уроках, носят образовательный характер и помогают консолидировать, определять и расширять знания учащихся, обобщать и систематизировать их. Студенты учатся друг у друга на основе взаимного обсуждения.

Организация уроков с помощью интерактивных методов повышает эффективность обучения студентов. Когда мы говорим о работе, проводимой для улучшения качества образования, мы сравниваем учебный процесс с мостом добра.

Литература:

1. Е. С. Полат. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: [Текст]: учебное пособие / Е. С. Полат, М. У. Вухаркина. — М.: Академия, 2013.
2. С. С. Касимов. Информационные технологии. Обучение qo'ланпа.. «Коммуникатор», 2006.
3. Е. Н. Пронина, В. В. Лукашевич. Психология педагогика. Учебник для студентов вузов. — М.: Элит, 2004

## Formative and Summative Assessment in the Higher Education. Teachers' Practices: Case Study

Uteuova Asemgul' Kazhmuhanovna, student  
Suleyman Demirel University (Kaskelen, Kazakhstan)

*Nowadays the teachers have to observe the learning process and to ensure that the consistency in grading is kept. In the research work, it is claimed that a combination of formative and summative assessment is the most effective strategy. A formative assessment is essential in learning and summative assessment makes sure that it is conducted properly. Moreover, the formative and summative assessment is effective in time management and instruction. This paper is focused on the effect of assessment to create consistent grading system and instruction in the higher education. The paper discusses the use of formative tests that can contribute to an enhancement of summative evaluation. Moreover, the author provided a short data analysis from a questionnaire and interview.*

**Key words:** formative assessment, summative assessment, higher education, consistency, instruction.

It is required to monitor the learning process and assess it properly in higher education. Assessment is an essential part in higher education because it plays a key role in the development of courses. It gives information about the progress of students' learning, and encourages students to study better. Assessment process in higher education has altered. A variety of assessment methods is necessary to increase the active engagement of the students.

There are two basic forms of assessment: formative and summative. Summative assessment is used for evaluation of what students have learned. The aim of summative assessment is to define if students have gained particular competencies. In this paper, the main types of assessment and students' perception on assessment are described. Moreover, some effective suggestions on improving assessment are provided.

**Statement of the problem:** Some tensions occur when the same person performs both formative and summative functions. Teachers face difficulties daily as they collect information on student performance to aid students gain knowledge and they evaluate students' performance for the consistent grading system. They may make mistakes in assessment for many reasons such as lack of time, professional competences, experiences and etc. Therefore, it is necessary is to develop teaching

competencies to enhance the learning process in order to eliminate the discontinuity between theoretical knowledge and professional experiences.

In grading and instruction consistency is important. Typical higher education courses incorporate a head instructor and assistants. The head instructor is required to design the course and conducting lectures, whereas the teaching assistants often teach the discussions, called sections. Moreover, the head instructor also coordinates the multiple sections and guiding the teaching assistants. One of the common difficulties in the courses is observing the individual activities. Moreover, teachers have to ensure that consistency is kept and that all students are graded equally and fairly. The necessity for consistency in teaching and grading is obligatory, but it has not been examined properly in the research field.

### Objectives of the study:

- To identify both formative and summative assessments that teachers use in the higher education
- To examine opinions of the students on assessment
- To reveal strategies contributive to fair assessment

**Significance of the research:** the importance of the work lies in the fact that the results of this study may help teachers understand more about students' opinions on assessment and this may be effective in designing assessment strategies.



## Chapter I: Literature review

### Formative assessment

Formative assessment can be a learning instrument by students. It creates situations to conduct activities that motivate students to think using critically and to improve skills, such as presentation, communication, analytical and skills necessary for teamwork. Such skills could also aid students who have low marks and performance to help them improve their learning in alternative ways.

Assessment should be performed fairly and equally. According to Hoffman (1), one of the most important aspects of the grading in the higher education is consistency. Tracking consistency in grading throughout the learning process is obligatory. Moreover, grading is one of the essential aspects to be considered in teacher training program and staff meetings. Consequently, course coordinators, and pedagogues should consider the problem of a grading system. To enhance instruction and grading it is crucial to have both formative and summative assessments, especially in higher education.

Assessment serves many objectives and can be fulfilled in different forms. According to Cowan (2), teachers and administrators apply it to monitor and to make comparisons across groups. In the higher education educators perform assessment activities to track achievement and progress of students. Moreover, teachers may use assessment instruments to define learner misconceptions and also to analyze the curriculum. Formative assessment includes feedback to enhance teaching and learning, while summative assessment monitors student's knowledge of a grade. Formative assessment is any activity that gives feedback to students on their learning progress. It incorporates, for example, open — ended questions, essays, and other tasks, such as presentations or projects. Closed-ended questions, such as multiple — choice questions are necessary for the student's growth. It means that assessment guides learning and feedback adds the efficiency to the learning process. Formative assessment activities are a part of the learning process that gives feedback to the students and teachers during the semester. The main aim of formative assessment is to improve student learning by giving information about their achievements. It leads to activities that motivate students to develop critical thinking skills and lifelong skills.

**Summative assessment** is necessary for evaluation, and is usually a numerical or letter mark. The activities of summative assessment are tests conducted at the end of a term or a semester. Summative assessment includes closed-ended questions and multiple-choice tests. According to Cowan, summative assessment is an assessment tool used for the objective of designing learning, giving reports to the students and their families about the progress of students. The quality of the feedback contributes to assessment. Teachers claim that this is an important part in learning, and therefore they say such feedback should be emphasized in the curriculum. However, this issue is still in its development, and many educators still find it difficult to give productive and fair feedback. Assessment in the higher education has a key role for giving the student a

good education and making sure that a student will be qualified after graduation.

**The aim** of this study is to examine the opinions of students towards assessment in education and the suggestions that can be made.

### Challenges and effective methods

Feedback should be fair and have to incorporate not only areas for enhancement but also motivational feedback. The literature gives several ideas to create the feedback more appropriate and how to motivate learners to apply the feedback correctly. One idea is to use «transparency» in assessment to help students get a clear understanding of their progress. Moreover, it should be so clear that students could evaluate their tasks in the same way that their educators do. Another suggestion is to make students engaged in the feedback so that they could control their own learning and to enhance their growth. Moreover, teachers should emphasize the most useful comments. It is advisable not to use typical comments. For instance, when evaluating a graph, instead of writing that the graph is bad; it will be effective if the student gets ideas of how to enhance the graph. Many works depict the advantages and disadvantages, and explains which is more effective in various situations. It is claimed, however, that in the higher education both forms are necessary and interconnected. It is believed that the assessment cannot be only summative since the students cannot get the feedback necessary for progress. If teachers combine formative assessment with summative assessment biases and mistakes can be avoided. According to Race (4), the combination of summative and formative assessment can give more perspectives than a single assessment and it can provide the validity of each assessment. Assessment validity is especially significant in higher education, because assessment is essential in higher education. It can be noticed that the use of traditional assessment methods can have some negative sides in education. Firstly, education system is only focused on results getting higher exam results and this is challenging for teachers. Secondly, it limits the usage of feedbacks and it leads to low self-assessment. Consistency in grading is essential and should be taken into account all the time. Unfairness can occur in grading and it is important to define all the weaknesses in instructions. It is also necessary to compare the achievements of learners in both assessments. According to Cerny (3), formative assessment with good feedback encourages students to learn and achieve their aims. It also demonstrates that without full feedback, students show low results. Moreover, summative assessment leads to objectivity and consistency in grading. If students didn't receive any feedback or educators were not qualified teaching. If students had only summative assessment, they would not get all the informative advantages of feedback, and if they had only formative assessment, the grades may be unfair and inappropriate. The combination of the assessments provides all the opportunities in education. As for main obstacles, time is one of the main obstacles in applying all the necessary assessment activities in the classroom; it is difficult when implementing both formative and summative assessment. Distributing time for assess-

ment becomes challenging when there is a large number of students.

### Training

In order to enhance teaching quality in the higher education, it is necessary to conduct pedagogical training. One suggestion is to incorporate assessment-related training and a good grading system. The new teachers can be aware of their roles and the significance of having assessment tools, one that gives feedback to the students, and one that shows comparisons, which leads to objectivity. Educators claim that multiple choice tests are more objective than other types of tasks and they are often used in the classroom. Another suggestion is to give the opportunity to evaluate both the student and the educator's performance. This suggestion develops self-assessment which leads to the development of education.

One of the main advantages of formative assessment, providing immediate feedback and encouraging to study enhances the learning. When I analyzed the opinions of the students towards assessment, I noticed that immediate evaluation boosts their desire to study.

### Chapter II: Methodology

The present study is aimed at addressing these questions:

What is the use of combination of formative and summative assessment?

— What are students' opinions on formative and summative assessment?

— What suggestions can be given in improving assessment in the higher education?

Research design of the work — is a combination of quantitative and qualitative designs.

### Data collection

In data collection, an online questionnaire form and a semi-structured questionnaire form have been used by the researcher. The questionnaire form questions have been formulated by combining questions from the research works in this topic. The first part of the questionnaire form is about personal information. The second part consists of 15 questions. The third section is formed of the students' suggestions on assessment. The students participated in the questionnaire voluntarily. After the questionnaire forms were completed, interviews have been conducted with 7 students, who agreed to take part in them. Questions were about the significance of assessment, its impact, challenges during practices and other assessment methods. The interviews lasted for 10–15 minutes and they were recorded.

Data collection methods:

- Questionnaire
- Interview

Data collection will be gathered through audio recordings.

Interviews and questionnaires will be subjected to quantitative and qualitative analyses.

### Participants

In the research 20 students participated. Junior and sophomore students studying two foreign languages at the faculty of Education and Humanities of Suleyman Demirel University in Kaskelen, Kazakhstan.

Population — 2 TFL groups of intermediate-upper-intermediate level students.

Anticipated sample — a total number of 20 students, aged 18–20.

### Data analysis

In the research the analysis of qualitative and quantitative data has been performed and the results have been analyzed in words. However, interviews made with 5 students have been recorded separately and then they have been analyzed.

### Chapter III: Findings

The results of the questionnaire turned out to be predictable. According to the results of questionnaire the majority answered that they are in need of fair assessment. Moreover, they answered that they like multiple choice tests and self-assessment as they may be aware of own weaknesses and gaps. Moreover, students said that informative feedback helped them understand the material better and they were more motivated to study better. The population consisted of 20 learners of intermediate (B1) level of English. All participants were taking part in the research anonymously, in purpose of ensuring them with totally freedom of voice.

In the interview on formative tests the majority of students answered that the formative tests should not be limited in time. For students it is significant that formative tests let them pass the test more than one time so they can repeat it and consolidate the learnt material. However, several attempts change the test's final grade and results may be different.

Giving feedback for each test and for students' opinion is important to motivate them to learn. The last part of the questionnaire consisted of 5 questions concerning students' attitude towards formative tests in higher education. Most of the students have positive attitudes towards FT, claiming that FT aid them to reinforce their desire to study better, to encourage their self — learning, to define weaknesses and boost their confidence. This shows that students find FT significant and useful.

### Chapter IV: Conclusion

Assessment affects student life, both in giving fair feedback for boosting progress, and in giving a mark, which can contribute to the career and professional life.. Educators have to be aware of the influence and organize their teaching, by using formative assessment for advancing learning, and by using summative assessment for monitoring the results. The argument highlights the combination of both. The summative and formative activities contribute to an efficient assessment plan. The suggestion is that summative tasks can be conducted two or three times regularly. The formative activities can be performed more often, even every week. They can be repeated in the same way so that students could get experience and improve their knowledge in a particular area. The literature highlights that formative assessment is essential in improving learning. It is significant, however, to take into account gaps as it takes time to realize quality assessment for students and teachers. Moreover, proper training of the educators is required. Summative assessment is easier to apply, especially in higher education, where technology equipped exams are mostly conducted. Therefore, the combination of both assess-

ments is essential. To sum up, it is evident that formative assessment with fair feedback boosts learning and invokes desire to study. Teachers should give informative feedback so that students could be aware of their progress and learning. Summa-

tive assessment gives objectivity due to which organizing educational process in the classroom is achievable. Consequently, both assessments are essential as they provide learning opportunities and results that make the teaching more successful.

References:

1. Hoffman (Ed.), Encyclopedia of educational technology. Retrieved from [http://eet.sdsu.edu/eetwiki/index.php/Main\\_Page](http://eet.sdsu.edu/eetwiki/index.php/Main_Page)
2. Cowan, J. (2003). Assessment for learning: Giving timely effective feedback. Exchange, 4, 21–22. Retrieved from <http://www.exchange.ac.uk/files/eissue4.pdf>
3. Cerny, C. (2005). Formative assessment. In B. Hoffman (Ed.), Encyclopedia of educational technology. Retrieved from [http://eet.sdsu.edu/eetwiki/index.php/Main\\_Page](http://eet.sdsu.edu/eetwiki/index.php/Main_Page)
4. Race, P. (2009). Designing assessment to improve physical sciences learning. Hull, UK: Higher Education Academy. Retrieved from <http://www.heacademy.ac.uk/assets/ps/documents/>

## К вопросу об актуальном уровне владения младшими школьниками речевым этикетом

Фискова Алена Михайловна, студент магистратуры  
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

*Статья посвящена актуальной проблеме обучения младших школьников речевому этикету. Представлены результаты исследования актуального уровня владения третьеклассниками одной из школ города Красноярска речевым этикетом. Анализ публикаций по представленной проблеме, результаты констатирующего среза показали, что младшие школьники нуждаются в специальном систематическом обучении правилам вежливого общения.*

*Ключевые слова: этикет, речевой этикет, формулы речевого этикета, ситуации речевого этикета, младшие школьники.*

**Ф**ормирование основ речевого этикета у младших школьников является одной из актуальных проблем современной начальной школы. [2;3;5;6]. В Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения в качестве важнейшего направления указывается «развитие у детей способности выбирать средства языка в соответствии с условиями общения, развитие интуиции и «чувства языка» [8]. При этом говорение включает в себя и овладение «нормами речевого этикета в ситуациях учебного и делового общения (приветствие, прощание, извинение, благодарность, обращение с просьбой)» [8; 2, с. 21].

Вопросы речевого этикета отражены в работах А. А. Акишиной, А. Г. Балакая, В. Е. Гольдина, Н. И. Формановской и др. При этом учеными подчеркивается, что эффективное общение между людьми невозможно без соблюдения правил этикета.

Под речевым этикетом понимается «речеактивные адресованные высказывания, регулирующие коммуникативные взаимодействия партнеров в их иерархических отношениях в ситуации поддерживания речевых и неречевых контактов» [7, с. 51]. В работах А. Г. Балакая речевой этикет определяется «как система специфичных языковых знаков (слов, устойчивых словесных формул) и

правил их употребления, принятых в данном обществе в данное время с целью осуществления речевого контакта между собеседниками и поддержания вежливых, доброжелательных, дружеских или официальных отношений в соответствии с речевой ситуацией» [1, с. 3].

Правила речевого этикета предписывают использование этикетных формул в различных речевых ситуациях (обращение, приветствие, прощание, просьба, пожелание, комплимент, похвала, утешение, сочувствие, соболезнование, приглашение, поздравление, согласие или отказ, благодарность, извинение).

Вопросы, связанные с обучением речевому этикету младших школьников раскрыты в исследованиях А. А. Бондаренко, Е. А. Зыряновой, Т. Г. Рамзаевой, С. И. Львовой, И. Н. Курочкиной, Н. В. Фоминой и т. д. Так, в исследованиях подчеркивается, что «необходимы не единичные обращения на уроках к правилам русского речевого этикета, не показ образцов речевой вежливости самим учителем, а практически ежедневная работа по освоению правил речевой вежливости» [2, с. 22.]; существует необходимость в «качественной подготовке ученика, способного владеть правилами речевого этикета на высоком уровне» [5, с. 2].

Введение формул речевого этикета в словарь младших школьников не только обогащает речь, но и воспитывает внимательное, вдумчивое отношение к слову, формирует умение выбирать языковые средства, уместные в конкретной ситуации. Использование разнообразных формул речевого этикета позволяет младшим школьникам чувствовать себя более уверенными в различных ситуациях общения.

Установлено, что знание правил этикета «ведет к качественному обновлению личности, которая знает этикет, осознает, почему этикет необходим, владеет техникой соблюдения его правил, способна выбрать в процессе общения то правило, которое в наибольшей степени отвечает ситуации, и соблюдает правила этикета в интересах развития сотрудничества, общения, развития себя и партнера по общению» [4, с. 124]

С целью выявления актуального уровня владения речевым этикетом младшими школьниками проведено экспериментальное исследование среди третьеклассников одной из школ г. Красноярск.

Младшим школьникам предлагалось выполнить следующие задания:

Задание 1. Подберите к каждому предложению нужное выражение из данных (всего 5 предложений).

Примеры незаконченных предложений:

1. *Растает даже ледяная глыба От слова теплого...*
2. *Когда нас бранят за шалости, Говорим.....*

При этом каждое верно подобранное выражение формула в один балл.

Задание 2. Заполните пропуски в тексте подходящими по смыслу выражениями (всего три четверостишия).

*Дядя Степа огорчен.*

*Рассказал он вот о чем:*

*Настя — славная девчонка.*

*Настя ходит в первый класс.*

*Но давно уже от Насти*

*Я не слышу слова \_\_\_\_\_*

Каждое верно подобранное выражение оценивалось в один балл.

Литература:

1. Балакай, А. Г. Толковый словарь русского речевого этикета: св. 4000 этикетных слов и выражений // М.: ООО «Изд-во Астрель»: ООО «Изд-во АСТ»: ООО «Изд-во Транзиткнига. — 2004.
2. Бондаренко, А. А. Речевой этикет в современной школе // Начальная школа. — 2013. — №. 1. — с. 21–28.
3. Зырянова, Е. А. Методика формирования умений речевого этикета младших школьников // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2011. — №. 3.
4. Курочкина, И. Н. Этикет в воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста в современных условиях общественного развития // Евразийский Союз Ученых. — 2016. — №. 3–2 (24).
5. Никитина, Е. Ю., Зырянова Е. А. Педагогические условия методики формирования умений речевого этикета младших школьников // Начальная школа плюс до и после. — 2011. — №. 6. — с. 77–82.
6. Фомина, Н. В. Лингвометодические основы формирования речевого этикета младших школьников // Автореф. дис... канд. пед. наук. — 2007. — Т. 13. — №. 02.
7. Формановская, Н. И. Теория общения и речевого этикета // Русский язык за рубежом. — 2010. — №. 1. — с. 49–55.
8. ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ [Электронный ресурс]. — URL: [https://fgos.ru/LMS/wm/wm\\_fgos.php?id=nach](https://fgos.ru/LMS/wm/wm_fgos.php?id=nach)

Задание 3. Прочитайте ситуации и ответьте на вопросы (всего три ситуации, оценивается в 1 балл)

*Ситуация 1*

*Разговаривают два взрослых — мама и учитель. Учитель:*

— *Я сегодня вызвала вашего сына к доске, а он не рассказал урок.*

*Мама:*

— *Я видела, что он вчера вечером сидел и учил.*

*Денис встречается в разговор мамы и учителя:*

— *Я учил, а когда вышел к доске, Маша начала меня смешить, и я не смог рассказать урок.*

*Какое правило нарушил Денис?*

*Как он должен его исправить?*

Уровни владения речевым этикетом определялись с учетом набранных баллов за выполнение всех заданий: 14–13 баллов — высокий уровень; 12–10 баллов — средний уровень; 10 и менее баллов — низкий уровень. Установлено, что 35% младших школьников выполнили задание на низком уровне, 40% — на среднем, 25% — на высоком уровне.

Результаты проведенного исследования подтвердили актуальность выбранной темы. На этапе формирующего эксперимента ученикам будут предложены специальные занятия, включающие упражнения на использование формул речевого этикета в различных речевых ситуациях. Данные занятия будут включать изучение теоретических сведений об этикете и речевом этикете, разнообразные практические задания с использованием игр. Например, при изучении ситуации *приветствие* младшим школьникам можно предложить встать в круг и поздороваться со своим соседом способом, который принят в какой-либо стране (похлопать друг друга по плечу, соприкоснуться локтями и т. д.).

Таким образом, анализ литературы по теме исследования, результаты констатирующего среза доказали, что младшие школьники нуждаются в специальном систематическом обучении правилам вежливого общения.

## Развитие связной речи детей младшего дошкольного возраста посредством дидактических игр

Цикало Анастасия Петровна, воспитатель  
МБДОУ Детский сад № 176 «Маленькая страна» г. Владикавказа

Речевая деятельность является объектом, изучаемым науками языкознания: язык есть специфический предмет лингвистики, реально существующий как составная часть объекта и моделируемый лингвистами в виде особой системы для тех или иных теоретических или практических целей [6].

Проблемы развития связной речи детей дошкольного возраста раскрываются в работах, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейна, Ф.А. Сохина, Е.И. Тихевой, О.С. Ушаковой и др.

Существенным в развитии речи ребенка является все совершенствующееся умение использовать речь как средство общения. В начале у ребенка происходит общение только с ближайшим окружением. Вставляя в общение отдельные высказывания и просьбы, они вытекают в разговорную диалогическую форму. Лишь спустя какое-то время у ребенка появляется потребность транслировать результат своего речевого действия, предназначенное для стороннего слушателя. Тогда-то и развивается связная речь как умение раскрыть мысль в связном речевом построении.

А.М. Бородич понимает под связной речью смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание людей [2. с. 46].

Связность речи, по определению С.Л. Рубинштейна, это адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя. Связная речь — это речь, которая может быть вполне понята на основе ее собственного предметного содержания [6. с. 409].

Ф.А. Сохин считает связную речь неразрывной с миром мыслей. Он находит в связной речи отражение логики мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и выразить его в правильной речи. По тому, как ребенок умеет строить свое высказывание, можно судить об уровне его речевого развития [5. с. 115].

Связная речь, по мнению О.С. Ушаковой, — это речь, организованная по законам логики и грамматики, пред-

ставляющая единое целое, обладающая относительной самостоятельностью, законченностью и разделяющаяся на части, связанные между собой [7. с. 54].

В освоении ребенком речи он идет от слова к сцеплению двух трех слов, следом — к простой фразе, далее к предложению и к связной, состоящей из ряда развернутых предложений, речи [3].

Дидактические игры представляют собой 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 [4].

Дидактические игры способствуют пополнению и закреплению словаря, навыкам быстрого выбора наиболее подходящего слова, изменению и образованию слов, упражняют в составлении связных высказываний, развивают объяснительную речь. Возможность дошкольного возраста — быстрое усвоение информации, способна помочь педагогу решить многие задачи, а дидактическая игра выступает средством. Дидактическая игра выступает средством реализации речевой практики [1].

Я предположила, что систематическое использование дидактических игр повысит уровень развития связной речи детей младшего дошкольного возраста.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа (констатирующий, формирующий, контрольный) на базе МБДОУ г. Владикавказа «Детский сад № 176». В нем приняли участие 30 детей второй младшей группы в возрасте 3–4 лет.

Цель констатирующего этапа: определить уровни развития связной речи детей младшего дошкольного возраста.

На основе исследований А.Н. Гвоздева, Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой были выявлены критерии развития связной речи детей 3–4 лет и подобраны диагностические задания (таблица 1).

Таблица 1. **Диагностические задания по каждому критерию развития связной речи**

№	Критерий	Диагностические задания
1	Умение составлять короткий описательный рассказ по сюжетной картинке.	Задание 1. Составление рассказа по картинке (Р.Р. Калинина)
2	Умение составить описание игрушки.	Задание 2. опиши куклу (О.С. Ушакова) Задание 3. опиши игрушку (В.В. Гербова)
3	Умение составлять совместно с взрослым короткий повествовательный рассказ.	Задание 4. Расскажи другу (Л.В. Танина)
4	Умение рассказывать по серии сюжетных картинок.	Задание 5. Последовательные картинки (Р.Р. Калинина)

По результатам констатирующего эксперимента были выделены и описаны три уровня развития у детей 3–4 лет связной речи.

**Высокий уровень:** ребенок самостоятельно составляет развернутый описательный рассказ по сюжетной иллюстрации и серии сюжетных картин с использованием дополнений; ребенок способен описать игрушку, составив краткий описательный рассказ из 4–5 связных предложений; ребенок составляет с помощью педагога повествовательный рассказ.

**Средний уровень:** ребенок составляет описательный рассказ из 4–5 предложений по сюжетной иллюстрации и серии сюжетных картин, используя небольшое количество дополнений; составляет описательный рассказ по игрушке и повествовательный рассказ из 3–4 предложений только с помощью воспитателя.

**Низкий уровень:** при описании сюжетной иллюстрации и серии сюжетных картин ребенок составляет 2–3 не связанных друг с другом, состоящих из существительных и глаголов предложения; затрудняется при описании игрушки и составлении короткого повествовательного рассказа даже с помощью воспитателя.

Исходный уровень развития связной речи детей младшего дошкольного возраста представлен на рис. 1.

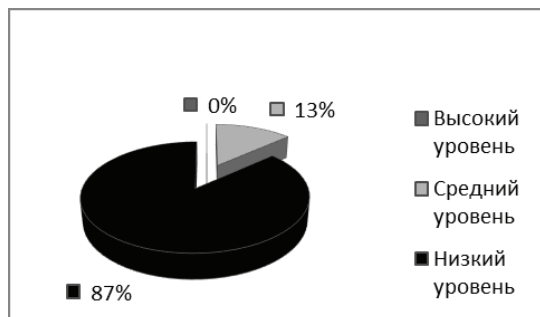


Рис. 1. Исходный уровень развития связной речи детей младшего дошкольного возраста

На формирующем этапе нами была разработана и апробирована программа развития связной речи с применением дидактических игр.

Программа рассчитана на 102 часа. Занятий проведено: 36.

**Области развития:** речевое развитие, познавательное развитие, физическое развитие, художественно-эстетическое развитие, социально-коммуникативное развитие.

**Виды деятельности:** познавательно-исследовательский, игровой, коммуникативный, продуктивная.

Программа реализовывалась с 4 ноября 2019 г. по 20 марта 2020 г. Ее целью было создание условий для повышения уровня связной речи детей младшего дошкольного возраста посредством дидактических игр.

Картотека состоит из таких игр, как: «Сравни кукол», «Кукла веселая — грустная», «Сравни медвежат», «Сравни зверят», «Скажи наоборот», «Что напутал Петрушка?», «Доскажи словечко», «Вспомни сказку», «Разложи кар-

тинки», «Узнай по описанию», «Назови одним словом», «Кто что умеет делать», «Кто больше назовет действий», «Козлята и зайчик», «День рождения куклы Агунды», «Теремок», «Вспомни сказку», «Один-много», «Какой, какие, какая», «Встань в круг».

Данные игры включались в образовательный процесс в качестве нового и закрепляющего материала, в режимные моменты, такие как прогулка, подготовка к приему пищи, в умывание.

При реализации программы учитывались следующие условия:

- Постоянное, систематическое включение дидактических игр во все формы организации образовательного процесса.

- Содержательность и разнообразие тематики игр.

- Максимальная активность детей на всех этапах игры.

- Совместное участие в данном процессе детей и взрослых.

Для определения результативности реализации программы был проведен контрольный этап. Его цель — провести итоговую диагностику развития связной речи у детей и сравнить полученные результаты с результатами констатирующего этапа.

Итоговая диагностика детей проводилась с помощью тех же критериев и тех заданий, которые использовались на начальном этапе работы.

Сравнение исходного и итогового уровня развития связной речи детей младшего дошкольного возраста представлено на рис. 2.



Рис. 2. Сравнение исходного и итогового уровня развития связной речи детей младшего дошкольного возраста

По данным, представленным на рис. 2, видна положительная динамика в общем уровне развития связной речи у детей. Это проявилось в том, что после реализации программы на 23,3% (7 чел.) увеличилось количество детей с высоким уровнем развития связной речи (было 0% детей, стало 23,3% (7 чел.)), на 57% (17 чел.) увеличилось количество детей со средним уровнем (было 13% (4 чел.), стало 70% (21 чел.)), количество детей с низким уровнем снизилось на 80,3% (в начале было 87% (26 чел.), сейчас 6,7% (2 чел.)).

Таким образом, имеются положительные результаты в уровнях развития связной речи у всех детей младшей возрастной группы. Это стало возможным благодаря реализации программы по развитию связной речи. Сравнение

исходных и итоговых результатов в уровнях развития связной речи детей показало результативность этой работы, ее положительное влияние развитие умений составлять описательные рассказы.

Литература:

1. Алексеева, М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — 3 изд. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 400 с.
2. Бородич, А. М. Методика развития речи детей. — М.: Просвещение, 1981. — 256 с.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь. 5 изд. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.
4. Кругликов, В. Н. Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельности / Кругликов В. Н., Платонов Е. В., Шаронов Ю. А. — СПб.: П-2, — 2006. — 189 с.
5. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада / Логинова В. И., Максаков А. И., Попова М. И., Под ред. Сохина Ф. А. — 3 изд. — М.: Просвещение, 1984. — 223 с.
6. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2000. — 712 с.
7. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. Учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. — 287 с.

## Профессиональное самосовершенствование начинающего преподавателя высшей школы в рамках реализации компетентностного подхода в образовании

Шафранская Алена Игоревна, учитель-дефектолог

МБУДО «Детский оздоровительно-образовательный (социально-педагогический) центр» г. Владимира

*В статье через призму компетентностного подхода рассмотрены вопросы, связанные с актуальностью профессионального самосовершенствования преподавателя высшей школы на современном этапе развития образования. Раскрываются сущность и основные этапы самосовершенствования в профессиональной сфере, а также анализируется его значимость для молодого специалиста вуза, начинающего осваивать преподавательскую деятельность.*

**Ключевые слова:** профессиональное самосовершенствование, педагогическая деятельность, профессиональная деятельность, профессиональная компетентность, начинающий преподаватель.

Переориентация оценки результатов образования привела к выходу на первый план компетентностного подхода, который предполагает готовность специалиста устанавливать связь между знанием и ситуацией и, благодаря этому, осуществлять эффективную деятельность в определенной предметной области.

Компетентность в данном подходе представляет собой многоплановую интегративную характеристику личности, которая, по мнению К. М. Левитана, является комплексным личностным ресурсом, приобретаемым человеком в процессе практической деятельности, и обусловленным интегрированием теоретического и практического опыта [2, с. 340]. Образовательная ситуация в настоящее время диктует необходимость становления преподавателя субъектом собственного развития, как профессионального, так и личностного. Без преувеличения отметим, что педагог, познающий себя, обогащающий свой профессиональный потенциал, представляет ценность как для образовательных организаций высшего образования, так и для современного рынка труда. С развитием информационных технологий

постепенно происходит смещение акцента с традиционной на инновационную деятельность, что в свою очередь побуждает специалиста искать что-то новое, саморазвиваться. Профессиональное самосовершенствование преподавателя подразумевает осознанный, целенаправленный процесс повышения профессиональной компетентности, развития профессионально значимых качеств в соответствии с внешними социальными требованиями, условиями педагогической деятельности и личной программой развития [2, с. 388]. Профессиональная компетентность здесь предполагает возможность конкурентоспособной личности на основе знаний и умений, практического опыта успешно действовать в заданной профессиональной области и характеризуется непрерывным стремлением к совершенствованию, обогащению деятельности.

Профессиональное самосовершенствование выступает результатом взаимодействия социальной среды и преподавателя, итогом которого становится потребность в реализации личностных качеств и компетенций, предполагающих успех в профессиональной деятельности. Проблема профес-

сионального самосовершенствования начинающего преподавателя особенно актуальна, так как у него только еще начинает формироваться свой индивидуальный стиль педагогической деятельности, профессиональное мышление.

Молодой, т. е. не имеющий опыта преподавания, что особенно значимо для лиц, имеющих высшее непедагогическое образование, или обладающий небольшим опытом, преподаватель сталкивается с рядом трудностей: не может логично установить последовательность этапов занятия, рассчитать время, найти взаимопонимание с обучающимися и коллегами, доступно преподнести материал и т. д. Все это говорит о том, что получить один раз специальность, а потом только реализовывать имеющиеся знания и умения, в настоящее время просто невозможно. Часто информация, которая была получена ранее, просто устаревает. Все активнее в лексикон входят новые понятия и термины, владение которыми повышает эффективность педагогической деятельности. Профессия преподавателя вуза находится на стыке систем «человек-наука» и «человек-человек», следовательно, современный преподаватель — это не только педагог и методист, но и ученый, исследователь [1, с. 277]. Начинающий специалист должен постоянно «идти в ногу со временем», владеть современными информационными и коммуникационными технологиями в образовании, при этом быть компетентным в тех областях, которые составляют научную основу преподаваемого предмета. Новые взгляды начинающих специалистов на воспитание и обучение являются залогом позитивных изменений в работе педагогического коллектива. Только такой преподаватель сможет подготовить по-настоящему квалифицированных кадров, готовых трудиться в меняющихся условиях современного мира, делать выбор, принимать самостоятельные решения.

Таким образом, профессиональное самосовершенствование — важнейший путь развития профессиональной компетентности педагога.

Выделяются несколько ключевых этапов профессионального самосовершенствования, первым из которых является обобщение преподавателем своей профессиональной деятельности, а также определение ее перспектив [2, с. 390]. Только совершая постоянную рефлекссию, специалист может увидеть пробелы в профессиональных знаниях, недостатки своего педагогического инструментария. С точки зрения В. Д. Шадрикова и И. В. Кузнецовой, успешность педагогической деятельности взаимосвязана с базовыми компетенциями, одной из которых является компетентность в области личностных качеств [3, с. 315]. Ее ключевым параметром считается социорефлексия, которая предполагает осмысление и анализ педагогом своих поступков, действий, умение видеть себя с позиции обучающихся, коллег. Именно рефлексивная позиция преподавателя является источником его саморазвития, позволяет избегать затруднений в работе. На данном этапе считаем важным регулярное осуществление педагогом самоанализа занятий, проведение открытых занятий и мастер-классов, которые позволят ему увидеть собственные сильные и

слабые стороны педагогической деятельности, в том числе и глазами своих коллег. Преподаватель учится наблюдать за тем, что происходит, представляет свои наблюдения в определенную систему тем самым набираясь опыта, который он использует в работе.

Следующий этап — непрерывные взаимосвязанные процессы самовоспитания и самообразования.

Способность добиваться успеха в настоящее время наряду с компетенциями определяется и особенностями личности человека: чертами характера, темпераментом. Самовоспитание предполагает развитие у себя положительных личностных качеств. К их числу можно отнести: гуманизм, целеустремленность, трудолюбие, контактность, ответственность, толерантность, наблюдательность, чуткость и т. д. Нельзя с точностью определить, какое качество преподавателя является ведущим, однако, очевидным является то, что все они должны соответствовать требованиям, предъявляемым к педагогу как к носителю профессии и отражать сформированность профессиональной направленности личности. Только позитивный настрой на профессию педагога и самосовершенствование, ориентация на культурно-гуманистические ценности определяют прогресс в личностном развитии и успех профессиональной деятельности.

Профессиональное самообразование подразумевает связанное с практикой обновление и совершенствование имеющихся у преподавателя знаний, умений и навыков с целью повышения уровня профессиональной компетентности. Направлений для самообразования педагога в современных условиях достаточно много: это и развитие в духовно-нравственной сфере, совершенствование педагогической и правовой культуры, коммуникативных и организаторских умений, эстетическое и физическое развитие, овладение информационно-коммуникационными технологиями, методами саморегуляции, достижение профессиональной мобильности и повышение ее уровня. Начинающему преподавателю иногда бывает трудно проявить инициативу для перестройки и переосмысления своей деятельности, включить в свою работу передовые технологии, что обусловлено нехваткой знаний, страхом перед решением новых задач, а иногда и отсутствием социальных факторов, например, учебно-методической базы, материально-технического обеспечения образовательной деятельности. Здесь, на наш взгляд, очень важны участие преподавателя в сетевых профессиональных сообществах, проведение открытых занятий, посещение разнообразных курсов, тренингов и семинаров, сотрудничество с практическими работниками, чтение методической и научно-популярной литературы, изучение нормативно-правовых документов, использование различных упражнений на развитие самопознания. Однако ведущая роль в степени эффективности профессионального самообразования начинающего преподавателя принадлежит опытным педагогам, педагогам-наставникам, которые призваны помочь молодому специалисту определиться с кругом научных интересов, реализовать себя, совершенствовать его методологическую базу.



Кроме того, чтобы процесс самообразования проходил наиболее эффективно, необходим и собственный интерес преподавателя, желание творчества.

Молодой специалист, попадая в новую профессиональную и социальную среду и сталкиваясь с необходимостью выработки новой модели поведения, часто испытывает дискомфорт и стресс, которые могут негативно сказаться на процессе профессионального развития. Здесь важно заметить, что самостоятельная работа преподавателя, его самовоспитание и самообразование, самоконтроль и самоанализ, т. е. главные составляющие профессионального самосовершенствования, являются и основными видами познавательной и формирующей деятельности педагога для осуществления эффективной адаптации.

Заключительным этапом профессионального самосовершенствования являются самоконтроль и самокор-

рекция. Здесь неоценимую помощь молодому преподавателю могут оказать публикация научных статей, участие в дискуссиях и форумах, выступления с докладом по теме самостоятельной работы на заседаниях кафедры, круглых столах, конференциях и т. д.

Таким образом, начинающие преподаватели высшей школы представляют собой огромный потенциал профессионализма в системе образования. Однако эффективность профессионального самосовершенствования невозможна без всесторонней информированности и компетентности. Каждый педагог должен сам выбирать направление для профессионального самосовершенствования исходя из целей и задач педагогической деятельности, самоанализа и требований современного общества.

#### Литература:

1. Егорова, Ю. А. Проблема профессиональной компетентности преподавателя вуза // Молодой ученый. — 2009. — № 2. — с. 277–280.
2. Левитан, К. М. Юридическая педагогика: учебник. — М.: Норма, 2008. — 432 с.
3. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под ред. В. Д. Шадриков, И. В. Кузнецова. — М.: 2010. — 173 с.

## Роль речевых ситуаций в обучении иноязычной речи

Ядгарова Гузаль Исанбаевна, старший преподаватель;  
 Шакарова Феруза Долиевна, преподаватель;  
 Калинина Ольга Николаевна, старший преподаватель;  
 Хосилова Фарида Рустамовна, преподаватель  
 Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека (г. Ташкент)

*В статье речь идет об учебных речевых ситуациях, о роли ситуации в процессе обучения русскому языку как иностранному. Проанализированы психологические, лингвистические и методологические особенности речевых ситуаций. В статье дается определение речевым ситуациям, выделяются основные типы речевых ситуаций с точки зрения восприятия учащихся.*

**Ключевые слова:** *речь, ситуация, ситуативные задания, коммуникация, речевое действие, коммуникативная ситуация, речевое общение, восприятие, воображение, естественное, информация, текст.*

## The role of speech situations in the teaching foreign languages

Iadgarova Guzal Isanbaevna, senior lecturer;  
 Shakarova Feruza Dolievna, teacher;  
 Kalinina Olga Nikolaevna, senior lecturer;  
 Khosilova Farida Rustamovna, teacher  
 National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek (Tashkent, Uzbekistan)

*The article deals with educational speech situations, about the role of the situation in the process of teaching Russian as a foreign language. The psychological, linguistic and methodological features of speech situations are analyzed. The article defines speech situations, identifies the main types of speech situations from the point of view of students» perception.*

**Keywords:** *speech, situation, situational tasks, communication, speech action, communicative situation, speech communication, perception, imagination, natural, information, text.*

Язык является важнейшим средством общения, именно это его коммуникативная социальная функция определяет пути обучения русской речи. В частности, для того чтобы нерусские учащиеся успешно овладевали устной русской речью, необходимо воссоздание на уроках определенных коммуникативных ситуаций, близких к естественным жизненным условиям и требующих от ученика речевого действия, высказывания.

В исследованиях по проблеме ситуативности в обучении разговорной речи делается попытка определить речевую ситуацию и дается указание на то, что высказывание возникает под влиянием каких-то внешних по отношению к речи обстоятельств и отношений между предметами и явлениями действительности.

Существуют различные взгляды на то, что такое ситуация, которые принадлежат психологам (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев), ученым-лингвистам (Л.В. Щерба, Н.М. Шанский, В.Г. Гак), ученым-методистам (Е.И. Пассов, В.Л. Скалкин, Д.И. Изаренков, Э.Ю. Соленко, И.М. Берман, В.А. Бухбиндер и другие).

Под речевой ситуацией понимается совокупность условий, речевых и неречевых, необходимых и достаточных для того, чтобы осуществить речевое действие по намеренному плану. [7,1987].

На основе ситуативности можно дифференцировать различные речевые конструкции в зависимости от типа речевой ситуации, которую они отражают. Так, высказывания, отражающие одинаковые ситуации и оформленные одинаковыми языковыми средствами, составляют одну речевую конструкцию (модель). Если лексическая замена происходит в пределах данной ситуации отношений, то новая речевая конструкция не возникает.

Естественные ситуации являются в большей или меньшей степени новыми для участников коммуникации. В связи с этим важное значение приобретают упражнения в применении усвоенных речевых конструкций в новых ситуациях. Поэтому весь учебный речевой материал должен быть пропущен через достаточное количество новых ситуаций с целью развития активно-творческого овладения этим материалом.

Известно, что речевая ситуация является ситуацией действительности, которая может вызвать ту или иную речевую реакцию. С одной стороны, ситуация является стимулом речи, а с другой стороны — составной частью акта коммуникации. Компонентами речевой ситуации являются цель и мотив действия, участники речевого акта, их взаимоотношения, временные и локальные характеристики, в условиях диалогического общения-особенности структуры контекста.

В учебном процессе различаются два вида речевых ситуаций: естественные ситуации и учебные речевые ситуации (иногда их называют искусственными или воображаемыми). Их основные отличительные особенности заключаются в том, что:

1) речевая ситуация в жизни всегда реальна, тогда как учебная ситуация воображаема;

2) естественная речевая ситуация лишена словесного стимула и речевой реакции, а учебная ситуация имеет речевой стимул в словесной форме;

3) естественная ситуация не повторяется, а одну и ту же учебную речевую ситуацию можно повторить несколько раз.

Несмотря на такие существенные различия, в качестве положительных сторон учебной речевой ситуации отмечается то, что она ставит учащихся в условия, однотипные с естественными; позволяет активизировать лексико-грамматический материал, не фиксируя внимание на нем; будит воображение учащихся, заставляя их оформить свою мысль на изучаемом языке.

Исходя из классификации речевых ситуаций, можно наметить следующие основные типы речевых ситуаций с точки зрения восприятия учащихся:

— ситуации на основе увиденного и услышанного учащимся непосредственно;

— ситуации, связанные с каждодневным опытом учащихся;

— ситуации, основанные на потенциальной жизненной практике учащихся;

— ситуации, которые не опираются на жизненный опыт учащихся и воспринимаются ими благодаря воображению, при использовании аудиовизуальных вспомогательных средств;

— ситуации, которые также не основываются на жизненном опыте учащихся и воспринимаются ими лишь благодаря воображению, но без опоры на аудиовизуальные средства. Например, эпизоды из художественных произведений.

В работе Скалкина В.Л. выделяются такие ситуации, темы или просто отдельные диалогические единства (микроситуации), ориентировка в которых является весьма существенной для обучающихся языку.

Наблюдения над реальными фактами языкового общения показали, что в ходе живого общения имеет место обмен не только основной (деловой, важной, фактической) информацией, но и информацией коммуникативной. Коммуникативную информацию представляют речевые произведения и сегменты текста, связанные с актом устного общения, потребностями его технического или социального «обслуживания», обусловленные им и не выходящие за его пределы, устанавливающие социальную связь между коммуникантами. [1,1981]

Известный методист К.З. Закирьянов в учебном процессе выделяет коммуникативную ситуацию. Так, он отмечает, что ситуативность обучения предполагает наличие в учебном процессе коммуникативной ситуации, которая вызывает речевое общение, благоприятствует или способствует ему, определяет речевое поведение участников общения. [2, 1990].

Известно, что преподавание языка не может стать естественной языковой средой, хотя тем не менее в таком случае процесс обучения языку можно строить на основе испытанного принципа: приблизить ситуации создаваемые в классе, к жизни. Из множества языковых ситуаций прежде всего

отобрать такие, которые являются типичными для процесса коммуникации в повседневной жизни. Согласно дидактическому принципу «от простого к сложному», мы начинаем отбор с простых, легко представляемых ситуаций и затем переходим к более сложным и трудно представляемым, учитывая при этом уровень языковой подготовки учащихся.

В настоящее время известны три основных способа представления ситуаций:

- 1) с помощью средств зрительной наглядности (рисунки, серии картин и иллюстраций, учебные фильмы);
- 2) с помощью средств зрительной и слуховой наглядности (мультимедийные учебные контенты);
- 3) путем словесного описания.

У каждого из этих способов есть свои сторонники. Так, многие методисты (А.В. Грейсер, В.И. Андриянова, К.А. Ташматова, А.М. Невзорова и др.) признают, что в учебных целях наряду с вербальными (созданные путем словесного описания) ситуациями могут быть использованы и наглядные ситуации, созданные с помощью различных наглядных пособий.

А.В. Грейсер приходит к выводу, что наилучшим является «искусственное воссоздание реальной ситуации с помощью средств иллюстративной наглядности». [3, с. 25] Функция наглядности заключается прежде всего в моделировании реальной действительности и жизненных ситуаций в учебных целях.

Известный ученый-методист Е.И. Пассов, разделяя все способы на основные и вспомогательные, основным считает словесное описание, а вспомогательными — два остальных. Так как словесное описание не требует специальной материальной базы, оно легко реализуемо и удовлетворяет всем требованиям, в число которых входят: мотив деятельности, цель речевого действия, конструктивные признаки ситуации, прежде всего характер потребности (потребность спросить, потребность сообщить, потребность побудить к действию и другие), что и является доминирующим описанием. [4, 1975].

Таким образом, для создания в классе ситуации живого общения мы учитываем: тематику высказывания (именно поэтому предлагаем такие темы, которые вызывают у учащихся интерес, желание высказать свое мнение); характер предлагаемого высказывания, его композиционную форму; особенности используемых приемов и методов — именно поэтому следует предпочитать те из них, которые

вводят учеников в ситуацию живого общения, ставят их в условия, близкие к тем, которые существуют в жизни.

При использовании речевых ситуаций нами обращается внимание и на следующие моменты:

В ряде случаев работу по ситуациям целесообразно связывать с работой по тексту. При этом текст может подсказывать ситуации и варианты их речевой реализации. Но надо иметь в виду, что текст требует перенесения учащегося в различные условия жизни и ситуации в соответствии с замыслом автора. Поэтому далеко не от любого текста можно оттолкнуться, чтобы перейти к работе над речевыми ситуациями, посильными и нужными учащимся в практических целях.

Специфика работы по речевым ситуациям отличается от использования ситуативных картинок в обучении, поскольку ситуативность, возникающая в процессе естественного общения людей друг с другом, требует более активного владения языком, умения непосредственно реагировать своим речевым поведением на возникающие при общении те или иные дополнительные обстоятельства. А картинка ограничивает учащегося своими рамками, сюжетом, авторским замыслом. Использование картинок в работе по развитию речи общепризнано и широко отражено в методической литературе, работа же в условиях естественных речевых ситуаций требует более активного исследования данной проблемы.

Подводя итог, отметим, что наиболее сильное воздействие на внутренний мир учащихся оказывают те мысли и чувства, которые рождаются в процессе его собственной речевой деятельности. Именно во время мотивированных мыслительно-речевых действий человек особенно прочно уясняет смысл полученной ранее и новой информации и дает ей определенную оценку. Поэтому, решая одновременно коммуникативные и познавательные задачи, на уроках русского языка в национальной школе, необходимо всесторонне продумывать вопрос о создании условий для активной речевой деятельности учащихся с помощью специальных речевых ситуаций. Они имитируют реальную речевую коммуникацию, позволяют эффективно работать и над темпом речи, и над интонацией, и над произношением, что в конечном итоге обеспечивает возможность активно использовать русский язык как средство общения, познания нравственно-этического и эстетического воспитания.

#### Литература:

1. Скалкин, В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи. — М: Русский язык, 1981. — 248 с.
2. Закирьянов, К. З. Теоретические основы курса русского языка в башкирской школе. — Уфа, 1990. — 72 с.
3. Грейсер, А. В. Об усвоении речевых единиц в типичных ситуациях. // ИЯШ, — 1964. — № 5 — С. 24–29.
4. Пассов, Е. И. Ситуация, тема, социальный контакт. // ИЯШ — 1975 — № 1 — с. 40–45.
5. Пассов, Е. И. Концепция коммуникативного иноязычного образования: методическое пособие для русистов. М., 2007. с. 145.
6. Петрова, Н. С. Видеофильмы в практике преподавания РКИ и новые технологии // Русский язык: исторические судьбы и современность: международный конгресс 13.03–16.03.2001 г.: труды и материалы. М., 2001. 109 с.
7. Леонтьев, А. А. О речевой ситуации и принципах речевых действий. — РЯЗР. 1987, № 2. с. 19–23.

# Молодой ученый

Международный научный журнал  
№ 17 (307) / 2020

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова  
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга  
Художник Е. А. Шишков  
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.  
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.  
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.  
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г. выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 06.05.2020. Дата выхода в свет: 13.05.2020.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <https://moluch.ru/>

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