

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



10 2023
ЧАСТЬ IV

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 10 (457) / 2023

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олгинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
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
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
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
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, доктор 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)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
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)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (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 Култур-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
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)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
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)

На обложке изображен *Юлиан Константинович Щуцкий* (1897–1938) — известный востоковед и антропософ. Родился в семье ученого-лесоведа. Его мать преподавала французский язык и фортепиано и с ранних лет привила сыну любовь к языкам и музыке. В 1913 году семья Щуцких переехала в Петроград. Юлиан два года учился в приюте принца Ольденбургского, затем провел год в Петроградском политехническом институте и поступил в Петроградский университет, где изучал китайский язык и культуру вплоть до окончания в 1922 году.

В 1920-м, еще будучи студентом, Щуцкий начал работать в Азиатском музее Академии наук, а после окончания университета был зачислен научным сотрудником на кафедру китайской филологии Научно-исследовательского института сравнительного изучения литератур и языков Запада и Востока.

В 1922 году в университете Юлиан Щуцкий увлекся антропософией. В ней востоковед нашел универсальное объяснение внешнему устройству мира, его глубинной структуре и индивидуальному развитию. Тогда же он встретил поэтессу Елизавету Васильеву, отношения с которой превратились в симбиоз платонической любви и серьезной антропософской работы на фоне обостренного чувства приближающейся катастрофы. Васильеву арестовали за занятия антропософией и выслали в Ташкент, где она умерла в 1928 году, оставив после себя сборник стихов «Домик под грушевым деревом», написанный в стиле переводов китайской поэзии Щуцкого.

В 1924 году Юлиан Константинович получил право на преподавание китаеведения в качестве доцента и с этого времени вел различные синологические курсы в ряде ленинградских вузов, а в 1936–1937 годы сотрудничал с Государственным Эрмитажем.

В 1928 году Щуцкий был командирован Академией наук в Японию для приобретения японских и китайских книг и ознакомления с научно-исследовательской деятельностью японских синологов. В Японии он пробыл четыре с половиной месяца, живя в Осаке при буддийском храме.

Совместно с Борисом Васильевым написал в 1934 году учебник китайского языка (байхуа).

Прирожденный полиглот, знавший несколько восточноазиатских языков, Щуцкий написал ряд книг и учебников, но самой значительной его работой стал перевод древнейшего китайского текста И-Цзин («Книга перемен») и фундаментальное исследование его проблематики и истории происхождения. Эта блестящая работа вышла в свет только в 1960 году и до сих пор является уникальным трудом, приближающим читателя к пониманию И-Цзин.

В 1930-е годы Юлиан Щуцкий занимался активной научной и преподавательской деятельностью, поддерживал связи с бывшими участниками антропософских групп: скульптором Риммой Николаевой, востоковедом Федором Ростопчиным, метеорологом Алексеем Синягиным и другими эзотериками, обвиняемыми советской властью в принадлежности к антисоветским террористическим «анархо-мистическим организациям». В августе 1937 года Щуцкий был арестован по аналогичному надуманному обвинению, принужден к самооговору и расстрелян 18 февраля 1938 года.

В ряде изданий советского времени указана неверная дата смерти — 1941 или 1946 год. В штате Института востоковедения он числился до 1943 года. Большая часть из того, что было написано им, оставалось в рукописях: ноты, лингвистические, литературные и философские труды. Они были изъяты во время ареста 1937 года и безвозвратно исчезли в недрах НКВД.

Место захоронения Юлиана Константиновича предположительно на Левашовской пустоши.

В 1956 году Щуцкий был реабилитирован за отсутствием состава преступления. 21 марта 2015 года на доме по улице Декабристов в Санкт-Петербурге, где жил в свои последние годы Юлиан Константинович, установлен памятный знак «Последний адрес», ставший одним из первых в Петербурге (гражданская инициатива, направленная на увековечивание памяти о людях, ставших жертвами политических репрессий в годы советской власти).

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Андреянова Е. Н.

Способы повышения мотивации у учащихся 10-го класса в процессе изучения иностранного языка посредством онлайн-сервиса Lingualeo 203

Бадамшина Г. Ф.

Индивидуальный образовательный маршрут учителя по формированию читательской грамотности на уроках русского языка и литературы 206

Воложанинова А. А.

Значение изобразительной деятельности в развитии коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся младших классов с нарушением зрения..... 209

Гончарова И. Ю.

От сочинения-рассуждения на уроках литературы к итоговому сочинению в 11-м классе..... 211

Гребенкина Н. В., Астапова В. А., Кучеренко С. Б.

Взаимодействие семьи и детского сада в современных условиях 213

Демидова В. И.

Уроки истории в 6-м классе с использованием деятельностно-ценностных задач 215

Кочуров А. Н.

Дистанционное обучение в современной школе 217

Крестовская Л. А.

Игротерапия в работе с тревожными детьми с ОВЗ..... 219

Лебедева И. А.

Творческий проект для детей среднего возраста с интеллектуальными нарушениями «Мастерская чудес» 222

Матвиенко Н. А.

Метод сенсорной интеграции в работе воспитателя ДОУ 224

Никеенко А. А.

Теоретические аспекты влияния различных типов обучения на формирование профессионально важных качеств..... 226

Петрашкевич И. В.

Эстетическое воспитание средствами искусства в школе..... 228

Самойлова Н. Б., Самойлова Е. В.

Содействие укреплению гражданской идентичности обучающихся московских школ через проект «Университетские субботы в МПГУ» 230

Федотова А. А.

Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством работы в песочнице..... 232

Фельк Е. А., Пилипчук Л. С.

Связная монологическая речь старших дошкольников с нормой развития и с тяжелыми нарушениями речи 235

Шушарина Д. Ю.

Капсула времени как задание на работу с темой культуры родной страны на уроках иностранного языка 237

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Ищенко Е. В.

Художественные принципы вокальной музыки барокко и современные исполнительские проблемы..... 240

Шпак Е. А.

Мадригалы Ф. Ландини и К. Джезуальдо в контексте анализа музыкального языка 242

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ
ҚАЗАҚСТАН**Бекбергенова Ж. Т.**

Әлеуметтік бағдарламалардың жастар саясатын жүзеге асырудағы әсерін бағалау 245

Кунапьянова А. М., Муратова Т. Г.

Мобильді қосымшаларды қолдану арқылы оқушыларға информатика пәнін оқытудың белсенді тәсілі 247

Ниязова Г. Ж., Алханов С. Ф.

Геймификация модельдері және оның білім берудегі әлеуеті 250

Оңласын А. Қ., Букабаева Б. Е.

Шеттілдік білім беруде академиялық жазылым құзыретін қалыптастырудағы ақпараттық коммуникациялық технологиялардың мағынасы мен мазмұны 255

Рахым Б. М., Қажкен Н. Ж.

Оқытудың белсенді әдістерін қолдану арқылы оқушылардың зейінін шоғырландыру, ақпаратты ұсыну қабілеттерін дамыту 260

Сансызбай А. Н.

Ауылдық округтер деңгейінде жергілікті өзін-өзі басқаруды жетілдіру жолдары 262

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ
O'ZBEKISTON**Shayqulov H. S., Hayitov S. M., Eshmamatova F. B.,****Toshpo latova M. B.**

Antibiotikorezistentlaktobakteriyalardan foydalanishning samaradorligi 268

ПЕДАГОГИКА

Способы повышения мотивации у учащихся 10-го класса в процессе изучения иностранного языка посредством онлайн-сервиса *Lingualeo*

Андреянова Елена Николаевна, преподаватель
ГБПОУ МО «Раменский колледж» (Московская обл.)

*В данной статье будут рассмотрены основные способы повышения изучения иностранного языка с помощью онлайн-сервиса *Lingualeo*.*

Ключевые слова: мотивация, онлайн-сервис, старшие классы, иностранный язык.

В настоящее время происходят существенные изменения в политической, экономической и социальной жизни общества, что влечёт за собой изменения личности каждого человека. Образовательная сторона общества не является исключением, так появление информационных технологий изменяет как процесс самого обучения, так методы и средства, используемые на уроках.

Актуальность нашего исследования заключается в наблюдаемой тенденции снижения уровня мотивации старших классов в изучении иностранного языка и недостаточного изучения роли онлайн-сервисов по изучению иностранных языков.

В связи с этим определяется противоречие между необходимостью повышения мотивации учащихся к изучению иностранных языков и недостаточным исследованием роли онлайн-сервисов в теории и практике школьного образования. Это противоречие обусловило проблему исследования — какова методика повышения мотивации учащихся в процессе изучения иностранного языка с помощью онлайн-сервиса *Lingualeo*?

Прежде всего необходимо рассмотреть термины «мотив» и «мотивация» в целом. Термин «мотив» в буквальном смысле слова означает «побуждение». Мотив — это движущая сила любой деятельности, формирующаяся под влиянием условий жизни человека и определяющая направление его деятельности. В современной психологии термин «мотив» используется для обозначения различных

событий и условий, вызывающих деятельность человека. При этом в роли мотива могут выступать потребности и интересы, склонности и эмоции, установки и идеалы. По мнению известного русского психолога Л.И. Божовича, мотив является главной причиной деятельности, он утверждал: «В качестве мотива могут выступать различные предметы внешнего мира, взгляды, представления, чувства и переживания» [1, с. 25].

Перед нами стояла задача сделать обучение иностранным языкам намного эффективным и интересным, повысить мотивацию с использованием различных упражнений посредством онлайн-сервиса *Lingualeo* для учащихся 10 класса с использованием УМК «Rainbow English», О.В. Афанасьева, И.В. Михеева. (см. Табл. 1).

Таким образом, представленные нами способы повышения мотивации учащихся 10-го класса с использованием онлайн-сервиса *Lingualeo* можно использовать учителями как на классной работе, так и в качестве домашнего задания.

На данный момент онлайн-сервис предоставляет исключительную возможность для изучения иностранного языка, так как предоставляет возможность общения на английском языке, предоставляет доступ ко всем видам аутентичных материалов и огромному количеству учебных ресурсов в текстовом, аудио- и видеформатах. Более того, использование Интернет-ресурсов как в школьных занятиях, так и в самостоятельной работе учащихся дает возможность развивать все виды речевой деятельности.

Таблица 1. Способы повышения мотивации для 10 класса на базе УМК Rainbow English для 10 класса, О. В. Афанасьева, И. В. Михеева

Способ повышения мотивации	Инструмент онлайн-сервиса Lingualeo	Методический комментарий
Обращение к жизненному опыту учащихся. (С. Л. Рубинштейн)	UNIT 1. In harmony with yourself. Hobbies and pastime. Watch the video «How to gain control of your free time» and answer the questions. (см. Приложение 1) What ways of controlling free time do you use in your life?	Тип упражнения — речевое. Основная цель — развитие умения монологической речи.
Создание проблемной ситуации. (С. Л. Рубинштейн)	UNIT 2. In harmony with others. Friends and their role in our lives. Please read the text about «Is true friendship dying away?» and answer the questions. (см. Приложение 2) What do you think about this topic? What solutions to this problem would you suggest?	Мотив взаимодействия — индивидуализация. Основные цели: развитие умения монологической речи; развитие умения чтения по теме «In harmony with others».
Метод-проектов. (С. А. Андрианова)	UNIT 3. In harmony with nature. Wonders of nature. Please read the text about «Great Activities for Nature Lovers» and answer the questions. (см. Приложение 3) What would you like to do? Make together with your classmates a project on the topic «Great Activities for Nature Lovers in Moscow».	Основные цели: развитие умений просмотрового чтения по теме «Nature»; развитие навыков самоконтроля и самообразования; повышение интереса к познавательной деятельности. Мотив взаимодействия — конкуренция.

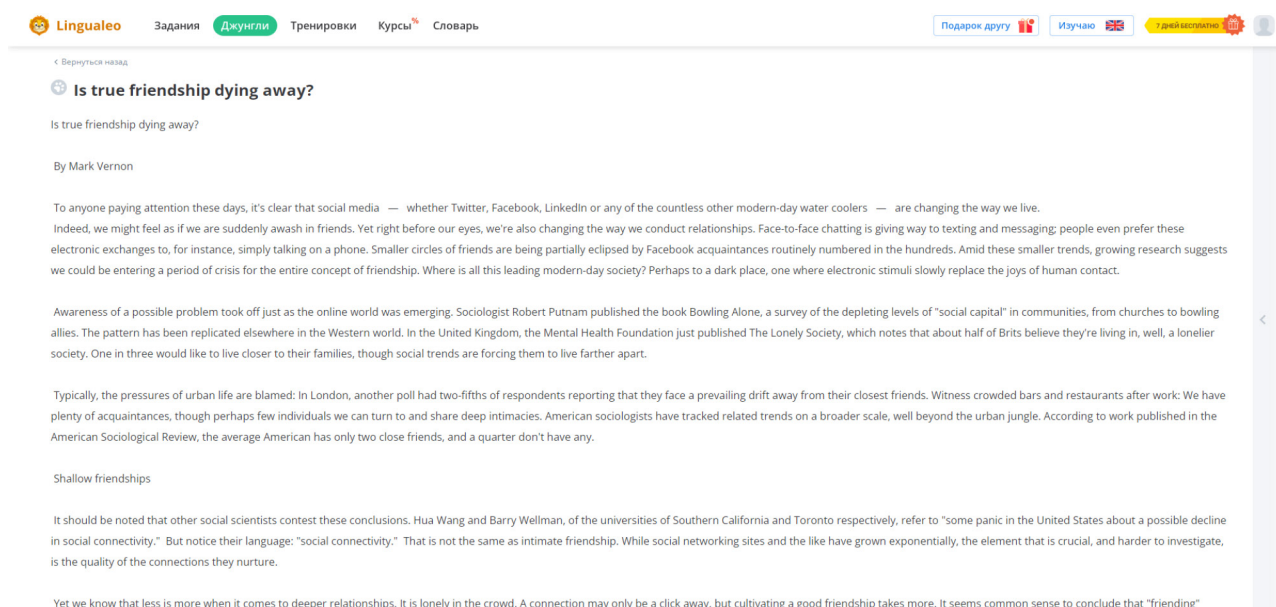
Приложения:

Приложение 1

How to gain control of your free time [2].

The screenshot displays the Lingualeo website interface. At the top, there are navigation links: 'Задания', 'Джунгли', 'Тренировки', 'Курсы', and 'Словарь'. Below the navigation, there is a video player titled 'How to gain control of your free time' by Laura Vanderkam. The video player shows a woman in a blue top standing next to a large alarm clock. The Lingualeo interface also includes a search bar, a 'Показать текст' button, and a 'Посмотреть на YouTube' link.

Текст «Is true friendship dying away?» [3]



Lingualeo Задания **Джунгли** Тренировки Курсы Словарь Подарок другу Изучаю 7 дней бесплатно

Is true friendship dying away?

Is true friendship dying away?

By Mark Vernon

To anyone paying attention these days, it's clear that social media — whether Twitter, Facebook, LinkedIn or any of the countless other modern-day water coolers — are changing the way we live. Indeed, we might feel as if we are suddenly awash in friends. Yet right before our eyes, we're also changing the way we conduct relationships. Face-to-face chatting is giving way to texting and messaging; people even prefer these electronic exchanges to, for instance, simply talking on a phone. Smaller circles of friends are being partially eclipsed by Facebook acquaintances routinely numbered in the hundreds. Amid these smaller trends, growing research suggests we could be entering a period of crisis for the entire concept of friendship. Where is all this leading modern-day society? Perhaps to a dark place, one where electronic stimuli slowly replace the joys of human contact.

Awareness of a possible problem took off just as the online world was emerging. Sociologist Robert Putnam published the book *Bowling Alone*, a survey of the depleting levels of "social capital" in communities, from churches to bowling allies. The pattern has been replicated elsewhere in the Western world. In the United Kingdom, the Mental Health Foundation just published *The Lonely Society*, which notes that about half of Brits believe they're living in, well, a lonelier society. One in three would like to live closer to their families, though social trends are forcing them to live farther apart.

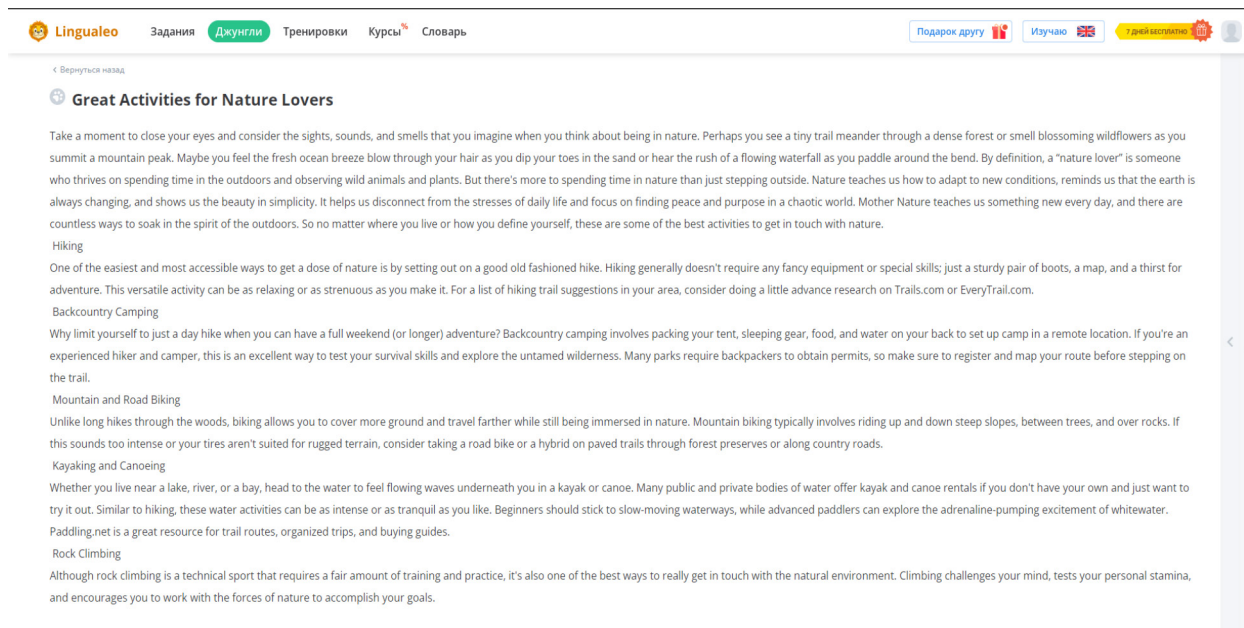
Typically, the pressures of urban life are blamed: In London, another poll had two-fifths of respondents reporting that they face a prevailing drift away from their closest friends. Witness crowded bars and restaurants after work: We have plenty of acquaintances, though perhaps few individuals we can turn to and share deep intimacies. American sociologists have tracked related trends on a broader scale, well beyond the urban jungle. According to work published in the *American Sociological Review*, the average American has only two close friends, and a quarter don't have any.

Shallow friendships

It should be noted that other social scientists contest these conclusions. Hua Wang and Barry Wellman, of the universities of Southern California and Toronto respectively, refer to "some panic in the United States about a possible decline in social connectivity." But notice their language: "social connectivity." That is not the same as intimate friendship. While social networking sites and the like have grown exponentially, the element that is crucial, and harder to investigate, is the quality of the connections they nurture.

Yet we know that less is more when it comes to deeper relationships. It is lonely in the crowd. A connection may only be a click away, but cultivating a good friendship takes more. It seems common sense to conclude that "friending"

Текст «Great Activities for Nature Lovers» [4]



Lingualeo Задания **Джунгли** Тренировки Курсы Словарь Подарок другу Изучаю 7 дней бесплатно

Great Activities for Nature Lovers

Take a moment to close your eyes and consider the sights, sounds, and smells that you imagine when you think about being in nature. Perhaps you see a tiny trail meander through a dense forest or smell blossoming wildflowers as you summit a mountain peak. Maybe you feel the fresh ocean breeze blow through your hair as you dip your toes in the sand or hear the rush of a flowing waterfall as you paddle around the bend. By definition, a "nature lover" is someone who thrives on spending time in the outdoors and observing wild animals and plants. But there's more to spending time in nature than just stepping outside. Nature teaches us how to adapt to new conditions, reminds us that the earth is always changing, and shows us the beauty in simplicity. It helps us disconnect from the stresses of daily life and focus on finding peace and purpose in a chaotic world. Mother Nature teaches us something new every day, and there are countless ways to soak in the spirit of the outdoors. So no matter where you live or how you define yourself, these are some of the best activities to get in touch with nature.

Hiking
One of the easiest and most accessible ways to get a dose of nature is by setting out on a good old fashioned hike. Hiking generally doesn't require any fancy equipment or special skills; just a sturdy pair of boots, a map, and a thirst for adventure. This versatile activity can be as relaxing or as strenuous as you make it. For a list of hiking trail suggestions in your area, consider doing a little advance research on [Trails.com](https://www.trails.com) or [EveryTrail.com](https://www.everytrail.com).

Backcountry Camping
Why limit yourself to just a day hike when you can have a full weekend (or longer) adventure? Backcountry camping involves packing your tent, sleeping gear, food, and water on your back to set up camp in a remote location. If you're an experienced hiker and camper, this is an excellent way to test your survival skills and explore the untamed wilderness. Many parks require backpackers to obtain permits, so make sure to register and map your route before stepping on the trail.

Mountain and Road Biking
Unlike long hikes through the woods, biking allows you to cover more ground and travel farther while still being immersed in nature. Mountain biking typically involves riding up and down steep slopes, between trees, and over rocks. If this sounds too intense or your tires aren't suited for rugged terrain, consider taking a road bike or a hybrid on paved trails through forest preserves or along country roads.

Kayaking and Canoeing
Whether you live near a lake, river, or a bay, head to the water to feel flowing waves underneath you in a kayak or canoe. Many public and private bodies of water offer kayak and canoe rentals if you don't have your own and just want to try it out. Similar to hiking, these water activities can be as intense or as tranquil as you like. Beginners should stick to slow-moving waterways, while advanced paddlers can explore the adrenaline-pumping excitement of whitewater.

Paddling.net is a great resource for trail routes, organized trips, and buying guides.

Rock Climbing
Although rock climbing is a technical sport that requires a fair amount of training and practice, it's also one of the best ways to really get in touch with the natural environment. Climbing challenges your mind, tests your personal stamina, and encourages you to work with the forces of nature to accomplish your goals.

Литература:

1. Божович, Л. И., «Изучение мотивации детей и подростков», Москва, 1972.
2. Электронный ресурс. — Режим доступа: https://lingualeo.com/ru/jungle/how-to-gain-control-of-your-free-time-499348?utm_action=20 (дата обращения: 3.03.2023)
3. Электронный ресурс. — Режим доступа: https://lingualeo.com/ru/jungle/is-true-friendship-dying-away-366109?utm_action=20 (дата обращения: 3.03.2023)
4. Электронный ресурс. — Режим доступа: https://lingualeo.com/ru/jungle/great-activities-for-nature-lovers-528778?utm_action=20 (дата обращения: 3.03.2023)

Индивидуальный образовательный маршрут учителя по формированию читательской грамотности на уроках русского языка и литературы

Бадамшина Гульнара Фидарисовна, учитель русского языка и литературы
МБОУ «Средняя школа № 17» г. Норильска

Учитель живет до тех пор, пока учится. Как только он перестает учиться, в нем умирает учитель!
К. Д. Ушинский

Каждый педагог постоянно повышает свои профессиональные качества, так как систематическое самосовершенствование педагога — это не только накопление информационного материала, но и способ его подачи, грамотное донесение до обучающихся, логическое и эмоциональное соответствие теме урока.

В системе образования происходят глобальные изменения: в принципах воспитания детей, в развитии информационно-коммуникационных средств, в применении современных образовательных технологий — все это делает создание программы профессионального развития актуальным и необходимым продуктом на сегодняшний день.

Я, как и любой педагог, постоянно учусь и создаю программы профессионального развития, которые в целом являются планированием моей деятельности на определенный период.

Эта программа имеет четкую траекторию развития меня как педагога. Обучающиеся вместе со мной пополняют портфолио грамотами, дипломами. В конце и в начале года провожу мониторинг знаний и умений обучающихся. Затем составляю программу для своего самообразования и самосовершенствования. Администрация помогает создать необходимые условия для выполнения поставленных задач.

С чего же начать? Для начала нужно уяснить, что данная деятельность включает в себя несколько этапов:

- Выбор направления и темы самообразования.
- Формулирование цели и задач самообразования.
- Определение круга источников информации.
- Выбор формы самообразования.
- Составление плана самообразования.
- Определение результата самообразования.
- Анализ и оценка деятельности в процессе самообразования, подготовка отчета.

Программа профессионального развития педагога — это официальный документ, на который опирается педагог в межаттестационный период. Целью создания и использования программы профессионального развития педагога является выполнение критериев, необходимых для получения педагогом формального и неформального образования.

В ходе выполнения программы профессионального развития могут возникать корректировки, исходя из имеющихся обстоятельств.

Мотивы, побуждающие учителя к самообразованию:

- желание творчества;

- стремительный рост современной науки;
- изменения, происходящие в жизни общества;
- конкуренция;
- общественное мнение;
- ежедневная работа с информацией;
- материальное стимулирование;
- интерес.

Тема моего самообразования: «Развитие исследовательских компетенций у обучающихся с использованием технологии формирования функциональной грамотности в процессе обучения русскому языку и литературе в условиях реализации ФГОС».

Цель самообразования: непрерывное совершенствование уровня педагогического мастерства, эрудиции и компетенции в области русского языка и литературы, освоение им современных образовательных технологий.

Цель индивидуального образовательного маршрута:

Обеспечить развитие читательской грамотности школьников в соответствии со средним уровнем международной шкалы оценки.

Задачи:

Задачи в развитии компетенции ученика — на основе анализа результатов мониторинга сформулировать наиболее актуальные задачи среднего уровня.

1. Обеспечить умения находить и извлекать информацию из текста.
2. Совершенствовать умения в интерпретации и интеграции информации.
3. Формировать самостоятельность к чтению.

Задачи в развитии профессиональных компетенций учителя

1. Изучить и освоить современные методы и технологии:
 - развития умения школьников находить и извлекать информацию из текста
 - совершенствования умения в интерпретации и интеграции информации
2. Разработать и организовать систему контроля уровня сформированности показателей читательской компетентности.
3. С помощью диагностики, анкетирования, тестирования проследить динамику формирования читательской компетентности младших школьников.
4. Проанализировать полученные результаты и образовательные достижения учащихся.

Срок реализации

2 года (октябрь 2021 г. — май 2023 г.)	
Этапы реализации	Сроки
1 этап	Октябрь 2021 г. — январь 2022 г.
2 этап	апрель-май 2022 г.
3 этап	сентябрь 2022 г. — май 2023 г.

Проектирование индивидуального образовательного маршрута

ФИО (полностью)		Бадамшина Гульнара Фидарисовна	
Муниципалитет		г. Норильск	
Организация		МБОУ «СШ № 17»	
Должность		Учитель русского языка и литературы	
Профессиональные дефициты/Задачи на предстоящий период	Образовательные задачи	Действия, мероприятия по реализации образовательных задач	Примерное время, разбитое по этапам (указать даты/месяц (ы), год)
			Форма представления результата
1	2	3	4
Поле для заполнения		Поле для заполнения	
Затруднение при приобретении профессиональных компетенций педагогом в соответствии с требованиями ФГОС при внедрении технологии формирования функциональной грамотности в процессе обучения русскому языку и литературе»	Первый этап: 1. Изучить и освоить современные методы и технологии: — развитие умения обучающихся находить и извлекать информацию из текста — совершенствование умения в интерпретации и интеграции информации	1. Изучение современных российских и зарубежных материалов по вопросам развития читательской грамотности — Знакомство с методиками диагностирования читательской грамотности через изучение статей в сети интернет: https://uchitel.club/events/knigamesto-gadzheta-zachem-sovremennomu-rebenku-chitatelskaya-gramotnost-i-kak-ee-razvivat/ — Просмотр вебинара: «Оценка читательской грамотности в рамках международного исследования PISA — http://www.senteroko.ru/pisa18/pisa2018_web3.html — Изучение материалов родительского собрания «Как развивать читательскую грамотность» https://www.irgo.ru/mobile.php?id=4599 2. Мониторинг образовательных достижений учащихся 6 «А» класса по читательской грамотности	05.10.2021 г — выступление на заседании ШМО 09.11.2021 г — Мотивационный образовательный мастер-класс по читательской грамотности
			Поле для заполнения
Обеспечить развитие читательской грамотности школьников	2. Разработать и организовать систему контроля уровня сформированности	3. Методическая работа и деятельность в профессиональном сообществе: — Накопление и отбор материала из опыта коллег и разработка авторских дидактических материалов	— Участие в заседаниях ШМО с целью презентации опыта, — Выступление на ГМО — Публикация методических разработок по формированию ЧГ на уроках русского языка и литературы в СМИ

<p>в соответствии с нормами</p>	<p>показателей читательской компетентности.</p> <p>Второй этап:</p> <ol style="list-style-type: none"> С помощью результатов диагностики, применения опыта коллег и авторских материалов формировать читательскую компетентность обучающихся. Проанализировать полученные результаты и образовательные достижения учащихся. 	<p>— Выступление на педагогическом совете школы с целью презентации своего ИОМ</p> <ol style="list-style-type: none"> Просмотр и изучение вебинара «Как мотивировать детей читать: три мощных школьных метода» https://zen.yandex.ru/media/detidoma/kak-motivirovat-detei-chitat-tri-moschnyh-shkolnyh-metoda-5c4968a154a86e00ad0e4608?fbclid=IwAR1qY8mInU-aog5BgCVrIQwuuGk5tuL4ZAOIsd8gZ8RGEVj0IVeCEIkWVVw Использование эталонных заданий изд. «Просвещение» https://catalog.prosv.ru/item/44218 Родительское собрание с элементами тренинга «Чтение — вот лучшее учение» Выступление на муниципальном семинаре учителей русского языка и литературы по теме «Методы и приемы формирования читательской компетентности на уроках русского языка и литературы» На основании обобщения результатов педагогической диагностики в 6 «А» классе формируется перечень актуальных методических вопросов о формировании функциональной грамотности обучающихся учителем русского языка и литературы в 2022-2023 учебном году. 	<p>Январь 2022 г — выступление на ГМО Апрель-май 2022г — проведение итогов, выявление остаточных затруднений и составление плана дальнейшей работы в 2022-2023 учебном году.</p>
---------------------------------	--	--	---

Значение изобразительной деятельности в развитии коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся младших классов с нарушением зрения

Воложанинова Александра Александровна, студент
Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

В статье автор пытается показать возможности изобразительной деятельности для развития коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся младших классов с нарушением зрения.

Ключевые слова: изобразительная деятельность, нарушение зрения, школьник, младший школьник, универсальные учебные действия.

В настоящее время в современной модели образования коммуникативные универсальные учебные действия выступают одними из базовых в формировании личности обучающихся, поскольку коммуникативная деятельность является важным источником получения информации об окружающем мире, одним из способов формирования познавательной эмоциональной сферы личности и ее адаптации в обществе.

Приоритетной задачей сегодняшней системы коррекционного образования является формирование соответствующих условий для развития и самореализации каждого ребенка, поскольку за последние годы произошло осознание того, что полноценное общение ребенка с социумом является не только главным фактором психического и социального развития, а также фактором предупреждения и преодоления возможных трудностей на пути личностного становления. Поэтому важность становления коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с нарушениями зрения на педагогическом уровне определена социальным запросом общества — формированием общественно адаптированной личности.

Дети с ограниченными психофизическими возможностями представляют собой особую категорию обучающихся, которая требует к себе особого внимания со стороны педагогов. Так у детей с нарушениями зрения существуют специфические затруднения в восприятии окружающего мира, нарушения коммуникативных навыков в процессе межличностного общения, несформированность потребности в общении с окружающими, неправильное восприятие людей, что влечет за собой узость социальных контактов. Это в свою очередь негативно влияет на состояние эмоционально-волевой сферы ребенка, вызывая психологический дискомфорт.

Проблемой становления коммуникативных навыков у обучающихся с нарушениями зрения занималась Т.А. Баилова, В.А. Ковшикова, Р.Е. Левина, А. Мехрабиана, В.А. Феоктистова и другие. Г.В. Григорьева утверждала, что зрительный дефект, имеющий разную патологию и различные проявления, негативно отражаются на развитии психики ребенка, в особенности на комму-

никативной сфере. [2]. Л.С. Волкова проанализировала и научно обосновала необходимость организации специального обучения учащихся младших классов с нарушением зрения коммуникативным универсальным учебным действиям. [1]

Обобщая их суждения можно сказать, что сложности становления средств общения у детей с нарушениями зрения сводятся к расплывчатому облику восприятия как объекта, так и человека, который не позволяет им на основе экспрессивно-мимического выражения определять состояние индивида, его взаимоотношение к собеседнику и обсуждаемой теме. В силу нарушений обобщающей функции речи и мышления, при отсутствии специального обучения, становление коммуникативной стороны происходит медленно и не достигает надлежащего уровня даже в школе. Это в существенной мере осложняет процесс овладения такими детьми общеобразовательным материалом и умением активно общаться с окружающими. Однако, как показывает анализ исследований этих ученых, формирование коммуникативных навыков у обучающихся с нарушениями зрения не был предметом специального изучения в области теории и методики обучения.

Одним из способов формирования коммуникативных универсальных действий у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения может выступать изобразительная деятельность, в особенности если в ней предусмотрены групповые и коллективные формы взаимодействия.

Обучение навыкам изобразительной деятельности младших школьников с нарушением зрения занимались Т.Н. Баскова, Л.П. Григорьева, В.М. Канищева, Ю.А. Кулагина, В.А. Потемкина, В.А. Соколова и другие.

З.Г. Ермолович утверждала, что использование групповых форм работы в изобразительной деятельности способствует развитию навыков младших школьников с нарушением зрения принимать точку зрения сверстника, вырабатывать единое мнение для достижения общего результата. [4]. По мнению Т.Н. Головниной групповая форма работы в организации изобразительной деятельности оказывает содействие в развитии у детей навыков диалогической речи, способности выслушивать своего

партнера по совместной работе, поддерживать необходимый темп речи, не перебивая его, давая возможность высказаться. [3].

Групповая работа имеет свои достоинства еще и потому, что дети сами могут выбирать темп работы и при этом чувствовать себя достаточно комфортно в условиях сотрудничества друг с другом и не подвергаться постоянному контролю со стороны взрослого, поскольку помощь педагога не является обязательной, потому что она препятствует саморефлексии и развитию самостоятельности у ребенка.

Именно парная, групповая и коллективная работа на занятиях по изобразительной деятельности раскрывает такие возможности как создание благоприятного микроклимата в детском коллективе, развивает коммуникативные навыки детей, навыки совместной деятельности, способность понимать эмоциональное состояние другого человека, а также воспитывает дружеские взаимоотношения.

Урок по изобразительной деятельности для формирования коммуникативных универсальных действий младших школьников с нарушением зрения состоит из трех этапов, на каждом из которых применяются различные методы и приёмы, стимулирующие коммуникативную активность младших школьников с нарушением зрения. На первом этапе, в зависимости от темы урока и педагогических задач используются игровые моменты, применяются наглядные материалы или коммуникативные упражнения с элементами тренинга. На втором этапе осуществляется процесс творческой работы учащихся. И на последнем этапе проходит обсуждение детьми своих работ, где осуществляется стимулирование коммуникативных навыков младших школьников с нарушением зрения через рассматривание и обсуждение результатов детского творчества. Это позволяет расширять чувственно — эмоциональную сферу учащихся и обогащать их речь словами, которые определяют чувства и настроения человека: восторг, восхищение, изумление, радость и т. д.

Литература:

1. Волкова, Л. С. Коррекция нарушений устной речи у детей с глубокими нарушениями зрения. Москва, 1983. 254 с.
2. Григорьева, Г. В. Особенности владения невербальными средствами общения дошкольниками с нарушениями зрения. М., 1998. 62 с.
3. Головнина, Т. Н. Изобразительная деятельность учащихся вспомогательной школы. Москва, 1974. 119 с.
4. Ермолович, З. Г. Речевое и лингвистическое развитие слабовидящих учащихся начальной школы. — Л., 1979. 95 с.
5. Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения: учеб.-метод. пособие для педагога-дефектолога. Москва 2008. 87 с.
6. Кантор, В. З. Художественное развитие слепых и слабовидящих как проблема теории и практики тифлопедагогики. Автореферат диссертация доктора педагогических наук. — Москва. 1997.
7. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов/под ред. В. В. Воронковой. — Москва, 1994. 387 с

Во время групповой работы на уроках по изобразительному искусству происходит не только обогащение, закрепление и активизация лексического и грамматического строя речи, становление связной речи, которое выражается в умении составлять рассказы по результатам совместной работы, но и развивается эмпатия на основе заинтересованного отношения к результату групповой работы, умению вести диалогическую речь, приходя к общему мнению, с уважением и заинтересованностью относиться к делу, а совместный позитивный конечный итог порождает стимул для последующей творческой деятельности и уверенность в себе.

Важно помнить о чередовании видов изобразительной деятельности в течение года (графика, живопись, лепка, конструирование, декоративная работа), именно смена этих видов позволяет избежать утрату интереса к изобразительной деятельности, сохраняет эффект новизны и одновременно даёт возможность регулярно работать над осваиваемым художественными материалами и техниками и улучшаться в речевом развитии.

В итоге рассмотрения данного вопроса можно с уверенностью сделать вывод о необходимости в проведении специальных коррекционных занятий по формированию коммуникативных универсальных учебных действий для младших школьников с нарушением зрения, потому что благодаря им дети начинают осваивать невербальные способы общения и компенсируют недостатки в развитии речи. Так же такие занятия положительно влияют на социализацию таких детей и компенсируют им малое количество контактов. Изобразительная деятельность способствует благотворному развитию коммуникативных навыков у младших школьников с нарушением зрения. Она содействует становлению воображения и связной речи, обучает подбирать слова к рисункам и картинам; овладевать навыками учебного партнёрства с другими детьми; формируют благоприятные условия для становления диалогической речи, воспитания культуры слушания и говорения как значимых видов речевых универсальных коммуникативных действий.

От сочинения-рассуждения на уроках литературы к итоговому сочинению в 11-м классе

Гончарова Ирина Юрьевна, учитель русского языка и литературы
 MAOU СОШ № 11 г. Тимашевска (Краснодарский край)

Одной из актуальных проблем в школе в настоящее время является проблема развития устной и письменной речи обучающихся на уроках не только русского языка и литературы, но и всех школьных дисциплин. Конечным результатом уроков русского языка является сочинение-рассуждение на государственной итоговой аттестации, где обучающиеся показывают навыки письменной речи. Работу над сочинением-рассуждением на морально-этическую тему можно проводить не только на уроках русского языка, но и на уроках литературы, причем начинать ее можно на более ранних этапах обучения: с шестого класса.

Обучающиеся получают возможность после изучения литературного произведения не только самостоятельно определить морально-этическую проблему, но и привести примеры-аргументы, опираясь на изученный материал. Это поможет при выполнении третьей части государственной итоговой аттестации по русскому языку в 9 классе, так как обучающемуся предоставляется возможность выбрать сочинение на морально-этическую тему и привести в качестве второго примера аргумент из прочитанного произведения. Работа над сочинением такого плана, несомненно, способствует и подготовке к итоговому сочинению в 11 классе.

Уроки развития речи необходимо строить так, чтобы учащиеся могли понять и увидеть, как создаются тексты подобного типа. Текст должен соответствовать схеме: тезис (мысль, которую требуется доказать) — аргументы (в работе требуется привести не менее двух аргументов, подтверждающих рассуждения автора сочинения) — вывод.

Для более эффективной работы обучающимся предлагаются рабочие листы, где отражены все этапы работы над сочинением-рассуждением.

Прежде всего проводится словарная работа с предлагаемым понятием, включающая работу с толковым словарем. На основе такой работы создается вступление.

Чтобы перейти к основной части работы, можно воспользоваться следующими фразами — клише:

Многие писатели (публицисты, поэты, кинематографисты) обращались к этой теме в своих произведениях.

Попытаемся раскрыть значение слова на примерах, взятых из произведения... (фамилия автора текста).

Обратимся к произведению русского писателя... (фамилия автора текста).

Обучающиеся в основной части должны подобрать аргументы, доказывающие правильность тезиса. Аргументов должно быть не менее двух: один из них должен быть из изучаемого произведения, а второй из ранее прочитанного. Это может быть произведение как из школьной про-

граммы, так и прочитанное самостоятельно. Кроме того, в качестве второго аргумента можно взять пример из просмотренного художественного или мультипликационного фильма.

Школьники должны четко понимать, что каждый аргумент должен иметь логическое завершение, то есть микро-вывод, подтверждающий тезис. Завершаем работу общим выводом в соответствии с выдвинутым тезисом.

Таким образом, работая по данной схеме, ученики четко видят структуру сочинения — рассуждения, учатся подбирать аргументы и логически правильно строить текст. Это позволяет выполнить все требования, предъявляемые на экзамене по русскому языку в девятом классе и итоговому сочинению в одиннадцатом.

Подготовка к написанию сочинения-рассуждения «Кого можно считать настоящим другом?» (По рассказу А. И. Куприна «Белый пудель»).

Цель урока: продолжить формирование навыков написания сочинения-рассуждения на морально-этическую тему.

Задачи:

— *образовательные:* расширение и углубление знаний по культуре речи; повторение знаний о типах речи, образительно-выразительных средствах языка;

— *развивающие:* развитие творческой, речевой и мыслительной активности, интереса к предмету на основе языковых впечатлений, формирование умения проводить анализ исходного текста и на этой основе отбирать материал для создания собственного;

— *воспитывающие:* формирование нравственных качеств учащихся; воспитание гуманного отношения к человеку, любви к близким.

Методы обучения: проблемно-поисковый, сравнительный анализ информации, постановка типовой задачи.

Организационные формы: работа с системой голосования; беседа, самостоятельная работа.

Средства обучения: доска, системой голосования MimioClassroom; рабочий лист.

Приёмы активизации мыслительной деятельности учащихся: анализ учебной информации, раскрытие межпредметных связей между русским языком, литературой.

Ход урока.

I. Организационный момент. Приветствие учащихся.

II. Актуализация знаний. Повторение изученного. Формулирование темы.

Постановка цели урока.

1) Тестирование с помощью системы голосования MimioClassroom.

2) Формулирование темы (на основе формулировок последнего слайда).

Что такое ДРУЖБА? Кого можно считать настоящим другом?

3) Запись даты, темы урока в рабочий лист. (Дети записывают, учитель в это время объявляет результат тестирования)

III. Лексико-орфографическая работа проводилась на предыдущем уроке. Учитель обращает внимание учащихся на слова, которые могут понадобиться при работе над сочинением.

Выходец из бедного сословия, мальчик-сирота, дружная труппа, бродячие артисты, благородство, четвероногий друг

VI. Повторение типов речи. Работа над построением сочинения — рассуждения.

1. Повторение типов речи.

Вопросы классу:

1. Перечислите типы речи.
2. Каковы особенности рассуждения?

Рассуждение — тип речи со значением сообщения, в котором наиболее важной частью является указание причины или следствий того или иного явления. Необходимым компонентом являются аргументы (доказательства). К тексту можно задать вопрос: **почему?**

2. Повторение схемы сочинения-рассуждения:

Вопросы классу:

1. Какова схема построения сочинения-рассуждения?
— **Тезис.**
— **Аргументы** (доказательства) на доске
— **Вывод.**
2. Что такое тезис? Аргументы? Вывод?

Тезис — это положение, утверждение, которое требуется доказать.

Аргументы — это доказательства, факты, подтверждающие выдвинутый тезис.

Вывод — это заключение, итог проведённого рассуждения.

Слово учителя: Итак, мы повторили основные понятия, необходимые нам для успешного выполнения нашей задачи.

— Как вы понимаете смысл слова ДРУЖБА? Отвечая на этот вопрос, вы создаете начало сочинения — тезис. В сочинении — рассуждении нам предстоит работа именно над этим словом. Прочитайте на обратной стороне рабочего листа задание.

Как Вы понимаете значение слова ДРУЖБА? Сформулируйте и прокомментируйте данное Вами определение. Напишите сочинение-рассуждение на тему: «Кого можно считать настоящим другом?», взяв в качестве тезиса данное Вами определение. Аргументируя свой тезис, приведите 2 (два) примера-аргумента, подтверждающих Ваши рассуждения: один пример-аргумент приведите из изучаемого произведения, а второй — из ранее изученного.

1. Выдвижение тезиса.

Вопросы классу:

— Что значит дать определение слову? (Объяснить, что слово обозначает).

В данном случае тезисом будет являться лексическое значение слова ДРУЖБА.

— Откуда мы можем узнать лексическое значение слова? (Из толкового словаря). Обратимся к толковому словарю С. И. Ожегова.

Дружба — близкие отношения, основанные на взаимном доверии, привязанности, общности интересов. Давнишняя д. Д. одноклассников.

Дружба — это взаимоотношения между людьми.

— Подберём синонимы к слову ДРУЖБА. Обратимся к словарю синонимов (привязанность, близость, товарищество, братство).

Составим словосочетания: крепкая дружба; настоящая дружба; завязалась дружба; существует дружба, распалась дружба).

— Подберём антонимы к слову ДРУЖБА (вражда, ненависть).

Отвечая на этот вопрос «Что такое дружба?», вы создаете начало сочинения — тезис.

Комментарий к тезису.

Комментарий к тезису — 2-3 предложения, содержащие Ваши размышления в соответствии с заявленным тезисом.

В данном случае это могут быть размышления по поводу того, между кем могут проявляться дружеские отношения? Где и когда ценятся такие отношения? (В трудной жизненной ситуации, во время конфликтов, в ситуации нравственного выбора).

Помните, что комментарий должен быть логически связан с дальнейшими аргументами.

Задание: Напишите вступление к сочинению, завершив его вопросом «Кого можно считать настоящим другом?»

Чтение 1-2 учащимися собственного вступления. Комментарии учителя.

2. Аргументы + примеры.

1-й аргумент — из рассказа А. И. Куприна «Белый пудель».

Когда ищем доказательства в тексте, удобно сначала составить план. Можно использовать вопросительные предложения. Вопрос настраивает на размышление. На основе этого нужно сделать микровывод.

- Кто является героями произведения?
- Что с ними произошло?
- Какой поступок совершает Сережа?
- Могло ли что-либо испугать мальчика?
- **О чем это говорит?**

Ученики работают над созданием 1 аргумента в своих листах.

2-й аргумент — из прочитанного ранее произведения.

Какое произведения, где поднимается тема дружбы, вы знаете?

Запись в рабочих листах: В. Г. Короленко «В дурном обществе».

Задание: Напишите 2-й аргумент, используя приведённые примеры.

3. Вывод.

Слово учителя: вывод к сочинению — это общий итог, подтверждающий выдвинутый тезис, без него рассуждение будет незаконченным. Вывод должен быть связан по смыслу с тезисом.

4. Абзацное членение.

Вопросы классу:

— Сколько частей можно выделить в данном сочинении? (4 части).

Схема сочинения — рассуждения дана для того, чтобы связать свой текст — это единый организм в котором вытекает одно из другого. Используйте клише, уместные вводные слова, комментарии к тезису.

V. Рефлексия.

— Что нового и важного вы узнали на уроке?

— Где вы сможете применить полученные знания?

VI. Заключительное слово учителя.

Задание на дом: *дописать* сочинение — рассуждение на тему: «Кого можно считать настоящим другом?»

Литература:

1. Литература. 6 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч./Г.С. Меркин — 4-е изд. — М.: Русское слово, 2020.
2. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка/Под ред. проф. Л.И. Скворцова. — 28-е изд. перераб. — М.: Мир и образование, 2014.
3. Капинос, В.И. Развитие речи: теория и практика обучения./В.И. Капинос, В.И. Сергеева, Н.Н. Соловейчик. — М.: Линка-Пресс, 1994.
4. Пранцова, Г.В. Уроки литературы: Методические рекомендации по развитию речи учащихся. 5-11 классы./К.И. Свешникова. — М: Владос, 2003.

Взаимодействие семьи и детского сада в современных условиях

Гребенкина Наталья Вячеславна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 21 «Сказка» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Астапова Вера Александровна, воспитатель;
Кучеренко Светлана Борисовна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 57 «Радуга» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

В соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации» одной из основных задач, стоящих перед детским дошкольным учреждением, является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка» [1]. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО) утверждает, что работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОУ, повышение культуры педагогической грамотности семьи [2].

Взаимодействие педагогов с семьей является социализирующим фактором, совмещающим функции образовательной, культурной, социальной сфер организации детской жизни. Ребенок получает первые знания, приобретает навыки общения со сверстниками и взрослыми людьми, учится организовывать свою самостоятельную деятельность. В семье закладываются основы воспитания, получает первые навыки культуры поведения, приучается осознавать себя полноправным членом не только семьи, но и общества.

Сущность «взаимодействия» состоит в объединении усилий дошкольных учреждений и семьи для развития личности, как детей, так и взрослых с учетом интересов и особенностей каждого члена сообщества, его прав и обязанностей [4].

Педагоги Зверева О.Л. и Кротова Т.В. считают, что в работе педагога с родителями ДОУ очень важно ориентироваться на потребности семьи, запросы родителей, а не просто читать им доклады или лекции. Важно активизировать и обогащать воспитательные умения родителей, поддерживать их уверенность в собственных педагогических возможностях, распространять положительный опыт воспитания в семье: проведение семейных досугов, следование семейным традициям и т.д. [3]

Цель педагогического просвещения родителей заключается в вооружении отцов и матерей определенным запасом знаний, оказании им помощи в организации самообразования, формировании воспитательных навыков и умений. Т.А. Куликова даёт определение педагогической компетентности. «Это способность понять потребности детей и обеспечить возможность удовлетворять их, сделать ребенка счастливым, умение видеть

какие-то вещи с точки зрения перспективы развития ребенка» [5].

Становление и развитие личности ребенка в дошкольном детстве проходит определенные стадии, которые совпадают с младшим, средним и старшим дошкольным возрастом, характеризующиеся значимыми признаками, которые и определяют особенностями взаимодействия его с взрослыми.

Младший возраст ребенка до 4 лет несет в себе очень тесную взаимосвязь с матерью, которая продолжает играть главную роль в жизни малыша, которая и определяет формирование у него тех или иных личностных качеств. Именно поэтому с момента подачи заявления родителями о приеме малышек в детский сад и формирования групп младшего возраста, педагоги стремились к созданию тесного взаимодействия с родителями будущих воспитанников посредством анкетирования, консультирования и подготовки индивидуальных рекомендаций по запросу родителей.

Для успешного привлечения педагогических ресурсов семьи в младшей группе педагоги проводили работу по трем направлениям:

- информирование родителей о состоянии образовательной деятельности в группе, об успехе каждого ребенка;

- вовлечение родителей в образовательную деятельность группы;

- повышение педагогической грамотности родителей.

Каждый родитель ежедневно мог ознакомиться с теми делами, которые осуществляли их дети как во время организованной, так и свободной образовательной деятельности. Мама и папа могли рассмотреть поделки, рисунки малышек, а также получить небольшое и не сложное задание на дом, не требующее много времени на выполнение, но показывающее заинтересованность родителей детскими заботами. Для облегчения выполнения заданий, педагоги через созданную в социальных сетях группу рассылали ежедневные пояснения и рекомендации для взрослых. В первые дни со стороны некоторых родителей поступали упреки на ненужную загруженность родителей со стороны педагогов, однако со временем каждый из них убедился в значимости такой работы для собственного малыша и того доверительного контакта, который возникал ежедневно в семье.

Вовлечение родителей в образовательный процесс проходило посредством из участия в совместных развлечениях, праздниках, в оказании посильной помощи при подготовке к выставкам и конкурсам. Маленькие дети еще не умели качественно выполнять поделки из природного и бросового материала, поэтому педагоги предлагали изготовить ее всей семьей. В группе регулярно проходили семейные конкурсы, нацеленные на объединение всех членов семьи общим делом: «На лучший видеосюжет с прогулки, с экскурсии, с похода в выходной день», «Фотоколлаж моей семьи», «Члены моей семьи на работе» и другие.

Средний дошкольный возраст — это переходный период от малышей — неумеек к самостоятельному и творческому старшему возрасту. Дошкольники 4-5 лет уже не маленькие, но еще и не большие. Именно в этом возрасте закладывается фундамент самостоятельности и инициативы и творчества. Важным для воспитанника становится его успех или неуспех в глазах родителей и сверстников. Родители, привыкшие во всем опекать своего ребенка, не сразу соглашаются предоставить ему свободу выбора. Авторы опыта помогали взрослым объективно оценивать способности и возможности их ребенка, поддерживать его и чаще хвалить и подбадривать в любых его самостоятельных начинаниях. Для этого проводились регулярные дни открытых дверей, когда родители посещали занятия, режимные моменты в детском саду, чтобы увидеть и оценить успехи своего малыша. В средней группе педагоги стали привлекать родителей в качестве мастеров по ручному труду, рисованию, аппликации, лепке. Каждый родитель стремился поделиться своим увлечением, показать свое мастерство, увлечь этим своего ребенка и других детей. Предоставляя возможность ребенку попробовать себя в различных видах детской деятельности, взрослые стремились пробудить природные способности, и может быть, даже талант. Совместно с родителями педагог организовывали постоянно действующую выставку творчества родителей и детей. Некоторые совместные работы были представлены на муниципальных и региональных выставках, конкурсах и ярмарках.

В старшем дошкольном возрасте успех становится сильным стимулом, побуждающим ребенка к активным действиям в различных видах детского участия, особенно привлекательным становится исследовательская и поисковая деятельность. Педагоги на протяжении всего дошкольного детства привлекали родителей к знакомству и участию во всех видах образовательной деятельности детей.

Современная форма познавательно-игровой деятельности как квест-игра прижилась в дошкольных образовательных учреждениях, позволяющая в динамичной игровой обстановке коллективно разгадывать сложные логические задачи, проявлять смекалку и находчивость, а также творчески подходить к выполнению заданий совместно с родителями. Объединение родителей и детей проходило при проведении социально значимых мероприятий, посвященных государственным праздникам как День защитника Отечества, День Победы, на которых формировалось патриотическое самосознание дошкольников на примере героических поступков народа в трудные дни испытаний. Именно в старшем возрасте у детей закладывается первое чувство долга, которое проявляется в проблемных ситуациях, предоставляющих им возможность поступить в соответствии с этическими нормами морали общества.

В результате целенаправленной работы по привлечению педагогических ресурсов семьи к воспитанию, развитию и формированию личности ребенка в группе

сложился коллектив единомышленников, создающий необходимые условия для раскрытия потенциальных возможностей каждого ребенка в атмосфере всесторонней поддержке и успеха.

Литература:

1. Закон Российской Федерации «Об образовании» от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_140174
2. Федеральный закон от 26.05.2021 N 144-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» 26 мая 2021 года N 144-ФЗ [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_384894
3. Зверева, О. Л., Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДОО. [Текст]:Методические рекомендации. ФГОС ДО/О.Л. Зверева. — М.: ТЦ Сфера, 2005. — 80 с.
4. Козлова, А. В., Дешеулина Р.П. Работа ДООУ с семьей [Текст]:Методические рекомендации./А.В. Козлова — М.: Сфера, 2007. — 112 с.
5. Солодянкина, О.В. Сотрудничество ДООУ с семьей [Текст]: Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений/О.В. Солодянкина. — М.: АРКТИ, 2004. — 80 с.

Уроки истории в 6-м классе с использованием деятельностно-ценностных задач

Демидова Валентина Ивановна, учитель истории и обществознания
МОБУ Лицей № 59 г. Сочи имени Трубачёва М. Г.

В статье автор описывает уроки истории в 6 классе с использованием деятельностно-ценностных задач.

Ключевые слова: Русь, урок, Древняя Русь, монголо-татарское иго, текст задачи.

У каждого сложилось своё мнение о ТОГИС-уроках. Ребята от них просто в восторге. Родителям трудно было смириться с тем, что дети не сидят ровно за партами, книги не лежат стопочкой на краю стола, идёт активное обсуждение в группах, без указаний учителя.

Для меня ценным было то, что мои дети осознали, как трудно и как важно ученику развивать коммуникативные навыки, умение работать с информацией, умения выступать публично и отстаивать свою позицию в группе или перед классом. Кроме этих достоинств не могу не отметить качественный знаниевый рост обучающихся по предмету.

Уроки с использованием деятельностно-ценностных задач я проводила в 6 классе. Информационный поиск на этих уроках ученики осуществляли, используя различную литературу по теме «История России» — энциклопедии, справочники, учебники по истории России. Эти книги ребята принесли вначале изучения раздела и оставили в классе, что было удобным, т. к. уроки ТОГИС чередовались с обычными уроками истории.

Больше всего из проведённых уроков ТОГИС мне понравился урок по теме «Трудные времена на Руси», на котором решались три деятельностно-ценностные задачи:

1. О раздробленности Руси и монголо-татарском иге. Автор: Васильева О. Г., МОУ СОШ № 45, г. Калининград.

Текст задачи: В 1237 г. началось нашествие монголо-татар на Русь. В течение трёх лет мощная и организованная армия монголо-татар покорила большую часть

Руси. Явилась ли раздроблённость Руси главной причиной монголо-татарского ига? [2].

2. О положительных сторонах в удельной раздроблённости Древней Руси в 12-13 веках. Автор: Васильева О. Г.

Текст задачи: 12-14 века — период раздроблённости, распада Древней Руси на удельные княжества. Можно ли считать, что этот процесс распада древнерусского государства имел положительные стороны для развития Древней Руси? Докажите или опровергните это предположение [1].

3. Трудные времена на Русской земле. Нашествие Батые. Автор: Соловьёва Н. И, МОУ СОШ № 45, г. Калининград.

Текст задачи: «В XIII веке на Русь обрушились тяжёлые испытания. С востока, из Азии, напали степные кочевники — монголо-татары. Они отличались беспощадностью в борьбе с врагами. В их войске царил железная дисциплина. Поход на Русь возглавил хан Батый. Первым русским городом на пути батыевых полчищ оказалась Рязань. Пять дней оборонялись рязанцы, но на шестой день силы защитников иссякли. Монголо-татары ворвались в город, разгромили и сожгли его, а все его жители погибли. Почти вся Русь была разорена монголо-татарами». Как вы думаете, почему Русь не смогла организовать достойный отпор полчищам Батые? [4].

Данные задачи общего уровня. С моей точки зрения, они всё же различны по сложности. Задачи №1 и №3 сходны по содержанию, но первая содержит в вопросе

прямое указание на решение задачи (*Явилась ли раздроблённость Руси главной причиной монголо-татарского ига?*), а, решая третью задачу, ученики сначала должны эту причину определить, выяснить. Вторая задача интересна тем, что удельная раздробленность Руси в 12-13 веках рассматривается с положительной стороны и ребята должны это доказать несмотря на то, что остальные группы доказывают обратное. Кроме того, в информационных источниках не так просто найти и выделить «плюсы» раздробленности государства.

Учитывая особенности задач, я использовала возможность разбить класс на три группы по уровням развития познавательных интересов. Для решения задачи № 2 отобрала в группу сильных учащихся с высоким уровнем развития познавательных интересов, а остальных ребят разделила на две равные группы, одна команда работала над задачей № 1, вторая — № 3.

Опыт проведения урока с решением нескольких деятельностно-ценностных задач позволяет мне сделать следующие выводы.

Проведённый урок даёт возможность рассмотреть изучаемый материал с разных позиций, познакомиться с мнением нескольких известных людей, что вызывает большую заинтересованность у школьников и способствует формированию целостной картины мира. В результате неоднократного повторения материала по теме, у обучающихся сформировалось представление о причинах и последствиях монголо-татарского нашествия на Русь в XIII веке, что подтвердили результаты проверочных работ в конце урока и в начале следующего.

Наличие разноуровневых задач на уроке позволяет подтянуть обучающихся, отстающих в учебе, даёт пищу для ума наиболее способным. Одни овладевают суммой знаний, определенных учебной программой, другие, вследствие высокой обучаемости, сочетаемой с огромным трудолюбием, смогут выйти за пределы программы, перенося знания в нестандартную ситуацию.

В настоящее время такой урок актуален, т.к. на нём «ненавязчиво» формируются универсальные учебные действия — способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность

действий обучающегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Этот урок деятельностно-ценностный. Во-первых, тексты, с которыми работали обучающиеся, способствуют воспитанию уважения к историческому прошлому нашего народа, чувства гражданского долга, патриотизма. Во-вторых, у обучающихся формируются следующие компетентности:

— Информационная компетентность — умение самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию при помощи устных и письменных коммуникативных информационных технологий.

— Коммуникативная компетентность — способность личности к речевому общению и умение слушать. В качестве обязательных умений, обеспечивающих коммуникативность индивида, выделяются: умение задавать вопросы и четко формулировать ответы на них, внимательно слушать и активно обсуждать рассматриваемые проблемы, комментировать высказывания собеседников и давать им критическую оценку, аргументировать свое мнение в группе (в классе), а также способность выражать собеседнику эмпатию, адаптировать свои высказывания к возможностям восприятия других участников коммуникативного общения.

— Компетентность в сфере личностного самоопределения — умения, позволяющие выбор ценностных, целевых, смысловых установок для своих действий, опыт самопознания.

— Образовательная компетентность — способности активно использовать знания, умения, личностные качества, обеспечивающие успешную подготовку учащихся в образовательной области история.

Ребята, высказывая своё мнение об уроке, отметили следующее: несмотря на то, что работать на таком уроке труднее, чем на обычном, они получили большее удовлетворение от своего труда, объясняя это тем, что им нравится чувствовать себя самостоятельными в познании нового, нравится чувствовать радость собственных открытий и достижений.

Литература:

1. Васильева, О. Г. Задача о положительных сторонах в удельной раздроблённости Древней Руси в 12-13 веках.
2. Васильева, О. Г. Задача о раздробленности Руси и монголо-татарском иге.
3. Гузеев, В. В., Бершадский М. Е., Нестеренко А. А. и др. Эффективные образовательные технологии. Электронное периодическое издание. Выпуск 1. — М.: ООО «Дистанционные технологии и обучение», 2008.
4. Соловьёва, Н. И. Трудные времена на Русской земле. Нашествие Батяя.

Дистанционное обучение в современной школе

Кочуров Александр Николаевич, учитель истории и обществознания
МБОУ «Верхнеуфтюгская средняя школа им. Д. И. Плакидина» (Архангельская обл.)

Методисты, изучающие вопрос дистанционного обучения, выделяют несколько основных принципов данной формы обучения:

— В первую очередь (ДО) в полной мере обеспечивает доступную среду в обучении для всех желающих, то есть обучающийся может проходить обучение независимо от физических возможностей присутствовать в аудитории или любых других причин;

— Так как для дистанционного обучения важна самоорганизация субъектов образовательного процесса, что помогает формировать сознательность школьников;

— Самостоятельная работа, которая координируется.

Кроме принципов дистанционного обучения, исследователи выделяют четыре основные концепции дистанционного образования:

— Теория автономии и независимости, все субъекты образовательного процесса могут организовывать свою деятельность независимо друг от друга, в таком случае регулирующую роль играет грамотная организаторская деятельность преподавателя;

— Теория индустриализации, практически любая учебная деятельность в дистанционном формате проходит с использованием ИКТ и сети интернет;

— Теория взаимодействий и коммуникации, дистанционный формат обучения формирует навыки коммуникации с другими пользователями в интернете или на об-

разовательной платформе, явным недостатком данной концепции будет являться отсутствие живого общения в образовательном процессе, но даже его можно заменить на общение по видеосвязи;

— Теория координирующего подхода со стороны преподавателя, образовательный процесс не построить без должной координации со стороны преподавателя или учебного учреждения.

«Согласно статье 32 Закона Российской Федерации от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» (в редакции Федерального закона от 13 января 1996 г. № 12-ФЗ), под дистанционными образовательными технологиями в соответствии с Законом № 3266-1 понимают «образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника» [3, с. 42].

Методист Н. А. Варданян в статье «Основные направления организации дистанционного обучения в общеобразовательной деятельности» утверждает, что все концепции предполагают широчайшее распространение «дистанта» в ближайшие годы [2, с. 213].

Таким образом можно выделить основные достоинства и недостатки дистанционного обучения, которые мною были представлены в таблице 1.

Таблица 1. Достоинства и недостатки дистанционного обучения

Достоинства	Недостатки
Возможность обучаться в любое время и любом месте	Отсутствие очного общения между обучающимися и преподавателем сокращает возможности индивидуального подхода и воспитания
Возможность обучаться в своем темпе	Нет человека, который мог бы эмоционально окрасить знания
Мобильность образовательного процесса	Необходимость обучающегося в сильной мотивации
Разнообразие и большой объем доступных информационных ресурсов	Проблема идентификации пользователя
Подходит для проведения лекционных занятий	Недостаток практических занятий
Возможность в полной мере использовать современные средства передачи образовательной информации и управления учебным процессом	Отсутствие доступа из-за технических проблем
Такой формат обучения дешевле традиционных форм организации учебного процесса	Перенасыщенность времени работы с компьютерной техникой

«Созданные на базе современных носителей информации средства обучения в комплексе с новыми технологическими решениями, а также современным методическим сопровождением, позволяют самостоятельно освоить способы учебной деятельности, создают условия для самостоятельного освоения предметов учебного

цикла учащимися в рамках системы дистанционного образования» [2, с. 213].

Фактор информатизации достаточно основательно повлиял на образовательный процесс, теперь преподаватель является координатором обучения.

Методист Варданян высказывался о роли педагога в современном образовательном процессе: «Он управляет учебными группами взаимоподдержки, помогает обучаемым в их профессиональном самоопределении. Асинхронное, как правило, взаимодействие обучаемых и преподавателя в СДО предполагает обмен сообщениями путем их взаимной посылки по адресам корреспондентов. Это позволяет анализировать поступающую информацию и отвечать на нее в удобное для корреспондентов время. Методами асинхронного взаимодействия являются электронная голосовая почта или электронные компьютерные сети» [2, с. 217].

Методист М. Б. Лебедева также высказалась по поводу дистанционного обучения:

«Дистанционное обучение (ДО) является формой получения образования, наряду с очной и заочной, при которой в образовательном процессе используются лучшие традиционные и инновационные методы, средства и формы обучения, основанные на компьютерных и телекоммуникационных технологиях. Основу образовательного процесса при «ДО» составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа обучающегося, который может учиться в удобном для себя месте, но индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем по телефону, электронной и обычной почте, а также очно». [4, с. 45].

Для всех субъектов образовательного процесса, дистанционное обучение позволяет снизить затраты на обучения, кроме того, есть возможность проводить обучение большого количества человек, проводя лекции, например, на платформе «Zoom». Одно из наиболее важных достоинств является повышения качества обучения, в связи более высокой заинтересованностью обучающихся, а также за счет использования современных информационных средств и электронных ресурсов.

Даная форма обучения наряду с информатизацией общества является двигателем развития образования.

«Согласно приказу № 137 Министерства образования и науки РФ от 06.05.2005 «Об использовании дистанционных образовательных технологий», итоговый контроль при обучении с помощью ДОТ (дистанционных образовательных технологий) можно проводить как очно, так и дистанционно» [5, с. 2].

Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 17.03.2020 № 103 «Об утверждении временного порядка сопровождения реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, образовательных программ среднего профессионального образования и дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий».

В котором говорится, что в первую волну COVID-19 была утверждена реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Хоть нововведение являлось временной мерой, но в последствии вышел новый приказ.

Приказ Минобрнауки России от 02.11.2021 N 999 «О деятельности организаций, находящихся в ведении Министерства науки и высшего образования Российской Федерации».

Согласно которому дистанционное образование вводилось только для организаций, осуществляющих программы высшего образования и, только в связи с эпидемиологической обстановкой в регионе.

Несмотря на широкое использование дистанционных технологий, Лебедева отмечает, что до сих пор нет единой терминологии, повсеместно используется термины «дистанционное образование», «интернет-обучение», «дистанционные образовательные технологии».

Методист А. А. Андреев в работе «Дистанционное обучение: сущность, технология, организация» предлагает следующую терминологию:

«Дистанционное обучение — взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты и реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [1, с. 56].

Также Лебедева отмечает различие между еще двумя понятиями «открытое образование» и «дистанционное образование», объясняя их различие тем, что первое возможно организовать в очном и заочном формате, а второе организуется по определенным стандартам.

«Говоря о дистанционном образовании, важно подчеркнуть различие между терминами «открытое образование» и «дистанционное образование»: открытое образование может быть реализовано очно, заочно, дистанционно, в форме экстерната, в то время как дистанционное образование ориентируется на разработанные для конкретной области образования стандарты, программы» [4, с. 330].

Подводя итоги, можно сделать вывод, что грамотная организация дистанционного обучения — это есть решение множества задач, начиная от финансовых затрат на курс, его разработки, заканчивая постоянной координацией и поддержанием связи с обучающимися.

Н. А. Варданян на первое место ставит нормативно-правовой аспект в организации дистанционного обучения.

Кроме этого, можно выделить педагогическую составляющую, которая целиком влияет на выбор методов обучения;

Электронная ресурсная база дистанционного курса. Компетентность преподавателей;

Техническое снабжение;

Самый важный из аспектов будет являться экономический, хоть сама по себе организация дистанционного обучения считается менее затратной в финансовом плане, но на данный момент обеспечение серверов и создание образовательных платформ стоят довольно дорого.

Повсеместному внедрению форм и методов дистанционного образования в России способствуют изменения, происходящие в экономике.

Как итог, среди общественности появилась потребность в дистанционной технологии обучения, потому что она позволяет получить образование различным слоям населения. Например, основная часть населения после 30-ти лет готова доплачивать за такой способ по-

лучения образования. Кроме этого, такой вид обучения будет удобен обучающимся с ОВЗ, ведь обучение проходит вне зависимости от места жительства, финансовых и физических возможностей.

Литература:

1. Андреев, А. А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация [Текст]; М.: Издательство МЭСИ, 1999. — с. 196.
2. Варданян, Н. А. Основные направления организации дистанционного обучения в общеобразовательной деятельности [Электронный ресурс] // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Международной научной конференции г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г. — Санкт-Петербург, Реноме, 2012. — с. 213-217. — Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/64/2899/> (Дата обращения: 10.04.22). — Загл. с экрана.
3. Дудолодова, Н. А. Проблемы управления дистанционным образовательным процессом [Электронный ресурс] // Преподавание истории в школе: научно-теор. и методич. электрон. журн. — 2015. — Электрон. журн. — Режим доступа: <http://publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2015-3/3-dudoladova.pdf> (Дата обращения: 15.04.22). — Загл. с экрана.
4. Лебедева, М. Б. Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов [Текст]; СПб.: БХВ-Петербург, 2010. — с. 336.
5. Приказ министерства образования и науки об использовании дистанционных образовательных технологий от 06.05.2005 № 137. [Текст]: офиц. текст. — М.: Проспект. 2005.
6. Приказ министерства просвещения об утверждении временного порядка сопровождения реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, образовательных программ среднего профессионального образования и дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий от 17.03.2020 № 103. [Текст]: офиц. текст. — М.: Проспект. 2020.
7. Приказ министерства науки и высшего образования о деятельности организаций, находящихся в ведении Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 02.11.2021 N 999. [Текст]: офиц. текст. — М.: Проспект. 2021.

Игротерапия в работе с тревожными детьми с ОВЗ

Крестовская Лиана Асхатовна, воспитатель

ГБУ г. Москвы Центр социальной поддержки и реабилитации детей-инвалидов «Роза ветров»

Данная статья рассматривает применение игровой терапии в работе с тревожными детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Авторы обосновывают необходимость использования игровых методик в психологической работе с данными детьми, так как игра позволяет им выразить свои эмоции и чувства, укрепить самооценку, научиться справляться с жизненными трудностями и развивать социальные навыки.

В статье приводятся примеры игровых терапевтических методик, которые могут быть использованы в работе с тревожными детьми с ОВЗ, такие как игры на улучшение самооценки, игры на развитие коммуникативных навыков, игры на улучшение моторики и координации движений. Также обсуждаются особенности проведения игровых терапевтических занятий с данной категорией детей, например, необходимость индивидуального подхода, использование специальных адаптивных игрушек и материалов.

В заключении авторы отмечают положительные результаты использования игровой терапии в работе с тревожными детьми с ОВЗ, такие как уменьшение тревожности и повышение уверенности в себе. Они подчеркивают важность интеграции игровой терапии в психологическую помощь данной категории детей и призывают к дальнейшему исследованию данной темы.

Ключевые слова: *игровая терапия, педагогика, тревожность, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

Тревожность является распространенным психологическим состоянием у детей с ограниченными возмож-

ностями здоровья (ОВЗ). Такие дети могут испытывать тревогу в связи с трудностями в общении, ограничениями

в движении, проблемами со здоровьем и другими факторами. Тревога может оказывать отрицательное влияние на их развитие и благополучие. В связи с этим возникает необходимость в использовании эффективных методов психологической помощи для уменьшения тревожности и повышения самооценки у детей с ОВЗ.

Одним из таких методов является игротерапия. Игра является естественным способом выражения эмоций и чувств, а также развития социальных и когнитивных навыков. Игротерапия позволяет детям с ОВЗ улучшить свою самооценку, научиться справляться с жизненными трудностями и развивать социальные навыки.

Цель данной статьи — рассмотреть применение игротерапии в работе с тревожными детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Игра является естественным способом выражения эмоций и чувств у детей. Игровые методики позволяют детям с ОВЗ выразить свои эмоции и чувства, которые они могут испытывать в связи с ограничениями в движении, трудностями в общении и другими факторами. Игра также способствует развитию фантазии, творческого мышления, социальных и когнитивных навыков.

У детей с ОВЗ тревога может быть вызвана различными факторами, такими как ограничения в движении, трудности в общении, неудачи в школе или личной жизни. Тревога может оказывать отрицательное влияние на развитие и благополучие детей. Игротерапия может помочь детям справиться с тревожностью, научиться управлять своими эмоциями и развивать социальные навыки [1, с. 316].

Игротерапия — это метод психотерапии, основанный на использовании игр и других видов творчества для достижения терапевтических целей. Игротерапия может применяться в работе с детьми и взрослыми, и она может помочь в различных ситуациях, таких как лечение психических расстройств, снятие стресса, повышение самооценки и развитие социальных навыков.

Игротерапия может осуществляться как в индивидуальной, так и в групповой форме. В игротерапии используются различные игры, упражнения и техники, включая ролевые игры, рисование, пластилинотерапию, музыкотерапию, игры на развитие внимания и концентрации, и другие виды творчества.

Целью игротерапии является помочь клиенту развивать навыки социального взаимодействия, управления эмоциями и поведением, а также повышения самооценки и улучшения качества жизни. Игротерапия может быть особенно полезной для людей с психическими расстройствами, таких как тревожность, депрессия, расстройства аутистического спектра, нарушения поведения и другие психические и эмоциональные проблемы.

В игротерапии с тревожными детьми с ОВЗ могут использоваться различные методики, включая ролевые игры, игры с использованием конструктивных игрушек, творческие игры, игры с использованием музыки и т. д.

Одной из методик является игра в ролевые игры. Ролевые игры позволяют детям с ОВЗ развивать социальные навыки, такие как умение вступать в контакт с другими людьми, адаптироваться к новым ситуациям, решать проблемы и конфликты. В ходе ролевых игр дети могут играть различные роли, в том числе роли взрослых, что позволяет им лучше понимать мир взрослых и развивать эмпатию.

Еще одной методикой игротерапии являются игры с использованием конструктивных игрушек, таких как Лего. В ходе таких игр дети могут развивать творческое мышление, пространственное воображение и логические навыки. Кроме того, игры с использованием конструктивных игрушек могут помочь детям справиться со стрессом и тревогой, так как такие игры способствуют расслаблению и концентрации внимания [3, с. 98].

При проведении игротерапии с тревожными детьми с ОВЗ необходимо учитывать особенности их состояния и поведения. Дети с ОВЗ могут иметь нарушения восприятия, внимания, памяти и другие проблемы, которые могут оказывать влияние на их способность к игре. Поэтому игры должны быть адаптированы к возможностям и потребностям каждого ребенка.

Важно также создавать безопасную и поддерживающую среду для детей, где они могут чувствовать себя комфортно и свободно выражать свои эмоции. Игротерапевт должен быть готов к работе с высокоэмоциональными детьми и иметь опыт работы с тревожными детьми с ОВЗ.

Игротерапия может быть эффективным инструментом для работы с тревожными детьми с ОВЗ. Она позволяет детям развивать социальные и когнитивные навыки, управлять своими эмоциями, справляться со стрессом и тревогой. Важно проводить игры, адаптированные к возможностям и потребностям каждого ребенка, и создавать безопасную и поддерживающую среду для работы с детьми [4, с. 67].

Одной из основных целей игротерапии является помочь детям в осознании своих эмоций и научиться управлять ими. Игры могут помочь детям выражать свои чувства и эмоции, обучить их навыкам релаксации и уменьшить уровень тревоги. Игротерапевты могут использовать различные игры, такие как настольные игры, ролевые игры, спортивные игры, творческие игры и другие, чтобы помочь детям выразить свои чувства и развивать свои социальные и когнитивные навыки.

Одним из примеров игротерапии для тревожных детей с ОВЗ является игра «Корабль мечты», которая помогает детям изобразить свои цели и мечты, а также понять, какие шаги им необходимо сделать, чтобы достичь этих целей. Игротерапевт может также использовать игры, которые помогают детям учиться контролировать свое дыхание и расслабляться, такие как «Шарики дыхания».

Важно также учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и их уровень развития. Игротерапевты должны иметь глубокие знания о ОВЗ и проблемах, с ко-

торыми могут столкнуться дети с ОВЗ, чтобы адаптировать игры к их потребностям и возможностям [6, с. 221].

Игротерапия может быть эффективным инструментом для работы с тревожными детьми с ОВЗ, помогая им развивать социальные и когнитивные навыки, управлять своими эмоциями и справляться со стрессом и тревогой. Это может помочь им улучшить качество жизни и достичь лучших результатов в учебе и социальном развитии.

Игротерапия также может помочь детям развивать лучшее понимание себя и своих возможностей. Различные игры и упражнения могут помочь детям узнать о своих сильных и слабых сторонах, а также о том, что они могут достичь. Это может помочь укрепить уверенность в себе и повысить самооценку, что в свою очередь может помочь им справляться с тревогой и стрессом.

Одним из примеров игры для развития лучшего понимания себя и своих возможностей является игра «Я уникален». В этой игре детям предлагается создать плакат, на котором они могут изобразить все, что они любят и что их делает уникальными. Это может помочь детям понять свои интересы и страхи, а также позволит им ощутить удовлетворение от самовыражения.

Кроме того, игротерапия может помочь детям развивать навыки коммуникации и учиться взаимодействовать с другими людьми. В играх, которые требуют взаимодействия, дети могут учиться слушать других и выражать свои мысли и чувства. Это может помочь им улучшить свои отношения с семьей и друзьями, а также помочь им в социальной адаптации.

Игротерапия является эффективным способом работы с тревожными детьми с ОВЗ, но ее применение требует профессиональной подготовки и опыта. Игротерапевты должны иметь знания о различных играх и упражнениях, которые могут быть использованы, а также о том, как адаптировать их к индивидуальным потребностям и возможностям каждого ребенка.

Кроме того, игротерапия может быть эффективным дополнением к другим методам лечения, таким как психотерапия и фармакотерапия. Игры и упражнения могут помочь детям расслабиться и снять стресс, что может улучшить их отношения с другими людьми и уменьшить симптомы тревожности. Использование игротерапии в комбинации с другими методами может привести к более успешному и полноценному лечению детей с ОВЗ.

Однако, игротерапия не является универсальным решением для всех детей с ОВЗ, и не всегда может быть эффективна для каждого конкретного случая. Важно, чтобы

игротерапия проводилась в рамках комплексного и индивидуального подхода к лечению каждого ребенка. Также необходимо учитывать, что игротерапия может не быть доступна везде, и родители могут столкнуться с трудностями в поиске специалистов, которые могут предоставить эту форму лечения [2, с. 103].

В целом, игротерапия может быть полезным и эффективным инструментом в работе с тревожными детьми с ОВЗ. Она может помочь детям расслабиться, развить навыки самовыражения и улучшить их отношения с другими людьми. Однако, для достижения наилучших результатов, игротерапия должна проводиться в рамках индивидуального и комплексного подхода к лечению каждого ребенка.

Игротерапия может быть особенно полезной для детей с ОВЗ, у которых есть проблемы в общении с другими людьми. В процессе игротерапии дети могут развивать навыки социального взаимодействия, такие как обмен мнениями, работа в команде и решение конфликтов. Они также могут учиться управлять своими эмоциями и поведением в контексте игры [5, с. 76].

Для проведения игротерапии обычно используются различные игры и упражнения, которые могут быть адаптированы к потребностям каждого ребенка. Например, игры на развитие внимания и концентрации, такие как «Пятнашки» или «Концентрируйся», могут помочь детям снизить уровень тревожности и улучшить память и внимание. Игры на развитие социальных навыков, такие как «Игра на угадывание эмоций» или «Ролевые игры», могут помочь детям научиться управлять своими эмоциями и устанавливать связи с другими людьми.

Одним из преимуществ игротерапии является то, что дети могут проявлять свои чувства и эмоции через игру и творчество. Игры и упражнения могут помочь детям выразить свои чувства и мысли без необходимости использования слов. Это особенно важно для детей с ОВЗ, которые могут испытывать трудности в общении и выражении своих чувств и мыслей [7, с. 45].

В заключение, игротерапия может быть эффективным инструментом в работе с тревожными детьми с ОВЗ. Она может помочь детям развить навыки социального взаимодействия, управления эмоциями и поведением, а также улучшить отношения с другими людьми. Однако, чтобы достичь наилучших результатов, игротерапия должна проводиться в рамках комплексного и индивидуального подхода к каждому ребенку, учитывая его потребности и особенности.

Литература:

1. Барсукова, О. В. Элементы игротерапии в работе с детьми раннего возраста и их родителями (из опыта работы в Центре игровой поддержки)/О. В. Барсукова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 3 (38). — с. 316-319.
2. Грабенко, Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Коррекционные, развивающие адаптирующие игры. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2019. — 264 с.
3. Карбанова, О. А. Игра в коррекции психического развития ребёнка. — М., 2021. — 98 с.

4. Лэндрет, Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений. — М., 2018. — 155 с.
5. Рудик, О. С. Как помочь аутичному ребёнку: метод. пособие: книга для родителей/О. С. Рудик. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2018. — 207 с.
6. Старшова, Д. И. Возможности использования техники песочной терапии, игротерапии, изотерапии в коррекционной работе педагога-психолога с детьми с ОВЗ/Д. И. Старшова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 43 (281). — с. 221-223.
7. Экслайн, В. Игровая терапия. — М.: Апрель-Пресс, 2018. — 416 с.

Творческий проект для детей среднего возраста с интеллектуальными нарушениями «Мастерская чудес»

Лебедева Ирина Алексеевна, воспитатель

ГБУ г. Москвы Центр социальной поддержки и реабилитации детей-инвалидов «Роза ветров»

Ключевые слова: дети с тяжёлыми и множественными нарушениями развития, деятельность, моторика, творчество.

Актуальность проекта:

Дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития составляют особую группу детей с интеллектуальными нарушениями. У них страдает не только интеллектуальная, но и физическая, и психическая функции. Детям сложно ощущать и контролировать свои движения и действия с предметами, что сказывается на ручной умелости, поэтому им требуется постоянная поддержка и помощь взрослого.

Ручная и продуктивная деятельность занимает важное место в работе с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития. В процессе работы в данном направлении у них постепенно совершенствуются моторные навыки, воспитывается эмоциональное отношение к миру, формируется восприятие, воображение, память, зрительно-двигательная координация. На занятиях по аппликации, лепке, рисованию дети имеют возможность проявить интерес к деятельности или к предмету изображения, доступными для них способами осуществить выбор изобразительных средств. Многообразие используемых в изобразительной деятельности материалов и техник позволяет включать в этот вид деятельности всех детей без исключения.

Цель: развитие моторных навыков через ручную и продуктивную деятельность.

Задачи:

Образовательные:

- формировать представления, умения, навыки об окружающих предметах и способах их изображения;
- знакомить с нетрадиционными техниками в аппликации, декоративно-прикладном творчестве, рисовании;
- осваивать приемы и методы практической работы с различными материалами

Развивающие:

- развивать у детей навыки работы с различными материалами и средствами;

- развивать творческую деятельность, эстетические чувства, воображение, самостоятельность, трудолюбие, умения работать в коллективе;

- развивать внимание, память, логическое и пространственное воображение

Воспитательные:

- воспитывать интерес к художественному творчеству

Принципы проекта:

1. Принцип систематичности и последовательности: постановка или корректировка задач «от простого к сложному», «от хорошо известного к малоизвестному и новому».

2. Принцип развивающего характера.

3. Принцип сезонности: построение или корректировка познавательного содержания проекта с учетом природных особенностей, в данный момент времени.

Планируемые результаты:

В результате реализации данного проекта мы ожидаем:

- расширение детского кругозора, развитие мышления, памяти, мелкой моторики руки;

- овладение основными приемами в технике аппликации, декоративно-прикладного творчества, рисовании;

- развитие умелости рук, мелкой моторики, когда движения обеих рук становятся более согласованными, а движения пальцев дифференцируются;

- умение использовать инструменты и материалы в процессе доступной изобразительной деятельности (лепка, рисование, аппликация);

- проявление положительных эмоциональных реакций (удовольствие, радость) в процессе изобразительной деятельности

Планируемые умения:

- фиксирует взгляд на лице взрослого с использованием утрированной мимики;

— фиксирует взгляд на лице взрослого с использованием голоса;

— фиксирует взгляд на изображении;

— фиксирует взгляд на экране монитора

Умение выполнять инструкции взрослого:

— понимает жестовую инструкцию;

— понимает словесную инструкцию

Использование по назначению материалов:

— бумаги;

— цветной бумаги;

— бумажных салфеток;

— бросового материала

Умение выполнять действия по образцу и по подражанию:

— выполняет действие способом рука-в-руке;

— подражает действиям, выполняемым взрослым;

— выполняет последовательно отдельные операции — действия по образцу взрослого;

— выполняет действия с опорой на картинный план с помощью взрослого

Календарно-тематическое планирование

Месяц	Название	Задачи
Сентябрь	«Березка на нашем участке» (обрывная аппликация)	Формировать умение аккуратно выполнять работу. Закреплять представления о деревьях, временах года
	«Урожай овощей» (работа с бумажными салфетками)	Формировать у детей навыки овладения нетрадиционной техникой «Аппликация из бумажных салфеток», закреплять представления об овощах
Октябрь	«Золотые подсолнухи» (работа с листьями и семенами)	Формировать умение создавать красивый образ подсолнуха из природного материала
	«Поспели яблоки в саду» (работа с мятой бумагой)	Формировать умение сминать бумажную салфетку, наклеивать ее на основу, правильно держать кисточку, использовать тряпочку для приклеивания
Ноябрь	«На грибной полянке» (работа с крупой)	Формировать умение составлять изображение целого предмета из двух и более частей; аккуратно, по контуру рисунка намазывать бумагу клеем, посыпать рисунок гречневой крупой, не выходя за контуры рисунка
	«Осенние картинки» (аппликация из осенних листьев)	Формировать умение создавать сюжетные композиции из засушенных листьев. Закреплять умение аккуратно наклеивать детали
Декабрь	«Елочка-красавица» (работа с мятыми салфетками и нитками)	Обучать детей приемам в аппликации при помощи нетрадиционных материалов (шерстяных ниток и бумажных салфеток)
	«Новогодняя игрушка» (работа с цветной бумагой и бросовым материалом)	Формировать умение создавать игрушку из бумаги и бросового материала. Показать приёмы украшения ёлки цветными игрушками. Развивать чувство формы, цвета, композиции
Январь	«Иней на деревьях» (работа с крупой)	Упражнять в знакомых способах аппликации, с использованием крупы. Развивать творческое воображение
	«Веселый снеговик» (работа с ватными дисками)	Формировать умение применять готовые формы в определенной последовательности, правильно держать кисточку, использовать тряпочку для приклеивания. Воспитывать интерес и положительное отношение к работе
Февраль	«Пушистый зайка» (работа с ватой)	Формировать умение скатывать из ваты шарики одинаковой величины и последовательно располагать их на трафарете зайчика. Воспитывать усидчивость и терпение
	«23 февраля» (работа с картоном, цветной бумагой, декором)	Упражнять в наклеивании полосок, овалов, кругов, декора в композиции. Аккуратно обращаться с ножницами. Дать представление о празднике «День Защитника Отечества»
Март	Мимоза для мамы» (работа с крупой)	Упражнять в приемах аппликации при помощи круп, правильно держать кисточку, использовать тряпочку для приклеивания; формировать умение пользоваться различными изобразительными материалами; воспитывать желание изготовить к празднику подарок для мамы
	«Масленица» (работа с гофрированной бумагой)	Знакомить с элементами народного праздника «Масленица». Закреплять прием резания бумаги по криволинейному контуру, аккуратно наклеивать детали из бумаги

Апрель	«Солнышко лучистое» (работа с бросовым материалом)	Формировать умение создавать на картоне композицию из бросового материала: макарон, гороха, кусочков ткани. Развивать чувства ритма и композиции
	«Космос» (работа с мятыми салфетками)	Упражнять в умении сминать бумажную салфетку, наклеивать ее на основу; правильно держать кисточку, использовать тряпочку для приклеивания; составлять изображение из частей. Развивать чувство формы, цвета
Май	«Праздничный салют» (рисование вилкой)	Обучать детей нетрадиционной технике рисования — вилкой. Развивать чувство цвета, воображения
	«Носит одуванчик желтый сарафанчик» (работа с нитками)	Расширять представления детей о времени года — весне, её признаках, о первых весенних цветах. Формировать умение создавать цветы из ниток. Развивать творческое воображение

Литература:

1. Петрова, И. М. Волшебные полоски. — Детство-Пресс, 2000.
2. Геронимус, Т. М. Я все умею делать сам. — АСТ-Пресс, 2015.
3. Долженко, Г. И. 100 поделок из бумаги. — Академия Развития, 2000.
4. Гирндт, С. Разноцветные поделки из природных материалов. — Айрис-Пресс, 2008.
5. Румянцева, Е. Аппликация. Простые поделки. — Айрис-Пресс, 2015.
6. «Большая книга поделок». — Олма-Пресс, 2001.
7. Образовательный портал «Маам. ру». — URL: <https://www.maam.ru>.
8. Дидактический сайт «Страна Мастеров». — URL: <https://stranamasterov.ru>.

Метод сенсорной интеграции в работе воспитателя ДОУ

Матвиенко Надежда Александровна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 4» г. Вилючinsk

Все мы хотим видеть своих детей здоровыми, счастливыми и успешными. Все мы стараемся быть хорошими педагогами, ищем способы сделать занятия интересными, а детский сад — любимым местом наших малышей.

Успешность умственного, физического и эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного воспитания, то есть от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее.

Поэтому одной из главных задач полноценного развития детей является развитие сенсорной интеграции.

Сенсорная интеграция — это процесс координации сигналов, поступающих в мозг от органов чувств, обеспечивающий адаптацию и продуктивное взаимодействие человека со средой, в которой он находится.

В современных реалиях у многих детей дошкольного возраста, по разным причинам наблюдается слабая сенсорная интеграция, мозг не может получить достаточное количество знаний и дать адекватный ответ, что приводит к проблемам с речью и общим развитием.

Изучив и проанализировав теоретическую литературу по данной проблеме, мы решили включить элементы метода сенсорной интеграции в общую систему воспитательной работы.

Суть метода сводится к тому, чтобы помочь детям восполнить дефицит сенсорного опыта.

Наш сад работает по блочному комплексно-тематическому планированию, что дает возможность сделать жизнь детей интересной, творческой, разнообразной путем деятельностного погружения в тему недели.

А для того, чтобы знания, полученные на занятиях, были отчетливыми и прочными, подкрепляем их чувственным опытом. По завершению изучения каждого тематического блока с детьми проводится образовательное мероприятие в форме игры-путешествия.

Структура такого занятия всегда примерно одинаковая.

9. Определение темы.
10. Погружение в игровую ситуацию.
11. Общегруппового задания.
12. Беглая экскурсия по игровым зонам.
13. Разделение группы на подгруппы.
14. Игровые задания по станциям.
15. Динамическая пауза.
16. Завершение игровой ситуации (возвращение в детский сад).
17. Рефлексия.

Для более подробного описания данной формы работы приведу пример итогового образовательного мероприятия по теме «Птицы».

Тему занятия дети легко определяют по оформлению группы. Далее я предлагаю ребятам отправиться на экскурсию в птичий заповедник. Выясняем, что такое заповедник и выбираем транспорт. Отправляемся на корабле. Погружение в игровую ситуацию происходит с помощью логоритмической песенки «Кораблик». Сразу по прибытию нас ждет групповое задание — птички из заповедника выпускаются в дикую природу, но они забыли кто перелетная птичка, а кто зимующая. Ребята должны перелетных птиц определить к солнышку, а зимующих к снежинке.

«Беглая экскурсия по игровым локациям» — очень быстро проходим с детьми все зоны, кратко объясняю задания. Помогаю детям поделиться на подгруппы с помощью цветных фигурок. И занять первые игровые зоны.

Важно уточнить, что деление на подгруппы — не является делением на команды. Ребята свободно переходят от одного задания к другому, не нужно никого ждать. Каждый работает в своем темпе. Дети не обязаны пройти все локации. Задача воспитателя заинтересовать, мягко направлять ребенка, поддерживать. Игровых зон должно быть несколько больше, чем подгрупп, чтобы не создавать очереди и каждый мог выбрать во что поиграть.

Игровая зона «Сова потеряла свои перья» — на столе стоит тарелочка с перьями, кисти, клей и картинка, на которую нужно приклеить пёрышки. Игровая зона «Украсть гнездо» — обычная игра со шнуровкой. Игровая зона «Покорми птенцов» — детям предлагается два варианта кормления. Первый — ложкой кормить птенцов пшеном, а второй вариант — кормить птенцов гусеницами с помощью прищепок. Здесь можно усложнить задание и попросить ребят кормить птиц одновременно обеими руками.



И еще одна игровая локация — слепить птичку без какой-либо инструкции.

Локация «Научи птичек летать». На столе разложены бумажные птички, приклеенные к маленькой трубочке с закрытым верхним отверстием. Дети с помощью коктейльной трубочки запускают птичек. Среди птичек есть страус, которого запустить не получится. Некоторые ре-

бята пробовали отправить страуса в полет и закрепили информации о том, что не все птицы летают.

Игровая зона «Кто в яйце» — на столе разложены бумажные яйца, мензурки с водой и пипетки. Задача пипеткой аккуратно накапать воду на яйцо, чтобы увидеть какая птичка в нем прячется.



Игровая локация «Очисти озеро» — нужно вытащить из воды мусор. Но мои дети с большим интересом вылавливали уток.

Локация «Изготовление лакомства для птиц» — картонное колечко от скотча намазываем медом с помощью стеков и приклеиваем к нему кормовую смесь для птиц. На прогулке наши кормушки развешиваем на территории сада.

В качестве динамической паузы мы с ребятами просто танцуем под веселую тематическую музыку. После чего возвращаемся в детский сад — тем же транспортом, т.е. логоритмическая песенка «Кораблик». Рефлексия на этом занятии была вербальной в форме классического рефлексивного круга.

Благодаря внедрению метода сенсорной интеграции в воспитательно-образовательный процесс наши воспитанники добились значительных успехов, поэтому мы

можем смело утверждать, что метод сенсорной интеграции решает целый спектр проблем и позволяет улучшить физическое развитие детей, внимание, концентрацию, зри-

тельные и слуховые способности, что естественным образом положительно сказывается на общем развитии и самооценке ребенка.

Теоретические аспекты влияния различных типов обучения на формирование профессионально важных качеств

Никеенко Анастасия Андреевна, преподаватель
Амурский колледж транспорта и дорожного хозяйства (г. Благовещенск)

Актуальность выбранной темы обусловлена необходимостью формирования профессионально-важных качеств у студентов колледжа в условиях учебных занятий. Исходя из этого в статье приведены основные типы обучения и их влияние на формирование профессионально-важных качеств.

Ключевые слова: профессионально важные качества, формирование, студент, колледж, типы обучения, развивающее, проблемное.

Профессионально важные качества (далее ПВК) студентов неотъемлемая часть будущей профессиональной деятельности специалиста, сейчас рынок труда предъявляет к кандидатам на занимаемую должность все больше требований именно поэтому формирование у студентов ключевых ПВК специальности (профессии) является неотъемлемой частью образовательного процесса.

Под профессионально важными качествами (ПВК) принято понимать любые качества субъекта, включенные в процесс деятельности и обеспечивающие эффективность ее исполнения по параметрам производительности, качества труда и надежности.

В условиях современного образования в колледже, каждый педагогический работник в своей практике использует различные типы обучения для реализации усвоения знаний, умений и навыков, но формирование ПВК в процессе деятельности не отслеживается, поэтому данное исследование можно считать актуальным.

Исходя из этого цель исследования: теоретический анализ влияния различных типов обучения на формирование профессионально важных качеств студентов колледжа.

Основопологающим для данного исследования является описательный метод, включающий прием наблюдения, интерпретации, сопоставления, обобщения. В исследовании также применены методы синхронного и диахронного анализа языковых и научных фактов.

База исследования это идеи современных концепций развития личности (Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев); идеи о единстве биологического и социального в структуре личности (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, К. К. Платонов), о сущности и структуре профессиональной и педагогической деятельности (С. Я. Батышев, Н. В. Кузьмина, В. Д. Шадриков); выводы отечественных и зарубежных педагогов и психологов относительно фор-

мирования ПВК (Т. А. Воробьева, Э. Ф. Зеер, Л. Н. Корнеева, Б. В. Кулагин, Е. А. Климов, В. И. Марищук).

Что же такое тип обучения и какие они бывают?

В зависимости от характера организации процесса преподавания и усвоения знаний, от специфики построения содержания учебного материала и ведущих методов и средств обучения, применяемых при этом, можно выделить несколько основных видов обучения: сократовское, догматическое, объяснительно-иллюстративное обучение, проблемное обучение, программированное обучение, развивающее обучение.

Сократовское обучение предполагает ситуацию, когда истина рождается в процессе общения между двумя субъектами, ни один из которых не уверен заранее, какие ответы — верные. Но при этом оба из них готовы приводить различные аргументы и факты и задавать определенные вопросы, чтобы в итоге прийти к правильным выводам.

Возможно ли использование сократовского типа обучения в процессе образовательной деятельности на развитие ПВК студентов в колледже? Да, так как Сократовский метод: не позволяет собеседнику отвлекаться, держит его внимание, концентрирует на предмете обсуждения, с помощью наставника собеседник самостоятельно приходит к истине. В процессе Сократовского обучения у студентов формируется стремление вызвать к жизни лучшие духовные качества личности и развить их, дать им «второе дыхание».

Догматическое — обучение, построенное на принятии информации без доказательств, на веру. Преимуществом данного типа является повышение теоретического уровня учебного материала, студент учиться находить решение поставленной задачи.

Возможно ли использование догматического типа обучения в процессе образовательной деятельности на развитие ПВК студентов в колледже?

Нет, так как в процессе обучения наблюдается: отсутствие самостоятельности, слабая мотивацию учебного труда студентов, в частности, отсутствие самостоятельного целеполагания, цели обучения ставит преподаватель; планирование деятельности ведется извне, навязывается ученику вопреки его желанию; итоговый анализ и оценивание деятельности студента производится не самостоятельно, а педагогом.

Объяснительно-иллюстративное обучение (репродуктивное) — тип обучения, цель которого — передача-усвоение знаний и применение их на практике.

Объяснительно-иллюстративное обучение предполагает ориентация этого вида обучения в основном только на репродуктивное усвоение учащимися знаний, умений и навыков; учебный процесс требует от учащихся главным образом воспроизводящего типа мышления; творческое мышление функционирует крайне недостаточно. В связи с этим при данном типе обучения ПВК студентов формируются слабо, или не формируются вовсе.

Проблемное обучение — это обучение, при котором учитель, создавая проблемные ситуации и организуя деятельность учащихся по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых знаний. Проблемное обучение предполагает усвоение учениками системы знаний и способов умственной практической деятельности, развитие познавательной самостоятельности и творческих способностей студентов, формирование диалектико-материалистического мышления студентов, воспитание навыков творческого применения знаний и умение решать проблемные ситуации в профессиональной деятельности.

Исходя из вышесказанного можно считать, что ПВК будущего специалиста при обучении в колледже будут формироваться именно в условиях проблемного обучения.

Программированное обучение — это обучение по заранее разработанной программе, в которой предусмотрены действия как учащихся, так и педагога. Плюсами данного типа обучения можно считать: дозированность предлагаемого материала, осуществление активной работы самостоятельно, у каждого индивидуализация темпа обучения, а также объема материала. В процессе программированного обучения слабо выделяется формирование ПВК у студентов, так как обучение не вполне самостоятельно, оно предполагает решение одной определенной

задачи и поиск информации по ней, что исходя из вышесказанного напрямую не влияет на формирование ПВК у студентов колледжа обучающихся по данному типу обучения.

Развивающее обучение — такое обучение, с помощью которого используются методы и формы, основанные на закономерности развития личности.

Данный тип обучения хорошо подходит для развития ПВК у студентов колледжа так как в процессе обучения происходит синтез и анализ информации, развитие творческих способностей, проявление студента в коллективной и индивидуальной работе, предполагается формирование умения у студента находить нестандартные решения. Развивающее обучение происходит в зоне ближайшего развития, то есть обучение и развитие находятся в единстве. Обучение идет немного впереди развития, стимулируя, но в то же время, опираясь на него.

Так как по системе Л. В. Занкова большая часть времени уделена практике, у которой нет готового образца, недостатком данного типа обучения можно считать то, что на теоретическую часть и на закрепление материала отводится меньше времени.

Исходя из теоретического анализа различных типов обучения можно сделать вывод что при использовании таких типов обучения как развивающее и проблемное, можно наблюдать развитие ПВК студентов колледжа в большей степени.

В результате исследования были проанализированы типы обучения, их понятие, достоинства и недостатки, их влияние на формирование ПВК будущего специалиста, были выделены два наиболее благоприятных типа обучения для формирования ПВК студентов колледжа.

В развитие данного исследования прогнозируется проведение непосредственно эксперимента — проведение тестирования студентов колледжа на уровень формирования ПВК, проведение курса занятий по различным типам обучения для двух со направленных групп, и анализ полученных результатов, на каком же типе обучения наблюдается повышенное формирование профессионально важных качеств.

В соответствии с полученными данными типы обучения проблемное и развивающее можно использовать в ходе занятий для успешного формирования профессионально-важных качеств учащихся.

Литература:

1. Батаршев, А. В., Алексеева И. Ю., Майорова Е. В. Диагностика профессионально важных качеств. — СПб.: Питер, 2007. — 192 с: ил. — (Серия «Практическая психология»).
2. Иванова, Е. О. Компетентный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим. // <http://www.eidos.ru/journal/2010/0930-23.htm> (дата обращения: 04.03.2022).
3. Макеева, Е. А., Кондрашова К. Э., Литвинова М. А. Гносеологические и воспитательные основания метода Сократа // Молодой ученый. — 2016. — № 17. — с. 566-568. — URL <https://moluch.ru/archive/121/33374/> (дата обращения: 04.03.2022).

4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалификации. Пед. кадров/Под ред. Е. С. Полат. — М.: Академия, 2001, 2002.
5. Цзян Сюй. Образовательная мысль: сравнительный анализ Конфуция и Сократа // Молодой ученый. — 2016. — № 27. — URL <https://moluch.ru/archive/131/36681/> (дата обращения: 04.03.2022).

Эстетическое воспитание средствами искусства в школе

Петрашкевич Ирина Валерьевна, учитель начальных классов
 MAOU «Образовательный центр № 5 г. Челябинска»

В условиях духовно-нравственного возрождения общества эстетическое воспитание подрастающего поколения становится одной из значимых составляющих современного воспитательно-образовательного процесса любого образовательного учреждения.

Ключевые слова: понимание прекрасного, развитие личности, воспитание.

Aesthetic education by means of art at school

Petrashkevich Irina Valeryevna, teacher of primary classes
 MAOU «Educational Center No. 5 of Chelyabinsk»

In the conditions of the spiritual and moral revival of society, the aesthetic education of the younger generation becomes one of the significant components of the modern educational process of any educational institution.

Keywords: understanding the beautiful, personal development, education.

Эстетическое воспитание — это воспитание у детей правильного понимания прекрасного в жизни.

Насколько это необходимо, судите сами: ребенок, который понимает, прекрасное не может стать злым и равнодушным. А его жизнь несравненно богаче, полнее.

Но как научить его понимать это прекрасное в жизни? Для этого самому взрослому нужно разобраться в определении понятия эстетического воспитания, его роли в воспитании своего ребенка, знать какими средствами воспитывается эстетическое воспитание.

Тема моей работы: Эстетическое воспитание средствами искусства.

Объект исследования: средства искусства, с помощью которых решаются эстетические задачи.

Предмет исследования: эстетическое воспитание в школе.

Задачи:

1. Изучить научную литературу по этому вопросу
2. Исследовать решение эстетических задач средствами искусства.
3. Раскрыть роль семьи в эстетическом воспитании.

Начиная говорить об эстетическом воспитании, нужно определить сам предмет эстетики и эстетического воспитания.

Эстетика — это философская наука о прекрасном в действительности и искусстве, об особенностях познания и преобразования мира «по законам красоты»,

об общих закономерностях искусства, художественного творчества и эстетического воспитания. [5]

Эстетическое воспитание — это воспитание у учащихся способности полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в жизни, в природе, в искусстве и сильного проявления себя в создании прекрасного в жизни. [5]

Что значит эстетически воспитанный человек?

В. А. Сухомлинский писал: «Эстетичность обстановки достигается такой гармонией нерукотворного и созданного человеком, которая пробуждает чувство радости» [6]

Эстетическое воспитание развивает в детях эстетические потребности, вызывает у них желание проявлять свои художественные стремления как в творческой деятельности, так в быту. Такое воспитание должно сделать человека достойным своего высокого имени.

Всесторонне развитый человек будет проявлять творческое отношение ко всем сторонам жизни, будет создавать красоту в труде, в человеческих отношениях. В своем быту.

Эстетическое воспитание детей органически связано с их нравственным развитием. Потому что эстетика и этика — неразделимые понятия.

Этика — нормы поведения, мораль какого-либо общества. [3,105]

У детей рано создаются представления о том, что хорошо и что плохо в поведении, в отношениях между

людьми. По мере усвоения правил нравственности у них появляются новые моральные переживания. Все это приводит к росту их нравственного опыта. [1, с. 46] Опираясь на него, дети воспринимают произведения искусства и изображенную в них жизнь, они приобретают умение правильное судить о действиях и поведении героев.

Искусство в свою очередь оказывает сильное влияние на обогащение нравственного опыта человека. Но чтобы ребенок подчинился нравственным законам, чтобы красота окружающего мира, красота искусства задевала струны души ребенка воспитатель в процессе своей работы должен выполнять ряд задач специфичных для эстетического воспитания.

Задачи эстетического воспитания

1. Эстетическое воспитание начинается с создания определенного запаса элементарных эстетических знаний и впечатлений.

2. Следующая задача эстетического воспитания состоит в формировании на основе полученных знаний и развития способностей художественного и эстетического восприятия таких социально-психологических качеств личности, которые обеспечивают ей возможность эмоционально переживать и оценивать эстетически значимые предметы и явления, наслаждаться ими.

3. Необходимо формировать у каждого воспитуемого эстетически творческой способности.

4. Эстетическое воспитание должно развивать такие качества, потребности и способности личности, которые превратили бы индивида в активного созидателя, творца эстетических ценностей.

Есть два пути решения эстетических задач. Они тесно взаимосвязаны между собой. Это: эстетическое воспитание средствами природы. Потому что именно она — незаменимый источник прекрасного. Природа дает богатейший материал для развития эстетических чувств, наблюдательности, воображения детей. Второй путь решения эстетических задач средствами искусства. Потому что именно в искусстве с наибольшей полнотой и последовательностью проявляются художественный потенциал человека, его эстетические возможности. Искусство воплощает в себе все способности эстетического отношения человека к деятельности. [4, с. 121] Эстетическое воспитание средствами искусства принято в педагогике называть художественным воспитанием. Обращаясь непосредственно к произведениям искусства, оно требует правильно воспринимать явления красоты. Помимо знаний ряда художественных произведений, ребенок должен приобрести некоторый объем сведений из области теории и истории того или иного вида искусства. Такое обогащение непосредственных художественных впечатлений знанием законов искусства и мастерства художника отнюдь не убивает эмоциональность воспри-

ятия. Напротив, эмоциональность эта усиливается, углубляется, а восприятие становится более осмысленным. Таким образом, мы видим сильную взаимосвязь эмоционального и эстетического мира ребенка.

Итак, детство — период становления человека, когда он в полной мере находится под влиянием школы и семьи. Именно в этом периоде, когда зарождаются и крепнут истоки его творческих сил и способностей, могут быть созданы все условия для развития его духовных и нравственно-эстетических потребностей, развиты чувства и ум, заложены основы всей будущей деятельности. Нетрудно увидеть, что постоянное общение человека с миром художественной культуры закладывает не только привычку мыслить, сравнивать и сопоставлять, но и непосредственно ведет к укреплению в нем возвышенных и благородных чувств и мыслей.

Литература и искусство не являются только средствами эстетического развития личности. Ни в одной из форм человеческой деятельности нравственная сторона жизни не выступает с такой полнотой, как в художественном произведении. Именно поэтому воздействие подлинных произведений литературы и искусства на складывающуюся личность так велико и разносторонне. [5]

Искусство — великая сила, которая делает человека нравственно лучше. А нам сегодня как раз недостает нравственно воспитанных людей. Мы задыхаемся в сетях бескультурия и невежества, наши души пусты. Нужно открыть детям иной мир: мир света, добра и красоты! [7]

Мне кажется, что эстетическое воспитание — это главная цель школы. И на сегодняшний день учителя должны ставить ее на первое место. А воспитанный человек доучится, если это ему необходимо, будет совершенствовать себя по тем нравственным идеалам, которые ему привили в детстве.

Но, перечисленное выше, невозможно без поддержки семьи, так как именно она является средой, в которой формируется представления и понятия ребенка. Связь с семьей — важное условие в формировании эстетически воспитанной личности. Формирующее и развивающее значение семьи очевидно. Сложившаяся личность ребенка является, прежде всего, результатом воздействия воспитательной среды в семье. Только семье присуще отношение к ребенку во всей полноте и целостности его индивидуальных особенностей и в связи с этим в комплексном влиянии на него.

В отличие от школы, преимущественное значение семейного воспитания и заключается в больших возможностях учета способностей, интересов и потребностей ребенка. В процессе такого воспитания осуществляется синтез самых разнообразных впечатлений, воздействующих на создание как непосредственно в семье, так и в школе, на улице, в кругу товарищей.

Литература:

1. Батурина, Г. И., Кузина Т. Ф. Народная педагогика в воспитании дошкольников. — М.: А. П. О., 1995. — 72 с.

2. Перэ, Б. Нравственное воспитание, начиная с колыбели; Москва — Москва, 2009. — 336 с
3. Печора, К. Л., Пантюхина Г. В., Голубева Л. Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях: Пособие для педагогов дошкол. учреждений. — М.: ВЛАДОС. 2002. — 176 с.
4. Мацкевич, М. Войди в мир искусства: программа эстетического воспитания. // Дошкольное воспитание. — 1998 № 4 — с. 16-22
5. https://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/filosofiya/ESTETIKA.html
6. <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000009/st012.shtml>
7. <http://aphoristic-world.ru/index.php/authors/1169-tolstoj-lev-nikolaevich>

Содействие укреплению гражданской идентичности обучающихся московских школ через проект «Университетские субботы в МПГУ»

Самойлова Надежда Борисовна, старший преподаватель, директор Центра развития открытого образования;
Самойлова Елизавета Вячеславовна, студент магистратуры, специалист Центра развития открытого образования
Московский педагогический государственный университет

В статье анализируется опыт проведения Московским педагогическим государственным университетом мероприятий, направленных на содействие формированию гражданской идентичности обучающихся, в рамках просветительского проекта «Университетские субботы».

Ключевые слова: гражданская идентичность, духовно-нравственное воспитание, история и культура России, просветительский проект, университетские субботы.

По А.А. Леонтьеву, самосознание гражданина России — это единство «чувства принадлежности к своему этносу, своему народу (будь это русские, мордва, татары или алеуты), любовь и уважение к своим национальным традициям и истории своего народа, стремление владеть своим национальным языком и национальной культурой»; «чувства принадлежности к многонациональному российскому обществу, российский патриотизм, непременно сопряженный с отказом от национального (этнического) тщеславия, от представления о своей этнической исключительности и о том, что другие народы, живущие рядом, в чем-то неполноценны по сравнению с «моим» народом»; «чувства принадлежности к мировому (и европейскому как его части) сообществу, чувство ответственности не только за судьбы своего народа и своей многонациональной страны, но и всего мира» [2].

А.Г. Асмолов утверждал, что гражданская идентичность — это «осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе» [1], отмечая целостное отношение человека к социальному и природному миру, его способность устанавливать баланс индивидуальных и общественных интересов.

Обобщая вышесказанное, необходимо подчеркнуть, что гражданская идентичность — это элемент самосознания личности, важнейший ресурс формирования гражданственности, а гражданственность в отличие от гражданства является духовно-нравственным понятием, а не политико-правовой принадлежностью.

Приоритетность формирования гражданственности российских школьников определена нормативно-правовыми актами государства, документами Правительства РФ, Министерства образования и науки России. В них отмечается, что гражданственность — базовая национальная ценность, воспитание которой призвана обеспечить современная система образования.

Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» одной из приоритетных целей российской системы образования выделяет «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [3].

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования третьего поколения также ставит задачу «воспитания российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной» на каждом этапе возрастного развития [5].

Также важность укрепления гражданской идентичности обучающихся обусловлена социокультурной и экономической ситуацией в стране.

Религиозное, этническое, социальное и культурное разнообразие российского общества ставит перед системой образования задачу содействовать обеспечению консолидации различных слоев гражданского общества, уменьшению социальной напряженности между представителями различных конфессий и национальных культур. Важность формирования и укрепления гражданственности школьников на этапе начального и среднего образования на основе повышения уровня их знаний по истории и культуре России обусловлена следующими причинами:

1. На данный момент в России не преодолен в полной мере кризис идентичности. Это выражается в отчуждении гражданина от государства и общества, от решения социальных проблем и в утрате индивидом чувства принадлежности к народу, определённой социальной группе.

2. Социальное сознание и поведение российской молодежи по-прежнему характеризуется наличием ряда негативных явлений.

3. Развитие гражданской идентичности — одна из составляющих социализации ребенка, происходящей преимущественно в образовательной среде.

Таким образом, основной целью современного образования, ориентированного на достижение личностных результатов школьников, является включение обучающихся в сложнейший современный контекст национальной и общечеловеческой культуры. Особенно актуально это в условиях многонационального и многоконфессионального российского государства, имеющего сложную этнополитическую структуру. При формировании личности сегодня как никогда актуально усиление аксиологических ориентиров в работе со школьниками и молодежью, нацеленность этой работы на формирование гражданственности, осознание подрастающим поколением своей российской идентичности.

Наряду с традиционными формами образования одним из средств формирования гражданской идентичности могут выступать неформальные формы организации внеурочной деятельности обучающихся. Одной из таких форм является проект «Университетские субботы в МПГУ», реализуемый с 2014 года Московским педагогическим государственным университетом при поддержке Департамента образования и науки города Москвы.

Цель проекта — создание условий для профориентации обучающихся московских школ и удовлетворение их потребности в личностном развитии, социальном и профессиональном самоопределении, получении новых знаний. Мероприятия проекта реализуются в форме тренингов, интерактивных лекций, мастер-классов, экскурсий, творческих мастерских, деловых игр и т. д. За восемь лет проведено свыше 600 мероприятий с общим охватом более 35 тыс. человек — учащихся, их родителей, учителей.

В 2022 году Центром развития открытого образования МПГУ был реализован цикл творческих и культурологических мастерских в рамках проекта «Университетские субботы в МПГУ». Обучающиеся с 1 по 10 класс и их родители смогли познакомиться с традициями, историей,

искусством России со времен письма на cere (восковой доске) до современных анимационных технологий. При разработке мероприятий специалистами Центра был сделан акцент на практико-ориентированность занятий и формирование у обучающихся мотивации к дальнейшему изучению освещенных тем, кроме этого, учитывался разновозрастный состав участников мастерских. В связи с тем, что состав обучающихся был не постоянный на всех занятиях цикла, то каждая мастерская представляла самостоятельный интерес.

Также в основу мероприятий был положен материал, собранный во время этнографических экспедиций, учитывался опыт проведения выездных дополнительных общеразвивающих программ по культурно-образовательному туризму в регионах РФ, реализованных Центром в период с 2017 по 2022 год.

На таких мастер-классах, как «Школа на Руси. Урок в старорусской школе», «Возрождая традиции: обрядовые и игровые куклы из лыка», «Тайна российского пряника: непридуманная история» и «Лучше дома своего нет на свете ничего: жилища народов России» были представлены особенности и бытовые традиции народов России. В процессе занятий было видно, что больше половины посетителей имеют низкий уровень знаний по истории и культуре страны и лишь приближенное представление о хозяйственно-бытовом укладе населения Центральных и Северных областей России, кочевых народов в XVIII — начала XX веков. Погружение обучающихся московских школ на мастер-классах проходило посредством знакомства их с традиционной культурой народов России: было рассмотрено жилище в разные исторические эпохи как один из основных элементов народной культуры, где сохраняются древние традиции. В нашей стране насчитывается около 20 видов жилищ, каждый из них делится ещё на десяток разновидностей и местных вариантов. Русская изба в Архангельске и изба (хата) в Белгородской области отличаются между собой не меньше, чем ненецкий чум от тувинской юрты. Практическая составляющая заключалась в изготовлении участниками макетов традиционного жилища кочевых народов России, береговых и игровых кукол из лыка, поморских козуль.

Отдельный блок включал мастер-классы по культуре начиная с конца XIX века до наших дней: «История игрушек: как стеклянный шар стал главным новогодним украшением», «Шаг в мультипликацию», «Стрит-арт: уличное искусство Москвы», «Тени и театр». Культурологический подход, положенный в основу данных мастерских, позволил обучающимся изучать человека в истории и культуре в контексте общечеловеческих и национальных ценностей, вооружил их ценностно — практическим опытом, погрузив в практику творческой деятельности.

Отсюда можно сделать вывод, что изучение многообразия и взаимодействия культур, народов, вошедших на разных этапах истории в состав России, помогает формировать у обучающихся чувство принадлежности к богатей-

шему культурно-историческому пространству, уважение к культурным достижениям и традициям своего и других народов, своих предков. Также по итогам проведения мастерских, было отмечено повышение интереса участников к изучению истории и культуры народов России, в том числе в рамках изучения школьных дисциплин «История», «Основы духовно-нравственной культуры народов России», «Основы религиозной культуры и светской этики».

Так как формирование гражданской идентичности призвано обеспечить интеграцию, единство и целостность самосознания обучающегося как гражданина поликультурного общества на основе присвоения системы общечеловеческих нравственных ценностей, важно уделять

особое внимание повышению роли социогуманитарных знаний во внеурочной деятельности и дополнительном образовании, прежде всего за счет углубленного изучения истории и культуры России, сохранения и укрепления межпоколенческих, межнациональных и межкультурных связей. Можно сделать вывод, что проекта «Университетские субботы» становится эффективным средством формирования гражданской идентичности у подрастающего поколения через мастер-классы, творческие мастерские, онлайн путешествия по истории и культуре России, и повышает их мотивацию к изучению истории и культуры Российской Федерации, в том числе в рамках основных общеобразовательных программ.

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. / под ред. Асмолова — 5-е изд. — Москва: Просвещение, 2014. — 151 с.: ил., табл.; ISBN 978-5-09-030429-0
2. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. — М.: Знание. — 48 с. — (Новое в жизни, науке, технике. Серия «Педагогика и психология»; № 1), 1979.
3. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года. — Текст: электронный // Сайт Президента России: [сайт]. — URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 08.03.2023)
4. ФГОС Начальное общее образование Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 11.12.2020. — Текст: электронный // ФГОС: [сайт]. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 08.03.2023).
5. ФГОС Основное общее образование Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 11.12.2020). — Текст: электронный // ФГОС: [сайт]. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 08.03.2023).

Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством работы в песочнице

Федотова Анна Александровна, учитель-логопед

МКДОУ г. Новосибирска «Детский сад № 346 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением интеллектуального развития воспитанников»

В статье представлен опыт работы по формированию связной речи с использованием технологии работы в песочнице, реализованный учителем-логопедом в МКДОУ д/с № 346 г. Новосибирска Федотовой Анной Александровной. Данная технология успешно использовалась со старшими дошкольниками и дала стабильно положительные результаты по преодолению речевых нарушений.

Ключевые слова: связная речь, ребенок старшего дошкольного возраста, тяжелые нарушения речи, песочница, занятия, игра, мелкая моторика, технология.

Одной из важных задач всего воспитания и обучения дошкольников является развитие речи и речевого общения.

Речь — важнейшая функция психики. От того, насколько развита, богата и правильна речь ребенка, зависит, может ли он легко, открыто и свободно высказывать свои мысли, познавать мир и полноценно общаться с окружающими детьми и взрослыми. Нарушение речи в той или иной степени всегда отражается на поведении и деятельности ребенка. Дети с нарушениями речи не-

редко становятся замкнутыми, молчаливыми, нерешительными.

Связная речь — одна из самых сложных форм речевой деятельности детей. Для построения связного высказывания ребенку необходимо четко понимать объект истории, а также уметь анализировать и отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями, умело использовать интонацию, ударение, подбирать подходящие слова для их выражения,

уметь строить сложные предложения, использовать языковые средства для связи предложений.

Работа с песком — это естественная и доступная для каждого ребенка форма деятельности. Песок — прекрасный посредник для установления контакта ребенка с взрослыми и сверстниками. И если ребенок еще плохо говорит, то в играх с песком все становится возможным. Легко решаются задачи по развитию коммуникативных навыков, поскольку игра в песочнице свойственна детям дошкольного возраста, а сама игровая деятельность ослабляет, дает наглядный материал для общения, необходимость взаимодействия с партнером по игре создает условия для речевого общения.

Именно поэтому для формирования связной речи у дошкольников старшего дошкольного возраста была выбрана технология работы в песочнице. Данная технология повысила интерес детей к занятиям, так как коррекционная работа по развитию речи поддерживалась наглядным материалом, порой создаваемым самими детьми, стимулировалась свойственной возрастным особенностям игровой деятельностью с песком, а также способствовала развитию мелкой моторики и созданию ситуаций общения между детьми и взрослым.

В разработке технологии использовались некоторые принципы, позволившие достичь динамики в развитии связной речи у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

1) Принцип активности всех участников группы: логопед вовлекает детей в различные действия, а именно и обсуждение, и проигрывание ролевых ситуаций, и выполнение специальных устных упражнений и т. п.

2) Принцип исследовательской позиции: на занятии организуются проблемные ситуации, из которых каждый ребенок должен сам найти свой выход.

3) Принцип объективации поведения: в начале каждого занятия поведение учащихся переводилось с их более импульсивного на более объективированный уровень.

4) Принцип партнерского общения: основывается на признании ценности личности другого человека при работе в группах, а также учитываются его мнения и интересы. Решения на занятии принимаются с максимальным учетом интересов всех участников ситуации общения.

Данная технология предполагает организацию работы по формированию связной речи посредством игр в песочнице в подготовительной к школе группе и содержит 28 занятий, которые проводились 1 раз в неделю. Продолжительность занятий составляла 25-30 минут. Была выбрана подгрупповая форма организации занятий, что способствовало преодолению замкнутости детей и стимулированию самостоятельности, инициативы, регуляции собственных действий, а также обеспечивало возможность контроля педагога за правильностью построения речевых высказываний каждого ребенка, стимулировало диалогическую речь.

Структура каждого занятия представляла собой ряд упражнений направленных на развитие мелкой мото-

рики с одновременной координацией речи с движениями пальцев рук, тематической беседы с использованием наглядных пособий по теме и выполнением заданий в песочнице, обсуждением полученного в песке результата, обязательным проговариванием всех действий с песком и описания построек по теме, пальчиковой гимнастики и рефлексивного этапа, во время которого может быть использована дидактическая игра или вопросы рефлексивного характера. На занятиях кроме песочницы с песком и тематических наборов игрушек для песка во время пальчиковой разминки используется Су-Джок шар. Занятия соответствуют тематическому планированию работы учителя-логопеда. При необходимости учитель-логопед может увеличить количество занятий за счет уже внесенных каких-либо дополнительных упражнений. Таким образом, тема может отрабатываться в течение не одного, а нескольких занятий. При этом уровень сложности заданий постепенно может варьироваться, это зависит от уровня развития познавательной сферы каждого ребенка. При реализации технологии применяются такие методы и приемы: дискуссия, беседа, игра-коммуникация, проективные игры, познавательные игры, дидактические игры, игры-драматизации, режиссерские игры, игры-экспериментирования, сочинение рассказов и историй и др.

Таким образом, каждое занятие развивает у дошкольников их слуховое, зрительное и тактильно-кинестетическое восприятие. При этом занимаясь в песочнице, вместе с логопедом дети делают свои удивительные открытия, развивают креативность и фантазию, а также учатся строить диалог, связное монологическое высказывание, использовать в речи сложные синтаксические конструкции, то есть у дошкольников развивается грамматически правильная связная речь и способность к построению высказываний по замыслу.

Эффективность данной технологии подтверждается обследованием состояния связной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи, которое включало в себя три этапа: констатирующий, формирующий и заключительный.

В ходе констатирующего этапа была проведена диагностика речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи с целью определения у них уровня развития связной речи. Для комплексного исследования их связной речи, использовались шесть заданий, имеющих экспериментальный характер. Все задания вызвали у детей те или иные затруднения, кроме того, задания, не имеющие в своем содержании иллюстративного материала, не вызвали интереса совсем, незначительный интерес детей вызвали задания с картинками. При выполнении заданий у детей часто встречались аграмматизмы, наблюдались нарушения последовательности и логической связи, требовались уточняющие вопросы при пересказе текста, дошкольники испытывали значительные затруднения в придумывании собственного окончания истории.

После проведенной работы во время заключительного обследования состояния связной речи были заметны из-

менения: дети проявляли речевую активность, старались выполнить задания самостоятельно. Уже у большинства детей (более 50% группы) отсутствовала монотонность речи, пропуски в предложениях отсутствовали, отсутствовали нарушения последовательности и аграмматизмы, все проявили интерес и уверенность при пересказе, наблюдалась положительная динамика при составлении рассказа по серии сюжетных картинок — отсутствовали логические ошибки и длительные паузы. Придумывание рассказа на определенную тему, 70% детей группы смогли выполнить абсолютно самостоятельно. Их речь была связной, без грубых нарушений. При выполнении этих заданий дети проявляли интерес и творческую активность. Причем все дети старались показать себя и выполнить задания самостоятельно. Теперь у детей уже наблюдалась некая уверенность в себе, а кроме этого, пропал комплекс неполноценности из-за их речевых дефектов.

Таким образом, можно сделать вывод, что описанная технология является эффективной не только для формирования связной речи у старших дошкольников,

но и для обеспечения эмоционального комфорта детей, что является одним из необходимых условий в соответствии с ФГОС ДО для обеспечения развития детей и преодоления их речевых дефектов. Данная технология учитывает основные принципы дошкольного образования: принцип природосообразности, принцип построения образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, принцип единства воспитательных, развивающих и обучающих целей и возрастной адекватности.

Все это позволило преодолеть речевые нарушения у старших дошкольников и способствовало у них развитию не только речевых, но и творческих способностей, что, в свою очередь, дало возможность обеспечить детям с тяжелыми нарушениями речи равные стартовые возможности наряду с детьми с нормой развития при переходе в школу и способствовало у них формированию такой жизненно важной компетенции как компетенция публичного выступления, а также предпосылок функциональной грамотности.

Литература:

1. Волкова, Л. С., Шаховская, С. Н. Логопедия. 3-е изд./Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. — Москва: Владос. — 1999. — 491 с.
2. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. — М. — 2006.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст]: учебное пособие/Л. С. Выготский. — 5-е изд., испр. — М.: Изд-во «Лабиринт», 1999. — 352 с.
4. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. — 2-е изд, испр. и доп./В. П. Глухов. — М.: АРКТИ, 2004. — 168 с.
5. Грабенко, Т. М., Зинкевич, Т. Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия [Текст]/Т. М. Грабенко, Т. Д. Зинкевич. — СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1998. — 50 с.
6. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения [Текст]: Сб. методических рекомендаций. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. — 240 с.
7. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д., Грабенко, Т. М. Практикум по песочной терапии. — СПб.: Издательство «Речь», 2005.
8. Круглова, Е. Н. Использование сказкотерапии с элементами песочной терапии на коррекционно-логопедических занятиях с детьми, имеющими нарушения речи [Текст]/Е. Н. Круглова // Школ. логопед. — 2008. — № 5-6. — с. 94-99.
9. Максимова, Н. Г. Влияние песочной терапии на развитие эмоциональной сферы детей с нарушениями речи [Текст]/Н. Г. Максимова // Логопед. — 2012. — № 10. — с. 28-34.
10. Никитина, Т. О. Песок как универсальное средство развития дошкольников [Текст]/Т. О. Никитина, М. А. Афанасьева // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. — 2013. — № 9. — с. 58-60.
11. Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с недоразвитием речи [Текст]/Н. В. Нищева. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003. — 528 с.
12. Сиджах, Г. Д. Обучающие игры с песком [Текст]/Г. Д. Сиджах // Ребенок в детском саду: иллюстрир. метод. журн. — 2016. — № 2. — с. 58-59.
13. Собонович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции/Е. Ф. Собонович. — Москва: Классик Стиль, 2003-124 с.

Связная монологическая речь старших дошкольников с нормой развития и с тяжелыми нарушениями речи

Фельк Екатерина Алексеевна, студент магистратуры;
Пилипчук Лариса Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

В статье анализируется понятие «монологическая речь», рассматривается состояние связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с нормой развития и у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: монологическая речь, тяжелые нарушения речи, общее недоразвитие речи, дошкольник, связная речь.

Монологическую речь специалисты называют наиболее сложным видом речевой деятельности, для которого характерны произвольность и, вместе с тем, четкая организованность. Выработка способности к монологической речи является обязательным этапом речевого развития дошкольников, так как именно монолог как форма общения максимально полно раскрывает речевые умения ребенка.

Специфика монолога заключается в активной роли только одного человека. Другие участники общения являются только слушателями. Следовательно, монологическое высказывание отличается относительно большой продолжительностью, непрерывностью. Кроме того, монолог требует логичности, связности построения всего сообщения. Содержание монолога выбирает непосредственно говорящий в соответствии с собственным замыслом [5].

Если создана благоприятная среда для развития, к моменту начала старшего дошкольного периода (5 лет) у ребенка с нормой развития вырабатывается нормальное произношение звуков, умение придавать правильную, пусть пока и несколько упрощенную интонацию просьбам, вопросительным репликам, эмоциональным высказываниям. В течение пятого года жизни преобладающее значение принимает развитие связной речи. Говорит ребенок в этом возрасте уже более связно и понятно, строит речь последовательно, предложения приобретают более совершенную синтаксическую структуру. Фактически на этом этапе имеются уже все необходимые навыки для формирования связной речи.

В течении 6-7 лет детская речь становится уже высокоразвитой. Как правило, дети верно произносят звуки, умеют управлять интонацией, темпом речи, оперируют обширным словарным запасом. В этот период, как правило, полностью усваивается грамматическая система родного языка — основной этап вербального развития ребенка. В речи гармонично сочетаются предложения с различной сложностью конструкции. Ребенок начинает видеть и критически воспринимать грамматические ошибки, точнее управлять собственной речью [3].

Одновременно развивается и монологическая речь. Дети учатся связно высказываться на различные темы, составлять описательные и повествовательные темы —

причем как по наглядному материалу, так и без него. Впервые проявляется умение рассуждать в речи. Структура текстов становится более сложной, в ней появляется больше предложений со сложной конструкцией. Однако во многих случаях эти навыки еще не стабильны. В частности, возникают трудности с выбором фактов, в логике их отражения в тексте, в структурировании и лексическом оформлении реплик.

Своим формированием контекстная речь отражает специфику общения ребенка с окружающими, изменение стоящих перед ним задач. У ребенка меняется образ жизни, познавательная деятельность становится все более сложной — следовательно, для выражения мыслей приходится формулировать более развернутые высказывания. Зарождение контекстной речи сопровождается более глубоким освоением лексического состава и грамматических основ родного языка, совершенствованием навыков произвольного применения языковых средств. Благодаря этому детские высказывания принимают еще более выраженную связность, становятся развернутыми и грамотными [8].

Группа тяжелых нарушений речи (ТНР) объединяет такие в себе: общее недоразвитие речи (ОНР) I и II степени, заикание, дизартрию, ринолалию, алалию, афазию. Для отражения специфичности этих видов нарушений в контексте связной речи дошкольников рассмотрим каждый из них отдельно.

При **ОНР I степени** речь не развивается до фразовой формы. Дети используют преимущественно лепет и однословные предложения, для большей выразительности задействуют жесты и мимику — однако сугубо ситуативно, вне контекста ситуации такие движения не несут смысла. Лексикон состоит преимущественно из обособленных звуковых комплексов и элементов звукоподражания, а также может включать отдельные слова из повседневного обихода [4].

Для детей с **ОНР II степени** характерно умение использовать одновременно с лепетными словами и жестиком структурино простые предложения из 2-3 слов. В то же время реплики остаются однотипными, скудными по содержанию. В основном через них дети обозначают предметы или действия. Словарный запас существенно отстает по объему и качеству от лексикона детей с нормальным развитием речи. Неизвестные слова за-

меняются другими, которые ребенок считает близкими по смыслу [4].

Для детей с *дизартрией* характерно отставание от возрастной нормы по уровню развитости монологической речи. При попытках рассказать либо пересказать какой-либо текст изложение мыслей не последовательно, не соблюдается связность, допускаются смысловые пробы. Фразовая речь выражена недостаточно, в силу недостатка словарного запаса возникают лексические затруднения, предложения выстраиваются с многочисленными ошибками. Дети с дизартрией могут называть признаки по отдельности, не объединяя их в систему. Также характерно спонтанное переключение с одной мысли на другую. В результате речь становится грамматически неграмотной, возникнут лексические трудности [6].

Заикание характеризуется неоднородностью уровня речевого развития — он может быть как низким, так и высоким. По природе и специфике проявления заикание подразделяют на 2 группы: невротическое и неврозоподобное. При *невротическом характере заикания* дети дошкольного возраста, как правило, обладают широким комплексом лексических средств, с точки зрения грамматики составляют высказывания адекватно. Если сравнивать развитие монологической речи детей с невротическим заиканием по способности выбирать подходящие лексемы с возрастной нормой, то можно отметить, что у детей 6-7 лет оно соответствует норме для 4-5-летнего возраста. *Неврозоподобное заикание* отличается равной трудностью и программирования связного высказывания, и оформления его смысловой составляющей языковыми средствами. Дети с таким нарушением не способны полноценно и с верной последовательностью передавать смысловую программу сообщения. Словарный запас ограничен, дети составляют предложения с неполной структурой, связывают их в единый текст однотипно [7].

Дети с *ринолалией* начинают говорить поздно, переход от первых слогов к словам и фразам разделяется большими интервалами. Процесс речевого развития нарушается в целом. Наиболее же выраженным проявлением являются фонетические нарушения [9].

Литература:

1. Артемова, Е. Э., Басова А. А. К вопросу изучения алалии как дизонтогенеза речевого развития // *Universum: психология и образование*. 2016. № 3-4 (22).
2. Бердникович, Е. С. Восстановление речи у больных с афазией // *Социально-гуманитарные знания*. 2015. № 2.
3. Волкова, Л. С., Шаховская С. Н. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов/под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1998. 680 с.
4. Глухов, В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: учеб.-метод. пособие/В. П. Глухов. Москва: В. Секачев, 2014. 232 с.
5. Глухов, В. П. Онтогенез речевой деятельности: курс лекций: учеб. пособие/В. П. Глухов; Моск. пед. гос. ун-т. Москва: МПГУ, 2017. 95 с.
6. Канова, Ю. С., Отева Н. И., Пащенко Е. В. Исследование связной речи у детей с дизартрией // *Вестник Шадринского государственного педагогического университета*. 2020. № 2 (46). с. 94-98.
7. Карасёва, Е. Г. Изучение сформированности произвольной регуляции общей и речевой деятельности дошкольников с заиканием // *Специальное образование*. 2012. № 1. с. 54-63.

Афазия подразделяется на два вида: моторная и сенсорная. В большинстве случаев у *моторных афазиков* сохраняются обыденные слова и предельно простые фразы. Они практически неосмысленно и беспорядочно могут произносить слоги, слова, фрагменты предложений. Выбор лексических единиц, как правило, определяется легкостью их произнесения, а отнюдь не целью высказывания. Словарный запас, функции словотворчества и словопроизношения у детей с афазией *в сенсорной форме* значительно уступают норме: слова произносятся искаженно, нередко парафразии [2].

Алалию подразделяют на три типа: моторная, сенсорная, сенсомоторная (смешанная). У детей с алалией *моторного типа* связная речь не сформирована. Возникают сложности с передачей последовательности событий, определением различных видов связей. Ребенок может не выстраивать саму последовательность изложения, или же нарушается конвертация мысли в речь — в этом случае последовательность может быть верной, однако ребенок не способен выделить в своем высказывании главное. При *сенсорном типе* алалией отсутствует способность управлять речью. Такие дети выбирают для высказываний неверные формы, допускают неточности в содержании. По этой причине смысл речи часто остается неясным. Кроме того, в речи сенсорных алаликов встречается большое количество парафразий и персевераций, контаминаций и элизий. Общей отличительной чертой речи сенсорных алаликов является высокая речевая активность при сниженном внимании к речи других людей и бесконтрольности собственной речи. Из-за обилия грубых нарушений речь при сенсорной алалии не выполняет функцию общения. При алалии *сенсомоторного типа* отмечается смешение в различных пропорциях нарушений, характерных как для сенсорной, так и для моторной алалии [1].

Подводя итог, мы можем отметить, что связная монологическая речь у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи значительно хуже, чем у сверстников с нормой развития, при этом степень «отставания» зависит от вида нарушения.

8. Карманова, Е.Ю. Развитие связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста // Наука и современность. 2011. № 11. с. 167-172.
9. Редозубова, Е.И., Лизунова Л.Р. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи у детей дошкольного возраста с ринолалией // Специальное образование. 2016. № XII. с. 113-116.

Капсула времени как задание на работу с темой культуры родной страны на уроках иностранного языка

Шушарина Дарья Юрьевна, студент магистратуры

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

В данной работе рассматривается «капсула времени» как реальная практика и как задание для обучения английскому как иностранному языку. Анализируются возможные минусы и плюсы данного упражнения, в части с методической точки зрения.

Ключевые слова: капсула времени, родная культура, национальная культура, английский язык, иностранный язык, методика

В предыдущей статье мы обращались к вопросу включения в преподавание английского как иностранного языка (ИЯ) темы родной (русской) культуры, отметив два противоположных взгляда на данный вопрос, нашу позицию о целесообразности такого подхода, его актуальность и пять идей по его реализации [1]. В настоящей работе предлагается подробнее рассмотреть одну из этих идей, а именно задание «капсула времени» (time capsule). Так, в начале капсула времени будет представлена как реальная практика, затем как возможное задание по межкультурной коммуникации, которое может быть использовано на занятиях по английскому как ИЯ.

Капсулу времени как реальную практику можно определить как «послание, предназначенное для будущих поколений», которое « [о] бычно закладывается в основание строящихся зданий, объектов инфраструктуры, памятников и т.п.» [2].

Создание капсул времени является давней традицией, которая была ещё у жителей древнего Шумера [2], а первые города-государства на территории этой страны закладывались около 3.000 лет до н. э. [3]. С тех пор людьми было создано много капсул времени. Далее приведены некоторые примеры таких посланий, которые взяты с сайта «Аргументы и факты» [2] и из «Энциклопедии Екатеринбурга» [4].

1. На Международной космической станции (МКС) с 2008-го года хранится капсула времени, именуемая «Диск бессмертия». Цель её создания: «сохранить человеческое ДНК на случай апокалипсиса» [2]. Так, данная капсула содержит «оцифрованное ДНК известных представителей человечества» [там же].

2. Капсула под названием «the Time Capsule of Curaho» или одна из двух капсул, вместе именуемых «Westinghouse time capsules» была заложена в 1938-м году [5, с. 9] на срок 5.000 лет (до 6.939-го года). Она располо-

жена в США, в Нью-Йорке. Оболочка представляет собой сплав меди, хрома и серебра (по-английски называемый «curaho» — отсюда название). Данная капсула создана, чтобы «сохранить перечень мировых достижений» [перевод наш — Ш. Д.] [5] и содержит следующие предметы: «катушка ниток, кукла, книга бухгалтерского учёта, пузырьрёк с семенами, микроскоп, 15-минутная кинохроника и микрофильм со словарём, альманахом и другими текстами» [2].

3. С 2000 по 2050-й гг. в России, в стене Петропавловской крепости также хранится капсула времени [там же]. В ней находятся послания от людей, которые заплатили за данную услугу деньги. Эти послания могут получить те, у кого есть специальный жетон.

4. 18.11.1973-18.11.2023 — дата заложения и предположительного вскрытия (через 50 лет) капсулы времени, которая также находится в России, но уже в г. Екатеринбург, а именно в Историческом сквере [4]. Данная капсула является первой капсулой времени, расположенной в этом городе. Она была заложена в день 250-летия Екатеринбурга.

Как видно из приведённых выше примеров, капсулы времени могут быть достаточно разнообразными. Одни отражают опыт человечества, другие имеют личное или городское значение.

Капсула времени может использоваться и как учебное задание. В частности, такое задание предлагается в рамках занятий по межкультурной коммуникации на языковых уроках для работы с темой «Profiling national cultures» («составление профиля национальной культуры» [перевод наш — Ш. Д.] в учебнике «Intercultural Resource Pack» от автора Derek Utley [6, с. 52-53].

В данном учебнике это задание имеет две следующие цели, обозначенные в примечаниях для учителя (Teacher's notes):

— «подвести учеников к рефлексии о ключевых характеристиках культуры собственной страны на её современном этапе;

— дать оценку некоторым из этих характеристик» [перевод наш — Д. Ш.] [6, с. 52].

Автором книги предлагается и примерный план работы с «капсулой времени» [там же]:

1. Обсудить идею капсул времени, реальные примеры таких посланий на региональном, национальном или интернациональном уровнях. Объяснить цель предстоящего задания.

2. Проверить понимание задания; выбрать культуру, для которой будет создаваться «капсула времени»; обсудить то, каким образом данная групповая капсула времени должна быть представлена.

В книге также представлены возможные дальнейшие шаги по работе с «капсулой времени»: разработка капсул для отражения национальных культур других стран; выражение собственного мнения обучающихся о том, какие три вещи им нравятся в своей национальной культуре и какие три — не нравятся [там же].

Саму инструкцию обучающимся по выполнению задания можно кратко сформулировать следующим образом: составить в группе капсулу времени, содержимое которой будет отражать современную национальную культуру вашей собственной страны [подробнее в 6, с. 53]. В качестве возможных категорий или элементов культуры страны в учебнике предлагаются: технология, мода, искусство, отдых, литература, обычаи, поведение, демонстрации, политика и политики.

Анализируя данное задание, в частности с точки зрения методики обучения ИЯ, можно отметить следующие его плюсы и минусы.

Плюсы:

— данное задание поможет отработать такие языковые навыки или виды речевой деятельности, как говорение и \или письмо при составлении и представлении обучающимися групповых капсул времени, а также аудирование и \или чтение при восприятии работ одноклассников или однокурсников;

— возможность развить навык публичных выступлений;

— автор учитывает необходимость перед говорением иметь возможность подготовиться, что важно, как отмечает, к примеру, Джереми Хармер [8, с. 128];

— капсулу времени предлагается создавать именно для национальной культуры собственной страны об-

учающихся, что отражает более современный взгляд на то, что при обучении ИЯ следует обращать внимание и на культуру, в частности родную культуру обучающихся [10; 11, с. 317; 12, с. 84; 13, с. 67; и др.];

— элементы или категории культуры, предлагаемые в задании в качестве опорных, отражают более соответствующий современности взгляд на культуру как не на что-то возвышающее, а на что-то широкое, охватывающее и обычные сферы жизни людей [7, с. 6, с. 11];

— как отмечает Джереми Хармер, при обучении чтению, если педагог не ставит цели отработать конкретную технику или стратегию, следует составлять такие задания, которые отражают реальное использование этого же текста [8, с. 266], что, на наш взгляд, можно применить и к составлению заданий по ИЯ в целом, и что учтено в данном упражнении;

— возможность развить у обучающихся критическое мышление при переходе к шагу обсуждения того, что обучающимся нравится и не нравится в национальной культуре своей страны;

— проявление креативности при составлении капсул времени.

Также можно отметить следующие минусы данного упражнения:

— автором не вводится каких-либо специальных заданий для обучающихся на время прослушивания презентаций капсул времени других обучающихся, что следует делать [8, с. 130], так как это помогает обеспечить более эффективное и вовлечённое развитие навыка аудирования;

— задание может привести к поддержанию стереотипов о национальной культуре страны, что, однако, отражает видение обучающихся и может быть безоценочно обсуждено на уроке;

— отсутствие индивидуальности при работе в команде и возможное доминирование более сильных или более уверенных в себе обучающихся;

— у учеников могут возникать сложности или споры, связанные с тем, что включить в общую капсулу времени;

— возможные разногласия в оценке некоторых событий или высокая чувствительность по отношению к ним.

Таким образом, капсула времени может использоваться на уроке английского как ИЯ в качестве задания, связанного с темой культуры родной страны. У него, как и у любой методики или любого другого упражнения, есть свои минусы, но имеются и плюсы, которые указывают на его потенциальную методическую ценность.

Литература:

1. Шушарина, Д. Ю. Тема родной культуры при изучении английского как иностранного языка: почему важна и как внедрить/Д. Ю. Шушарина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 38 (433). — с. 234-237. — URL: <https://moluch.ru/archive/433/94987/> (дата обращения: 03.03.2023).
2. Филиппова, М. Что такое «капсулы времени» и зачем они нужны? // Аргументы и факты [Официальный сайт]. URL: https://aif.ru/dontknows/eternal/chto_takoe_kapsuly_vremeni_i_zachem_oni_nuzhny (дата обращения 04.03.2023).

3. Шумер // Большой Энциклопедический словарь. 2000. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/331690> (дата обращения 05.03.2023).
4. Капсулы времени // Энциклопедия Екатеринбурга. EdwART. 2010. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ekaterinburg/233/%D0%9A%D0%90%D0%9F%D0%A1%D0%A3%D0%9B%D0%AB> (дата обращения 05.03.2023).
5. The book of record of the time capsule of cupaloy. USA, 1938. URL: <https://archive.org/details/timecapsulecups00westrich/mode/2up> (дата обращения 04.03.2023).
6. Utley, Derek (2004). Intercultural Resource Pack. Cambridge University Press.
7. Кокшенева, К. А. Концепт «русская культура» и современные практики культурного наследования [Электронный ресурс]/Капитолина Антоновна Кокшенева. — М.: Институт Наследия, 2019. — 472 с. — URL: http://heritage-institute.ru/?post_type=books&p=21867. — DOI 10.34685HI. 2019.75.25.001. — ISBN 978-5-86443-286-0.
8. Harmer, J. How to teach English. UK: Pearson Education Limited, 2007.
9. Kramsch, C. and Zhu, Hua (2016) Language and Culture in ELT. In: Hall, G. (ed.) Routledge Handbook of English Language Teaching. Routledge Handbooks in Applied Linguistics. London, UK: Routledge, pp. 38-50. ISBN 978415747394. URL: <https://www.routledge.com/The-Routledge-Handbook-of-English-Language-Teaching/Hall/p/book/9780415747394> (дата обращения: 05.03.2023).
10. Пелеванюк, Е. Н. Воспитание патриотизма на уроках английского языка // Эксперимент и инновации в школе. 2015. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-patriotizma-na-urokah-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 05.03.2023).
11. Enric Llorca. Non-native-speaker teachers and English as an International Language // International Journal of Applied Linguistics. Vol. 14. No. 3. 2004. P. 314-323. URL: https://www.researchgate.net/publication/227606401_Non-native-speaker_teachers_and_English_as_an_International_Language (дата обращения 22.02.2023).
12. Болотова, Ю. Ю. Страноведческий материал на уроках английского языка // Обучение иностранным языкам — современные проблемы и решения: сборник материалов I Международной научно-практической конференции имени Е. Н. Солововой (5-6 ноября 2019 года) [Электронный ресурс]/под ред. М. А. Буровой, А. Е. Буровой и др. — Обнинск: Титул, 2020. — 796 с. URL: https://mgimo.ru/upload/2019/05/Solovova_Sbornik.pdf (дата обращения: 05.03.2023).
13. Morska, L. I. Intercultural communicative competence: implications for teaching // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: педагогіка. 2012. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intercultural-communicative-competence-implications-for-teaching> (дата обращения: 05.03.2023).

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Художественные принципы вокальной музыки барокко и современные исполнительские проблемы

Ищенко Елена Владимировна, студент магистратуры
Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского

Современные вокалисты сталкиваются с рядом проблем, связанных с особенностями стиля барочной музыки, а также аутентичностью манеры исполнения, которая требует эластичности и гибкости голосового аппарата, мастерства дыхательной техники, умелого использования техники атаки звука, раскрытия всего спектра тембральных возможностей голоса. Арии старых мастеров служат своеобразной школой вокально-технического мастерства.

Обобщая принципы барочной вокальной мелодики, необходимо отметить, что в целом отношение к музыкальной форме в музыке барокко существенно отличается от привычного нам. Место и роль композитора, в отличие от более поздних музыкальных стилей, достаточно ограничено и регламентировано. Напротив, роль исполнителя, от искусства которого зависит художественная ценность произведения, чрезвычайно велика, но также регламентирована системой принципов и правил.

Все возможные проблемы, с которыми может столкнуться современный исполнитель барочной музыки, условно можно разделить на две категории. К первой относятся вопросы технического мастерства исполнения. Они продиктованы в первую очередь тем, что музыка данной эпохи создавалась с учетом особой специфики голоса певцов-кастратов, в совершенстве владеющих такими приемами как кантилена, широта дыхания, колоратура, обладающими особой гибкостью и эластичностью голосового аппарата, а также более широким спектром тембральных красок. Ко второй категории относится ощущение стиля самим исполнителем, которое отражается в точной и не противоречащей стилистике эпохи передаче украшений, фиоритур, мелизмов при отсутствии их расшифровки в нотах.

В исполнительской практике барокко важным аспектом являлось координация подвижной гортани и легкого дыхания, владение всеми голосовыми регистрами, колоратурой. В целом же реконструкция методик вокального мастерства, в отличие от инструментальных, достаточно затруднительна. Основная сложность заключается в том,

несмотря на то что уже в XVI в. появляются первые попытки зафиксировать опыт обучения вокальному мастерству (среди которых можно назвать труды Царлино, Цаккони, Ганасси, Маффей, Бовичелли и др.), практика обучения была сугубо индивидуальной. Навыки правильного пения передавались от учителя к ученику, а критерием правильности постановки служил музыкальный слух педагога.

В практике работы вокалистами барокко был сформирован идеал звучания голоса певца. Так, важными критериями, как и в более раннее время, оставались ясность и четкость произносимого текста, акустические свойства голоса. Звуковой идеал голоса певца во многом определялся физиологическими качествами голосов кастратов, которые, при женской тесситуре и легкости в то же время обладали мужской силой благодаря объему легких, также следует отметить тот факт, что тесситурный переход к фальцетному регистру был более легким и гладким в тембральном отношении. Особенностью вокального дыхания было использование преимущественного грудного типа. Таким образом, идеал звучания голоса отчасти приближается к звучанию инструмента, в то время как исполнительство на инструментах стремилось достичь идеального «вокального» звучания.

Современная исполнительская практика, ориентируясь на описанные в литературе стереотипы звучания барочных голосов, обогащается возросшими техническими и художественными требованиями. Это обусловлено, с одной стороны, невозможностью представить, как на самом деле звучала вокальная музыка эпохи, а с другой — развитием вокального исполнительства и обогащением его новыми приемами и средствами художественной выразительности, которые сформировались в романтический и постромантический периоды. Несомненно, оперные реформы В. Моцарта, В. Беллини и Г. Доницетти, Д. Верди, Р. Вагнера, веристов и экспрессионистов, благодаря которым выдвигались новые технические и эстетические требования к критериям вокального звука, сложились новые слуховые предпочтения. Так, для опер

композиторов-романтиков в большой степени требовались крупные голоса, хорошо покрывающие обновленный и расширенный оркестровый состав, способные воплотить масштабные эмоции. На первый план выдвигаются такие качества звука, как полнота объема, драматичность и экспрессивность выражения, крепкая фонация и твердая атака звука. Музыкальная эстетика экспрессионистов, напротив, требует инструментального звучания голоса. Современная практика исполнения барочных сочинений, опираясь на эстетические требования музыкантов прошлого, современные стереотипы звукообразования пытается совместить эти принципы. Тем не менее, основной целью в формировании навыков исполнения барочной музыки остаются гибкость и подвижность голоса, грациозность, утонченность, звонкость, полётность и другие свойства естественных натуральных голосов [4, с 213].

Художественно-стилистический аспект исполнения барочных сочинений включает в себя проблему владения целым комплексом творческих способностей. Музыкальный текст должен рассматриваться как основа творческого индивидуального стилистического преобразования произведения. Большое значение в исполнительской практике для раскрытия художественного образа имеет орнаментика, применение которой обязательно при условии многочисленных мелодических повторов, которыми изобилует барочная музыка.

На стыке технического и художественно-стилистического аспектов исполнения барочной музыки находится искусство орнаментики. С одной стороны, оно проистекает из стремления предельно детализировать музыкальными средствами содержание сочинения или его части, с другой — фактически реализуется при помощи системы орнаментальных средств, которые базируются на технически сложных элементах музыкального языка.

В центре художественно-исполнительских проблем находится аффект: достоверное воплощение эмоций и страстей является зерном и смысловой сущностью барочной музыки. Для исполнительской интерпретации многочисленных риторических фигур, главной целью которых является воплощение аффектов, большое значение имеют такие средства, как интонирование отдельных мелодических оборотов и интервалов, тембральная окраска голоса, акцентировка. Исполнительская трактовка музыкально-риторических фигур, служащих средством музыкального воплощения аффектов, предполагают исключительное стилистическое чутье, корректность в применении выразительных средств [3, 77 с.].

Интерпретация орнаментики занимает особое место в исполнительстве. Орнаментика является неперемлемым и неотъемлемым стилистическим компонентом барочного сочинения, употребление которого должно быть органично связано со всеми элементами музыкального языка. Основными задачами орнаментики являются создание индивидуального исполнительского образа сочинения и показ способностей к импровизации и техниче-

ского мастерства вокалиста. Исполнение орнаментики в барочном сочинении требует высокого уровня технической подготовки, легкости и быстроты. Две формы исполнения орнаментики (раздельная, маркетированная, при которой звуки разделены и легатная) требуют легкого дыхания и точной интонации. При отработке элементов еще барочными мастерами рекомендовалось избегать пения вполголоса, что приводит к жеманности, нарушению техничности и силы голоса.

Особую проблему представляет собой создание оригинальной исполнительской версии, т.к., в силу устной традиции, орнаментации образцов исполнительских редакций авторских сочинений практически не осталось. Потому, как правило, современные исполнители используют минимальное количество собственной орнаментики, что не соответствует традициям эпохи. Ориентиром для создания собственного варианта могут служить методические указания старых мастеров, описания приемов исполнения мелизмов. Сложность данного момента заключается в том, что несмотря на множество таблиц и правил исполнения мелизматике, существовали традиции исполнения, характерные для регионов, отдельных авторов, на настоящий момент утраченные.

Особенности и основы научного подхода к исполнительству закладывались в начале XX в., в деятельности выдающихся музыкантов-исполнителей: Н. Арнокура, Б. ван Оорта и многих других. Основная тенденция, которая характерна для аутентичного или исторически информированного исполнительства заключается в отходе от романтических стереотипов вокального исполнения, от традиционных клише, «переизобретении» барочной традиции, которое основывается на тщательном изучении трудов барочных мастеров вокального искусства и нотного текста и его особенностей.

Такой подход дает вокалисту богатейшие возможности для творческой реализации художественного замысла произведений, проявлять свой творческий потенциал, т.к., как было указано выше, в эпоху барокко исполнитель был соавтором сочинения, вдыхая в нотный текст жизнь при помощи импровизации.

Таким образом, исполнителю, который обращается к музыке эпохи барокко, требуется длительный процесс подготовительной работы, во время которого необходимо учитывать принцип контраста чередования орнаментальных эпизодов с полным их отсутствием. Современные исполнители должны опираться в своей практике на систему правил и законов, зафиксированную в методических трактатах Ф. Манчини, П. Този, И. Кванца, Ф. Альгаротти. Вокалист, специализирующийся на исполнении музыки данной эпохи, должен стать своего рода исследователем, постигая внутренние законы мастерства стиля барокко. В то же время, изменившиеся эталоны звучания, а также современные требования к акустике концертных помещений, существующие возможности вокального исполнительства (такие, например, как трехрегистровая ма-

нера, диафрагмальное или смешанное дыхание, большой арсенал выразительных средств и т. д.), диктуют и новые

возможности исполнительской трактовки барочных сочинений.

Литература:

1. Булычева, А. Стиль и жанр опер Ж. Б. Люлли специальность 17.00.02 «Музыкальное искусство»: диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения/Булычева Анна; Санкт-Петербургский институт культуры. — Санкт-Петербург, 1999. — 212 с. — Текст: непосредственный
2. Багадуров, В. Очерки по истории вокальной методологии: в 2 ч./В. Багадуров. — М.: Планета музыки, 2020
3. Захарова, О. Риторика и западноевропейская музыка XVII — пер. пол. XVIII вв.: принципы, приёмы. — М.: Музыка, 1983. — 77 с. Текст: непосредственный.
4. Круглова, Е. В. Традиции барочного вокального искусства и современное исполнительство: монография/РАМ им. Гнесиных. — М., 2008. — 213 с.
5. Круглова, Е. В. Традиции барочного вокального искусства и современное исполнительство: на примере сочинений Г. Ф. Генделя: специальность 17.00.02 «Музыкальное искусство»: диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения/Круглова Елена Валентиновна. — Москва, 2007. — 288 с.

Мадригалы Ф. Ландини и К. Джезуальдо в контексте анализа музыкального языка

Шпак Екатерина Алексеевна, студент магистратуры
Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского

Как самостоятельный жанр мадригал появился в XIV в. Квобрав в себя традиции народной музыки, полифонического многоголосия, поэзии. Отличительной особенностью мадригала данного периода, являлась мелодическая яркость и самостоятельность верхнего голоса. Доминирование двухголосного исполнения мадригалов в итальянской музыке *Ars nova* определено музыкальной эстетикой времени, в которой двухголосие воспринималось как художественно полноценная форма музицирования. Интерес к жанру начинает возрождаться в XVI в. в результате обращения к литературным источникам XIV в. Мадригал сконцентрировал в себе основные эстетические требования эпохи к формам искусства, которые должны были воплощать в себе глубину духовно-нравственного содержания, являясь при этом утонченными, изысканными, отвечающими высоким эстетическим запросам.

Творческая фигура *Франческо Ландини* (1325–1397) представлена разнообразными жанрами (баллаты, мотеты, каччи). Наследие композитора составляет 154 произведения, среди которых 12 мадригалов. Под влиянием духовных жанров музыкальный язык Ф. Ландини стремится в сторону полифонического мышления, он свободно использует такие приемы письма, как имитация, канон. Соотношение голосов в его сочинениях достаточно сложно. Композитор широко применяет и типичную для своего времени практику одновременного использования нескольких текстов.

Один из самых известных мадригалов Ф. Ландини — *Si dolce non sono*. Произведение представляет собой достаточно развернутую трёхголосную композицию с контрастным риторнелем. В музыкальном отношении

риторнель отделяется полной каденцией во всех голосах и характеризуется сменой метрической пульсации. Данный мадригал является ярким образцом изоритмической композиции и его появление обусловлено влиянием французской музыки. Однако, использование данного принципа является, скорее исключением, чем правилом в итальянском мадригале. Благодаря применению данной техники, музыкальное воплощение мадригала отличается изысканностью и утонченностью. Склад мадригала характеризуется контрастом двух верхних голосов (в которых используются имитационные приемы) и нижнего. Верхняя пара отличается гибкостью и подвижностью ритмического рисунка, достаточно широким диапазоном мелодической линии. Для нижнего голоса характерно использование больших длительностей.

Более типичным для композиторского письма Ф. Ландини в мадригалах является сочетание двух контрастных голосов, как, например, в *Amor con fede*. Несмотря на то, что мелодия верхнего голоса достаточно проста по интонационному строению, в ней отчетливо использованы два типа ритмомелодических формул: спокойно-уровненные ходы крупными длительностями и изысканные мелодические фигуры, которые варьируют и окрашивают мелодическую линию.

Таким образом, мадригалы Ф. Ландини разнообразны по типам структуры, однако во многих из них проявляется стремление композитора индивидуализировать музыкальное воплощение текста, что становится легкоузнаваемым музыкальным почерком композитора. Развитая мелодия верхнего голоса несёт в себе основное лирическое содержание, следуя за поэтическим текстом. При этом ме-

лодика опирается, с одной стороны, на речевое интонирование, с другой — на традиции итальянского мелоса. Творчество Ф. Ландини фактически превосходит стилистические особенности новой, ренессансной эпохи; основываясь, в большей степени, на художественном воздействии музыки, чем на умозрительные построения, типичные для *Ars nova*. Композитор стремится к новому идеалу музыкального искусства — естественному пению, отражающему внутреннее чувство при помощи характерных выразительных средств.

Карло Джезуальдо (Дон Карло Джезуальдо ди Веноза, 1566-1613) представитель эпохи Ренессанса, композитор, чьи мадригалы и на сегодняшний день, наряду с сочинениями Л. Лудзаски, Л. Маренцио и К. Монтеверди, являются вершиной в развитии данного жанра. Наследие композитора представлено шестью сборниками пятиголосных мадригалов, которые были обнаружены в 1950-е годы, что послужило началом бурного интереса исследователей и исполнителей к творчеству К. Джезуальдо. Если первые книги мадригалов полностью написаны в духе и стилистике предшественников и современников автора, то в последних необходимо отметить проявление индивидуальной стилистики. Такая трансформация стиля связана не только с глубоким интересом композитора к новшествам и изменениям в музыкальной эстетике, но также и с глубокими личностными переживаниями, которые были связаны с убийством первой жены, чередой смертей в роду и с возрастающим мистическим религиозным чувством. Круг образов, которые представлены в мадригалах К. Джезуальдо традиционен для ренессансного искусства: это муки любви, однако, их музыкальное преломление, по словам Н. Герасимовой-Персидской, отмечено «особой напряженностью эмоционального тонуса» [3, с. 6].

Особенностью мадригалов К. Джезуальдо является детерминированность музыкальной формы текстом, что обусловило наличие многочисленных контрастных противопоставлений, смены склада, контрастность фактуры, ритма, гармонии. Одной из главнейших отличительных черт гармонического мышления является хроматизация музыкальной ткани, которая не объясняется законами модальности или тональности, но подчинена собственной внутренней линейной логике, из-за чего также возрастает значение диссонанса. Следование за текстом и огромное внимание к слову определили не только фактурные и гармонические средства выразительности, но и особенности интонационного строя в формировании музыкально-речевой интонации. Именно такое понимание создает направленность формы, ее определенный модус.

Литература:

1. Григорьева, М.А. Проблема гармонии в поздних сочинениях Карло Джезуальдо: авт. дис.... канд. иск.: 17.00.02/Московская государственная консерватория имени П.И. Чайковского. — М., 2010. — 25 с.
2. Коробова, А.Г. Мадригал в пространстве ренессансного музицирования/А.Г. Коробова // Музыка в системе культуры: научный вестник Уральской консерватории. — № 8. — 2014. — с. 80-99.

Мадригал *Dolcissima mia vita* из Пятой книги мадригалов К. Джезуальдо уже с первой фразы вводит в сложный эмоциональный мир мадригала: величественные мажорные аккорды, проникновенное звучание слова *dolcissima* (сладчайшая) и щемящий ход на уменьшенную кварту, как скрытая боль. Здесь дан намек на будущие драматические коллизии. Диатонический полутон *d — es* преобразуется в хроматический *h — c*. С этого момента хроматическое движение будет играть решающую роль в интонационном развитии. Фраза приобретает максимальную амплитуду резонирования в движении *d — es, h — c, g — a*.

В литературном тексте мадригала много восклицаний, упорных повторений, настойчивых вопросов, передающих внутреннее смятение, возбуждение. Естественно, мелодическая линия прерывиста, декламационна. Вознованность речи отражена в остром мелодическом рельефе со скачками во вторгающихся паузах, в преобладании кратких синтаксических единиц.

В строении мадригала присутствуют, с одной стороны, признаки контрастной трёхчастности и, таким образом, дискретности, а с другой — заметна волнообразная структура, которой свойственна связность. Наиболее яркое проявление членения — контрастная средняя часть. Бурная, мятущаяся, она на пике кульминации сливается с противоположным по эмоции заключением. Стремление к эмоциональной цельности мадригала потребовало от композитора использования ряда приемов. Так, например, в сложное взаимодействие вступают принцип дискретности (то есть раздельности) и принцип континуальности (непрерывности). Для поддержания полифонической вязи ослабляется естественная раздельность поэтического текста (например, отсутствие в тексте «сюжета»; вместо него — вздохи, восклицания, вопросы, повторения слов как заклинаний). Непрерывность достигается благодаря намеренной связке окончания одной строки с началом следующей.

Таким образом, можно утверждать, что мадригалы XIV и XVI вв. — это фактически различные жанровые модели, обладающие порой противоположными признаками. С музыкальной точки зрения мадригал усложняется, что можно наблюдать на примере творчества Ф. Ландини и К. Джезуальдо. Музыкальный язык композиторов опирается на традиционные принципы мадригала, однако обладает художественной индивидуальностью, что, несомненно, связано со сменой эпохи и, как следствие, поиском новых средств выразительности, которые отражают эстетику исторического периода.

3. Герасимова-Персидская, Н. Мадригалы Джезуальдо: между Ренессансом и Барокко [Электронный ресурс]/Н.А. Герасимова-Персидская. — Режим доступа: http://old.conservatory.ru/files/OM_15_Gerasimova_Persidskaya_full.pdf
4. Ливанова, Т. Н. История западноевропейской музыки до 1789 года: Учебник/Т. Н. Ливанова. — Т. 1. По XVIII век. — М.: Музыка, 1983. — 207 с.
5. Панкина, Е. В. Формирование мадригальной композиции в поздних собраниях фроттол [Электронный ресурс]/Е. В. Панкина. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-madrigalnoy-kompozitsii>.

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ КАЗАҚСТАН

Әлеуметтік бағдарламалардың жастар саясатын жүзеге асырудағы әсерін бағалау

Бекбергенова Жұлдыз Телегеновна, профессордың ассистенті
Ш. Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті (Ақтау, Қазақстан)

Мақалада қолданыстағы әлеуметтік бағдарламалардың жастар саясатын жүзеге асыру технологиясы ретіндегі бағалау қарастырылған.

Кілтті сөздер: жастар саясаты, стратегиялық жоспарлау, әлеуметтік ынталандыру, бағдарламалар.

Оценка влияния социальных программ на реализацию молодежной политики

Бекбергенова Жұлдыз Телегеновна, ассистент профессора
Каспийский государственный университет технологии и инжиниринга имени Ш. Есенова (г. Ақтау, Казахстан)

В статье рассматривается оценка действующих социальных программ как технологии реализации молодежной политики.

Ключевые слова: молодежная политика, стратегическое планирование, социальная мотивация, программы.

Қазақстандағы мемлекеттік жастар саясаты — бұл жас қадамдардың өзін-өзі танытуы үшін жағдай жасау, сонымен қатар жастар қозғалысы мен бастамаларын қолдау жөніндегі шаралар жүйесі болып табылады.

Маңғыстау аймағындағы жастар саясатындағы маңызды міндеттерді тиімді коммуникативтік алаң болып табылатын жастардың әлеуметтік жобалары мен бағдарламалары болып табылады. Біріншіден, әлеуметтік жобаларды іске асыру үрдісінде жастардың бір-бірімен белсенді ынтымақтастығы жүреді, екіншіден, жастар мемлекеттік құрылымдармен бірлесіп өткір мәселелерді шешуге белсенді қатысады. Алайда, жастарды қолдауға бағытталған бағдарламалардың мониторинг пен талдаудың нақты тетіктері жоқ, сондай — ақ бағдарламалар мен әлеуметтік жобаларды іске асырудың ұзақ мерзімін ескере отырып, жастардың осы бағдарламалар мен әлеуметтік жобалардың бар екендігі туралы хабардар болу дәрежесін төмен деп санауға болады.

Сондай-ақ, жастар саясатын іске асыру және жастарды жан-жақты дамыту мәселелерінің бірі жастар жұмысы саласында білікті кәсіби кадрлардың жоқтығы болып табылады.

Бұл жерде «жастар жұмысы», «жастар қызметкері» терминдері жастар саясатының қалыптасуы мен іске асырылуын айқындайтын қандай да бір құжаттарда жоқ екенін атап өткен жөн. Халықаралық тәжірибеге сүйене

отырып, жастар саясатын сәтті жүзеге асыратын елдер «жастар саясаты» және «жастар жұмысы» ұғымдарын ұстанады. Бұл өте маңызды факт болып табылады. Қазақстанда «жастар саясаты» мен «жастар жұмысы» бір-біріне синонимдер болып табылады, бұл елдегі мемлекеттік жастар саясатын іске асыруға теріс әсер етеді. Мысалы, елдегі жастар ресурстық орталықтарының болуы — жастардың әлеуетін дамыту үшін ең жақсы ресурстардың бірі және оны жастар 100% пайдаланбайды. Жастар ресурстық орталықтары жастармен көптеген бағыттардың алдын — алу шараларына бағытталған бейресми жұмыстың шоғырлануы болуы мүмкін. Қазіргі уақытта жастар ресурстық орталықтарындағы жастардың 4,7% — ы ғана олардың жұмысы туралы хабардар және олардың сол орталықтарға жүгіну тәжірибесі де бар.

Осыған байланысты мемлекеттік жастар саясатын тұрақты жетілдіру маңызды, бұл оның проблемалық аспектілерін анықтамай мүмкін емес.

Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2013 жылғы 27 ақпандағы [1] қаулысымен қабылданған «Қазақстан 2020: Болашаққа жол» Қазақстан Республикасы Мемлекеттік жастар саясатының 2020 жылға дейінгі тұжырымдамасы жастарды қолдаудың мемлекеттік шараларын және жастар арасында туындайтын қазіргі заманғы және өзекті проблемаларды көрсетеді. Сондай-ақ мемлекеттік жастар саясатын дамытудың негізгі қағидаттары мен

жалпы тәсілдері, оның ішінде жастар саясаты қандай бағыттар бойынша жүзеге асырылады. Осы стратегиялық жоспарлау құжатының ережелерін тиімді орындау мақсатында мемлекеттік жастар саясатының 2020 жылға дейінгі тұжырымдамасын іске асыру жөніндегі іс-шаралар жоспары бекітілді.

Елдің қолданыстағы мемлекеттік саясаты өз азаматтарын, оның ішінде жастарды әлеуметтік-экономикалық қолдауға жан-жақты бағытталған. Жастарды әлеуметтік ынталандыру бағыттары елдің одан әрі орнықты дамуының өзегі болып табылады және көп жағдайда оның болашағын айқындайды.

Аталған бағыт 2015 жылғы 9 ақпандағы «Мемлекеттік жастар саясаты туралы» Заңның 3-бабының «Жастарды елдің әлеуметтік-экономикалық және қоғамдық-саяси өміріне тарту» олардың міндеттерінде көрсетілген [2]. Қойылған міндеттерге сәйкес, қазіргі уақытта жастардың әл-ауқатын жақсарту үшін негізгі бағыттар бойынша ауқымды мемлекеттік бағдарламалар мен жобалар іске асырылуда:

- білімге қол жетімділікті кеңейту,
- әлеуметтік еңбек, кәсіпкерлік бастаманы ынталандыру,
- өмірлік дағдыларды дамыту (кесте 1).

Кесте 1. Жастарға арналған мемлекеттік жобалар мен бағдарламалар бағыттары бойынша

Бағыттар	Бағдарламалар
Білімге қол жетімділікті кеңейту	«Болашақ» халықаралық шәкіртақы
	«Мәңгілік ел жастары-индустрияға! — «Серпін-2050» — Бағдарлама
	«Баршаға арналған тегін техникалық және кәсіптік білім» — Бағдарлама
	Қысқа мерзімді кәсіптік оқыту
Әлеуметтік еңбек	«Дипломмен ауылға!»
	«Жасыл ел»
	«Жастардың тәжірибесі» — Бағдарлама
	Әлеуметтік жұмыс орындарын ұсыну
	«Бизнестің жол картасы-2025»
	«Жастар кадрлық резерві» жоба
Кәсіпкерлік бастаманы ынталандыру	«Бизнестің жол картасы-2025»
	«Бастау бизнес» жоба
	«Жас кәсіпкер»

Сонымын бірге, жобаны іске асыру және оның тиімділігі көбінесе жергілікті атқарушы органдардың орнатуына байланысты.

Мемлекеттік билік органдарының жастар саясатын іске асыру жөніндегі бірлескен жұмысы, Қазақстан жастарының жан-жақты дамуын қамтамасыз етеді. Жаңғыртылған жастар жұмысы және оны ұйымдастыру үшін қажетті инфрақұрылымды жүйелі дамыту, жастар саясатының мақсаттарына неғұрлым тиімді қол жеткізуге көмектеседі [3].

Өңірдегі мемлекеттік жастар саясатын дамыту үрдістері және жастарды мемлекеттік қолдаудың қолданыстағы шаралары мемлекеттік институттар тарапынан жүйелі негізде, нақты қадамдардың салмақты және жоспарлы саясатын жүзеге асырып жатқанын көрсетті. Қазақстанда әлеуметтік бағдарламалар мен жобалардың айтарлықтай құқықтық базасы құрылды, олардың мақсаты жастарды дамыту үшін әлеуметтік-экономикалық жағдай жасау болды. Әрбір мемлекеттік бағдарлама жеке алынған салада, оның ішінде әлеуметтік қамсыздандыру, жастарды жұмыспен қамту, білім және ғылым, жастар кәсіпкерлігі және бастамаларды қолдау саласында нақты нәтижелерге бағытталған [4].

Жастардың әлеуметтік белсенділігін көтеруге ықпал ететін мынадай бағдарламалар әлеуметтік жағдайларды жақсартуға мүмкіндік берді:

— жастардың әлеуметтік бағдарламалардан хабардар болуын жақсарту;

— әлеуметтік жастар бағдарламаларын іске асырудың жаңа нысандарын енгізу;

— бюрократиялық рәсімдерді азайту;

— құндылық-нормативтік жүйені қалыптастыруды мемлекеттік деңгейде жастардың әлеуетін ашуға, олардың өзін-өзі танытуына және әлеуметтік маңызды бағыттарда белсенділік танытуға бағытталған құндылықтарды идеологияландыру тетігін құру қажеттілігіне назар аударылады;

— бағыттарды белгілеу және әлеуметтік белсенділік көріністерін бақылау кезінде ресурстық талаптардың арақатынасын және субъект-объектілік қатынастарды үйлестіруді ескере отырып, жастар бағдарламаларын іске асыру үшін басым міндеттер ұсынылады [5].

Сонымен, жастарға арналған әлеуметтік бағдарламаларға өз әсерін тигізуде және 16-20 жас аралығындағы жастардың өсіп келе жатқан үлесінің жоғары болуы, сондай-ақ осы жас шамасының басым болуы 2023 жылдан кейінгі жастар арасындағы топтарға арналған, әлеуметтік бағдарламалардың жастар саясатын жүзеге асыру технологиясы ретінде санын көбейтуді қажет етеді. Себебі, бұл жастардың мүдделерін қолдаудың шеңберінде өзекті мәселелерді шешудің инновациялық сценарийін дамытуды болжайды және қоғамның дамуы технологияландыру бойынша жұмысты жандандыру арқылы жастар әлеуметтік бағдарламалар арқылы дамуға мүмкіндік алады.

Әдебиет:

1. Концепция государственной молодежной политики Республики Казахстан до 2020 года «Казахстан 2020: путь в будущее» от 27 февраля 2013 года № 191.
2. <http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000285>.
3. Пантелеева Т. С., Червякова Г. А. Экономические основы социальной работы. — М.: Владос, 2009. — 192 с. — с. 90.
4. Баскакова Д. Ю. Социальная программа активизации молодежи как базовая технология реализации молодежной политики. Автореферат. Санкт-Петербург. 2017.22-стр.
5. Әтемова Қ. Т. Әлеуметтік педагогика. Оқулық. — А., 2017, — 272б.

Мобильді қосымшаларды қолдану арқылы оқушыларға информатика пәнін оқытудың белсенді тәсілі

Кунапьянова Айнур Маратовна, информатика пәнінің мұғалімі;
 Муратова Толкын Гылымтаевна, информатика пәнінің мұғалімі
 Астана халықаралық мектебі (Астана, Қазақстан)

Бұл мақалада студенттерге информатика пәнін оқытуы қарастырылады, атап айтқанда, оқытуда мобильді қосымшаларды қолданудың орындылығы және білім беруде белсенді әдіс — тәсілдердің маңыздылығы мен тиімділігі қарастырылады. Белсенді тәсіл көптеген ақпаратты есте сақтауға және оқудың жаңа, соның ішіндегі жобалық, шығармашылық, зерттеушілік түрлерін игеруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, оқушылардың өзінің жұмыстарының нәтижелері үшін дербестігі мен жауапкершілігін дамытуда баса назар аударуға және де мектептегі білімнің практикалық бағытын күшейтуге мүмкіндік береді. Мобильді қосымшаларды қолдану технологиясы оқу процесінің сапасын және оқушылардың материалды игеру дәрежесін арттыруға мүмкіндік береді. Яғни, оқушыларға мобильді құрылғылармен білім алған ұнайды. Оқушыларға белсенді тәсіл арқылы мобильді қосымшаларды қолданып сабақты ұғымды, қызықты, танымды жүргізуге көмектеседі және оқушының оқуға деген ынтасы артады.

Түйін сөздер: оқушы, мобильді қосымша, белсенді тәсіл, оқыту, ынта, ұғымды, тиімді, танымды, маңызды.

Деятельностный подход в обучении школьников информатике с использованием мобильных приложений

Муратова Толкын Гылымтаевна, учитель информатики;
 Кунапьянова Айнур Маратовна, учитель информатики
 Международная школа г. Астаны (г. Астана, Казахстан)

В данной статье рассматривается преподавание информатики школьникам, в частности рассматривается целесообразность использования мобильных приложений в обучении, важность и эффективность деятельностных методов в обучении. Деятельностный подход позволяет запоминать большое количество информации и осваивать новые виды обучения, включая проектирование, творчество, исследовательскую работу. Кроме того, это позволяет сосредоточить внимание на развитии самостоятельности и ответственности учащихся за результаты своей работы и усилить практическую направленность школьного образования. Технология использования мобильных приложений позволяет повысить качество учебного процесса и степень усвоения материала школьниками, то есть учащимся нравится учиться с мобильных устройств. Использование мобильных приложений помогает учащимся сделать урок содержательным, интересным и информативным за счет деятельностного подхода, повышается мотивация ученика к учебе.

Ключевые слова: школьник, мобильное приложение, деятельностный подход, обучение, увлеченность, понимание, эффективное, информативное, важность.

Біздің заманымызда әрқашан ең маңызды мәселелердің бірі-білім беру, яғни, білімді ұғымды, тиімді беру және

оқушыларды сол білімді алуға ынталандыру. Қазіргі қоғамда болып жатқан үлкен өзгерістер мен технологи-

яның қарқынды дамуының әсерін дәстүрлі репродуктивті білім беру мен оқушының пассивті бағынышты рөлі шеше алмайды. Сондықтан білім беру үрдісінде жаңа педагогикалық технологиялар, оқытуда белсенді әдіс — тәсілдер, оқу процесін ұйымдастыруда жаңа формалар қажет. Оқытудың белсенді әдістері — бұл оқу процесінде оқушының өзін-өзі анықтау мәселесі бірінші орынға шығатын оқу процесін ұйымдастырудың тәсілі, сонымен қатар бұл әдіс оқушының танымдық, практикалық іс-әрекет белсенділігін арттырады. Оқытудағы белсенділік тәсілінің тұжырымдамасы А. Қойшыбаеваның, Л. С. Выготскийдің, Ю. К. Бабанскийдің, И. И. Ильясованың, Л. М. Фридманның, [8, 62, 25, 44, 147] еңбектерінде ұсынылған зерттеулерге негізделген. Олардың болжауы бойынша:

- оқушылардың білімін, іскерлігін және дағдыларын қалыптастырудың жеке-шығармашылық қағидаты, яғни информатиканы оқыту процесінде ақпараттық және телекоммуникациялық технологияларды белсенді, барабар және тиімді қолдануға оқушының дайындығы,

- оқушының шығармашылық даралығын анықтау және қалыптастыру,

- оның болашақ кәсіби көзқарасын дамыту,

- оқу процесін ұйымдастырудың икемді модельдерін құру.

Белсенді тәсіл көптеген педагогикалық технологиялардың негізінде жатыр, солардың ішінде:

- Жобалық қызмет;

- Оқытудың интерактивті әдістері;

- Проблемалық-диалогтық оқыту;

- Оқытудағы витагендік тәсіл;

- Пәнаралық байланыстар негізінде интеграцияланған оқыту.

Дәл осы технологиялар білімді игеру процесіне белсенділік сипатын береді, яғни көптеген ақпаратты есте сақтауға және оқудың жаңа, соның ішіндегі жобалық, шығармашылық, зерттеушілік түрлерін игеруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, оқушылардың өзінің жұмыстарының нәтижелері үшін дербестігі мен жауапкершілігін дамытуға баса назар аударуға және де мектептегі білімнің практикалық бағытын күшейтуге мүмкіндік береді. Г. А. Цукерман айтады: «білімді дайын түрде енгізеңіз. Балалардың жаңалық ашуға мүмкіндігі болмаса да, іздеу жағдайын жасау мүмкіндігі әрқашан бар...». Сонымен қатар керемет педагог А. Н. Леонтьев өз жазбаларында белсенді тәсілдің маңыздылығын жеткілікті түрде дәлелдеді. Жазбада ол мәдениеттің жетістіктерін игеру үшін жаңа буын осы жетістіктер пайда болған әрекетке ұқсас әрекеттерді жүзеге асыруы керек деп жазды. Осы себепті, балаларды тәуелсіз өмірге және іс-әрекетке дайындау үшін оларды моральдық және әлеуметтік тұрғыдан толыққанды өмір сүруді ұйымдастыра отырып, оларды осындай іс-шараларға тарту артық болмайды деп айтты. Демек бұл тәсіл сабақ жүргізуде оқушыларды білім алуға ынталандырып қана қоймай, сонымен қатар жобалық, зерттеушілік білім түрлерін іске асыруға тағы да ақпаратты есте сақтауға мүмкіндігі зор. Ақпаратты есте сақтауда, білім

беруде білім алушыға теорияны жай мәтін түрінде түсіндіріп айтсақ ол бұл ақпаратты дұрыс түсінбей жаттап алуы мүмкін, тағы да түсініп жаттауы мүмкін бірақ бұл ақпаратты уақыт өте ұмытып кетуі мүмкін. Мысалға, есімізге алайықшы, біз мектеп қабырғасында оқыған физика пәні. Көбіміз сол пәнде жақсы бағаға оқып бітірдік. Ал күнделікті жанымызда болып жатқан физикалық құбылыстар, тіптен жер, ауа, күн осылардың бәрінде дәл қазіргі уақытта небір түрлі физикалық құбылыстар болып жатыр. Енді сұрақ, біз оларды атымен айта аламыз ба? Физикадан өткен көптеген заң, құбылыс, теорияларды есімізге түсіре аламыз ба? Жауап беруге қиналамыз, себебі біз сол ереже, заңдарды дұрыс мағынасын түсінбей, дұрыс зерттемей белгілі бір уақытқа уақытша жаттап алдық. Ал енді сол теорияларды жай жаттап қана емес, бір жоба жасап, зерттеп белсенді әдіс арқылы түсіндірсек. Мысалға, Ньютонның үшінші заңын түсіндірерде, ғарыштық кемені зерттетіп, жоба жасатқызсақ. Менің ойымша, бұл жағдайда оқушы Ньютонның заңын дұрыс түсініп қана қоймай, оның қалай, қайда қолданылатынын, сонымен қатар ғарыштық кеме туралы білімін кеңейтеді. Бұл әдіс тек физика пәніне қатысты емес, басқа да пәндерде қолданған дұрыс болады. Міне сондықтан, мұғалімнің сабақты жай айтып түсіндіргені, оқушының пассивті рөлі, тағы да тек теория түрінде ақпараттарды автоматты түрде жаттап алуы — қазіргі кезде білім алу емес, уақытты тек босқа өткізуі деп санаймын.

Тағы да атап айтсақ, қазіргі күннен күнге өзгеріп жатқан заманда студенттер портативті құрылғыларды — телефондарды, смартфондарды, планшеттерді әр мақсатта қолдануға көбірек ұмтылады. Оқушы бір сәтте бүкіләлемдік ақпаратқа бір ғана ұялы телефоннан қол жеткізе алады. Бұл кітапханаға бару және деректерді іздеу мүмкіндігін азайтады. Ұялы телефонды осы мақсаттар үшін пайдалануға болады және портативті құрылғыларды қолданып оқыту әрекеті — мобильді оқыту деп аталады. Мобильді оқыту — білім берудегі пайда болған және даму үстіндегі жаңа бағыт. Мобильді оқытуды енгізу қазіргі заманғы мобильді құрылғылардың кең ауқымды функцияларының арқасында мүмкін болды, оған қазіргі кезде мыналар жатады: дауыстық байланыс, хабарлама алмасу, графикалық алмасу, интернет-браузерлер, және т. б.

Сондай-ақ, мобильді білім беру мазмұны деп аталатын мобильді оқыту мазмұнына бірқатар талаптар қолданылады:

Қол жетімділік — мобильді оқу мазмұнын орналасқан жеріне қарамастан кез-келген жерден алуға болады. Мобильді желі провайдерлерінің барынша көп қамтылуы және мобильді құрылғылардың болуы оқушы үшін ыңғайлы кез келген уақытта мобильді оқыту сервисінің барлық жерде болуын қамтамасыз етеді.

Сұраныс бойынша қол жеткізу — табиғаты бойынша мобильді құрылғы қажет болған кезде құнды мазмұнды жеткізу мүмкіндігін барынша пайдаланып, оқушыға сұраныс бойынша қол жетімділікті қамтамасыз етеді.

Микроэргономиканың жоғары деңгейі-шағын экран өлшеміндегі жоғары сурет/дыбыс сапасы. Шағын шығыс файл өлшемі (жүктеу жылдамдығы).

Оқытуды дербестендіру. Мобильді құрылғылар, әдетте, иелерінің меншігі болып табылады, Күні бойы олардың иелігінде болады және көптеген теңшеу мүмкіндіктеріне ие. Сондықтан мобильді технологиялар стационарлық технологиялармен салыстырғанда Жекелендірудің кең мүмкіндіктерін ұсынады.

Жедел кері байланыс және оқу нәтижелерін бағалау. Мобильді технологиялар оқу нәтижелерін бағалау процесін жеделдетеді және оқушылар мен оқытушыларға қол жеткізген жетістіктерін тезірек бақылауға мүмкіндік береді.

Кез келген уақытта және кез келген жерде оқыту. Мобильді құрылғы көбінесе иесімен бірге болғандықтан, сіз кез-келген уақытта және бұрын армандай алмайтын кез-келген жерде жаттығулар жасай аласыз. Мобильді оқыту бағдарламалары қолданушыға таңдау жасауға мүмкіндік береді: ол бірнеше минутты қажет ететін жаттығуды орындай алады немесе бірнеше сағат ішінде тапсырмаға толықтай шоғырлана алады. Осындай икемділіктің арқасында жаттығулар арасында үлкен үзіліс немесе автобуста қысқа сапар пайдалануға болады.

Ситуациялық оқытуды қолдау. Аудиториядағы дәстүрлі оқу үрдісімен салыстырғанда, Мобильді құрылғылар оқушыны әртүрлі тақырыптық мобильді қосымшалар арқылы тақырыпты түсінуді жеңілдететін ортаға жылжытуға мүмкіндік береді. Мысалы, мобильді қосымшалар-маңызды сәулет объектілері, олардың композициялары, конструкциялары мен маңызы туралы баяндайтын қала бойынша экскурсоводтар; табиғи мекендеу ортасында олармен танысу шамасына қарай өсімдіктер туралы мәліметтер беретін мобильді қосымшалар және т. б.

Үздіксіз оқытуды дамыту. Бұлтты деректерді сақтау арқылы оқытудың тиімділігін арттыруға болады. Білім беру ресурстары мен ақпаратты Компьютердің қатты дискісінде емес, бұлтты қоймаларда сақтауға болады, сондықтан Студенттер әртүрлі мобильді құрылғылардан бірдей материалмен жұмыс істей алады. Қазіргі заманғы бағдарламалық жасақтама бірнеше құрылғылардағы деректерді синхрондауға мүмкіндік береді, сондықтан Студенттер ұялы телефондағы жұмысын компьютерде тоқтатылған жерден бастай алады және керісінше.

Ресми және бейресми оқыту арасындағы байланысты қамтамасыз ету. Мобильді құрылғылар жаңа білім алуға ықпал ететін ресми және бейресми оқыту арасындағы шекараны бұлдыратады. Мобильді құрылғылардың көмегімен оқушылар сыныпта немесе аудиторияда айтылған оқу материалын тереңірек түсіну үшін қосымша материалдарды оңай табады. Мысалы, студенттермен «сөйлейтін» және оларды ұялы телефонға орнатылған динамиктер мен микрофон арқылы «тыңдайтын» тілдерді үйренуге арналған көптеген қосымшалар бар. Бұрын бұл үшін мұғалім керек еді, енді мобильді құрылғы мен оған орнатылған мобильді қосымша жеткілікті.

Мүмкіндігі шектеулі оқушыларға көмек. Мәтінді масштабтау, дауыстық транскрипция, геолокация және мәтінді сөйлеуге түрлендіру технологияларының арқасында мобильді құрылғылар мүмкіндігі шектеулі адамдарға жет-

кілікті ресурстармен және аз қамтамасыз етілген қауымдастықтарда білім беру сапасын түбегейлі арттырады.

Мобильді оқыту — бұл теориялық мүмкіндік емес, нақты бар. Әртүрлі елдердің оқушылары мен педагогтары мобильді құрылғылардың көмегімен кең білім беру ресурстарына қол жеткізе алады, ақпаратты талқылай алады және оны басқа оқушылармен бөлісе алады, әріптестер мен оқытушылардан қолдау ала алады, сондай-ақ тиімді коммуникацияларды жүзеге асыра алады.

Әрине, мобильді технологиялар білім беру үшін панацея болып табылмайды және ешқашан болмайды, бірақ бұл қуатты және жиі бағаланбайтын құрал (басқалармен қатар) білім беруді жаңа деңгейге көтере алады.

ЮНЕСКО (Біріккен Ұлттар Ұйымының білім, ғылым және мәдениет ұйымы) қызметкерлері бөлген мобильді оқытудың кейбір артықшылықтарын қарастырайық):

Мүмкіндіктерді кеңейту және білімге тең қол жетімділікті қамтамасыз ету. Ұялы телефондардың бағасы үнемі төмендеп келеді, сондықтан көптеген адамдар, тіпті ең кедей аймақтарда да, осындай құрылғыларды сатып алуға мүмкіндігі бар және оларды қалай пайдалану керектігін біледі. Қазіргі уақытта әртүрлі елдерде мобильді технологияны қолдануға негізделген көптеген жобалар бар, олар барлығына ұялы байланыс арқылы заманауи оқу материалдарын ұсынады.

Мобильді оқытудың көрінетін артықшылықтарымен қатар бірқатар проблемалар мен қиындықтар бар, атап айтқанда:

Техникалық мәселелер: мобильді құрылғылардағы экрандар мен пернелердің шағын мөлшері; Интернетке қолжетімділік проблемалары; мобильді құрылғылардың тек батареялардан жұмыс істейтіндігі фактісі; мобильді құрылғыларда қол жетімді жад көлемі; ақпараттық қауіпсіздік проблемалары; мобильді платформаларға байланысты бірыңғай стандарттардың болмауы және т. б.

Әлеуметтік және білім беру мәселелері: барлық студенттер қолайлы мобильді құрылғыны сатып ала алмайды; оқу нәтижелерін бағалауға байланысты проблемалар; оқу мазмұнының қауіпсіздігіне байланысты проблемалар; мобильді технологияның тым тез дамуы; мобильді оқыту үшін педагогикалық теорияның дамуы; электрондық оқыту мен мобильді оқыту арасындағы тұжырымдамалық айырмашылықтар; жеке ақпараттың қауіпсіздігіне байланысты мәселелер және т. б.

Мобильді оқытуды көптеген жолдармен ұйымдастыруға болады, бұл мобильді оқытуды басқару жүйелері (мобильді курстарды дамыту платформалары) арқылы мобильді оқытуды ұйымдастыру болуы мүмкін, мысалы: Litmos, LearningCart, Saba, Blackboard Mobile Learn (Moodle мобильді нұсқасы). Оқыту үшін мобильді құрылғыларды қолданудың тағы бір тәсілі-Мобильді қосымшаларды пайдалану.

Мобильді қосымша-бұл белгілі бір функционалдылыққа ие, әртүрлі әрекеттерді орындауға мүмкіндік беретін белгілі бір платформада орнатылған бағдарлама. Әр мобильді қосымшаның өзіндік қызметтер жиынтығын ұсынатын ерекше мүмкіндігі бар. Білім беру үшін мобильді қосымшалардың маңыздылығы жаңа технологиялар тұрғысынан

олардың қол жетімділігі мен тартымдылығымен ғана емес, сонымен бірге олар беретін мүмкіндіктерімен де артып келеді: оқушылардың тапсырмалармен бірлесіп жұмыс істеуі, оқуды мектептен тыс жерде жалғастыру, әркімнің сөйлеуге, қатысуға мүмкіндігі бар.

Мобильді қосымшаларды қолдану технологиясы оқу процесінің сапасын және оқушылардың материалды игеру дәрежесін арттыруға мүмкіндік береді. Яғни, оқушыларға

мобильді құрылғылармен білім алған ұнайды, сонымен қатар оқушылардың белсенділігін, қызығушылығын арттыратын белсенді тәсіл арқылы білім алуға құштарлығын туғызады.

Демек, оқушыларға сабақты белсенді тәсіл арқылы мобильді қосымшаларды қолданып ұғымды, қызықты, танымды жүргізуге көмектеседі және оқушының оқуға деген ынтасы артады.

Әдебиет:

1. <http://www.art-talant.org/publikacii/27239-belsend-oytu-tsldern-timdlg>
2. Жаңартылған білім беру бағдарламасы бойынша мұғалімге арналған нұсқаулық. (Белсенді оқу әдістері арқылы әзірленген оқу мақсаттарының және білім беру бағдарламасының бірізділігі) 2016-жыл
3. Выготский Л. С., Вопросы теории и истории психологии. — М.: Педагогика, 1982. — 488 б.
4. Қойшыбаева А. Оқушының оқу белсендігін арттыру жолдары. Алматы: Мектеп, 1978.
5. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся. — М.: Знание, 1983
6. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. — Москва: Просвещение, 1985.
7. Кукульска-Хьюм А. Мобильное обучение. URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214679.pdf>
8. Голицына И. Н., Половникова Н. Л. Мобильное обучение как новая технология в образовании // Образовательные технологии и общество. — 2011. — № 1. — с. 241-252.
9. Фридман Л. М. Кулагина И. Ю. Мотивация учения. — М.: Просвещение, 1991.-С. 192-194.

Геймификация модельдері және оның білім берудегі әлеуеті

Ниязова Гүлжан Жолашиевна, п. ф. к., доцент;

Алханов Суннат Фархатович, магистрант

Х. А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті (Түркістан, Қазақстан)

Геймификация негізі қалыптасқан ойын технологияларынан басталады. Бұл адам-адам қатынасында жұмыс жасайтын қызмет саласы мамандарының кәсіби біліктілігін шыңдаудың серпінді дамып келе жатқан технологияларының бірі. Кәсіби қызметке психологиялық дайындықты қолдаудың тетіктерін іске асыруда тиімді. Дәстүрлі ғылым салаларының, атап айтқанда, гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдардың қиылысында заманауи ақпараттық технологиялардың әлеуетімен ұштасатын геймификация қазіргі кезде қарқынды дамуда. Зерттеушілер тарапынан оның ұйымдастырылуы құрылымына түрлі модельдер ұсынылып, жетілдірілуде. Сонымен қатар, білім беру процесінде геймификацияны қолдану нәтижесінде субъектінің білім беру қызметіне неғұрлым күшті және сапалы көңіл бөлуге деген ынтасын күшейтетіні, білім беру мақсатына жету ықтималдығын арттыратыны дәлелденген. Геймификация білім беру қызметінің мазмұнын өзгеріссіз сақтап бұл әрекетті ұйымдастыру тәсілін түбегейлі өзгертеді және бүкіл білім беру кезеңдерін қамту мүмкіндігі бар. Осы орайда ұсынылған мақалада геймификация технологиясының адмуы кезеңдері келтірілген. Геймификацияны PBL моделі, К. Вербах, Д. Хантер моделі, Ю-Кай Чоу моделі, G-model туралы ақпарат берілген. Сонымен қатар, білім беру мақсатында іске асырылу әлеуеті жоғары бірнеше геймификациялық платформалар сипаттамасы мазмұндалған.

Кілт сөздер: ойын, геймификация, модель, PBL моделі, К. Вербах, Д. Хантер моделі, Ю-Кай Чоу моделі, G-model, платформа, білім беру.

Модели геймификации и ее образовательный потенциал

Ниязова Гүлжан Жолаушиевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Алханов Суннат Фархатович, студент магистратуры

Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясауи (г. Туркестан, Казахстан)

Основа геймификации начинается с устоявшихся игровых технологий. Это одна из динамично развивающихся технологий повышения профессиональной квалификации специалистов сферы деятельности, работающих в человеко-челове-

ческих отношениях. Эффективно в реализации механизмов поддержки психологической готовности к профессиональной деятельности. Геймификация, сочетающаяся с потенциалом современных информационных технологий на стыке традиционных областей науки, в частности гуманитарных и социальных наук, в настоящее время динамично развивается. Со стороны исследователей предлагаются и совершенствуются различные модели ее организации. Кроме того, доказано, что в результате использования геймификации в образовательном процессе у субъекта усиливается мотивация уделять более сильное и качественное внимание образовательной деятельности, повышается вероятность достижения образовательной цели. Геймификация кардинально меняет способ организации этой деятельности, сохраняя неизменным содержание образовательной деятельности, и имеет возможность охватить все образовательные этапы. В данной статье представлены этапы развития технологии геймификации. Описана модель геймификации PBL, модель К. Вербаха, модель Д. Хантера, модель Ю-Кай Чоу, модель G-model. Кроме того, изложено описание нескольких геймификационных платформ с высоким потенциалом реализации в образовательных целях.

Ключевые слова: игра, геймификация, модель, модель PBL, К. Вербах, модель Д. Хантера, модель Ю-Кай Чоу, G-model, платформа, образование.

Геймификацияның дамуын зерттеушілер оны ерте заманнан бері қарай ойынның дамуымен бірге қарастырып келесі кезеңдерге жіктейді:

1. Ойын мәдени фактор ретінде (б. з. д. III ғ. -)
2. Қоғамдық-әлеуметтік өмірдегі ойын элементтері (XVIII ғ. -)
3. Маркетингтегі ойын элементтері (XX ғасырдың басы -)
4. Персоналды басқарудағы ойын элементтері (XX ғасырдың басы -)
5. Математикалық тәсіл: ойын теориясы (XX ғасырдың ортасы -)
6. Рөлдер мен рөлдік ойындар тұжырымдамасы (XX ғасырдың екінші жартысы-) [1].

Ойын ойын дизайнын, ойын динамикасын, мінез-құлық экономикасының әдістерін, мотивациялық психологияны, UX/UI (пайдаланушы тәжірибесі мен пайдаланушы интерфейсі), неврологияны, сондай-ақ технологиялық платформалар мен ROI бизнесін жүзеге асыруды біріктірсе, ойын тиімді деп саналады [2].

М. Нельсон геймификацияның бастауы XX ғасырдың ортасынан бастап Кеңес Одағында «капиталистік жүйенің ақшалай ынталандыруларына сүйенбестен жұмысшыларды ынталандыру тәсілі» ретінде байқалды деп санайды. Жеке жұмысшылар мен өндіріс орындары, әдетте, ұпайлар мен ойынның басқа элементтерін қолдана отырып, өндірісті ұлғайту үшін бір-бірімен бәсекелесті [3]. Ч. Конрад [4] «The Game of Work» еңбегін жазды және 1984 жылы бизнес-процестерде ойын принциптерін қолданды: оның жұмысшыларды ынталандыру принциптеріне жиі кері байланыс, нақты мақсаттар, жеке таңдау және ойындарда кездесетін мүмкіндіктер кіреді.

«Геймификация» ұғымы алғаш рет 2002 жылы Ник Пеллинг тарапынан аталғанымен оның термин ретінде ғылыми айналымға 2011 жылы авторлар тобының жаңа медиаға арналған конференциядағы баяндамасында енгізілген деп саналады. Геймификацияны ойын емес контексте ойын элементтерін пайдалану ретінде қарастыру ұсынылды [5].

Геймификацияның негізгі идеясы — аудиторияның әдеттегі мінез-құлқын өзгерту және оны осы қызметке

тарту үшін бұрыннан қалыптасқан қызмет процесіне ақ элементтерін енгізу [6], геймификацияланған білім оқушыларға оқушылардың мотивациясын арттыру сияқты бірқатар артықшылықтар бере алады [7], ойын элементтерін ақылға қонымды, стратегиялық және дұрыс қолдану белсенді қатысу мен мотивацияның жоғары деңгейінен туындаған оқу жағдайын құруға мүмкіндік беретіні жиі атап өтіледі, бұл өз кезегінде танымдық, эмоционалды және әлеуметтік салаларда оң нәтижелерге әкеледі [8], кемшіліктерге [9] зерттелетін пәннің мағынасын төмендету, оқу жұмысын жай ойынға айналдыру сияқты геймификацияның шектеулері жатады.

Осы орайда, білім берудегі геймификация бойынша зерттеулердің ауқымын анықтау үшін халықаралық дерекқорларды зерделеу жұмыстары жүргізілді. www.webofscience.com дерекқоры бойынша кілт сөз ретінде «gamification in education» тіркесі және жарияланым тілі ретінде ағылшын тілі таңдалды, іріктеу ауқымы 1975-2023 жылдарды қамтыды. Дегенмен, бұл дерекқорда білім берудегі геймификация бойынша зерттеулер 2011 жылдан басталады.

Білім берудегі геймификация www.scopus.com дерекқорында жарияланымдары бойынша алғашқы үштікте Испания-566, АҚШ-549, United Kingdom-267 анықталған. Бұл бағытта аталған дерекқордағы Қазақстандық жалпы жарияланым саны — 15 және олар 2017-2022 жылдар аралығында жарияланған. Жоғарыда келтірілген талдаулар нәтижесінде білім берудегі геймификация бойынша зерттеу жұмыстары 2011 жылдан бастап қарқынды әрі жан-жақты жүргізіле бастағандығын көре аламыз.

Қазіргі білім беру жүйелері оқытушы мен студент арасындағы кері байланыстың икемді моделін құруды, сондай-ақ топтық белсенділікті және студенттердің өзара әрекеттесуін арттыруды мақсат етеді. Қатысу және мотивация процесі «білім беруді геймификациялау» деп аталды [10].

Геймификация модельдері.

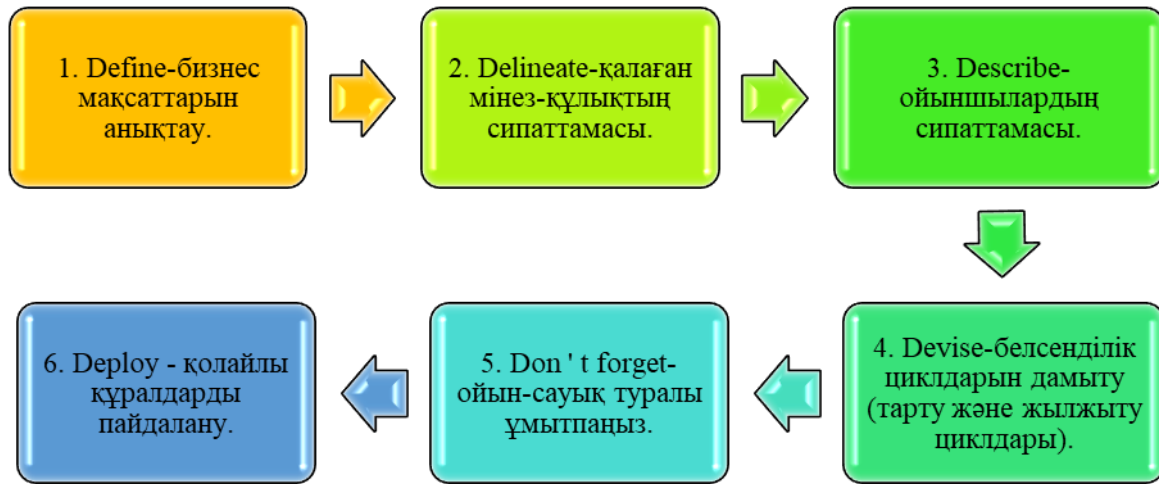
Модель PBL

PBL моделі (ағылш. points, badges, leaderboards) — геймификацияның негізгі моделі. Бұл модель ең көп таралған үш ойын механикасын қолдану болып табылады:

ұпайлар, белгішелер және көшбасшылар тақтасы. Ұпайлар-бұл нақты уақыт режимінде ойыншының үлгерімін көрсететін кері байланыс механизмі. Белгішелер-бұл ойыншының жетістіктерін визуализациялау. Көшбасшылар тақтасы-бұл әр түрлі критерийлер бойынша ойыншылардың рейтингі, мысалы, деңгей, жетістіктер саны, заттар саны және т. б. PBL моделінің мақсаты-ұсынылған ойын механикасын жеке емес, бірлесіп пайдалану, осылайша синергетикалық әсер жасау [11].

К. Вербах, Д. Хантер моделі

К. Вербах и Д. Хантер [12] бизнес қызметіндегі геймификацияның үш түрін ажыратады: сыртқы, ішкі және мінез-құлықты өзгертетін геймификация. Компаниялар ішкі геймификацияны инновациялық қызметті ынталандыру, командалық рухты арттыру немесе өз қызметкерлерінің күшімен оң нәтижелерге қол жеткізудің басқа әдісі үшін пайдаланады. Ішкі геймификация кейде кәсіпорынның геймификациясы деп аталады (сурет 1).



Сур. 1. К. Вербах, Д. Хантер бойынша геймификация қадамдары

Ю-Кай Чоудың геймификация моделі

Окталисис — «Octalysis Framework» (ағылш. октагон-сегіз қырлы және анализ — талдау), ол сегіз қажеттілікке немесе адамдардың мотивациясының қозғаушы күштеріне негізделген (сурет 2).

Ю-Кай Чоудың айтуынша, адамның мотивациясының сегіз негізгі қозғаушы күші бар:

1. Epic Meaning & Calling — өзінің маңыздылығын сезіну қажеттілігі-адам өзінен асып түсетін маңызды нәрсе істеп жатыр деп сенгенде немесе маңызды нәрсе жасау үшін таңдалғанда көрінеді.
2. Development & Accomplishment-табысқа жету және дамыту қажеттілігі — ішкі талпыныс, өз дағдылары мен жетістіктерін дамытуға, шеберлікке жетуге және қиындықтарды жеңуге ұмтылу.



Сур. 2. Ю Кай Чоу ұсынған геймификация моделі (<https://yukaichou.com/blog/>)

3. Creativity & Feedback Empowerment-шығармашылықты дамыту қажеттілігі-олар үнемі жаңа нәрсе жасайтын және әртүрлі комбинацияларды қолданып көретін шығармашылық процеске қатысудан көрінеді. Адамдар өздерінің шығармашылық қабілеттерін білдіріп қана қоймай, оның нәтижелерін көру, кері байланыс алу және жауап ретінде өзгеру қажеттілігін сезінеді.

4. Ennernesship & Possession — бір нәрсеге ие болу және бақылау қажеттілігі-адам бір нәрсеге ие болу сезімін сезінгенде және ол иелік ететін нәрсені асыра көрсетуге және жақсартуға тырысқанда көрінеді.

5. Social Influence & Relatedness-әлеуметтік байланыстар мен басқа адамдарға әсер ету қажеттілігі-адамдарды ынталандыратын барлық әлеуметтік элементтерді қамтиды: тәлімгерлік, әлеуметтік мақұлдау, басқа

адамдардың пікірлері, достық, тіпті бәсекелестік пен қызғаныш.

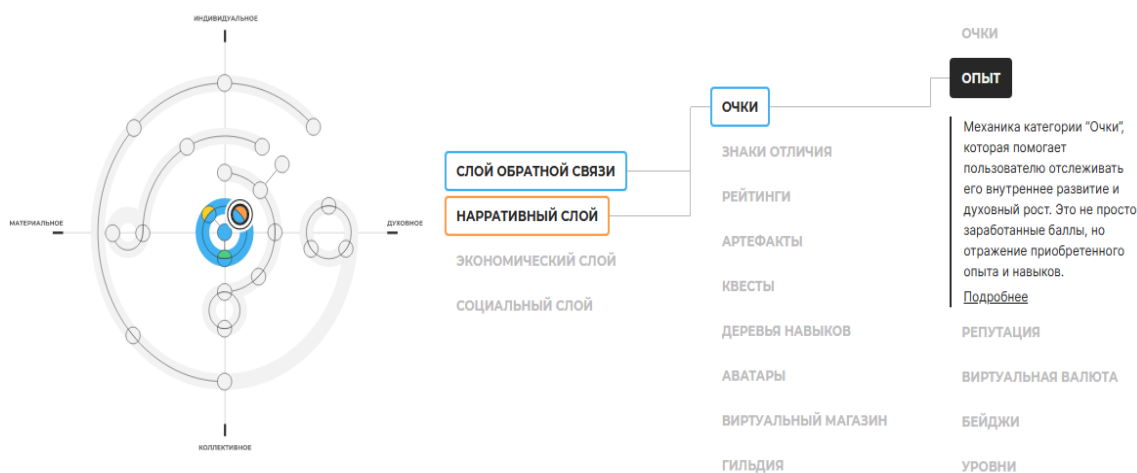
6. Scarcity & Impatience-бұл сирек, эксклюзивті немесе қазіргі уақытта қол жетімді емес болғандықтан, бір нәрсені алуға деген ұмтылыс — бұл қажеттілік адам дәл қазір бірдеңе ала алмаған кезде, ол бұл туралы үнемі ойлана беретіндігімен байланысты.

7. Unpredictability & Curiosity-қызығушылық пен болжау мүмкін. стік-үнемі қатысу қажеттілігі, өйткені сіз бұдан әрі не болатынын білмейсіз.

8. Loss & Avoidance-жағымсыз салдар мен шығындардан аулақ болу.

G-model

Модель интерактивті, пайдаланушыларға ыңғайлы болу үшін порталда модельге толық нұсқаулық бар (сурет 3).



Сур. 3. Геймификация G-model (<https://gl.sberlabs.com/gmodel/elements>)

G-model топтар мен қабаттарға біріктірілген ойын механикасынан тұрады. Әр элементтің сипаттамасында сіз модель құру логикасы туралы толық ақпаратты таба аласыз. Ол геймификация элементтерін құрылымдау үшін жасалған.

Е. О. Акчелов, Е. В. Галанина моделі

Білім беру үшін геймификация жобаларын құру кезінде жаңа біртұтас тәсілді қолдануды ұсынады: ол білім алушылардың педагогикалық мақсаттары мен қажеттіліктері мен мүдделерін ескереді. Бұл тәсіл негізінен екі негізгі бағытта білім беру үшін бейне ойындардың әлеуетін пайдалануға негізделген: біріншіден, оның негізгі қасиеттері мен сипаттамаларын түсіну негізінде біртұтас виртуалды әлемді жобалау [13], екіншіден, ойын механикасын қолдану. Авторлар өз модельдерінің Б. Блум мен Э. Симпсонның оқу-ойын механикасы мен таксономия деңгейлерінің сәйкестік кестесін жасады. Олар аффективті және психомоторлық білім беру мақсаттарының таксономиясының негіздері арқылы LM-GM моделін кеңейтті (оқыту-ойын механикасы моделі).

Электрондық оқытуға арналған геймификация моделі

Словенияның Марибор университетінің зерттеушілері (Marko Urh, Goran Vukovica, Eva Jereba, Rok

Pintara) жоғары білім беруде электронды оқыту үшін геймификация моделін ұсынады [14]. Олардың көзқарасы бойынша, eLearning-тің негізгі мақсаттары студенттердің оқу процесіне ынтасын арттыру және тарту, сондай-ақ оның тиімділігін арттыру болып табылады. Бұл мақсаттарға ойын механикасы мен геймификацияны қолдану арқылы қол жеткізуге болады.

Білім берудегі цифрлық трансформация дәстүрлі оқыту әдістеріне жаңа көзқарасты талап етеді және оқыту әдістері мен нысандарының жедел өзгеруіне әкеледі. Білім алушыға цифрлық оқыту мазмұнын құрудың, таратудың және өңдеудің, ұсынудың жаңа құралдары танымалдылыққа ие болуда. Сондықтан цифрлық оқыту мазмұнын қалыптастыруда желілік кәсіби платформаларды қолданған жөн [15].

Қазіргі таңда білім беруді геймификациялағы арналған қолжетімді платформалар саны күн санап өсіп келеді. Оқытуды геймификациялау үшін мүмкіндігі бар барлық бағдарламалық құралдар әр түрлі топтарға бөлінді. Олар: ойын платформалары, білім беру квесттері, оқытуды басқару қызметтері және құрастырушы сайттар. Әр топ аясында шетелдік және отандық білім беру ортасында кең

таралған платформалар бар. Ойын құрастырушы сайттардың ауқымы соншалықты кең емес:

EdApp (<https://www.edapp.com/>) — онлайн оқыту курстарын әзірлеуге және оларды бұлтқа негізделген авторлық құрал арқылы таратуға мүмкіндік береді. Негізгі ерекшеліктері: бұлтқа негізделген авторлық құрал, геймификация элементтері, марапаттар, көшбасшылар тақтасы, пайдаланушы жетістіктері.

Gametize (gametize.com) — оқу материалдарын оқушылар оңай қатысатын интерактивті электрондық курстарға айналдырылады. Негізгі ерекшеліктері: ойын үлгілері кітапханасы, көшбасшылар тақтасы, төсбелгілер, марапаттар, нәтижелерді бақылау, аналитика.

Code of Talent (codeoftalent.com) — микрооқыту курстарын әзірлеуге және іске қосуға көмектесетін оқытуды

геймификациялаудың кешенді платформасы. Негізгі ерекшеліктері: Микрооқыту, геймификация, әлеуметтік оқыту, кері байланыс, мобильді қолжетімділік.

Archy Learning (archylearning.com) — сынып құру үшін пайдалануға болатын толық жабдықталған оқу геймификация платформасы. Негізгі ерекшеліктері: сынып құру, әр түрлі файлдарды жіберу мүмкіндіктері, арнайы курстық тесттер, үй тапсырмасы, интерактивті бейне модульдері мен ойындар, мектепті қадағалау.

Жоғарыда келтірілген геймификация модельдері аясында оқытуды ұйымдастыру мен білім беруде геймификацияны кіріктіруге арналған платформалар қызметін пайдалану білім берудің цифрлық түрленуіне ықпал етеді, білім алушылардың оқу мотивациясы мен логикалық қабілеттерін шыңдайды.

Әдебиет:

1. Артамонова В. В. Исторические аспекты развития концепции геймификации //Историческая и социально-образовательная мысль. — 2018. — Т. 10. — №. 2-1. — с. 54-62.
2. Ю-Кай Чоу. Геймифицируй это: как стимулировать клиентов к покупке, а сотрудников — к работе/Ю-Кай Чоу; [перевод на русский язык Шалаева Д.]. — Москва: Эксмо, 2022. — 400 с.
3. Nelson M.J. Soviet and American precursors to the gamification of work. MindTrek «12: Proceeding of the 16th International Academic MindTrek Conference. 2012. — С. 23-26.
4. Coonradt C. The Game of Work. — Gibbs Smith, 2012. — 192 с.
5. Deterding S. et al. From game design elements to gamefulness: defining «gamification» //Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference: Envisioning future media environments. — 2011. — с. 9-15.
6. Ким В. И. Геймификация в процессе организации обучения // Трибуна ученого. 2020. № 12. — С. 182-189.
7. Shi L. et al. Contextual gamification of social interaction — towards increasing motivation in social e-learning //Advances in Web-Based Learning — ICWL 2014: 13th International Conference, Tallinn, Estonia, August 14-17, 2014. Proceedings 13. — Springer International Publishing, 2014. — с. 116-122.
8. Биджиева С. Х., Урусова Ф. А. А. Геймификация образования: проблемы использования и перспективы развития //Мир науки. Педагогика и психология. — 2020. — Т. 8. — №. 4. — с. 14.
9. Apostol S., Zaharescu L., Alexe I. Gamification of learning and educational games //Elearning & Software For Education. — 2013. — №. 2.
10. Варенина Л. П. Геймификация в образовании //Историческая и социально-образовательная мысль. — 2014. — №. 6-2. — с. 314-317.
11. Ветушинский, А. Что такое геймификация? Трудности переосмысления/А. Ветушинский, И. Нефедьев // EduTech. — 2021. — № 2 (40). — с. 4-10.
12. Вербх К., Кевин Д, Вовлекай и властвуй. Игровое мышление на службе бизнеса/Кевин Вербх, Дэн Хантер; пер. с англ. А. Кардаш. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. — 224 с.
13. Акчелов Е. О., Галанина Е. В. Новый подход к геймификации в образовании //Векторы благополучия: экономика и социум. — 2019. — №. 1 (32). — с. 117-132.
14. The Model for Introduction of Gamification into E-learning in Higher Education/M. Urh, G. Vukovic, E. Jereb, R. Pintar // Procedia — Social and Behavioral Sciences. — 2015. — V. 197. — P. 388-397.
15. Ниязова Г. Ж., Миндетбаева А. А., Марипов Ш. А. Цифровая трансформация образования и исследования возможности создания цифровых учебных контентов. Вестник АПН Казахстана, № 5. Алматы, 2020. — с. 5-13.

Шеттілдік білім беруде академиялық жазылым құзыретін қалыптастырудағы ақпараттық коммуникациялық технологиялардың мағынасы мен мазмұны

Оңласын Айдын Қалжанұлы, магистрант

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)

Букабаева Бақытгүл Ердесбаевна, филология ғылымдарының кандидаты, доцент

Қ. И. Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық зерттеу техникалық университеті (Сәтбаев университеті) (Алматы, Қазақстан)

Мақала шеттілдік білім беруде студенттердің академиялық жазылым құзыретін қалыптастыру мәселесіне бағытталған. Білім алушылардың академиялық жазылым кезінде қиындыққа тап болуы бұл жанрдың өзіндік стилінің ерекшеліктерін, академиялық стильге жататын сөздерді меңгермеуіне байланысты, сондықтан мақалада академиялық мәтіндердің өзіндік ерекшеліктері, құрылымдары, талаптары қарастырылды. Автор мақалада аталған мәселеге байланысты ғылыми әдебиеттерге теориялық талдау жүргізіп, академиялық жазылым құзыретінің ерекшеліктеріне назар аударып, академиялық жазылымды оқытудың негізгі талаптарын айқындады. Шеттілдік білім беру талаптарының өзгеруіне байланысты қазіргі заманда оқыту процессінде инновациялық ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану маңызды болып саналады, сондықтан мақалада ақпараттық коммуникациялық технологияларды шеттілдік білім беру барысында, атап айтқанда, шетел тілінде академиялық жазылым құзыретін дамыту мақсатында қолданудың ерекшеліктері, тиімді жолдары қарастырылды. Зерттеу жұмысы барысында студенттерден сауаланама алынып, қорытындылары диаграмма жүзінде бейнеленді, сонымен қатар академиялық жазылым құзыретін дамытуда Microsoft Word қосымшасының тиімділігі, электронды кітапханалардың артықшылығы және Autotutor, Реферат, AutoLex сияқты қосымшалардың артықшылықтары көрсетілді.

Тірек сөздер: академиялық мәтін, академиялық жазылым құзыреті, ақпараттық — коммуникациялық технологиялар.

Значение и содержание информационно-коммуникационных технологий в формировании академической компетенции в иностранном образовании

Оңласын Айдын Қалжанұлы, студент магистратуры

Казахский национальный педагогический университет имени Абая (г. Алматы, Казахстан)

Букабаева Бақытгүл Ердесбаевна, кандидат филологических наук, ассоциированный профессор

Казахский национальный исследовательский технический университет имени К. И. Сәтбаева (Satbayev University) (г. Алматы, Казахстан)

Статья посвящена проблеме формирования у студентов компетенции академического письма в иноязычном образовании. Трудности обучающихся при академическом письме обусловлены незнанием специфики собственного стиля этого жанра, слов, относящихся к академическому стилю, поэтому в статье были рассмотрены специфические особенности, структуры, требования академических текстов. Автор в статье провел теоретический анализ научной литературы по данному вопросу, акцентировал внимание на особенностях компетенции академического письма и определил основные требования к обучению академическому письму. В связи с изменением требований иноязычного образования в современном учебном процессе важным считается использование инновационных информационно — коммуникационных технологий, поэтому в статье рассмотрены особенности, эффективные пути использования информационно-коммуникационных технологий в процессе иноязычного образования, в частности, с целью развития компетенции академического письма. В ходе исследовательской работы были опрошены студенты, выводы отражены на диаграмме, а также продемонстрированы эффективность приложения Microsoft Word в развитии компетенции академического письма, преимущества электронных библиотек и преимущества таких приложений, как Autotutor, Реферат, AutoLex.

Ключевые слова: академический текст, компетенция академического письма, информационно-коммуникационные технологии.

The meaning and content of information and communication technologies in the formation of academic subscription competence in foreign education

Onglassyn Aidyn Kalzhanuly, master student
Abay Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)

Bukabayeva Bakytgul Erdesbaevna, Candidate of Philology, Associate Professor
Kazakh National Research Technical University named after K. I. Satbayev (Satbayev University) (Almaty, Kazakhstan)

The article is devoted to the problem of formation of students' competence of academic writing in foreign language education. The difficulties of students in academic writing are due to ignorance of the specifics of this genre, words related to the academic style, therefore, the article considered the specific features, structures, requirements of academic texts. The author in the article conducted a theoretical analysis of the scientific literature on this issue, focused on the features of the competence of academic writing and identified the basic requirements for teaching academic writing. Due to the changing requirements of foreign language education in the modern educational process, the use of innovative information and communication technologies is considered important, therefore, the article discusses the features, effective ways of using information and communication technologies in the process of foreign language education, in particular, with the aim of developing the competence of academic writing. During the research work, students were interviewed, the conclusions are reflected in the diagram, and the effectiveness of the Microsoft Word application in the development of academic subscription competence, the advantages of electronic libraries and the advantages of applications such as Autotutor, AutoLex were demonstrated.

Keywords: academic text, competence of academic writing, information and communication technologies.

Кіріспе.

Академиялық жазылым үлгісін әдетте қандай да бір ғылыми жаңалық ашқан ғалымдар ұстанған, бұл жазылым үлгісі ана тілін меңгерудің шектік деңгейінде қалыптасады. Күнделікті қолданатын ауызекі сөйлеу тілінде адамдар қарапайым сөздер, сөз тіркестері, базалық ережелер арқылы сөйлемдер құрып, өз ойларын жеткізе алатыны сөзсіз. Академиялық жазылым әрекетін меңгерген кезде білім алушыларға барлық грамматикалық, орфографиялық, лексикалық, фонетикалық ережелерді білу міндетті, себебі сөйлесімде қателіктер жиі біліне бермесе де, жазылым әрекеті кезінде қателіктер білінеді. Яғни, жазылым әрекеті дегеніміз — адамның ойындағы ақпараттарды арнайы таңбалар жүйесі арқылы бейнелеп жеткізуі.

Қазіргі таңда жоғарғы оқу орындарының студенттеріне, білім беру мекемелерінің оқытушыларына өздерінің біліктіліктерімен білімдерін арнайы мақалалар, ғылыми жобалар жазу арқылы дәлелдеп отыру маңызды. Көптеген сапалы ғылыми мақалалар, жазбалар, зерттеу нәтижелері Scopus не Web of Science сынды халықаралық деректер базасына жүктеледі. Алайда әр мақала бұл журналдарға жариялана бермейді, себебі бұл ағылшын тілінде академиялық жазылым құзыретінің жоғарғы деңгейін талап етеді. Тіпті ағылшын тілін жетік меңгерген мамандардың да академиялық жазылым деңгейлері біршама дайындықты, жетілдіру жұмыстарын талап етеді. Осы мәселеге байланысты біршама жоғарғы оқу орындарында «Академиялық жазылым» пәні енгізіліп жатыр, алайда English for academic purposes практикалық шет тілінің бір компоненті ретінде де жүреді.

Жалпы, «академиялық жазылым» термині ағылшын тілінен бастау алады. Англиядағы XVIII ғасырдағы ғылыми — өнеркәсіптік революция нәтижесінде ағылшын

тілінің деңгейі академиялық жазылым тілі деңгейіне дейін көтерілді. Кейіннен басқа да елдерге еніп, өзінің арнайы ережелері мен талаптарын қалыптастырды. XX ғасырда Англияның ғылыми қарқынды дамуының нәтижесінде академиялық жазылымда ағылшын тілі халықаралық қатынастар тілі болып бекітілді. Академиялық жазылым күнделікті қолданыстағы ағылшын тілінен өзгеше болып келеді. Бұл тілдің қазақ тіліндегі журналистикалық тілімен ұқсас келетін қырлары да жоқ емес. Мектеп және жоғарғы оқу орындарының оқытушылары білім беру барысында академиялық, ғылыми мәтін құру мақсатында қажетті білім мен дағдыларды дамытудың маңыздылығын жылдан жылға түсініп келеді. Академиялық жазылым университеттерде оқытылатынына қарамастан, ол біртіндеп мектеп бағдарламаларына да енгізіле бастады. Себебі, қоғамдағы болып жатқан әлеуметтік, экономикалық және саяси өзгерістер жоғары кәсіби білім беруде мамандар даярлауда деңгейіне жаңа талаптар қойып отыр.

Академиялық жазылым — әлемдік ғылыми қауымдастықтарда және білім беру процесстерінде ауқымды таралған ақпараттық процесстердің, академиялық байланыстардың жылдам дамуы нәтижесінде өзекті құзыреттердің дәстүрлі түрі [1.,20]. Академиялық жазылым құзыреті қазіргі таңда жоғарғы оқу орындарында сапалы, тиімді білім алуда өзінің ғылыми жұмыстарын түсінуге, оқуға және құрылымдауға мүмкіндік беретін негізгі құзырет рөлін атқарады. Негізінен академиялық стильдегі жұмыстар екіге бөлініп қарастырылады. Бірінші реттік топқа ғылыми мақалаларды, диссертацияларды, монографиларды және рецензияларды жатқызамыз. Екінші реттік топқа автореферат, ғылыми жобаның сипаттамасын, тезистер мен аннотацияларды жатқызамыз. Кез — келген жоғары білімі бар, ғылыми жұмыстарды атқарамын деген

ниеттегі адамдардың аталған екі топтағы жұмстарының бәрінен дерлік хабары болуы керек деп есептейміз.

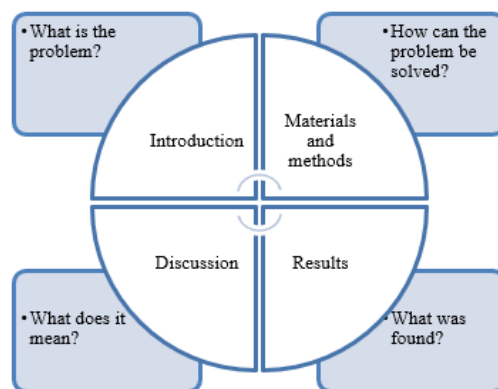
Академиялық мәтін дегеніміз әдетте ғылыми мәтінді білдіреді, оның міндеті ғылыми зерттеу деректері жайлы қоғамға хабарлау болып саналады. Академиялық мәтін өзіне тән белгілі бір грамматикалық, стилистикалық ерекшеліктерімен айқындалады. Академиялық мәтінді жазу сапасы тек тіл мен стилистиканы ғана емес, сонымен қатар мәтіннің мазмұнының тереңдігін, құрылымының дұрыстығын талап етеді. Мәтіннің оқырманға ыңғайлы және әдемі болуы үшін мәтіннің абзацтық бөлінуін сақтау қажет. Мәтіннің маңызды белгілері-оның тұтастығы мен үйлесімділігі [2.,275]. Ғылыми жұмыстардың бастамасы ретінде жас ғалымдар алғаш шағын ғылыми мақалалар жазып, кейіннен ғылыми монографиялар мен диссертациялар және тағы басқа да ғылыми жұмыстар жариялай бастайды. Соңғы кездегі статистикалық мәліметтерге сүйенсек, ағылшын тілін біліп, жазып,

сөйлей алатын мамандар болғанымен, Scopus, Web of Science сияқты халықаралық журналдарға мақала жариялайтын студенттер саны аз, яғни кәсіби шет тілін оқытудың негізгі мақсаттарының бірі болып студенттерді сапалы академиялық жазбалар жазуға бейімдеу, академиялық жазылым құзыретін дамыту болуы керек.

Деректер мен әдістер.

Академиялық жанрға жататын барлық жазбалардың сипаттамасы бірдей болып келмейді, мысалы, ғылыми мақала мен ғылыми диссертацияның жазылуында, көлемінде, талаптарында ерекшеліктер болады, сондықтан академиялық жазылымға сай келетін ғылыми жұмыстардың түрлерін ажыратып алғанымыз жөн болады.

Ғылыми мақала — зерттеушінің, яғни автордың өзінің зерттеу жұмыстарының нәтижелерін баяндайтын шағын жұмыс [3.,171]. Әдетте ғылыми мақала IMRAD стилінде жазылады (1-сурет)



1-сурет. IMRAD стиліндегі мақала құрылымы [3.,172]

Демек, IMRAD стиліндегі мақала кіріспе, әдістер мен деректер, талқылау және нәтижелер мен қорытынды бөлімдерінен тұрады: кіріспеде мақаланың негізгі мақсаттары, тақырыбы айқындалады; әдістер бөлімінде автор мақалада, ғылыми зерттеу жұмысы барысында қандай әдіс — тәсілдерін қолданғанын жазып, сипаттайды. Деректер бөлімі барысында зерттеу жұмысының тақырыбы төңірегіндегі ғалымдардың ойлары тұжырымдалады. Талқылау және нәтижелер ғылыми жұмыстың нәтижелерін көрсетеді. Қорытынды бөлімде ғылыми жұмыстың барысы, нәтижелері және болашағы жайлы жазылады.

Монография — ғылыми мақалаға қарағанда субъективті факторларды көбірек қамтитын, бір тақырып төңірегіндегі бірнеше зерттеу жұмыстарының нәтижесінде алынған ақпараттарды жалпылау, талқылау және түіндіруге арналған ғылыми жұмыс.

Ғылыми академиялық рецензия — қандай да бір ғылыми жұмысты сыни тұрғыда жазбаша талдап, бағалау [4, 178].

Ғылыми диссертация — магистр дәрежесін қорғауға арналған біліктілік жұмысы [4, 179].

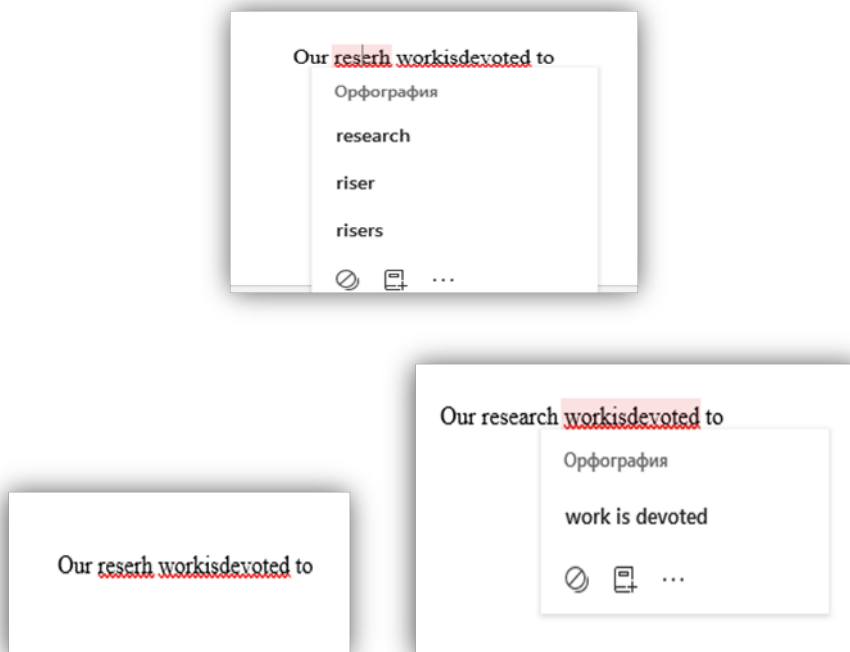
Түйіндеме немесе аннотация — ғылыми жұмыстың қысқаша сипаттамасы. Әдетте халықаралық деңгейдегі журналдарға берілетін жұмыстар үш тілтік түйіндемені талап етеді [4.,179]. Бұл ғылыми жұмыстардың барлығының тілдік, құрылымдық, мазмұндық ерекшеліктері бар болғанымен, ғылыми ойлардың дәл болуы барлығына тән ортақ қасиет.

Соңғы жылдарға дейін академиялық жазылым құзыретін дамытудың негізгі құралдары ретінде арнайы кітаптар, сөздіктер, сонымен қатар аудио және бейне курстар болған. Алайда қазіргі заман талабына сай оқыту, білім беру барысында ақпараттық — коммуникациялық технологияларды қолданған тиімді. Ақпараттық-коммуникациялық құралдар дегеніміз-ақпараттарды электронды түрде алуға, өңдеуге, сақтауға және таратуға мүмкіндік беретін құралдар. 2015 жылға дейінгі Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамыту концепциясын жүзеге асыру аясында білім берудің ұлттық жүйесін реформалау және оның жаңа шарттарда әлемдік білім беру кеңістігінде интеграциялануы Қазақстандағы оқу орындарының оқыту процесіне жаңа инновациялық білім беру технологияларын енгізуге негіз болады. Ақпараттық — коммуникациялық құралдарды

шет тілі пәні барысында қолдану студенттердің өз бетімен білім алу дағдыларын қалыптастырады, ақпараттық сауаттылыққа үйретеді, пәнге деген қызығушылықты арттырады, табиғи тілдік орта болмаса да, тілдік ортаны сезінуге мүмкіндік береді. Ал оқытушыларға ақпараттық — коммуникациялық технологияларды қолдану жаңа әдіс — тәсілдерді іздестіруге, аутенттік материалдарды қолдануға, студенттер мен ақпараттарды тез, әрі ыңғайлы алмасуға, тапсырмаларды жедел тексеріп, жауап қайтаруға мүмкіндік береді. Ақпараттық — коммуникациялық технологиялар қатарына интернет, ұялы телефондар, компьютерлер, теледидарлар, электронды ресурстар, электронды почтала және радиолар кіреді. Ақпараттық — коммуникациялық технологияларды оқыту процессінде қолдану студенттердің ақпараттарды өзіндік іздеп, талдау жасауына әсерін тигізеді. АКТ құралдарының қарқынды дамуымен Blended learning, Online laboratories, Flipped classroom сияқты оқыту түрлерінің пайда болуына байланысты шетілдік білім беруде академиялық жазылым құзыретін дамытуда компьютер, интернет сынды құралдарды қолдануға деген қажеттілік

туындады [5.,14]. Себебі қазір академиялық жазылымды дамытуға, үйретуге арналған бірнеше интернет сайттар, қосымшалар бар, алайда, бұл сайттар мен қосымшалармен жұмыс істеуге арналған Отандық әдістемелер жоқтың қасы. Біз зерттеу жұмысымызды келесідей ақпараттық — коммуникациялық технологияларды негізге алдық.

Ақпараттық коммуникациялық технологияларының ішіндегі ең қарапайым, әрі тиімдісі «мәтіндік процессор» болып келеді. Мәтіндік процессордың көмегімен студенттер жазба жұмыстарын бірнеше рет жаңа параққа көшірмей, Word программасы арқылы қайта жазбай жөндеу жұмыстарын енгізе алады. Сондықтан академиялық ғылыми жұмыстарды электронды нұсқада жазғызған студенттердің грамматикалық, орфографиялық қателіктерін көрсетіп, түзетуге мүмкіндік береді. Егер де сөз көк түспен ерекшеленіп тұрса, сөзде грамматикалық, ал қызыл түспен ерекшеленсе, сөзде орфографиялық қателіктер бар екендігін көрсетеді. Егер студент қате сөздің үстін басса, дұрыс сөздермен ұяшық шығады. Мысалы 2 — суретте бейнеленген.



2-сурет. Word программасы арқылы академиялық жазылым кезінде мәтіндегі қателіктерді түзету мысалдары

2-суретте көрсетілгендей, қате сөздердің асты қызыл түспен ерекшеленіп тұр, яғни, бұл сөздерде орфографиялық қателіктер бар. Біз reserch сөзін басу арқылы, дұрыс нұсқадағы research сөзін алдық. Осылай академиялық жазылым кезінде студенттер қателіктерін қайта қағазға жазбай бірнеше рет өзгерте алады. Word мәтінді өңдеуге арналған қосымшасының аталған мүмкіндіктері тек студенттерге ғана емес, сонымен қатар жұмыстарды тексеру барысында оқытушыларға да оң әсерін тигізеді. Д.М. Смит мәтінді электронды нұсқада жазу туралы келесідей тұжырымдаманы келтіреді: студенттер мәтінді

мәтіндік процессор арқылы жазып, өңдеген кезде қағазға жазғаннан қарағанда әлдеқайда ұқыпты жазады [6.,49].

Академиялық жазылым құзыретін дамытуға арналған оқыту барысында білім алушы мен оқытушы арасындағы ақпарат алмасуды электронды почталар арқылы тез жүзеге асыруға болады. Білім алушының жұмысын оқытушыға электронды нұсқа арқылы қабылдап, тексеру және түзету жұмыстарын орындау уақыт және қағаз шығынының алдын алуға көмектеседі.

Келесі академиялық жазылым құзыретін дамытуға, қалыптастыруға көмек беретін ақпараттық-коммуникаци-

ялық технология — ғаламтор желісі. Академиялық жазылымның кез келген түрі білімділікті қажет етеді, қазіргі таңда ғаламтор желісі арқылы қандай да бір мәселеге байланысты ақпараттарды, басқа да зерттеу жұмыстарының нәтижелерін таба аламыз, яғни ғаламтор желісін ақпараттық ресурс ретінде қолданған жөн [7.,45].

Академиялық жазылымның рге — writing кезеңінде студенттер ең алдымен, тақырыпқа, мәселеге байланысты ақпараттар іздеумен, теориялық анализ жасаумен айналысады. Осы кезеңде ғаламтор желісі «электронды кітапхана» рөлін атқарып, ақпараттар алуға мүмкіндік береді. Қазіргі кезде кез — келген жоғарғы оқу орындарының өзінің электронды кітапханасы бар, сонымен қатар elibrary кітапханасы да студенттерге кітап-

тарды, мақалаларды немесе ғылыми диссертацияларды оқуға жағдай жасайды. Студенттердің дипломдық жұмысын жазу барысында электронды кітапханалар қолдану деңгейін 3-суреттен байқай аламыз. 3-курс студенттері арасында өткізілген сауалнамаға сәйкес, 98% студент дипломдық жұмыстарын жазу барысында дәстүрлі кітапханаға қарағанда, электронды кітапханаларға жүгінгенді жөн көріп, оның себебін уақыт тиімділігі мен ақпараттарды іздеу барысының ыңғайлылығымен түсіндірді. Электронды кітапханаларды қолдану ең жаңа бағылымдағы ғылыми жұмыстарды да оқуға мүмкіндік береді, дегенмен 2% студенттер дәстүрлі кітапханаға барып ақпарат іздеу ары қарай жұмысқа деген талпынысты арттырады деп жауап берді.



3-сурет. Студенттердің дипломдық жұмысын жазу барысында электронды кітапханалар мен дәстүрлі кітапханалар қолдану көрсеткіші

Шет тілінде академиялық жазылым кезінде шет тілі ана тілі болып табылмайтын студенттер үшін бірнеше қосымша бар. Студенттер Реферат, Interact, Autolex қосымшаларын (apps) академиялық жазылым кезінде көмекші құрал ретінде қолдана алады. Мысалы, Реферат қосымшасы ғылыми жұмыстарды автоматты түрде ғылыми тілде ағылшын тіліне аударуға арналған қосымша.

AutoLex қосымшасы көптеген ағылшын тіліндегі кәсіби терминдерді сапалы аударуға арналған қосымша. Қарапайым сөздіктер мен онлайн сөздіктерден айырмашылығы — толық мәтінді бірден сапалы, кәсіби деңгейде аударуға мүмкіндік береді.

Autotutor қосымшасы-академиялық жазылымды жаттықтыруға арналған арнайы интербелсенді компьютерлі қосымшалардың бірі. Бұл қосымшада ағылшын тілінің грамматикасын түзету жұмысы жүргізілді. Сонымен қатар, қосымша күрделі құрылымдағы сөйлемдердің орын тәртібін түзетуге бағытталған, осылайша автор дұрыс академиялық жазылым дағдыларын меңгереді.

Қорытынды.

Қазақстанның әр түрлі салаларда халықаралық деңгейде дамуына байланысты қазіргі қоғам ғылыми жаңа-

лықтарға толы. Сондықтан еліміздің әр аймағында, қалаларында түрлі деңгейдегі ғылыми конференциялар, іс — шаралар өтілуде. Сонымен қатар, жыл сайын жоғарғы оқу орындарын бітіретін студенттер саны да артуда. Болашаққа білікті, білімді мамандар даярлау мақсатында білім алушылардың жазылым дағдыларын, әсіресе академиялық жазылым құзыреттерін дамыту өзекті мәселе болып саналады. Шет тілінде сапалы жазылым дағдыларын қалыптастыру қиын мәселе. Себебі тіпті ана тілінде де көптеген студенттер академиялық жазу барысында қиыншылықтарға тап болады, бұл академиялық жазбалардың тілдік және құрылымдық ерекшеліктеріне байланысты. Қазіргі уақытта академиялық жазу білім алушыға ғылыми мәтіндерін сәтті оқуға, сонымен қатар, түсінуге, дұрыс құрылымдауға және өңдеуге мүмкіндік беретін жоғары оқу орнында сәтті оқытудың негізгі тілдік құзыреті болып табылады. Академиялық жазу дағдыларын дамыту ғылыми мәтіннің сапасын жақсартуға ықпал етеді. Сонымен қатар академиялық жазылым құзыретін қалыптастыру түрлі ғылыми конференцияларға, жобаларға қатысуға мүмкіндік береді. Беделді рецензияланған журналдардағы жарияланымдар және конферен-

цияларға қатысу университет ғалымдары мен оқытушыларының табысының маңызды көрсеткіштері болып табылады. Ақпараттық — коммуникациялық технологиялардың студенттер арасында аса көп пайдаланылуына байланысты академиялық жазылым құзыретін дамыту мақсатында да ақпараттық — коммуникацияларды қолданған тиімді болады. Біз зерттеу жұмысымыздың барысында академиялық стильге жататын жазбаларды айқындадық. 3 — курс студенттерінің арасында шағын сауалнама жүргізіп, ақпараттық — коммуникациялық технологияларды дипломдық жұмысын жазу барысында қандай мақсаттарда қолданғандарын анықтап, нәтижесін диаграмма

түрінде көрсеттік. Жаңа заманда кез-келген ғылыми жұмыстың электронды нұсқасы жазылады, студенттер мен оқытушылар арасындағы байланыс электронды почталар, интернет желісі арқылы жүзеге асады. Білім алушылар ақпарат көздерін іздеу мақсатында уақыттың тиімдігіне байланысты дәстүрлі кітапханаларға барып, деректер іздемейді. Кез — келген салада, тілде ақпараттарды да ақпараттық — коммуникациялық технологиялардың көмегімен тауып, басып шығара аламыз. Сондықтан, шеттілдік білім беру барысында ақпараттық — коммуникациялық технологияларды академиялық жазылым құзыретін дамыту мақсатында қолдану орынды.

Әдебиет:

1. Короткина И.Б. Академическое письмо: процесс, продукт и практика: учеб. Пособие для вузов/И.Б. Короткина. — М.: Юрайт, 2015. — 295 с.-кітап
2. Радаев В.В. Как написать академический текст // Вопросы образования. — 2011. — № 1. — с. 271-293.-кітап
3. Брандес М.П. Предпереводческий анализ текста: учеб. пособие для ин-ов и фак. иностр. яз./М.П. Брандес, В.И. Провоторов. — 3-е изд. — М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. — 224 с — кітап
4. Гринев С.В. Введение в терминоведение: учеб. пособие/С.В. Гринев. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 304 с. — кітап
5. Amiralieva R. Z. (2014). Teaching the basics of English academic writing to students who do not major in linguistics using information-communication technology, (Vol. 3, pp. 84-89).-кітап
6. Smith, M., Paris, C., & Kahn, J. (1991). Learning to write differently: Beginning writers and word processing. Norwood, N. J.: Ablex. — мақала
7. Mills, S. (2006). Using the Internet for active teaching and learning. Upper Saddle River, N. J.: Pearson/Merrill/Prentice Hall. — мақала

Оқытудың белсенді әдістерін қолдану арқылы оқушылардың зейінін шоғырландыру, ақпаратты ұсыну қабілеттерін дамыту

Рахым Бағила Маратқызы, информатика пәнінің мұғалімі;
Қажкен Назгүл Жанабекқызы, физика пәнінің мұғалімі
Астана халықаралық мектебі (Қазақстан)

Қазіргі технологиялар дамыған заманында күнделікті адам өмірінде сан түрлі ақпараттар көлемі шексіз келіп тұрады. Адамның осы ақпараттарды сүзгіден өткізіп арасынан өзіне қажеттісін таңдай алуы арнайы дағдыларды қажет етеді. Осы ретте адамның белгілі бір нысанға өз зейінін шоғырландыра алуы маңызды рөл атқарады. Адамның зейіні бір нысанға, бейнеге, оқиғаға немесе бір жұмысқа ұзағырақ тұрақтай алса, оны зейінің тұрақтылығы дейді. Зерттеу нәтижелері Lesson study әдісі зейінді бір жерге тұрақтандыру, шоғырландыру арқылы адам істеп отырған ісін тереңінен түсініп, жан-жақты қарастырып, тез меңгере алатынын көрсетеді. Оқушы зейінін шоғырландыра алса, оқушылардың сабақ үлгерімі жақсарып, жоғары жетістіктерге жетуге мүмкіндік береді.

Кілтті сөздер: зерттеу, зейінін шоғырландыру, Lesson study

Развитие у учащихся способности концентрировать внимание и представлять информацию с использованием активных методов обучения

Рахым Багила Маратовна, учитель информатики;
Кажкен Назгуль Жанабековна, учитель физики
Международная школа г. Астаны (Казахстан)

В эпоху современных технологий в повседневную жизнь человека поступает бесконечное количество различной информации. Способность человека фильтровать эту информацию и выбирать ту, которая ему нужна, требует специ-

альных навыков. Немаловажную роль в этом играет способность человека сконцентрироваться на определенном объекте. Когда человек может дольше оставаться сосредоточенным на одном объекте, изображении, событии или одной работе, это называется постоянством внимания. Результаты исследования показывают, что, стабилизируя, концентрируя внимание на одном месте, метод Lesson study может глубоко понять, всесторонне рассмотреть и быстро освоить то, что делает человек. Когда учащийся может сосредоточиться, успеваемость учащихся улучшается, что позволяет им достигать высоких результатов.

Ключевые слова: исследование, концентрация внимания, Lesson study

Зейін — бұл адам назарының белгілі бір нысанға бағытталатын тұрақтануы. Нақтырақ айтқанда, адамның өзін айнала қоршаған нысандарды саралай алуы, арасынан маңыздысын таңдай отыра, сол затқа бар ойын шоғырландыра алуы. Оқу процесін ұйымдастыруда зейіннің алатын орны ерекше. [1] Қазіргі уақыт талабына сай білім беру жүйесінде де күн сайын өзгерістер, жаңашылдықтар енгізілуде. Оқу құралдарының, оқу ақпараттарының көбейгені жақсы, дегенмен осының салдарынан оқушыларға түсетін жүктеменің де артып жатқанын ескеру қажет. Уақыт өте оқушы өз бетінше білім алуға дағдыланған, өз зейінін басқара алатын, сан алуан қажетті-қажетсіз ақпараттардың ішінен өзіне пайдалысын таңдай алатын тұлғаға айналуы шарт.

Оқыту үрдісінде оқушы назарын аудару мақсатында мұғалімдер әдетте түрлі көрнекіліктер, қызықты нәрсе, әдемі заттар, таңқаларлық тәжірибелер көрсетіп жатады. Оқушы көңілін аударту үшін сабақ материалдары тартымды, түрлі түске қанық, жаңа технологиялармен қамтылған болуы қажет. Сабақ барысында мұғалімнің тақырыпты түсіндірген уақытта сынып оқушылардың қаншалықты зейін қойып тыңдап отырғандарын бірден аңғаруға болады. Мысалы, физика пәнін оқытуда оқушы зейінін тұрақтандыруға байланысты мәселелер алғашқы оқу жылында басталатынын айтуға болады. Физика ғылымымен алғаш танысып, жаңа пән ретінде оқып жүрген оқушылар сабақ үстінде әр нәрсеге көңілдері бөлінеді. Себебі 7-сынып оқушыларының мінез-құлқы әлі де болса қалыптаспаған, ойлары ойында жүретін кездері. Бұл мәселе тек физика пәнін оқытуда ғана емес, басқа да информатика, дизайн, орыс тілі пәндерін оқытуда байқалған. Осы себепті, Астана қаласындағы халықаралық мектептің физика, информатика, дизайн, орыс тілі пән мұғалімдері Lesson study аясында зерттеу тобын құрып, мектептегі 7 «В» сыныбын зерттеу объектісі етіп таңдады. Кездесу барысында зерттеу тақырыбы ретінде, «Оқытудың белсенді әдістерін қолдану арқылы оқушылардың зейінін шоғырландыру, ақпаратты ұсыну қабілеттерін дамыту» бекітілді. Таңдалған тақырыптың маңыздылығы зерттелетін сынып оқушыларының физика, информатика, дизайн, орыс тілі сабақтарында зейіндерін шоғырландыруда қиыншылықтар бар екендігімен түсіндіріледі: оқушылардың сабақ үстінде бөгде затқа алаңдауы, кейбір оқушылардың сабақтың соңына дейін отыруға шыдамдарының жетпеуі, тез жалығуы осының салдарынан оқу материалдарын толық меңгере алмауы, тақырыптарды түсінуде қиналуы, берілген тапсырмалардың толық орындалмауы.

Lesson Study әдісі сабақ үстіндегі оқушылар мен мұғалім іс-әрекеттерін зерттеу болып табылады. Кез келген сабақты зерттеудің мақсаты — оқушыға сапалы білім алуға жағдай жасау және мұғалімнің кәсіби дамуына қолдау көрсету. Зерттеуді ортақ мәселелерді іздестіруден бастадық. Зерттеу тобы құрылғаннан кейін, алғашқы отырыс болып зерттеу мақсаты, міндеттері талқыланды. Зерттеудің мақсаты белгіленді: сабақта оқытудың әр түрлі тәсілдерін қолдану арқылы оқушылардың зейінін шоғырландыру және ақпараттарды ұсыну қабілеттерін дамыту. Ал міндеттері ол:

- оқушылар зейіндерін бір жерге шоғырландыра алатындай жағдай жасау;
- зейінді тұрақтата алуға дағдыландыратын оқытудың әр түрлі тәсілдерін қолдану;
- ақпараты ұсыну қабілетін дамытатын тәжірибемен қамтамасыз ету;
- әлеуетін ашуға жағдай жасау.

Мұғалімдердің сабақ кестесіне сәйкес жұмыс жоспарын құрып, әр біреуіміз үш сабақтан, қажет болған жағдайда төрт сабақ өткізуге шешім қабылданды. Сабақтарды бақылауға зерттеу тобының мұғалімдері ғана емес, тәжірибелі Lesson Study тренерлерінің қатысуын маңызды деп санадық. А, В, С оқушылары таңдалып, осылайша жұмыс тобы өз зерттеуін орыс тілі сабағынан бастап кетті. Бұл сабақты үш мұғалім бақылап, бағалау парақтарын толтырып, сабақтан кейін талқылап ойларымен бөлісті. Осы сияқты жоспарланған басқа да сабақтар өз ретімен өткізіліп, талданды.

Осылайша, Lesson study бойынша өткізілген әрбір сабақтан кейін сабақты бақылаған мұғалімдер және тренерлер жиналып, мынандай сұрақтар талқыланды:

Мұғалім сабақтың мақсатына жетті ма?

Lesson study бойынша сұраныс орындалды ма, яғни, білім алушылардың зейінін бір орынға шоғырландыра алды ма?

А, В, С оқушылары қандай талпыныс көрсетті?

Жалпы сыныптың сабаққа деген көзқарасы өзгерді ма?

Осы сұрақтарға жауап бергеннен соң мұғалімге кері байланыс берілді.

Мысалы, физика сабағын бақылау барысындағы тренердің ұсынысы мынадай болды: тақырыпты түсіндіруде ІВ бағдарламасы бойынша юнитке сәйкес таңдалған концепциялармен байланыстыру, ІВ бағдарламасының элементтерін сабаққа кірістірген дұрыс болады. Рефлексия жасаған уақытта ІВ бағдарламасындағы юнитке сәйкес құрастырылған деректі, концептуалды не пікірталас

сұрақтарын қолдану арқылы сауалнама ретінде алуға кеңес берілді. Ал, информатика сабағында әрбір баланың қабылдау деңгейі және компьютермен жұмыс жасауы әртүрлі жылдамдықта болғандықтан, оқушыларды топтарға бөлігу және кеңес берілді. [2] Берілген әрбір кері байланысты келесі сабақтың жоспарын жасау барысында мұғалімдер ескере отырып жасады.

Информатика сабағында берілген кері байланыс арқылы оқушыларды топтарға деңгейлеп бөлінді. Мысалы: А оқушысы бірінші топта болса, В және С оқушылар басқа топта болды. Бұл оқушылардың қабілетін дамытуын зерттеудегі бір-біріне кедергі жасамау үшін жасалынды. Топтарда жұмыс жасау барысында оқушылар өзіне әртүрлі рөлдерді бөліп алды. А оқушы топбасшы рөлін, себебі өзінің сол деңгейге қаншалықты лайықты екендігін дәлелдеу үшін қойылды. В оқушы топбасшы рөлі берілді, себебі жоғары көрсеткішке жете алады ма, өзін қаншалықты көрсете алады, соны зерттеу үшін қойылды.

С оқушыға көшбасшының көмекшісі рөлі берілді, себебі өзін жаңа қырынан қаншалықты көрсетеді, қаншалықты белсенді сабаққа қатысатыны бақылау үшін қойылды.

Әдебиет:

1. Пит Дадли. Сабақ зерттеу оқу құралы. — М.: Кембридж, 2011.
2. Попова А. В. Топтық жұмыс арқылы оқушылардың оқуға мотивациясын арттыру. — М.: Меридиан ғылыми-электрондық журнал, 2021.

Зерттеу бойынша басты қиыншылықтар — оқушылардың зейінін бір орынға шоғырландыру, ақпаратты дұрыс ұсына алмауы, өз ойын толық жеткізе алмауы болды.

Зерттеу нәтижесінде А оқушы өзінің көшбасшылық қабілеттерін қолдана отырып, басқа оқушыларға көмек бере алатынын түсінді.

В оқушы зерттеу соңында өзін жаңа қырларынан танып, сабақ барысында басқа оқушыларға үлгі бола алатындығын түсініп, сабақта берілген әрбір мағлұматты зейін қоя қабылдауды үйренді.

С оқушы зерттеу нәтижесінде өте үлкен өзгерістерге ұшырап, өзінің сынып алдында мәртебесін көтеріп, әрбір сабақ өткен сайын сабаққа деген қызығушылығы артып, сабақта белсенді, сұрақтарға жауап беруге қысылмайтын, мұғалім сабақ түсіндіріп жатқанда және өзге сыныптастары сөйлеп жатқанда зер салып тыңдай алатын оқушыға айналды. Сынып алдында белгілі тақырыпты қорғау үшін презентация жасағанда мұқият және жауапкершілікпен қарайтын болды.

Жалпы зерттеу бізге оқытудың белсенді әдістерін қолдану арқылы оқушылардың зейінін шоғырландыру, ақпаратты ұсыну қабілеттерін дамытуға болатындығын көрсетті.

Ауылдық округтер деңгейінде жергілікті өзін-өзі басқаруды жетілдіру жолдары

Сансызбай Ақшабай Нұрланқұлұлы, магистрант

Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Мемлекеттік басқару академиясы (Астана, Қазақстан)

Мақалада Қазақстан Республикасындағы жергілікті өзін-өзі басқаруды жетілдіру жолдарын қарастырылады. Мақаланың тақырыбы өзекті, Қазақстан Республикасы егемендік алған тұстан бастап жергілікті өзін-өзі басқаруды дамытуға ерекше көңіл бөліп келеді. Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев мемлекеттік басқаруды орталықсыздандыру және жергілікті өзін-өзі басқару институтын дамыту қажеттілігі туралы азаматтардың ауыл деңгейінде өмір сүру сапасын жақсарту процесіне қатысуының базалық негізі ретінде бірнеше рет атап өтті. Мақалада жергілікті өзін-өзі басқаруды дамытуға бағытталған мемлекеттік бағдарламалар талданады. Автор шетелдік тәжірибе-биелерді зерттейді. Автор жергілікті өзін-өзі басқаруды дамыту бойынша ұсыныстар береді.

Түйінді сөздер: жергілікті өзін-өзі басқару, ауыл, орталықсыздандыру, мемлекеттік саясат, экономика.

Пути совершенствования местного самоуправления на уровне сельских округов

Сансызбай Ақшабай Нурланкулович, студент магистратуры
Академия государственного управления при Президенте Республики Казахстан (г. Астана, Казахстан)

В статье рассматриваются пути совершенствования местного самоуправления в Республике Казахстан. Тема статьи актуальна, Республика Казахстан с момента обретения суверенитета уделяет особое внимание развитию местного самоуправления. Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев неоднократно подчеркивал необходимость децентрализации государственного управления и развития института местного самоуправления в качестве

базовой основы участия граждан в процессе улучшения качества жизни на сельском уровне. В статье анализируются государственные программы, направленные на развитие местного самоуправления. Автор исследует иностранный опыт. Автор дает рекомендации по развитию местного самоуправления.

Ключевые слова: местное самоуправление, сельское хозяйство, децентрализация, государственная политика, экономика.

Қазақстан Республикасы егемендік алған тұстан бастап жергілікті өзін-өзі басқаруды дамытуға ерекше көңіл бөліп келеді. Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев мемлекеттік басқаруды орталықсыздандыру және жергілікті өзін-өзі басқару институтын дамыту қажеттілігі туралы азаматтардың ауыл деңгейінде өмір сүру сапасын жақсарту процесіне қатысуының базалық негізі ретінде бірнеше рет атап өтті.

Сондай-ақ, мәселені өзектендіру үшін Мемлекет басшысы 2022 жылғы 16 наурыздағы және 1 қыркүйегіндегі Қазақстан халқына Жолдауларында айтылған жергілікті өзін-өзі басқаруды орталықсыздандыру және «Жергілікті өзін-өзі басқару туралы» Заңды әзірлеу туралы тапсырмалар берді [1,2].

Орталықсыздандыру идеясының мәні — орталықтан жергілікті билік органдарына шешім қабылдау және басқаруды орталықсыздандыруды сауатты жүргізу үшін құқықтар мен қажетті ресурстарды беру болып табылады.

Қазіргі әлемде мемлекеттің әл-ауқаты негізінен тұтастай алғанда ұлт әлеуетін жеке азаматтардың қабілеттерін тиімді пайдалану арқылы анықталады. Сондықтан дамыған елдердің көпшілігі жергілікті өзін-өзі басқару модельдерін жетілдіруге тырысады. Биліктің бұл деңгейі халыққа барынша жақын, халықтың негізгі өмірлік қажеттіліктерін қанағаттандыру мәселелерін шешеді. Жергілікті өзін-өзі басқаруды ұтымды құру кезінде жергілікті ресурстар оңтайлы жұмсалып қана қоймай, халықтың билікке деген сенімі де артады. «Жергілікті өзін-өзі басқару дегеніміз — жергілікті өзін-өзі басқару органдарының мемлекеттік істердің едәуір бөлігін реттеуге және оны басқаруға, заң шеңберінде әрекет етуге, өзінің жауапкершілігі мен жергілікті халықтың мүддесі үшін құқығы мен нақты қабілеті түсініледі. Еркін, жасырын, тең, тікелей және жалпыға бірдей дауыс беру арқылы сайланған мүшелерден тұратын кеңестер немесе жиналыстар жүзеге асырады» [3].

Жергілікті өзін-өзі басқару өз қызметін мемлекеттік биліктің жоғары деңгейлерінің бюджеттерінен қаржыландыру есебінен жүзеге асырады және бұл ретте ол мемлекетке экономикалық жағынан тиімді. Жергілікті өзін-өзі басқарудың екі негізгі моделі бар — англосаксон және континентальды. Дамыған демократиялық институттары бар елдер үшін ортақ тенденциялар — жергілікті өзін-өзі басқарудың аталған модельдерін жақындастыру және басқаруды орталықсыздандыруды күшейту. Оның ішінде жергілікті өзін-өзі басқарудың автономиясын, оның рөлін және қоғамдық істерді шешуге әсерін арттыру [4].

Жергілікті өзін-өзі басқару халықтың (муниципалитеттің) және оның жергілікті маңызы бар істерді басқару жөніндегі сайланған органдарының өзін-өзі ұйымда-

стыруы мен белсенділігінің нысаны болып табылатын демократиялық қоғамның маңызды элементі. Бұл жүйе келесі негізгі белгілермен сипатталады:

— жергілікті өзін-өзі басқару органдары мен оларды басқаратын лауазымды тұлғалардың сайлануы, олардың бақылауында болуы және халыққа есеп беруі;

— азаматтардың басқаруға тікелей қатысуы әртүрлі қоғамдық комитеттер, комиссиялар, референдумдар және тікелей ерік білдірудің басқа түрлері арқылы жүзеге асырылады;

— орталық мемлекеттік басқару органдары мен жергілікті өзін-өзі басқару органдарының функциялары мен өкілеттіктерінің аражігін ажырату;

— жергілікті өзін-өзі басқару органдарының қызметіндегі жергілікті және мемлекеттік мүдделердің үйлесуі;

— жергілікті өзін-өзі басқару органдары мен олардың лауазымды адамдарының өз қызметі мен қабылданған шешімдері үшін негізінен халық алдындағы жауапкершілігі. [5]

Жергілікті басқару органдары туралы ғылымда әртүрлі тұжырымдамалар бар. Бұл жергілікті басқару мәселелеріне әмбебап көзқарас жоқ деп сенуге негіз береді. Мысалы, неміс ғалымы Г. Еллинектің анықтамасы саяси ғылымда кеңінен қабылданды: «өзін-өзі басқару — бұл кәсіби мемлекеттік емес шенеуніктер арқылы мемлекеттік басқару, мемлекеттік-бюрократиялық басқарудан айырмашылығы, мүдделі тұлғалардың өздері арқылы басқару» [6].

Сонымен қатар, жергілікті өзін-өзі басқару мәселелерін ұсынған және негіздеген шетелдік ғалымдардың ішінде мынаны атап өткен жөн: Рудольф Гнейст өзінің саяси теориясына сәйкес жергілікті өзін-өзі басқарудың мәні оны жергілікті халықтың құрметті өкілдерінің ақысыз жүзеге асыруынан тұрады және жергілікті өзін-өзі басқару органдары мен лауазымды тұлғаларының сайлануы ғана жергілікті өзін-өзі басқарудың шындығына, оның тәуелсіздігіне кепілдік бермейді [7]; Лоренц Штайн жергілікті өзін-өзі басқарудың ерекшелігі өзін-өзі басқаратын аумақтық ұжымдар мемлекетпен заңды қатынастарға түсетін құқықтың ерекше субъектілері деп санады [8]; Алексис де Токвиль «Жергілікті өзін-өзі басқару — бұл шамадан тыс индивидуализмнің кепілі: теңдік барлық адамдарды бір қатарға қояды, олардың арасында ешқандай байланыс туғызбайды. Әрбір аумаққа өз саяси өмірімен өмір сүруге мүмкіндік беру керек, осылайша азаматтар бірлесіп әрекет етуге шексіз ынталандыру алады және күн сайын бір-біріне тәуелділігін сезінеді» [9].

Мемлекеттік өзін-өзі басқару теориясы өзін-өзі басқару мемлекеттік басқарудың бір бөлігі екенін негіздейді, сондықтан оның органдары мемлекеттен барлық өкілеттіктерді алады. Кейбіреулер жергілікті басқару органдарының басшыларын жоғары тұрған органдар тағайындайды, сондықтан олар тәуелсіз емес деп санайды. Басқалары жергілікті өзін-өзі басқаруды мемлекеттік қызметкерлер жүзеге асырмайды, оның органдары мемлекеттік емес, бірақ мемлекеттік басқару функцияларын орындайды деп санайды. Олардың барлығында ортақ нәрсе бар: біріншіден, жергілікті өзін-өзі басқару мемлекеттік басқарумен байланысты жергілікті істерді мемлекеттік басқаруды жүзеге асырудың жалғасы болып табылады; екіншіден, жергілікті істерді басқаруға жоғарыдан тағайындалған мемлекеттік қызметкерлер ғана емес, сонымен қатар жергілікті тұрғындар қауымдастығы, олардың өкілдері де қатысады; үшіншіден, жергілікті өзін-өзі басқару әртүрлі дәрежедегі тәуелсіздікке ие [10].

Егемендік жылдары Қазақстанда мемлекеттік басқару жүйесін жетілдіру бойынша дәйекті шараларды жүзеге асыруға мүмкіндік туды. Басқару жүйесінің жетістіктерінің бірі — жергілікті өзін-өзі басқарудың қалыптасуы. Жергілікті өзін-өзі басқарудың қазақстандық моделі француздық басқару тәжірибесіне негізделген.

Мұнда шешуші рөл жергілікті органдардың үстінен үкіметтік биліктің өкілі болып табылатын және жергілікті қызметтің барлық бағыттарын айқындайтын префектке тиесілі. Францияда 1982 жылы билікті реформалау жөніндегі бірқатар заң актілері қабылданған. Нәтижесінде жергілікті өзін-өзі басқару органдарының қарауына аумақтарды дамытуға арналған неғұрлым маңызды мәселелер берілді, ал неғұрлым күрделі мәселелер мемлекеттік органдардың өкілеттілігіне берілді. Француздық жергілікті өзін-өзі басқару қатаң сатылы (иерархиялық) құрылыммен және орталық билікке бағыныштылықпен сипатталады [20].

Сонымен қатар, жергілікті өзін-өзі басқаруды дамытудың басқада шетелдік оң тәжірибелеріне тоқталған жөн.

Мысалы, АҚШ-та штаттар мен жергілікті басқару органдарының үкіметтері ішкі әлеуметтік-экономикалық бағдарламаларды жүзеге асыруға маманданғанын көрсетеді.

Ұлыбританияда жергілікті өзін-өзі басқару әлдеқайда аз функцияны орындайды, бірақ жергілікті деңгейде бюджетті басқару мәселелерінде салыстырмалы тәуелсіздік бар.

Германияда жергілікті өзін-өзі басқаруды жаңғырту кадрларды оңтайландыруға дейін азаяды. Сонымен бірге, қауымдастықтардың өзін-өзі басқаруынан туындайтын тәуелсіз міндеттер мен муниципалды басқарудың коммуналдық органдарының міндеттері ажыратылады. Жапонияда жергілікті органдар орындайтын функциялардың үш тобы қарастырылған: жергілікті функциялар; әкімшілік өкілеттіктер; агенттік функциялар, қызметкерлер саны басқа елдерге қарағанда айтарлықтай аз. Олар қызметкерлердің жалпы санының 8,1% құрайды

(Германияда — 15,1%, Францияда — 22,6%). Швецияда жергілікті басқару органдары өздерінің жергілікті экономикасы мен коммуналдық қызметтері үшін ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік көмек, мектеп жүйесі, денсаулық сақтау және қоғамдық денсаулық сақтау үшін де жауап береді [11].

Финляндияда, кең таралған тәжірибе қатысудың өтініш беру принципіне негізделген: муниципалитет ішкі істер министрлігіне экспериментке қосылу туралы шешім туралы хабарлайды, содан кейін арнайы уақытша заңға сәйкес өз қажеттіліктеріне қарай өз басқаруымен еркін айналыса бастайды. Экспериментке қатысушылар үшін муниципалитетаралық ынтымақтастық еркін жүреді, кейбір мемлекеттік қызметтерді жекешелендіру процесі жүреді, бухгалтерлік есеп жеңілдетіледі [12].

Қазақстан тәжірибесіне тоқталатын болсақ, барлық бұрынғы посткеңестік республикалар үшін, оның ішінде Қазақстан үшін де жергілікті кеңестерді басқару тәжірибесінің болуы тән. Республикада жергілікті басқаруды қалыптастыру егемендік алған сәттен бастап жүзеге асырылады. Осы уақыт ішінде функциялар мен өкілеттіктердің нақты айырмашылықтары бар басқару моделі құрылды. Заңнамалық базаны қайта қарау, басқару жүйесін түзету және халықтың менталитетін қайта бағдарлау бойынша үлкен жұмыстар атқару қажет.

Заңнамалық тұрғыдан жергілікті өзін-өзі басқарудың негізгі қағидағтары ҚР Конституциясында белгіленген (85-89-бап): жергілікті мемлекеттік басқаруды тиісті аумақтағы істердің жай-күйіне жауапты жергілікті өкілді және атқарушы органдар жүзеге асырады; мәслихаттар тиісті әкімшілік-аумақтық бірліктер халқының еркін білдіреді, оны іске асыру үшін шараларды айқындайды, олардың жүзеге асырылуын бақылайды; жергілікті атқарушы органдар экономикалық және әлеуметтік аумақтарды, жергілікті бюджетті дамыту бағдарламалары; мәслихаттардың Конституцияға сәйкес келмейтін шешімдері сот тәртібімен жойылуы мүмкін; жергілікті өзін-өзі басқару органдарына мемлекеттік функцияларды жүзеге асыру берілуі мүмкін; жергілікті өзін-өзі басқару органдарының заңда белгіленген өкілеттіктері шегінде дербестігіне кепілдік беріледі [13].

«Қазақстан Республикасындағы жергілікті мемлекеттік басқару және өзін-өзі басқару туралы» 2001 жылғы 23 қаңтардағы № 148 Қазақстан Республикасының Заңы жергілікті мемлекеттік басқару органдары мен жергілікті өзін-өзі басқару органдарына қатысты ережелерді көздейді [14]. «Қазақстан-2050 — қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» [15] Стратегиясында мемлекеттілікті одан әрі нығайту және мемлекеттік демократияны дамыту — мемлекеттік басқарудың жаңа түрін қалыптастыру міндеттері белгіленген.

Бұл жұмыстың объективті нәтижесі басқарушылық сипаттағы мәселелерді шешуге бағытталған және жаңғырту кезеңдерін қамтитын жергілікті өзін-өзі басқаруды дамыту тұжырымдамасын әзірлеу болып табылады. Осылайша, тұңғыш Президент Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев

2012 жылғы 27 қаңтардағы «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту — Қазақстанның дамуының басты бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауын іске асыру жөніндегі шаралар туралы» Қазақстан Республикасы Президентінің 2012 жылғы 30 қаңтардағы № 261 Жарлығын іске асыру мақсатында Қазақстан Республикасы Президентінің 2012 жылғы 28 қарашадағы № 438 Жарлығымен Қазақстан Республикасында жергілікті өзін-өзі басқаруды дамыту Тұжырымдамасы бекітілді [16].

Тұжырымдаманы іске асыру кезеңдері мыналарды қамтыды:

Бірінші кезең (2013-2014 жылдар). Бұл кезеңнің негізгі міндеті — басқарудың төменгі деңгейлерінде қолданыстағы жүйенің әлеуетін кеңейту;

Екінші кезең (2015-2020 жылдар). Бұл кезеңнің негізгі міндеті — жергілікті өзін-өзі басқаруды одан әрі дамыту.

Аталған тұжырымдамада жергілікті өзін-өзі басқаруды дамытудың элементтері мен стратегиялық бағыттары нақты көрсетілген. Жергілікті өзін-өзі басқарудың барлық принциптері халықтың елде болып жатқан барлық процестерге, әсіресе жергілікті деңгейде қатысуын болжайды. Жергілікті мемлекеттік басқару және өзін-өзі басқару туралы Заңға өзгерістер мен толықтырулар енгізу арқылы әкімдерді сайлау кезінде мәслихаттардың ролін жандандыруға ерекше назар аударылды.

Бірінші кезеңде бағыттың төменгі деңгейлерінде қолданыстағы жүйенің әлеуетін кеңейту жоспарланып, осы мерзімдерде мәслихаттар арқылы ауыл әкімдерін сайлауды енгізу көзделді. Осылайша, барлығы 2533 әкім, оның ішінде ауылдық округтердің, кенттердің әкімдері, сондай-ақ аудандық маңызы бар қалалардың 50 әкімі сайланды, бұл барлық деңгейдегі әкімдердің жалпы санының 91,7% — ды құрады. Бұл азаматтармен тікелей жұмыс істейтін барлық әкімдердің сайлануын қамтамасыз етеді.

Екінші кезеңде жергілікті мемлекеттік басқару мен өзін-өзі басқаруды ажырату және жергілікті өзін-өзі басқаруды одан әрі дамытуды жалғастыру көзделді.

Аталған реформаларды іске асыруда Қазақстан Президенті 2013 жылғы 13 маусымда Мемлекеттік басқару органдары арасындағы өкілеттіктерді ажырату жөніндегі заңға қол қойды, ол мемлекеттік басқару жүйесін одан әрі жетілдіруге, мемлекеттік басқару органдары арасындағы өкілеттіктердің қайталануын болдырмауға және жергілікті атқарушы органдардың өкілеттіктерін кеңейтуге бағытталған. [17]

Тұңғыш Президент Нұрсұлтан Назарбаевтың Бес институционалдық реформасын іске асыру жөніндегі 100 нақты қадам Ұлт жоспарында (2015 жылғы мамыр) ел өңірлерінде жергілікті өзін-өзі басқару жүйесін жетілдіру жөніндегі нақты қадамдар айқындалған, атап айтқанда:

— азаматтардың өзін-өзі реттеу мен жергілікті өзін-өзі басқаруды дамыту арқылы шешім қабылдау процесіне қатысу мүмкіндігін кеңейту. Мемлекетке тән емес функцияларды нақты ортаға және өзін-өзі реттейтін ұйымдарға беру. Үкімет мемлекетке тән емес және артық функцияларды қысқарту арқылы ақтам болады;

— ауылдық округ, ауыл, ауыл, кент, аудандық маңызы бар қала деңгейінде жергілікті өзін-өзі басқарудың дербес бюджеті енгізілетін болады. Облыс орталықтары мен Республикалық маңызы бар қалаларда азаматтардың тиісті бюджеттердің жобаларын талқылауға қатысу тетіктері жұмыс істейтін болады. [18]

Жергілікті өзін-өзі басқару механизмдерін жетілдіру мақсатында 2018-2020 жылдары барлық ауылдық округтерде бюджет жүйесінің төртінші деңгейі енгізілді. Ауылдық округтер өз бюджетін қалыптастырып, жергілікті өзін-өзі басқарудың коммуналдық меншігін басқара бастады. Ауылдық округтің бюджеті салықтардан, төлемдерден, айыппұлдардан, ерікті алымдардан, коммуналдық мүліктен түсетін кірістерден, сондай-ақ жоғары тұрған бюджеттен берілетін субвенциялардан қалыптаса бастады.

Тұрғындар төлейтін кейбір салықтар, оның ішінде жер, көлік, мүлік, жеке табыс салығы және басқалары ауылдық округте қала бастады. Нәтижесінде азаматтар өз салықтарының қайда жұмсалғанын көруге мүмкіндік алды.

Қазіргі уақытта жергілікті өзін-өзі басқарудың кірістері салық түсімдерінің алты түрінен, түрлі төлемдерден, айыппұлдардан, коммуналдық мүліктен түсетін кірістерден және жоғары тұрған бюджеттен берілетін трансферттерден қалыптасады.

2020 жылдың көрсеткіштері бойынша жергілікті өзін-өзі басқару бюджетінің кірістері 252 млрд теңгені құрады, оның шамамен 34 млрд теңгесі немесе 13,4%-ы — меншікті кірістер және 218 млрд теңгесі — жоғары тұрған бюджеттен берілетін трансферттер. [22]

Мемлекет тарапынан жасалып жатқан шараларға қарамастан, қазіргі уақытта жергілікті өзін-өзі басқаруды ұйымдастыру және жүзеге асыруда бірқатар мәселелер бар:

— қолданыстағы заңнамада жиналысты (жиынды) өткізу және шешімдер қабылдау тәртібін облыстардың, республикалық маңызы бар қаланың мәслихаттары айқындайтыны көзделген. Алайда, азаматтардың жергілікті маңызы бар мәселелерді талқылауға қатысуы жөніндегі заңнамада көзделген нормалар іс жүзінде іске асырылмайды;

— жиналыстарды қалыптастыру, өткізу тәртібі мен өкілеттіктері заңнамада регламенттелмеген;

— ауылдық деңгейдегі әкімдердің жүктелген функцияларды жүзеге асыру кезінде олардың дербестігінің жеткіліксіздігін айқындайтын негізгі проблемалық сәттердің бірі меншікті қаржы құралдарына, мүлікке және басқа да ресурстық мүмкіндіктерге иелік ету және билік ету құқықтарының шектелуі болып табылады;

— жергілікті өзін-өзі басқару бюджетінің жеткіліксіздігі;

— жергілікті халықтың билікке деген сенім деңгейінің төмендігі және т. б.

Аталған мәселелерді шешу мақсатында мемлекет басшысы 2020 жылғы 1 қыркүйектегі «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл уақыты» атты халыққа Жолдауында жергілікті өзін-өзі басқарудың жаңа тұжырымдамасын әзірлеуді тапсырды. Осы тапсырмаға сәйкес 2025 жылға

дейін жергілікті өзін-өзі басқару тұжырымдамасы әзірленіп, қабылданды. [19]

Жергілікті өзін-өзі басқарудың жаңа моделі бес негізгі қағида негізінде қалыптастырылатын болады:

1. Азаматтардың шешім қабылдау процесіне қатысуы.

2. Жергілікті өзін-өзі басқару органдарының сайлануы.

3. Ұйымдастырушылық, экономикалық және қаржылық мәселелерді шешуде жергілікті өзін-өзі басқару органдарының дербестігі.

4. Мемлекеттік органдар мен жергілікті өзін-өзі басқару қызметінің нақты функционалдық шекаралары.

5. Жергілікті өзін-өзі басқару органдарының тұрғындар алдындағы ашықтығы мен есептілігі

Бұл ретте, азаматтарды мемлекеттік басқару процесіне белсенді тарту және жергілікті жерлерде шешімдер қабылдау үшін әкімдерді тікелей сайлауды енгізу жөніндегі шаралар көзделген.

2021 жылдың мамыр айында сайлау заңнамасына түзетулер енгізілді, оған сәйкес ағымдағы жылдың шілде айынан бастап ауыл әкімдерін тікелей сайлау басталды. Өткен сайлауда аудандық маңызы бар қалалардың, ауылдардың, кенттердің және ауылдық округтердің 730 әкімі іріктелді. Жыл соңына дейін тағы 40 әкім іріктеледі. Тікелей сайлау 2025 жылға дейін жалғасады. Осы уақытқа дейін, институттың мәліметінше, қазіргі әкімдердің көпшілігі олардың қызмет ету мерзімінің аяқталуына байланысты ауыстырылады. Осы бағыт аясындағы келесі қадам 2024 жылдан бастап аудан әкімдерінің тікелей сайлауын енгізу болады.

Тұжырымдама жобасында алғаш рет жергілікті мемлекеттік басқару және жергілікті өзін-өзі басқару институттарын нақты бөлу қажеттілігі көзделген. Ол үшін жергілікті өзін-өзі басқару органдарының құрылымы, қалыптасу тәртібі мен өкілеттіктері айқындалатын жергілікті өзін-өзі басқару туралы жаңа заң әзірленетін болады.

Жергілікті өзін-өзі басқарудың пәрменді жүйесін одан әрі орталықсыздандыру және құру үшін басқару деңгейлері арасында функциялар мен өкілеттіктердің қайталануын қайта бөлу және болдырмау жөніндегі шаралар көзделген. Берілетін өкілеттіктер оларды тиімді іске асыру үшін қажетті ресурстармен қамтамасыз етілетін болады.

Жергілікті өзін-өзі басқаруды дамыту саясатын іске асыру халықтың, жергілікті өзін-өзі басқарудың және мемлекеттік биліктің өзара іс-қимыл жүйесін құруға алып келеді, оның тиімді жұмыс істеуі:

1) халықтың рөлін арттыруды, оның жергілікті маңызы бар мәселелерді сапалы шешуге қатысуын;

Әдебиет:

1. Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың 2022 жылғы 16 наурыздағы Қазақстан халқына Жолдауы <https://www.akorda.kz/kz/addresses>
2. Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың 2022 жылғы 1 қыркүйегіндегі Қазақстан халқына Жолдауы <https://www.akorda.kz/kz/addresses>

2) әрбір елді мекенде халықтың өмір сүру деңгейін арттыруды;

3) өңірде және мемлекетте саяси тұрақтылықты арттыруды қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Тәжірибені практикада қолдануға болатын орталық және Шығыс Еуропа елдерінен Польшаны бөліп көрсету керек, мұнда жергілікті өзін-өзі басқаруды дамытудың жетістігі дербес бюджетпен жергілікті өзін-өзі басқаруды құру үшін қажетті әлеуетті қамтамасыз еткен әкімшілік-аумақтық бірліктердің мөлшеріне байланысты. Бұл тәжірибе Қазақстан үшін де қолайлы екені сөзсіз [20].

Жергілікті өзін-өзі басқару жүйесінің жұмыс істеуінің шетелдік тәжірибесі осы институттың тиімді дамуының мысалдарын қамтиды, сондықтан бұл тәжірибені Қазақстан алдында тұрған міндеттер тұрғысынан оңтайлы пайдалану маңызды. Елдің мемлекеттік құрылымын, өңірлік ерекшелігін (орасан зор аумақ, солтүстік-батыс облыстардағы халықтың тығыздығы төмен, халық топтары арасындағы едәуір қашықтық), ауылдық өзін-өзі басқару саласындағы тәжірибені, жергілікті дәстүрлер мен мәдениетті ескере отырып, жергілікті өзін-өзі басқаруды жетілдіру жөнінде шаралар әзірлеу қажет. Жергілікті өзін-өзі басқару жүйесін реформалау мен дамытуды төменгі деңгейден — ауылдық округтен, ауылдан (ауылдан) және қаладағы ауданнан бастау керек. Жергілікті өзін-өзі басқарудың тиімділігі көбінесе өзін-өзі басқарудың құқықтық, ұйымдастырушылық және экономикалық негізін қамтамасыз ететін барлық қажетті заңдардың болуына ғана емес, сонымен қатар халықтың жергілікті өзін-өзі басқару жүйесіндегі өз құқықтары мен мүмкіндіктерін түсінуіне, жергілікті өзін-өзі басқаруды жүзеге асырудың нақты қабілетіне байланысты. Жергілікті өзін-өзі басқару органдары үздік халықаралық тәжірибені ескере отырып, қоғамға есеп беру қағидаты бойынша жұмыс істеуге тиіс.

Жергілікті өзін-өзі басқару формалары әр түрлі болуы мүмкін. Бірақ жергілікті өзін-өзі басқару кейбір функцияларды жүзеге асыруды өз мойнына алуы керек, осылайша мемлекеттік органдарды өзекті мәселелерден босатады және оларға бірдей маңызды міндеттерге назар аударуға мүмкіндік береді. Жергілікті өзін-өзі басқарудың рөлі, әсіресе, шешімдерін күтіп тұрған жергілікті мәселелердің барлық мәселелерін мұқият зерттеу қажеттілігі туындаған кезде оң болуы мүмкін.

Осы орайда, басқару жүйесінің тиімділігін арттыру және институционалдық ортаны жетілдіру мақсатында ауылдық округтер деңгейіндегі жергілікті мемлекеттік басқару органдары мен жергілікті өзін-өзі басқару органдарының құзіреттерін нақтылау қажет деп санаймыз.

3. European Charter of Local Self-Government 15/10/1985. www.conventions.coe.int.
4. Глотов С.А., Мазаев В.Д./Европейская Хартия/Путеводитель по специальному лекционному курсу для студентов. — М.: Институт национальной стратегии, 2009. — с. 345-387.
5. Чеботарев А. Проблемы формирования системы местного самоуправления в Республике Казахстан//Правовая реформа в Казахстане. № 1.,2000.
6. Georg Jellinek. Allgemeine Staatslehre (1900), p. 3. Auflage, Berlin 1922.
7. Пивоваров К.А. Делегирование государственных полномочий местным органам власти: зарубежный опыт. Сибирский юридический Вестник. 2002. #1.
8. Stein Lorenz. Handbuch der Verwaltungslehre Stuttgart,1870.
9. Tocqueville, Democracy in America (Harvey Mansfield and Delba Winthrop, trans., ed.; Chicago: University of Chicago Press,2000)..
10. Сапарғалиев Г. Конституционное право Республики Казахстан. Алматы, 2008. — с. 531.
11. Neville Brown and John Bell. French Administrative Law. Oxford University Press,1998–358pp.
12. Y. Laurinmyaki, T. Linkola, Pryattala K. Local and regional directorate, Finland. — Helsinki, 1996.
13. Қазақстан Республикасының Конституциясы. 85-89 б., Алматы., 2013.
14. «Қазақстан Республикасындағы жергілікті мемлекеттік басқару және өзін-өзі басқару туралы» 2001 жылғы 23 қаңтардағы № 148 Қазақстан Республикасының Заңы/https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z010000148_
15. «Қазақстан-2050 — қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты»/<https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K1200002050>
16. Жергілікті өзін-өзі басқаруды дамыту тұжырымдамасы. ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаевтың 2012 жылғы 28 қарашадағы № 438 Жарлығы
17. «Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне мемлекеттік басқару органдары арасындағы өкілеттіктердің аражігін ажырату мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы» Қазақстан Республикасының 2013 жылғы 13 маусымдағы № 102-V Заңы (10.12.2013 ж. өзгертулермен)
18. Мемлекет басшысы Нұрсұлтан Назарбаевтың Бес институционалдық реформасын іске асыру жөніндегі 100 нақты қадам Ұлт жоспары (2015 жылғы мамыр)
19. Мемлекет басшысы 01.09.2020 жылғы «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл уақыты» атты халыққа Жолдауы
20. Ellis Katz. American Federalism, past, present and future/The U. S. Information Service»s Electronic Journal — Issues of Democracy, April 1997. www.ucs.louisiana.edu.
21. С.З. Баймағамбетов Жергілікті мемлекеттік басқару және өзін-өзі басқару. Астана, 2013. — 38 б.
22. Қазақстан Республикасында жергілікті өзін-өзі басқаруды дамытудың 2025 жылға дейінгі тұжырымдамасы. Қазақстан Республикасы Президентінің 2021 жылғы 18 тамыздағы № 639 Жарлығы. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/U2100000639>

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ О'ЗБЕКISTON

Antibiotikorezistent laktobakteriyalardan foydalanishning samaradorligi

Shayqulov Hamza Shodievich, katta o'qituvchi;
Hayitov Safarali Maxammadiyevich, talaba;
Eshmatova Fayyoza Boymamatovna, talaba;
Toshpo latova Mohinur Baxtiyor qizi, talaba
Samarqand Davlat tibbiyot universiteti (O'zbekiston)

Bolalarda esherixiozli diareyalar vaqtida ajratilgan Gemolitik esherixiyalarga antibiotiklarga chidamli Lactobacillus acidophilus VKM V-2020 D va kolibakterin vositalarini qarshi ta'siri qiyosiy jihatdan o'rganildi. Xuddi shunday Lactobacillus acidophilus VKM V-2020 D ning kanamitsin (minimal ingibirlash konsentratsiyasi — MIK 500 mkg/ml), polimiksin (MIK 4000 mkg/ml), neomitsin (MIK — 100 mkg/ml), nalidiks kislotasi — 2000 mkg/ml), siprofloksatsin (MIK-8 mkg/ml) antibiotiklariga sezgirligi ham aniqlandi.

Kalit so'zlar: lactobacillus acidophilus, E. coli, antibiotik, kanamitsin, polimiksin, neomitsin, nalidiksik kislota, siprofloksatsin.

Эффективность использования антибиотикорезистентных лактобактерий

Шайкулов Хамза Шодиевич, старший преподаватель;
Хаитов Сафарали Махаммадиевич, студент;
Эшмамова Файёза Боймаматовна, студент;
Ташполатова Мохинур Бахтияровна, студент
Самаркандский государственный медицинский университет (Узбекистан)

При диареех у детей, обусловленных гемолитическими эшерихиями, изучено действие антибиотикорезистентных Lactobacillus acidophilus VKM V-2020 D на гемолитические E. coli в сравнительном аспекте с колибактерином. И изучена чувствительность Lactobacillus acidophilus VKM V-2020 D к антибиотикам (канамицину (минимальная ингибирующая концентрация — МИК 500 мкг/мл), полимиксину (МИК 4000 мкг/мл), неомицину (МИК-100 мкг/мл), налидиксиновой кислоте (МИК-2000 мкг/мл), ципрофлоксацину (МИК-8 мкг/мл)).

Ключевые слова: lactobacillus acidophilus, E. coli, антибиотик, канамицин, полимиксин, неомицин, налидиксиновая кислота, ципрофлоксацин.

Dolzarbligi. «Antibiotiklar erasi» tugallanib bormoqda [4, 6. 10-13] degan fikrlarga qaramasdan hozirgi paytda IO'YuKni an'anaviy etiotrop davolashda kompleks yondashish, keng ko'lamdagi davolovchi vositalar, xususan bakterial preparat — probiotiklar qo'llanilganda davolash samaradorligi oshayotganligi inkor etilgani yo'q [14, 6. 19-23] Asosan, laktobatsillalarni tutuvchi probiotiklar enteropatogen mikrofloralarni o'sishiga to'sqinlik qilish, kolonizatsion rezistentlikni ta'minlash, ichak mikrobiotsinozining tiklanishi kabi xususiyatlarga egadir.

Odatda probiotiklar bakteriologik tushuncha bo'lgan «disbakterioz» ni davolash maqsadida qo'llanilib, asosan, antibiotiklar bilan davolashdan oldin yoki oldindan aniq bir tekshirish o'tkazilmasdan buyuriladi [5].

Tadqiqot maqsadi. Ushbu tadqiqotdan maqsad *Lactobacillus acidophilus VKM V-2020 D* shtammining antibiotiklarga chidamlilik spektorini aniqlash, hamda, uni yangi tug'ilgan chaqaloqlardagi esherixioz kasalliklarni davolashda antibiotiklar bilan birgalikda qo'llashning klinik-laborator samaradorligini baholashdir.

Tadqiqotning materiallari va usullari. *Lactobacillus acidophilus VKM V-2020 D* ning antibiotiklarga chidamlilik spektori IO'YuK ni etiotrop davolashda ishlatiladigan preparatlarga qo'shimcha ravshda, seriyali suyultirish usulida aniqlandi va MUK standart talablarga mos baholandi [5].

Laktobatsillalar uchun achitqi ekstrakti qo'shilgan, sutli-jigarli oziq muhitlaridan foydalanildi. Har bir flakonlargaga (500 ml oziqaga) $37 \pm 1^{\circ}\text{S}$ da o'stirilgan *Lactobacillus acidophilus*

VKM V-2020 D ning 2 sutkalik (0.85% natriy xloriddagi) aralashmasi 5 ml. ($1 \pm 0,3 \cdot 10^7$ m. k/ml doza) dan ekildi. $37 \pm 1^{\circ}S$ da 48 soat inkubatsiya qilingach laktobatsillarning soni $4,7 \pm 0,4 \cdot 10^7$ m. k/ml ni tashkil qildi. Preparat $6 \pm 2^{\circ}S$ da mayshiy sovutgichda saqlanildi.

Olingan natijalar va muhokamalar. *Lactobacillus acidophilus* VKM V-2020 D shtamining qo'shimcha antibiotiklarga chidamlilik spektorini aniqlash quyidagi antibiotiklarga chidamli ekanligini ko'rsatdi: ofloksatsinga (>8 mkg/ml), normafloksotsin (>8 mkg/ml), lomefloksotsinga (>8 mkg/ml), amikatsinga (32 mkg/ml) va furozolidonga (100 mkg/ml). Bundan tashqari, shtammlar gentomitsinga (8 mkg/ml), azitromitsinga (2 mkg/ml) past rezistentlik ko'rsatdi.

O'rganilayotgan bolalardan ajratilgan gemolitik ichak tayoqchalari antibakterial preparatlardan gentomitsinga $31,6 \pm 1,3\%$, rifampitsinga $28,5 \pm 0,5\%$, furazolidonga $24,9 \pm 1,4\%$, kanamitsinga $28,5 \pm 0,5\%$ va polimiksinga $3,3 \pm 0,3\%$ holatlarda sezgirligi aniqlandi.

Tekshirilayotgan guruhlar (asosiy va nazorat) dagi kasallangan bolalarning antibiotikogrammasi olingandan sung 17 ta bolada (8/9) gentomitsin rifampitsinga, 12 (6/6) tasida gentamitsin va rifampitsin furozolidonga va 7 (3/4) gentamitsin kanamitsinga almashtirildi.

Davolash samaradorligini solishtirma (qiyosiy) tahlili shuni ko'rsatdiki, asosiy guruhda kasalik davri o'rtacha $6,5 \pm 0,43$ kunga ($r < 0,05$) va klinik ko'rsatgichlar (harorati, og'riq sindromlari, ich ketishi) ning miyorga kelish o'rtacha muddati kamaygan (2-jadval). Esherixioz bilan kasallangan bolalarning umumiy ahvolini miyorga kelish dinamikasi tahlil qilinganda, umumiy holatining yaxshilanishi, yani, haroratning pasayishi, og'riq sindromlarining va ich ketish sonining kamayishi asosiy guruhda qo'shma davolashning 3-4 kunlarida kuzatila boshlandi. Haroratning miyorga kelishi, og'riqni bildiruvchi va diareya sindromlarining (diareyaning kuniga 2-3 martalik bo'tqasimon axlatga almashishi) bilan bog'liq umumiy holatning ko'rsatilgan muddatlarda ahamiyatli darajada

yaxshilanishi, asosiy guruhdagi $40,0 \pm 8,9\%$ bolalarida kuzatildi, $20,0 \pm 7,3\%$ kasal bolalarda esa, ob'ektiv klinik natijalar va umumiy holat to'liq miyorga kelishiga erishildi. Nazorat guruhida 4-5 kunlarda ijobiy dinamik o'zgarishlar kuzatilmadi. Bu guruhda klinik samaradorlik 7-10 kunlari, bazaviy antibiotikoterapiyadan sung kuzatila boshlandi. Ko'rsatilgan muddatda, nazorat guruhidagi $16,7 \pm 6,8\%$ kasal bolalarning umumiy holatining to'liq miyorga kelishi, $23,3 \pm 7,7\%$ holatda umumiy holatning yaxshilanishi va $30,0 \pm 8,4\%$ holatda umumiy holatning ijobiy dinamikasi umuman kuzatilmadi.

Asosiy guruhdagilarni qo'shma davolash boshlangandan sung 7-kuni ichak mikrofloralari bakteriologik tekshirilganda 90% holatda (27 bemorda) axlatdan kasallik qo'zg'atuvchi gemolitik ichak tayoqchalari topilmadi. Ayni paytda, nazorat guruhidagi 20 ta boladan olingan tekshirish materialida kasallik qo'zg'atuvchilarining batamom yo'qolishi 14 — kunlarda kuzatildi.

Ichak mikrobiotsinoz holati urganilganda qo'shma davolashning 7-kuni lakto — va bifidobakteriyalarning miqdori miyorga kelib, laktoza musbat agemolitik ichak tayoqchalarining miqdori ahamiyatsiz darajada kamaydi (3-jadval).

Nazorat guruhida gemolitik ichak tayoqchalari miyordagiga nisbatdan ko'payib, stafilokokklar, achitqisimon zamburug'lar ko'p miqdorda ajralib, laktobatsillalar va bifidobakteriyalarning soni kamayib ketdi.

Xulosalar. O'tkizilgan ish *Lactobacillus acidophilus* VKM V-2020 D shtammiga poliantibiotikorezistent deb tavsif berishga imkon berdi.

Yosh bolalardagi esherixioz kasalligini davolashda antibiotiklarni laktobatsillalar bilan birgalikda ishlatish yaxshi natija berdi. Ushbu holat faqat antibiotiklar bilan davolashga nisbatdan kasallik davomiyligining qisqarganligi, klinik ko'rsatgichlarni miyorga kelish o'rtacha muddatida va kasallik qo'zg'atuvchilaridan holi bo'lish, hamda, ichak mikroflorasining miyorga kelishida o'z aksini topdi.

Adabiyot:

1. ВОЗ. Диарея. — URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/diarrhoeal-disease>
2. Гайрабеков Р.Х. Гемолитическая активность эшерихий и клебсиелл, выделенных из патологического материала/У.З. Э. Гайрабеков Р.Х. // Научные исследования: от теории к практике. — Чебоксары: СНС «Интерактив плюс», 2015. — с. 12-13.
3. Абророва, Н. А., Жамалова, Ф. А., & Шайкулов, Х. Ш. (2021). Колициногенность гемолитических и негемолитических эшерихий, выделенных у детей, больных ОКЗ, и здоровых. Forcipe, 4 (S1), 522. извлечено от <http://ojs3.gpmu.org/index.php/forcipe/article/view/33724>.
4. Шаджалилова М. С., Касимов И. А. О.Э. М. Клиническая характеристика острых диарей, вызванных серогруппами эшерихий у детей на современном этапе/О.Э. М. Шаджалилова М. С., Касимов И. А. — 2017. — с. 210-212.
5. Шайкулов, Х., Саъдинов, П., & Худоярова, Г. (2014). Роль гемолитических эшерихий в структуре острых кишечных инфекций у детей и эффективность применения пробиотиков в их лечении. Журнал проблемы биологии и медицины, (3 (79)), 174-175. извлечено от https://inlibrary.uz/index.php/problems_biology/article/view/6302
6. Мавлюдова Х., Шайкулов Х. Роль энтеропатогенные эшерихий при диарее у детей и эффект пробиотикотерапии при применение колибактерина и лактобактерина в сравнительном аспекте //InterConf. — 2022.
7. Мухамедов И.М., Юсупов М.И., Шайкулов Х.Ш. Дифференциальный диагноз энтероколитов у детей // Innova. 2022. № 2 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsialnyy-diagnoz-enterokolitov-u-detey> (дата обращения: 26.01.2023).

8. Rasulova Mukhsina Razikovna Forensic examination of fractures of the bones of the nose // European science review. 2018. № 7-8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/forensic-examination-of-fractures-of-the-bones-of-the-nose> (дата обращения: 10.01.2023).
9. Razikovna R. M. Forensic examination of fractures of the bones of the nose //European science review. — 2018. — №. 7-8. — с. 162-164.
10. Нарзиев Д., Шайкулов Х. Чувствительность к антибиотикам salmonella typhimurium, находящихся в составе биопленок //Eurasian Journal of Medical and Natural Sciences. — 2023. — Т. 3. — №. 1. — с. 60-64.
11. Мавлюдова Х., Шайкулов Х. Роль энтеропатогенные эшерихий при диарее у детей и эффект пробиотикотерапии при применение колибактерина и лактобактерина в сравнительном аспекте //InterConf. — 2022.
12. Yusupov M. I., Shaikulov K. S., Odilova G. M. Antigenic similarity of E. coli isolated from mothers and their children // Doctor ahborotnomashi. — 2020. — Т. 4. — с. 97.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 10 (457) / 2023

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
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». 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 22.03.2023. Дата выхода в свет: 29.03.2023.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

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