

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



15 2023
ЧАСТЬ V

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 15 (462) / 2023

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, 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 Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (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 Кулуг-Бек Бекмуратович, 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 *Фредерик Филлипс Брукс младший* (1931–2022), американский учёный в области теории вычислительных систем, автор книги «Мифический человеко-месяц, или Как создаются программные системы». Управлял разработкой OS/360, в 1999 году был награжден премией Тьюринга.

Брукс родился в городке Дарем, Северная Каролина.

В 1953 году окончил Университет Дьюка бакалавром по физике, затем покинул родной город, чтобы получить учёную степень по прикладной математике в Гарвардском университете в 1956 году. Его научным руководителем был Говард Эйкен.

Сразу после защиты диссертации Брукс пошёл работать в IBM. Там он занимался разработкой архитектуры суперкомпьютеров IBM 7030 Stretch и IBM 7950 Harvest, затем возглавил разработку семейства мейнфреймов IBM System/360 и их операционной системы OS/360. В это время он с коллегами ввел в обращение термин «архитектура компьютера» (англ. computer architecture).

В 1964 году Брукс покинул IBM и основал факультет информатики в Университете Северной Каролины в Чапел-Хилл. Брукс возглавлял его в течение двадцати лет. В 2013 году он все ещё участвовал в исследованиях, в основном — виртуальной реальности и молекулярной графики.

Брукс является автором популярной статьи «Серебряной пули нет» и бестселлера «Мифический человеко-месяц». Идею для книги подал тогдашний генеральный директор IBM Томас Уотсон-младший, который спросил в выходном интервью Брукса, почему управлять проектами программного обеспе-

чения намного сложнее, чем проектами оборудования. Его слова из этой книги 1975 года стали называть законом Брукса: «Если проект не укладывается в сроки, то добавление рабочей силы задержит его ещё больше».

В середине 1980-х годов Брукс делал доклад в колледже Де Анца (Купертино, Калифорния), недалеко от штаб-квартиры корпорации Apple. Исполнительный директор корпорации Жан-Луи Гассье заказал по экземпляру книги для каждого сотрудника. Многие из разработчиков пришли на доклад, предварительно прочитав труд Брукса.

В 1994 году Брукс стал членом Ассоциации вычислительной техники.

В 2004 году в интервью 2010 года для журнала Wired Брукса спросили: «Что вы считаете своим величайшим технологическим достижением?» Брукс ответил: «Единственным самым важным решением, которое я когда-либо принимал, было изменение серии IBM 360 с 6-битного байта на 8-битный байт, что позволило использовать строчные буквы. Это изменение распространилось повсюду».

Среди многочисленных наград и премий Фредерика Брукса — национальная медаль в области технологий и инноваций (1985), премия Томаса Джефферсона (1986), премия Тьюринга (1999), премия Эккерта — Мокли (2004), премия IEEE Virtual Reality Career Award (2010).

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Белишина А. А.

Упражнения, направленные на развитие мелкой моторики у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития 315

Боровик М. А.

Эффективное применение технологии формирующего оценивания на уроках иностранного языка 317

Булахова Т. П., Диденко Е. А., Ерина Л. С., Кривошлыкова Е. В., Кутняк Ю. Н., Субочева В. А., Тюнина О. А., Хлыстова Н. Н.

Дизайн в образовательном пространстве ДОУ 320

Винокурова Т. М.

О вокально-интонационных упражнениях в музыкальном развитии детей дошкольного возраста 322

Гузий М. Е.

Психолого-педагогические основы формирования универсальных учебных познавательных действий у младших школьников на уроках русского языка 326

Дапык С. М., Хольшина М. А.

Наставничество в системе отношений «преподаватель — студент» 327

Дзигунова В. П.

Проектная технология на уроках английского языка 329

Ермакова Ю. Ю.

Современные педагогические технологии обучения геометрии учащихся 333

Житная И. В., Гайно М. Н.

Проблема формирования межкультурной толерантности у детей дошкольного возраста в современной образовательной ситуации 336

Zhussupbekov A. A., Muzaparova D. S., Mukhamedova B. S., Seitzhanov Y. Z.

Challenges English foreign language teachers face during the development of students' communicative competence 340

Иванова Т. В.

Дидактические игры и приёмы на уроках русского языка (из опыта работы) 344

Коваленко С. И.

Тьюторское сопровождение исследовательской и проектной деятельности по русскому языку и литературе в 9–11-х классах 345

Кухарчук А. В.

Инклюзивное образование как социально-педагогический феномен 349

Кухарчук А. В.

Подходы к инклюзивному образованию в Республике Казахстан 351

Машуков Я. М.

Методика составления кейсовых заданий по предмету «технология» (в модуле «Автоматизированные системы») с использованием набора Arduino 353

Мельникова А. М.

Школьный музей как центр проектно-исследовательской деятельности обучающихся 357

Моисеева И. В., Пахолкова И. В., Сkochкова А. В., Спицева Т. В.

Духовно-нравственное воспитание у дошкольников любви к малой родине посредством проектной деятельности 359

Молоткова А. Н.

Опыт организации проведения соревнований по основам программирования для детей дошкольного и младшего школьного возраста с использованием логоробота 361

Мухаметзянов А. Р.

Метод проектов на уроках математики 364

Петрова С. А., Садовская Н. В.

Патриотическое воспитание дошкольников путём приобщения их к культурному наследию 366

Прокофьева А. В.

Особенности преодоления коммуникативных барьеров при обучении говорению на уроке английского языка в рамках основного общего образования 368

Рубленко Т. В. Стратегия развития дошкольного образования в России: основные принципы 371
Уткина В. А. Театрализованная игра как средство развития эмоционального интеллекта дошкольника 373
Часовских А. В., Тетерева С. А., Пяткова И. В. Игра как путь дошкольника к познанию мира..... 375
Шашков Я. А., Бочков А. Ф., Ерополов Е. П. Развитие самостоятельного художественного творчества в Вооруженных Силах в 1918–1991 годах 377

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Алексеева О. П., Железняк П. А. Использование элементов лечебной гимнастики в комплексе физкультуры для детей дошкольного возраста 380	Алексеева О. П., Железняк П. А. Особенности развития навыков плавания у детей дошкольного возраста в детских учреждениях 382
	Арстанбекова К. М., Хабибуллин И. Р., Азовцева О. В. Влияние физической культуры на студентов..... 384
	Козин Д. С. Спортивные игры как средство воспитания.... 385

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Лычкина Л. Н. Применение теории архетипов в визуальных форматах: оптика нарративных видеоклипов и сериалов 389
Лычкина Л. Н. Специфика анализа образов и сюжетов в нарративе японской манги..... 390
Редько А. М. Формирование эстетических взглядов, мироощущения начинающих исполнителей посредством музыки Сергея Рахманинова..... 392

ПЕДАГОГИКА

Упражнения, направленные на развитие мелкой моторики у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития

Белишина Анна Александровна, воспитатель
ГБУ г. Москвы Центр социальной поддержки и реабилитации детей-инвалидов «Семь-Я»

В статье представлен упражнения, которые направлены на развитие мелкой моторики у детей с ТМНР.

Ключевые слова: дети с ТМНР, развитие мелкой моторики, пальчиковые игры и упражнения.

В психическом развитии детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития (ТМНР) важная роль принадлежит изобразительной деятельности, как первому продуктивному виду деятельности. На занятиях по изобразительной деятельности возможно корректирование недостатков познавательной деятельности ребёнка, расширение и уточнение представлений о предметах и явлениях окружающего мира, освоение способов деятельности, коррекцию различных анализаторов. Изобразительная деятельность важна как для овладения умением рисовать, так и для развития общих способностей, которые будут необходимы для других видов деятельности.

У детей с ТМНР проявляются грубое недоразвитие мелкой моторики рук, недостаточная координированность и целенаправленность движений. Из наблюдений Г. И. Жаренкова видно, что детей испытывают большие трудности при удержании шаблона в процессе работы, наблюдается его соскальзывание. Линейка также меняет свое исходное положение, часто не проходит через намеченные точки, вместо намеченной линии получается «ступенчатая». Не происходит точное совпадение следа и сгиба бумаги с линиями разметки карандашом. Многие дети неверно держат карандаш, сильно нажимают им на бумагу, в результате бумага разрывается. Или же наоборот дети слишком слабо нажимают карандашом на бумагу и не оставляют след.

Большие трудности обнаруживаются у детей с ТМНР при работе с ножницами. Они не знают и не придерживаются основных правил этой работы, наблюдается неправильная хватка ножниц, не умеют правильно резать бумагу по намеченным линиям разметки, часто минуют ее, закрывают лезвие ножниц в процессе резания, не соблюдая правила безопасности работы.

Недостаточность ручных умений и навыков у детей проявляются в работе с красками и кисточкой. Дети не могут контролировать количество краски, набираемой на кисточку, используют слишком много воды из-за чего бумага размокает и рвется. В результате дети не получают качественно выполненную работу, испытывают неудовлетворенность результатом своего труда. У детей пропадает желание заниматься изобразительной деятельностью. В связи с этим необходимо проводить коррекционно-развивающую работу по развитию мелкой моторики рук.

В педагогике хорошо известно и широко применяется такое эффективное средство для развития мелкой моторики, как пальцевые игры и упражнения.

Особый интерес массажные упражнения вызывают у детей, если их выполнение сочетается с проговариванием коротких стихотворений и рифмовок.

Массаж рук «Улитка»

Домик едет по тропинке — объезжает все травинки.

(Растирающие круговые движения кулачком от кисти к плечу)

То улитка ползёт, домик на себе везёт.

(«Пробежаться» пальчиками от кисти к плечу)

Вот подул ветерок, закачался листок. (Поколачивание кулачками)

И опять по травинке

(Поглаживание руки ладонью)

Медленно ползёт улитка.

(При повторении делается массаж другой руки)

Массаж пальцев рук «Блины»

Ой, лады! Ой, лады!
Мы блинов напекли.
Первый дадим зайке, зайке-попрыгайке,
А второй — лисичке, рыженькой сестричке,
Третий дадим мишке, бурому братишке,
Блин четвёртый котик, котик с усами,
Пятый блин поджарим и съедим мы сами.
(Хлопают то одна рука сверху, то другая.
Поочередно массируют пальцы,
начиная с большого)
Массаж подушечек пальцев «Зверята»
Дети любят всех зверей: (большой палец)
Птиц и ящериц, и змей, (указательный палец)
Пеликанов, журавлей, (средний палец)
Бегемотов, соболей, (безымянный палец)
Голубей и глухарей, (мизинец)
И клестов, и снегирей, (большой палец)
Любят горного козла, (указательный палец)
Обезьянку и осла, (средний палец)
Дикобраза и ежа, (безымянный палец)
Черепашу и ужа. (мизинец)

(Массаж подушечек пальцев. На каждую строку осуществляется разминание одного пальца. После 5 строчки — смена рук.)

Упражнения с карандашами

«**Утюжок**». Дети катают карандаш по столу ладошками.

«**Добываем огонь**». Дети катают карандаш между ладошками.

«**Горка**». Скатывание карандаша с тыльной поверхности руки.

«**Вертолет**». Крутим карандаш пальцами в воздухе.

«**Подъемный кран**». Дети поднимают карандаш меняя пары пальцев (без большого).

«**Качалочка**». Необходимо зажать карандаш между большим и указательным пальцами и качать из стороны в сторону.

Упражнения с природным материалом

«**Покрути шишку**»

Возьмите сосновую шишку и положите её между ладоней малыша. Попросите ребёнка покрутить шишку (как колесо) в разных направлениях примерно 2–3 минуты.

«**Покатай шишку**»

Сначала упражнение выполняется с одной еловой шишкой, затем — с двумя. Вращайте шишки между ладонями 1–3 минуты.

«**Грецкий орех**»

Покатайте орех по ладони правой руки, затем по тыльной стороне кисти левой руки. Длительность выполнения упражнения примерно 3 минуты.

«**Пересыть орешки**»

Пересыпьте горсточку фундука из одной руки в другую. Длительность выполнения упражнения 1–2 минуты.

«**Зёрнышки**»

Здесь можно использовать самые разные крупы: гречиху, рис, пшено и др. И упражнения могут быть тоже самые разные:

сжать зёрна в кулачке, пересыпать их из одной руки в другую, перемешать в глубокой миске и т.п. Длительность выполнения каждого упражнения 3 минуты.

«**Рисование на крупе**».

Насыпьте на поднос крупу. Возьмите пальчик ребенка в свою руку и проведите им по крупе. Начать можно с простых фигур — линий, прямоугольника, круга, постепенно усложняя задание. Затем ребенок выполняет задание самостоятельно.

«**Баночки с крупами**»

Насыпьте в баночки разные крупы и дайте ребенку по очереди опускать руку в каждую из банок. Так он сможет прощупать разные крупинки и брать их пальчиками. Можно усложнить задачу. На глазах ребенка закопайте какой-нибудь маленький предмет в крупу и дайте ему баночку. Пусть попробует найти этот предмет.

Упражнения с предметами

«**Волшебная шкатулка**»

Сложите различные предметы небольшого размера в шкатулку и предложите ребенку вместе разобрать вещи и разложить их по разным коробкам.

«**Бусы**»

Нанизывание бусин на шнурок.

Шнуровка

Основой для шнуровки могут быть картонные шаблоны, вырезанные в форме одежды, обуви, животных и др. в шаблоне необходимо пробить отверстия. Для игры можно использовать шнурок или атласную ленту. Дети должны продевать шнурок в отверстия.

Растегивание и застегивание различных замков (молний, липучек, кнопок и т.д.)

Игры с прищепками.

«**Солнышко**»

Шаблон солнца или вырезанный круг желтого цвета, прищепки большие — желтые, маленькие — красные.

Ход игры: в начале игры загадать загадку:

Что видим мы, взглянув в оконце?

Нам ярким светом светит ... (солнце)

После того как дети догадаются, что это солнце, необходимо прикрепить к солнышку прищепки по величине, цвету, сопровождая действия заучиванием стихотворения:

Солнышко утром рано встаёт,

Лучики тянет — тепло нам дает.

«**Цветок**»

Шаблоны цветов, прищепки основных цветов.

ХОД ИГРЫ: Детям предлагается прикрепить недостающие части в рисунке прищепками, сопровождая действия заучиванием небольших стихотворений:

Во дворе растут цветы,

Небывалой красоты,

Желтый, красный, голубой

Выбирай себе любой!

Дети выбирают прищепки нужного цвета и прикрепляют к шаблону.

«Ёжик»

Шаблон ежика, прищепки.

Ход игры: Даём ребенку вырезанную из картона заготовку ёжика, на которой нарисованы глаза, нос, уши, но без иголок. Загадываем загадку:

Вместо шубки лишь иголки,

Не страшны ему и волки,

Колкий шар не видно ножек,

Звать его, конечно... (ёжик)

Отгадав загадку, дети с удовольствием прикрепляют прищепки по периметру ежика.

Литература:

1. Забрамная С. Д., Исаева Т. Н. Изучаем обучая. Рекомендации по изучению детей с тяжелой умственной отсталостью. — М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2002–112с., илл.
2. Мачихина В. Ф. Организационно — педагогические аспекты обучения и воспитания умственно отсталых детей — сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. // Дефектология. — 1992. — № 4 — С. 19
3. Чернова, Е. И., Тимофеева Е. Ю. ПАЛЬЧИКОВЫЕ ШАГИ. Упражнения на развитие мелкой моторики. — Санкт-Петербург: КОРОНА-Век, 2007.

Занятия для развития активности мелких мышц имеют огромное значение в общем развитии ребенка. Их роль в формировании основных навыков, которые ребенок приобретает за короткий срок, очень велика. Играя с пальчиками, ребенок учится запоминать последовательность движений и положение рук. Если занятия проводятся в сопровождении ритмичных стихотворений, у него развивается память. Если слова сопровождаются ритмичным движением, то текст запоминается гораздо быстрее. Развивая гибкость и силу пальчиков в упражнениях, ребенок готовит руки к письму. Благодаря подражательным способностям, ребенок становится более внимательным.

Эффективное применение технологии формирующего оценивания на уроках иностранного языка

Боровик Мария Андреевна, преподаватель

Тульское суворовское военное училище Министерства обороны Российской Федерации

В XXI веке общество предъявляет высокие требования к личности: наличие качественного образования, умение ориентироваться в большом потоке информации, коммуникабельность, креативность. Подготовка к жизни в таком обществе начинается еще в образовательном учреждении. В связи с этим изменились и взгляды на систему общего образования в России. С 1 сентября 2022 года все общеобразовательные учреждения страны перешли на обновленный ФГОС.

В связи с переходом к новой модели образования изменился и подход к системе оценивания знаний учащихся: функция оценивания приобретает новый смысл, меняются ее цели.

Оценивание должно быть направлено не просто на выявление недостатков, оно должно стать механизмом непрерывного процесса совершенствования качества образования. Система оценки призвана способствовать единству всей системы образования, обеспечению преемственности в системе непрерывного образования.

Её основными функциями являются:

- ориентация образовательного процесса на достижение планируемых результатов освоения ФОП СОО;
- обеспечение эффективной обратной связи для управления образовательным процессом.

Основным объектом системы оценки, её содержательной и критериальной базой выступают требования ФГОС СОО. Система оценки включает процедуры внутренней и внешней оценки.

Внутренняя оценка включает в себя стартовую диагностику, текущую и тематическую оценку, психолого-педагогическое наблюдение, внутренний мониторинг образовательных достижений обучающихся.

Внешняя оценка включает независимую оценку качества образования и мониторинговые исследования муниципального, регионального и федерального уровней.

Одним из видов текущей оценки является **формирующая оценка** — это оценка, поддерживающая и направляющая усилия обучающегося, включая его в самостоятельную оценочную деятельность.

Формирующее оценивание — это набор практик, техник и активностей, которые помогают оценивать обучение в процессе. Преподаватель получает обратную связь от учеников, чтобы понять, как они воспринимают материал, и благодаря этому скорректировать программу, дифференцировать (то есть сделать более персонализированным) обучение. **Цель данного оценивания** — улучшать качество учения, а не обеспечивать основание для выставления отметок. Оно почти никогда не является балльным и часто анонимно.

Ученикам формирующее оценивание помогает развивать полезные навыки — рефлексировать, работать с информацией, оценивать себя и свои успехи, проектировать своё учение и проявлять самостоятельность.

Ключевыми характеристиками формирующего оценивания являются следующие:

- оценивание встроено в процесс преподавания и учения;

- предполагается обсуждение учебных целей с учениками;
- ученик вовлекается в процесс самооценки или партнёрское оценивание;
- обеспечивается обратная связь: оценивание помогает ученикам наметить следующие шаги в учении.

Хотелось бы отметить технологии формирующего оценивания. В этой системе можно выделить ряд шагов.

Шаг 1. Планирование достижения образовательных результатов обучающихся по темам.

Шаг 2. Формулировка цели урока как условия достижения образовательных результатов.

Шаг 3. Формулировка задач урока как последовательности шагов деятельности учащихся.

Шаг 4. Определение конкретных критериев оценивания деятельности обучающихся на уроке.

Шаг 5. Оценивание деятельности обучающихся в соответствии с критериями.

Шаг 6. Осуществление обратной связи (от учителя к ученику, от ученика к учителю, от ученика к ученику).

Шаг 7. Сравнение результатов обучающихся с предыдущим уровнем их достижений.

Шаг 8. Определение места обучающегося на пути достижения поставленной цели.

Шаг 9. Корректировка образовательного маршрута обучающегося.

Таким образом, для учителя современной школы актуальна задача оценивания не только конечного результата, но и самого процесса обучения.

Какими способами можно было бы вводить систему формирующего оценивания учебной деятельности ученика на уроке?

- 1) Разработать с учениками лист самооценки деятельности на уроке.
- 2) Предлагать ученикам в течение урока, после урока, оценить себя по предложенным учителем утверждениям (например, «плюсы» на полях в тетради).
- 3) Разработать систему ученического «портфолио».
- 4) Провести мини-обзор в конце урока, курса, темы.
- 5) Заполнение таблицы показателей правильности выполнения заданий, листа индивидуальных достижений, диагностических карт, оценочных листов.
- 6) Составление недельных отчетов.

Применяя данные методики формирующего оценивания, учителю следует придерживаться следующих рекомендаций:

- Будьте уверены, что каждый ученик может стать лучше.
- Создавайте среду, способствующую партнёрству учителя и учеников.

– Используйте оценивание, чтобы получать информацию об учении и преподавании.

– Обсуждайте с учениками результаты оценивания и вместе устанавливайте ясные и достижимые учебные цели.

– Давайте обратную связь, помогая ученикам определить свои следующие шаги и то, как их осуществить.

В России вполне активно используют практики формирующего оценивания. Каждый педагог выбирает их, отталкиваясь от содержания, целей и задач урока, возраста учеников и так далее.

От педагогов и преподавателей формирующая система оценивания требует, во-первых, навыков, а во-вторых — временных ресурсов. Сложности состоят в том, что в основе формирующего оценивания лежат критерии, которые нужно разработать для каждого задания отдельно.

Они должны быть конкретным, наблюдаемым, измеримым. А ещё заранее известны и понятны ученикам, чтобы им было проще воспринимать обратную связь, понимать, на каком уровне они находятся и что сделать, чтобы выйти на следующий.

Высший пилотаж — когда критерии разрабатывают совместно с учениками. Но это кропотливая работа, и к ней должны быть подготовлены все участники процесса.

Существует огромное количество методов и приемов формирующего оценивания. Например, перед изучением нового материала использование различных техник позволит выявить, с какими знаниями по теме учащиеся пришли на урок. И соответственно планировать цели обучения. Приведем примеры некоторых техник, которые применяем на практике.

1) *Associations* — учащиеся пишут свои ассоциации с названием темы на небольшом листе бумаги, повторяя уже изученные лексические единицы. (пример на конкретной теме: «Ecology» («Экология») по УМК О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, К.М. Баранова *Rainbow English* для 7 класса. *Ответы суворовцев*: animals, nature, plants, birds, fish, forests, dangerous, problems, to save.

2) *Blob's Tree* — на доске нарисовано дерево и перечислен новый лексический и грамматический материал. У суворовцев на руках капли, вырезанные из бумаги. Каждый ученик подходит к доске и прикрепляет каплю к дереву, обозначая себя и оценивая свои знания на начало изучения темы. Чем выше, тем увереннее он себя чувствует в начале изучения нового материала.

3) *Know-want to learn-learned* — обучающиеся заполняют таблицу, состоящую из трех столбиков: Знаю — Интересуюсь — Узнал. Первые два столбика заполняются в начале изучения темы, последний — в конце. *Ответы учеников*:

I know	I'm interested in	I have learnt about
Ecological problems	What is ecology	What is ecology
Dangerous conditions for ecology	World Wildlife Fund	Natural disasters
Different kinds of animals and plants	Natural parks of Russia	Endangered and disappearing species
	Natural disasters	Natural parks of Russia
	Flora and fauna of different countries	Flora and fauna of different countries
	Endangered and disappearing species	World Wildlife Fund

Следующие техники эффективны в процессе изучения нового материала с целью обеспечения обратной связи с учащимися:

1) Техника «**Светофор**» — это одна из самых простых и быстрых техник. Она позволяет увидеть в ходе урока, готов ли класс к дальнейшей работе, или необходимо уделить больше внимание тому или иному заданию. У учащихся на столах три карточки: зеленая, желтая и красная. По моей просьбе суворовцы поднимают карточки, тем самым оценивая свои возможности, получив задание учителя или прослушав теоретический материал. Красная — «не понял, совсем не справился». Желтая — «я не совсем разобрался с данным заданием или темой». Зеленая — «я все понял. С заданием справляюсь».

2) «**Цветные пометки**» — эту технику применяю во время выполнения письменных заданий. Каждый учащийся делает пометки разными цветами в тетрадях напротив упражнения. Принцип цветных пометок такой же, как и в предыдущей технике. Так мы можем понять, насколько усвоен материал, уверенно ли ребенок чувствует себя при выполнении заданий.

3) **Quick Pulse** — в любой момент урок останавливается и задается вопрос «What are we doing?» («Что мы делаем?») Данный метод используется для выявления того, насколько правильно ученики выполняют задание.

Для того, чтобы оценить уровень знаний учащихся после прохождения темы можно применить следующие техники:

1) «**Одноминутное эссе**» — в конце занятия ученики отвечают на вопросы: «What was the most important information you’ve got today?», «What was the most difficult to understand during the lesson?» («Какая информация была самая важная для тебя?», «Что было неясно во время урока?»). Эта работа дает возможность получить данные о том, как ученики поняли то, что происходило в классе.

2) **Карты самооценивания**, в которых прописываются критерии оценивания. Работая с данными картами, суворовцы учатся оценивать свою работу либо работу одноклассников. Способность критически оценивать себя и других является важным навыком, которым должен обладать современный человек.

Пример карты для 7 класса:

	да	нет	Не очень
Я знаю, что такое Present Perfect			
Я знаю слова-сигналы Present Perfect			
Я могу поставить глагол в форму Present Perfect			
Предложение: «I have done all my homework» переводится			
Я знаю разницу между Present Perfect и Past Simple			

5–4 правильных ответов — Я готов к проверочной работе

3–2 правильных ответов — Я не готов к проверочной работе

3) В начале изучения любого раздела учебника учащиеся получают **шкалу успеха**, которую они клеят в свои тетради. Шкала успеха изображена в виде лестницы. В течение того времени пока изучается тема, каждый суворовец обозначает себя на данной лестнице. А в конце ученики вместе с педагогом рассматривают ее и анализируем результаты, делают выводы. Смотрят динамику развития каждого из обучающихся.

В статье приведен пример лишь нескольких методов и техник применения формирующего оценивания на уроках. На самом деле их невообразимое множество. И каждый педагог может выбрать то, что подходит больше ему и его учащимся.

Применение в практике преподавания иностранного языка технологии формирующего оценивания способствует

повышению интеллектуальной активности учащихся, следовательно, и эффективности урока. А также помогает научиться:

- анализировать информацию о своем продвижении;
- систематизировать и обобщать данные;
- прогнозировать дальнейшие действия по улучшению результата;
- работать с проблемными ситуациями и находить решения;
- объяснять свои решения на основе аргументов и доводов;
- брать на себя ответственность за полученный результат.

Технология формирующего оценивания помогает воспитать личность, которая будет соответствовать всем требованиям современного общества.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М.: Просвещение, 2021.
2. Кондаков, А. М. Стандарты второго поколения Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования [Текст] / под редакцией А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова — М., «Просвещение», 2008.
3. И. С. Фишман, Г. Б. Голуб Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: Методическое пособие.— Самара: Издательство «Учебная литература», 2007.
4. Пинская. М. А. Оценивание в условиях введения требований нового Федерального государственного образовательного стандарта.— М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013 г.
5. Формирующее оценивание — сущность, технологии, — режим доступа: <http://sandbox.openclass.ru/node/137655>

6. Бойцова Е. Г. Педагогические возможности педагогической технологии формирующего оценивания образовательных результатов учащихся основной школы. — URL: <https://cyberlenmka.ru/artide/n/pedagogicheskie-vozmozhnosti-pedagogicheskoy-tehnologii-formiruyuschego-otsenivaniya-obrazovatelnyh-rezultatov-uchaschihsy>
7. Соломатина А. С. Формирующее оценивание в педагогической практике учителя английского языка. — URL: <https://открытыйурок.рф/статьи/665962/>

Дизайн в образовательном пространстве ДОУ

Булахова Татьяна Петровна, воспитатель;

Диденко Елена Александровна, воспитатель

МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 99» г. Воронежа

Ерина Людмила Сергеевна, воспитатель

МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 162» г. Воронежа

Кривошлыкова Екатерина Викторовна, инструктор по физической культуре;

Кутняк Юлия Николаевна, воспитатель;

Субочева Виктория Александровна, музыкальный руководитель;

Тюнина Олеся Анатольевна, инструктор по физической культуре;

Хлыстова Наталья Николаевна, музыкальный руководитель

МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 99» г. Воронежа

Каждый ребенок — художник. Трудность в том, чтобы остаться художником, выйдя из детского возраста.

Пабло Пикассо

Во все времена нужны были творческие личности, так как именно они определяют прогресс человечества.

В нынешних условиях творческое развитие личности рассматривается как важнейшая задача, решение которой необходимо начинать с самого раннего возраста — дошкольного.

У детей старшего дошкольного возраста повышается интерес к творческой деятельности. Они любят экспериментировать с разными художественными материалами и инструментами. У них формируются творческая активность и самостоятельность.

Творчество — это всегда выражение индивидуальности, учёт индивидуальных особенностей ребёнка.

Методом проб и ошибок, стремясь к цели, дети приходят к решению поставленной задачи. Это всё могут дать ребёнку занятия дизайном.

Дизайн — это всегда созидательная творческая деятельность. Смысл дизайна состоит в проектировании и создании оригинальных или даже уникальных вещей.

Дизайн-продукцию можно классифицировать на:

- предметную (это изделия декоративно-прикладного искусства и предметы быта);
- экспозиционно-зрелищную (музеи, мемориалы, выставки, пиротехника, светодизайн).

Различают дизайн:

- плоскостной;
- предметный;
- пространственный;
- смешанный (музейная и выставочная экспозиция; оформление спектакля, праздника, фестиваля).

Детский дизайн является особым видом художественной эстетической деятельности, которая вбирает в себя самые разные виды детского творчества. Это создание красоты для себя и вокруг себя. Сюда можно отнести разные элементы декора и атрибутов к праздникам, сувенирные и подарочные изделия, кукольную одежду и причёски. Такая деятельность наиболее полно способствует развитию творческого начала у детей. Ребёнок знакомится с разными художественными приёмами и поделочными материалами, с доступными способами изготовления и украшения своих изделий.

Можно выделить некоторые принципы детского дизайна:

- принцип организации тематического пространства;
- принцип интеграции разных видов искусства и художественной деятельности;
- принцип обогащения сенсорно-чувственного опыта;
- принцип эстетичного оформления развивающей предметно-пространственной среды.

Детский дизайн является одним из тех видов деятельности, который наиболее полно способствует развитию творчества у детей.

Одним из главных условий в организации занятий по обучению детей элементам дизайна является организация интересной содержательной жизни ребёнка как в дошкольном учреждении, так и в семье. Важно обеспечить его как можно более яркими впечатлениями, интеллектуальным и эмоциональным опытом, что послужит основой для возникновения у ребёнка творческих идей и замыслов. Это же будет способствовать и развитию воображения. Здесь очень важна работа с родителями и их активном взаимодействии с педагогом.

В обучении детей элементам дизайна используется самый разный художественный материал:

- бумага и картон;
- бросовый материал;
- природный материал (косточки, семена, пух, соломка, опилки, яичная скорлупа, срезы веточек, зерно);
- ткань и другие волокнистые материалы;
- декоративный материал.

В нашем Центре развития ребёнка — проектно-тематическое планирование. Каждая неделя посвящена какой-либо определённой теме, в рамках которой ведётся работа во всех группах.

Развивающая предметно-пространственная среда групп — это прерогатива воспитателей. Она должна по всем параметрам отвечать требованиям ФГОС. Наше поле деятельности — музыкальный зал и прилегающая территория. Именно здесь мы с детьми, родителями и воспитателями и занимаемся дизайном образовательного пространства.

Мы создаём костюмы и атрибуты для самых разных мероприятий и праздников, для досуговых мероприятий; готовим элементы декора и украшения музыкального зала.

В процессе творческой работы с детьми мы знакомим их с самыми разными поделочными материалами и художественными приёмами — склеиванием, нанизыванием, обрыванием, скручиванием, сминанием, плетением и другими.

Какие-то вещи мы делаем совместно с родителями, детьми и воспитателями. Что-то делаем силами только музыкальных руководителей.

Всё, что создаётся детьми в процессе их творческой дизайнерской деятельности, может быть использовано детьми сразу же — в быту или в играх, на досуговых мероприятиях.

В процессе такой активной творческой работы детей формируется способность эмоционально откликаться на окружающий их мир, потребность в творчестве, стремление выполнить работу для других людей.

Творческий человек — это не только тот, кто пишет картины, стихи или музыку. Это тот, кто может создавать нечто новое. Это тот, кто увидит то, что не видят или не смогли увидеть другие.

Творчество — это всегда проявление личной индивидуальности. И поэтому в дизайнерской работе с детьми важно учитывать характер, настроение, темперамент и другие особенности детей. Главное в этой работе — это создание атмосферы творчества, когда дети чувствуют себя комфортно и свободно, они хотят каждый день искать и находить что-то новое.

Важно, чтобы родители были не только зрителями, но и непосредственными участниками в подготовке и проведении мероприятий.

В современных условиях детского сада трудно обойтись без поддержки родителей.

Наши родители всегда очень активно откликаются на все инициативы ДООУ, всегда готовы помочь в изготовлении костюмов, реквизита, украшений для проведения любого мероприятия. Зачастую именно родители предлагают свои нестандартные варианты решения тех или иных задач.

Нередко родители становятся и активными участниками наших мероприятий, праздников, акций.

Для знакомства детей с разными видами дизайна силами родителей проводятся мастер-классы. Это работа в технике бумагопластики, тестопластики, эбру, вытынанки, торцевания. Такое совместное творчество способствует и помогает расширению творческого дизайнерского опыта у детей.

Работы детского творчества мы размещаем в группах, в холлах, на детских игровых площадках на улице, на лестничных пролётах. Одной из особенностей детского дизайна является его вариативность и достаточно частая сменяемость и мобильность.

Почти всегда творческие выставки детских дизайнерских работ приурочены к какому-либо календарному празднику, досуговому мероприятию. Всегда подводятся итоги выставок и по их результатам мы награждаем участников и победителей грамотами, дипломами, подарками. Для детей этот момент очень важен, так как они понимают ценность и важность своих работ, это повышает самооценку детей и их уверенность в своих силах.

Необходимо сказать о таком аспекте дизайнерской работы с дошкольниками, как бережное отношение к процессу и к самим результатам детской деятельности. Нельзя выбрасывать или относиться небрежно к детским работам. Надо всегда практически использовать продукты их деятельности: оформление групповых детских уголков, использовать в играх, на занятиях.

Взрослый должен работать в зоне ближайшего развития, поддерживая творческие идеи детей и предлагая им новые способы действия с самыми разными материалами и предметами, не переставая удивляться находчивости детей и подсказывать им всё новые идеи.

Для развития творческих способностей учащихся важно, чтобы образовательная среда была «открыта» для детей, чтобы они имели возможность её изменять (привносить в неё продукты своего творчества).

В процессе такого сотрудничества происходит активизация и обогащение воспитательных и образовательных умений родителей, повышается их педагогическая грамотность; обогащается опыт межличностного общения детей, родителей и педагогов.

Праздник в детском саду — это радость, веселье, торжество, которое разделяют и взрослые, и дети. Основная цель таких мероприятий — укрепление детско-родительских отношений.

Всё это способствует созданию положительного эмоционального микроклимата и психологического комфорта для ребёнка, укреплению авторитета родителей и педагогов.

О вокально-интонационных упражнениях в музыкальном развитии детей дошкольного возраста

Винокурова Тамара Муратовна, музыкальный руководитель

МБДОУ муниципального образования «Кошехабльский район» «Детский сад общеразвивающего вида № 1 «Нальмэс» (Республика Адыгея)

Работа над чистотой интонирования — одна из важнейших и самых трудных задач в музыкальном развитии ребенка дошкольного возраста. Хотя пение является природным фактором, тем не менее, в силу ряда причин дети в последнее время поют меньше и хуже. Основная причина затруднений при интонировании — это слабость внутренних музыкальных представлений детей и неподготовленность голосового аппарата. Это происходит вследствие того, что все дети воспитываются в различных условиях, в различной «музыкальной атмосфере»: не все мамы поют своим малышам колыбельные, а в современной поп-музыке не часто услышишь красивую, запоминающуюся мелодию. Требуется много времени и терпения педагога, чтобы научить детей чисто петь. Огромную роль в достижении результата в данном направлении играют вокально-интонационные упражнения.

В отечественных трудах, посвященных музыкальному развитию детей дошкольного возраста, большое внимание уделяется воспитанию чистоты интонирования ребенка. В методических разработках и пособиях М. Картушиной, П. Вейса, Т. Бырченко, М. Андреевой, М. Котляревской-Крафт, Т. Боровик, Т. Стоклицкой и многих других авторов содержатся базовые основы методики работы над чистотой интонации.

Интонационное развитие детей в детском саду с помощью упражнений осуществляется в нескольких направлениях:

- развитие представлений о звуковысотных соотношениях;
- развитие чувства лада;
- формирование интервальных ощущений.

Певческое развитие в детском саду проходит в форме пропевания хором попевок, упражнений, песенок, и лишь в отдельных случаях можно переходить к индивидуальному исполнению более крупных песенных форм. Как правило, «сольная карьера» ребенка требует природного артистизма и врожденной чистоты интонирования, но таких детей немного. Детям с фальшивой интонацией в самом начале обучения полезнее сначала просто слушать пение других, петь беззвучно и лишь затем включаться в общий хор.

На начальном этапе работы над интонацией необходимо раскрепостить ребенка, привить ему основные певческие навыки: правильно брать дыхание, петь естественно, без напряжения, активно артикулировать. Только после этого можно приступать непосредственно к работе над интонацией.

Интонационные упражнения, вырабатывающие представления о звуковысотности, целесообразно начинать с песен на одном звуке, постепенно расширяя диапазон. Многие дети не могут перейти от разговора к пению. При решении этой проблемы следует помнить, что в пении большую роль играют гласные звуки, и потому первые песенки и попевки должны основываться на утрированном пропевании гласных на одном звуке.

Самая удобная для пения гласная «у»: «Филин сидит в темном лесу у-у-у-у, у-у-у-у» (гласную «у» пропевают дети на разной высоте). Хорошо раскрепощает голосовой аппарат гласная «а»: «Па-а-а-дают, па-а-а-дают листья, в на-а-а-шем саду листопа-а-а-д».

Хорошо укрепляет интонацию, развивает слух распевка на полутоне. Полутоны поются на различные гласные («у», «а», «и») вверх и вниз от примарного тона, сначала с поддержкой фортепиано, потом без нее. Распевки на соседних звуках интересно включать в песенки, где они приобретают выразительный смысл и создают определенный образ. Примером может служить распевка на одном звуке в песенке «Подружки» М. Картушиной [3], где дети исполняют плач на основе секундовых мотивов:

ПОДРУЖКИ

Музыка и слова М. Картушиной

Подвижно

И-ра ску-ша - ла и-рис-ку и пош-ла гу - лять с А-лис-кой.
Шум-но де-воч - ки иг-ра-ли, це-лый день о - ни виз-жа-ли:
-И- и - и!..
-И- и - и!..

Для того, чтобы дети слышали себя, нужно петь тихо, не форсируя звук. (Я в таких случаях говорю, что нужно петь «тихо и чисто, а не громко и грязно»). Маленькие песни лучше петь без аккомпанемента.

Развитие навыка чистого пения у дошкольников начинаем с небольших попевок, построенных на отдельных интонационных оборотах. Л. Виноградов предлагает начинать с пения нисходящей терцовой интонации (как показала практика на первоначальном этапе удобнее петь сверху вниз) [2].

Я полагаю, что логичнее начинать с интонирования унисона и пения на одном звуке, хотя в некоторых случаях это и может быть сложнее, чем интонирование нисходящей терции. Затем мелодические обороты постепенно усложняются, добавляются ступени, расширяется диапазон попевок.

Для закрепления отдельных интонаций полезны различные игровые формы, поскольку игра позволяет ребенку заниматься на музыкальном занятии не пассивно, а творчески. Игровое начало помогает ребенку легче усвоить материал, мобилизовать внимание.

Интересные игры, позволяющие закрепить отдельные интонационные обороты, содержатся в работе Т. Стокликсой «100 уроков сольфеджио для самых маленьких» [6]. Я использую некоторые из них:

Интонация III-I

«Кукушка» Русская народная песня

1. Педагог исполняет всю песню, а детям оставляет для ответа только «кукование кукушки»

Кукушечка

Русская народная пес

Умеренно

Где же ты, ку - ку - шеч - ка, бы - ва - ла, что де
 ко не ку - ко - ва - ла? Ку - ку!
 Ку - ку! Ку - ку, ку - ку, ку - ку!

Интонация III-II-I

«Мамочка» Т. Стокликская

Педагог исполняет запев, а дети — припев со словами. Педагог поет свой вопрос, а дети по отдельности пропевают свой ответ на основе

Мамочка

Сл. У. Раджаба

Т. Стокликская

Вопрос Ответ

1. Кто при - шел ко мнесут - ра? Ма - моч - ка.
 2. Кто цве - тов в са - ду на - рвал? Ма - моч - ка.
 Кто ска - зал: вста - вать по - ра? Ма - моч - ка.
 Кто ме - ня по - це - ло - вал? Ма - моч - ка.
 Ка - шу кто ус - пел сва - рить? Ма - моч - ка,
 Кто ре - бя - чий лю - бит смех? Ма - моч - ка.
 Ча - ю в ча - шеч - ку на - лить? Ма - моч - ка.
 Кто на све - те луч - ше всех? Ма - моч - ка.

Ответ на основе ходов V–III–I и III–II–I в миноре используется в песне «Заболели зубы» М. Каргушиной [3].

ЗАБОЛЕЛИ ЗУБЫ

Музыка и слова М. Каргушиной

Умеренно

У зай-чон-ка Бу - бы - ы - ы - ы! За-бо-ле-ли
зу - бы - ы - ы - ы! Бед-ный за-инь - ка, не плачь!
- ы - ы - ы! Пусть те-бе по-мо-жет врач! - ы - ы - ы!

Квинтовая интонация может отрабатываться на песенке «Часы» Е. Теличевой, октавный ход — в игре «Октавная дразнилка» (Педагог поет на низких звуках четвертную ноту, а дети «передразнивают» этот звук двумя восьмушками, взятыми на октаву выше).

Постепенно происходит накопление «интонационного багажа», который осваивается в игровой форме. Очень полезны песенки-имитации по типу «Эхо», «Попугайчики», «Повторяйки», которые способствуют выработке чистоты интонации при точном повторении мотивов

При разборе и разучивании песенок или попевок можно использовать наглядные формы работы:

1. Изображение мелодии (попевки) графически в виде черточек, расположенных по направлению движения мелодии;
2. Работа по лесенке, столбце т.д.

Большое значение интонационные упражнения имеют в работе *над ладом*. В первую очередь это упражнения, связанные с ощущением ладового центра (тоники), устойчивых и неустойчивых ступеней лада. Для полного осознания ладовых тяготений необходимо: 1) допевать до тоники небольшие мелодические построения; 2) пропевать отдельно устойчивые ступени; 3) разрешать неустойчивые ступени в устойчивые. Эти упражнения требуют игровой формы проведения, в противном случае они могут оказаться схоластикой и рутинной.

В своей практике я использую игровые действия: детям «присваивается» определенная ступень в виде карточки или бэйджика для того, чтобы выстроить движение попевки по ступеням лада (вариант игры «Живой рояль»). Каждый ребенок отвечает за правильность интонирования своей ступени. Совместно «исполненную» попевку или песенку можно повторить от разных звуков.

В донотный период ступени лада можно обозначать с помощью слоговой системы (Котляревская-Крафт) или же числовой системы (Т. Боровик), где ступени лада имеют свое цифровое аудиальное выражение: «раз-два-три-четыре-пять-шесть-семь-раз».

Для быстрого ориентирования в ладу полезны такие мелодические упражнения, как пение наиболее характерных ступеневых последовательностей — фрагментов звукоряда: II–I, III–II–I, IV–II–II–I, V–VI–VII–I, VI–VII–I, VII–I. Подобные упражнения хорошо помогают «войти» в лад.

Г.И. Шатковский для этой цели предлагает следующее упражнение, которое он называет «слуховая гимнастика». Эти упражнения представляют собой постепенное движение вверх и возврат к тонике через интервалы, которые создают предельно острое тяготение, «максимально централизуют лад» [7].

К наиболее ценным учебным средствам относятся *ручные знаки ладовых ступеней*. Ручные знаки выполняются на разной высоте в соответствии с относительной высотой звуков. Они наглядно «выстраивают» звуковысотное движение мелодии. Ручные знаки могут обозначать конкретную ступень (по системе З. Кодая), а могут отображать направление мелодии, подобно графическим черточкам. Они требуют эмоционально окрашенных, достаточно крупных жестов, которые помогают ребенку «подтянуть» интонацию, а также служат средством общения между педагогом и учеником.

Ручные знаки помогают с самого начала создать у детей ясные слуховые представления ладовых ступеней и закрепить их, они соединяют воедино слуховые, зрительные и двигательные ощущения, что соответствует детской психике.

Работа над интервалами в детском саду имеет эмоционально окрашенный характер и проводится на основе образных представлений. Очень эффективно в интервальном диапазоне воссоздавать голоса природы, как в игре «Что услышал я в лесу?» [1]. Дети

дошкольного возраста интонационно осваивают интервалы примы, секунды, терции (мажорная и минорная), кварты, квинты, октавы, а более сложные для интонирования интервалы (сексты, септимы) на этом этапе получают слуховое освоение или исполняются на уровне звукоподражаний (крики птиц, завывание ветра и др.).

В процессе работы над интервалами очень важно запомнить мелодию интервала (через звукоподражательность, конкретный образ); уметь различать ее на слух и повторять голосом; уметь представить себе интонацию интервала по названию (первоначально на основе образных представлений, затем — в числовом эквиваленте). Овладение интервалами — длительный путь, долгая и систематическая работа, которая должна вестись на каждом музыкальном занятии.

ЧТО УСЛЫШАЛ Я В ЛЕСУ?

Музыка Е. Голубевой

Вопрос дети поют хором *Ответ поет один ребенок*

Что ус-лы-шал я в ле-су? Не ска-жу, а по-ка-жу: Кап, кап, кап, кап.

(или играет на фортепиано)

2 Чи - рик, чи - рик, чи - рик. 3 Ку- ку, ку- ку. 4 Ква - ква, ква - ква.

Вопрос поет педагог *Ответ поет ребенок*

Что ус-лы-шал ты в ле-су? Тук, тук, тук. Жу, жу, жу. Ку, ку. Кап, кап, кап.

The image displays a musical score for the song "Что услышал я в лесу?". It features three systems of music with lyrics. The first system is in 4/4 time and includes vocal parts for children (chorus and solo) and piano accompaniment. The second system continues the piano part with sound effects like "Чи-рик" and "Ку-ку". The third system is in 3/4 time and includes a vocal part for a teacher and a child, with piano accompaniment. The score is written in standard musical notation with lyrics in Russian.

Итак, на начальном этапе обучения интонационные упражнения должны иметь игровую форму, быть интересными и увлекательными.

Работа над вокально-интонационными упражнениями в дошкольный период позволяет воспитать не только чистоту интонации, но и развить музыкальное и образное мышление, аналитическое восприятие и сознательное отношение к изучаемым музыкальным явлениям; воспитать умение дисциплинированно участвовать в музицировании всего коллектива; приобрести веру в себя в индивидуальных выступлениях.

Литература:

1. Алексеева Л. Игровое сольфеджио для малышей. В помощь педагогам и родителям. М.: МГК им. П. И. Чайковского, 2004.
2. Виноградов Л. Музыка 1 класс. Экспериментальное методическое пособие. — М., 1979.
3. Картушина М. Ю. Вокально-хоровая работа в детском саду. — М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2010.
4. Москалькова И., Рейниш М. Уроки сольфеджио в дошкольных группах ДМШ. — М., 1998.
5. Никитин В. Воспитание музыкального слуха детей на основе релятивной системы/ Музыка детям вып.2. — Л., 1975.
6. Стоклицкая Т. 100 уроков сольфеджио для самых маленьких — М., 2000.
7. Шатковский Г. Развитие музыкального слуха. — М.: Амрита-Русь, 2010.

Психолого-педагогические основы формирования универсальных учебных познавательных действий у младших школьников на уроках русского языка

Гузий Милена Евгеньевна, студент

Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

Повышение качества обучения школьников является одной из самых жизненных проблем педагогики и методики сегодня. Образование на современном этапе требует новых подходов, заложенных в государственных стандартах второго поколения. Современная система образования должна быть направлена на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности с целостным представлением современной картины мира. Статья посвящена основам формирования универсальных учебных познавательных действий у младших школьников на уроках русского языка, приведены примеры различных упражнений, способствующих их формированию.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, урок русского языка, творческие задания, обучающиеся, педагоги, ученые.

На современном этапе возникает проблема поиска инновационных методов и форм обучения, которые помогут не столько дать ребенку как можно больше конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, сколько вооружить его такими универсальными способами действий, которые помогут ему развиваться и самосовершенствоваться в непрерывно меняющемся обществе.

Педагогической наукой подтверждена потребность теоретической разработки и практической реализации путей и средств активизации познавательного интереса учащихся. Огромный вклад в изучение трудности формирования познавательных интересов привнесли следующие ученые: Богоявленская, Л. Божович, Ю. Кулеша, А. Леонтьев, Ф. Савина, Г. Щукина и др. Ими были изобретены всевозможные технологии и концепции формирования познавательного интереса.

Творчество — это не только лишь успех, а долгий ход познания введение отношений с учениками [4, с. 72]. Не все благополучно получается у любого ребенка. Преподавателю важно рассудительно подступать к каждому ученику, совершенствовать творческие начала.

Слово «творчество» происходит от слова «творить», и в общеизвестном смысле это означает искать, изобретать и создавать нечто такое, что не встречалось в прошлом опыте — индивидуально или общественно. А творческие задания — это разнообразные задания на сочинительство, обычно с соблюдением некоторых более или менее трудных условий, они способствуют развитию, с одной стороны, фантазии и изобретательности в использовании средств языка, с другой, способности контролировать и критически оценивать свою творческую работу [1, с. 39].

Творчество можно разделить на три этапа:

- 1) Подготовительный этап — проходит чаще в 1–2 классах.
- 2) Исследовательский этап — проходит во 2–3 классах.
- 3) Самовыражение через различные виды деятельности — проходит больше в 3–4 классах. [4, с. 78]

Ключевым плюсом творческих заданий будет то, что они доступны любому ребенку и могут подбираться индивидуально, исходя из своего многообразия.

В практике преподавания русскому языку сформировались определённые варианты творческих работ. Совместно с тем нельзя не отметить, что в определении «творческая работа»

разные учителя, методисты, психологи вкладывают отличающийся друг от друга смысл.

Нет единого суждения в нахождении сути подобного варианта работы, будто творческий диктант, что самим названием как бы подчёркивает свою черту к работам творческого характера. Так, Н. Поздняков [6, с. 301] причисляет к творческим диктантам два варианта упражнений: составление отдельных предложений с применением предварительно указанных орфограмм; составление связанных текстов с применением предварительно указанных орфограмм. Т. Ладыженская и некоторые другие авторы выделяют два вида упражнений, относящихся к творческому диктанту: на вставку слов и словосочетаний, и творческий диктант с заменами.

Такое несоответствие в определении отдельных вариантов творческих работ обучающихся абсолютно естественно, так как некоторые из них, действительно, представлены переходными от воссоздающих к творческим и подготавливают обучающихся к работам именно созидательного характера. Но вместе с этим, произвольно сводить творческие работы, используемые в практике обучения русскому языку в школе, лишь к сочинениям.

Возможно согласиться с позицией тех авторов, что полагают основным признаком творческих работ обучающихся высокую степень их самостоятельности, которая согласно к русскому языку выявляется в подборе языковых средств и приёмов ради достижения назначенной цели, в независимом нахождении очередности изложения этого либо другого материала, в умении логически обрабатывать материал, независимо сравнивать, соотносить и обобщать его, систематизировать по тем или иным признакам, говорить о своём расположении к описываемым действиям и событиям, давать личную оценку той или иной работы, если это необходимо по заданию и т.д.

Варианты созидательных письменных упражнений, увеличивающих активность, независимость обучающихся и способствующих формированию познавательных универсальных учебных действий и формированию воображения у младших школьников [3, с. 312]:

- 1) работа с пословицами. Задача: обогатить речь детей пословицами; учить употреблять их в различных речевых ситуациях;
- 2) работа с загадками. Задача: дать сведения об образительных средствах языка, учить сочинять загадки с использованием сравнений и олицетворений;

3) сочинение сказки. Задача: учить сочинять сказку по данному началу, коллективно составленному плану, опорным словам;

4) сочинение стихотворения. Задача: сформировать у учащихся представление об особенностях стихотворной речи, учить сочинять стихи;

5) работа с фразеологизмами. Задача: развитие словарного запаса у обучающихся;

6) сочинение. Задача: обогатить речь детей, развивать их фантазию и интерес к написанному;

7) рассматривание репродукций картин. Задача: обогатить словарный запас младших школьников, развитие фантазии и воображения;

8) синквейн. Задача: обогащение словарного запаса обучающихся и их творческих способностей. Ряд методистов полагает, что синквейны полезны в качестве инструмента для синтетизирования сложной информации, в качестве среза оценки понятийного и словарного багажа учащихся;

9) аннотация по иллюстрациям. Задача: развивать речь и воображение младшего школьника.

Абсолютно любая область курса русского языка начальной школы включает способности для включения творческих заданий. Созидательные задания увеличивают энтузиазм школьников к учению, к предмету, ориентируют проявить и выработать не только общеучебные, но также особый талант учеников.

Ход выполнения занятий творческого характера максимально способствует формированию познавательных навыков учеников, постоянному их совершенствованию. Разумное применение детьми усваиваемого учебного материала в изменяющихся условиях постоянно сопровождается сосредоточением их внимания, стеничных усилий, преодолением встречающихся трудностей, вызывающих чувственные переживания, позитивное и серьезное отношение к учению.

Следовательно, приведенные варианты творческих задач способствует удачному формированию у школьников аналитико-синтетической деятельности мышления, речи, памяти, внимания, воображения, расширению у них познавательных и созидательных возможностей, что в свою очередь, приводит их к успешному овладению более трудным учебным материалом.

Литература:

1. Алейникова И. Т. Тяжело, но интересно: Внедрение новых стандартов / И. Т. Алейникова // Управление школой. — 2013. — № 11. — С. 38–40.
2. Краснова В. П. Управление внедрением ФГОС начального общего образования / В. П. Краснова // Практика административной работы в школе. — 2013. — № 4. — С. 26–30.
3. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов; Под ред. М. Т. Баранова. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 368 с.
4. Лукина Е. А. Образовательные технологии, обеспечивающие формирование универсальных учебных действий // Наука и образование: современные тренды. — 2013. — № 2 (2). — С. 46–102.
5. Огородников И. Т., Шимбирев П. Н. Педагогика: учеб. для учит. ин-тов. — Изд. 2-е, перераб. и доп. — М.: Учпедгиз, 1950. — 430 с.
6. Поздняков Н. С. Методика преподавания русского языка: [Учеб. пособие для пед. и учительских ин-тов]. — 2-е изд., перераб. — Москва: Учпедгиз, 1952. — 320 с.
7. Рогов Е. И. Личность учителя: теория и практика / Е. И. Рогов. — Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1996. — 512 с.
8. Рубцов, В. В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения / В. В. Рубцов. — М.: Педагогика, 2015. — 159 с.

Наставничество в системе отношений «преподаватель — студент»

Дапк Салимаа Мартысовна, преподаватель;
Хольшина Марина Александровна, преподаватель
Кызылский техникум экономики и права потребительской кооперации

В статье представлено описание наставничество в системе отношений «преподаватель — студент».

Ключевые слова: наставничество, преподаватель, студент, педагогическое общение.

Школа наставничества появилась давно. Наставничество на современном этапе стало одним из приоритетов федеральной образовательной и кадровой политики нашего государства.

Технология наставничества — форма передачи знаний, навыков и установок от более опытного сотрудника (обучающего) — менее опытному (обучаемому) посредством взаимодействия и плано-

мерной работы. Технология позволяет получать опыт, формировать навыки, компетенции и ценности у студента гораздо быстрее, чем другие способы их передачи (например, через учебные пособия, урочную систему обучения, самостоятельную и проектную деятельности, формализованное общение) [1, 39].

Сегодня наставничество реализуется в разных системах отношений.

Наставничество в системе отношений «преподаватель — студент» предполагает передачу знаний, умений и опыта посредством доверительного неформального общения, основанного на принципах партнерства.

Опытный педагог, мастер своего дела, имеющий успешный опыт в достижении жизненного, личностного и профессионального результата, готовый и компетентный поделиться опытом и навыками, необходимыми для стимуляции и поддержки процессов самосовершенствования и самореализации наставляемого. Обладает лидерскими, организационными и коммуникативными навыками, создает комфортные условия для решения конкретных психолого — педагогических и коммуникативных проблем.

Отражением профессионализма педагога является его поведение, в котором преподаватель выступает не только как субъект познания деятельности, но и как субъект общения. Педагогическое общение включает процесс взаимодействия между преподавателем и студентом, построенный в соответствии с целями и содержанием их совместной деятельности. Его основными признаками являются: социально-психологическое взаимодействие преподавателя и учащихся, обмен предметной информацией; оказание воспитательного воздействия; организация взаимоотношений; наличие коммуникативных средств.

Педагогическое общение наставника выражается в умении организовать деятельность студентов в взаимоотношениях, понять состояние учащихся. В реальных условиях преподавателю приходится очень быстро оценивать ситуацию, анализировать ее и выбирать оптимальный вариант действий. При этом восприятие учебной ситуации происходит в двух уровнях: рациональном и эмоциональном. Уровень эмоциональный обеспечивает лучшее понимание студента, помогает нейтрализовать имеющуюся у преподавателя склонность к преждевременной оценке, избежать категоричных противопоставлений себя и учащихся. Основой педагогического общения наставника выступает педагогическая задача, в ходе решения которой происходит передача информации, побуждение учащихся к действию по ее восприятию и переработке (мотивация), вызов их эмоционально-ценностной реакции и организация их деятельности.

Учебная деятельность предполагает систематическую умственную работу, связанную с произвольной регуляцией усилий, концентрацией внимания. Захочет ли учащийся учиться, зависит во многом от педагогического мастерства учителя, от подготовленности студента к учебе в техникуме, от семейной обстановки и требований к нему. Учебная деятельность прямо или косвенно не связана с удовлетворением первичных биологических потребностей, а, следовательно, нет природных механизмов мотивации учения. Человек не хочет работать, но может захотеть при определенных условиях. Педагогически более рационально исходить из того, что и учащийся не хочет учиться, но может захотеть. И задача педагога, прежде всего, заключается в том, чтобы студент захотел учиться [2].

Необходимо обеспечить успех ученика в достижении целей учебной деятельности. Мотивы — это внутренняя побудительная сила, заставляющая человека переходить к дей-

ствию. В учебной деятельности — это желание, стремление учащихся учиться. Мотивация познавательной деятельности студента является необходимым условием успешности обучения, важным этапом любого занятия. Успех порождает положительную мотивацию учения, меняет социальный статус учащегося, позволяет самоутвердиться, порождает комплекс положительных эмоций. Положительные эмоции, в свою очередь, начинают выступать мотивом учения, перестраивая систему личностных отношений с преподавателями и студентами.

Наставляемый посредством взаимодействия с наставником, опираясь на его активную позицию, решает конкретные задачи: жизненные, личные, профессиональные. Он ориентируется на помощь и поддержку со стороны наставника, благодаря чему приобретает новый опыт, а также формирует и совершенствует навыки. Наставник характеризуется наличием актуального опыта и знаний по решению тех или иных задач, в частности, направленных на достижение жизненных, личных, профессиональных результатов. Наставник желает и готов поделиться этим опытом с наставляемым. В зависимости от конкретной ситуации роли наставника и наставляемого могут меняться, переходя от учителя к ученику [3].

Так сложилось в Кызылском техникуме экономики и права потребительской кооперации, что наставническая работа является неотъемлемой частью деятельности учреждения для создания условий благоприятных для становления будущего специалиста. Одной из задач, стоящих перед преподавателями техникума является развитие наставничества, как модели взаимодействия педагог-студент.

В 2022–2023 учебном году наставническая работа в техникуме была организована в соответствии с Положением о наставничестве, программой наставничества и планами работы с наставниками и наставляемыми. Определены наставники приказами директора техникума: форма «педагог-студент» — 57 студентов.

Актуальность данной модели — это необходимость для успешной личной и профессиональной самореализации в современной жизни, выражается в полном раскрытии потенциала личности студента (наставляемого), а также создание условий для формирования эффективной системы поддержки самоопределения и самореализации обучающихся, вовлечения в различные формы наставничества студентов техникума.

Формы взаимодействия преподавателя — наставника с наставляемым студентом.

Преподаватель–неуспевающий студент. Педагогическая и психологическая поддержка обучающегося для достижения лучших образовательных результатов, раскрытие его потенциала, адаптации его в студенческом коллективе. В качестве наставника выступает куратор, который работает в тесном контакте с преподавателями-предметниками, психологом.

Преподаватель–пассивный студент. Психологическая поддержка с адаптацией в коллективе или развитием коммуникативных, творческих навыков, формирование жизненных ориентиров у обучающегося, формирование ценностей и активной гражданской позиции. В качестве наставника выступает куратор.

Преподаватель–одаренный студент. Психологическая поддержка, раскрытие и развитие творческого потенциала наставляемого, совместная работа над проектом и т.д. В качестве наставника может выступать куратор или преподаватель-предметник, в общении с которым наставляемый хотел бы повысить свой творческий потенциал.

Наставник решает следующие задачи, это:

- улучшение результатов учебы;
- осознание студентом индивидуальных особенностей;
- улучшение творческих и спортивных результатов;
- формирование благоприятной психоэмоциональной среды среди студентов;
- привлечение в культурно массовой, общественной работе.

Взаимодействие наставника и наставляемого велось в режиме урочной и внеурочной деятельности, в совместной организации и участия в конкурсах и проектных работах, совместные походы на спортивные/культурные мероприятия.

Применял в своей практике наставник различные методы деятельности, такие как мастер-класс, наблюдение, интерактивные, проблемные и проектные, и анализ практических ситуаций, рефлексия и анализ деятельности подопечного.

Литература:

1. Балагурова, М.С. Наставничество как условие профессионального становления начинающих педагогов / М.С. Балагурова // Инновационные педагогические технологии: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.).— Казань: Бук, 2017.— С. 39.
2. Дональдсон М. Мыслительная деятельность детей. Москва.: Педагогика, 1985. С. 150
3. Наставничество в школе. Педагогические перспективные способы совершенствования культуры наставнической деятельности участников образовательных отношений: сборник ситуационных задач для слушателей курсов профессиональной переподготовки / Д. Ф. Ильясов, В. В. Кудинов, Е. А. Селиванова [и др.].— Челябинск

В ходе реализации плана работы по наставничеству «студент-студент» осуществлено следующее:

- проведено информирование педагогов и студентов о программе наставничества;
- осуществлялась консультативная помощь при подготовке к мероприятиям различного уровня, студенты принимают участие во конкурсах, олимпиадах.
- проводились индивидуальные беседы и консультации по устранению пробелов в знаниях по предмету, Обучающаяся активно участвует во внеклассной работе по предмету.
- — консультативная помощь с целью адаптации; — разработана и реализована программа обучения наставников;
- проведены групповые встречи для формирования пар/групп;
- подобраны форматы взаимодействия для каждой пары/группы.

Всё это в конечном приводит к повышению академической успеваемости, самостоятельности, преодоление стресса вследствие получения эмоциональной поддержки, формированию положительной мотивации и стремлению к развитию и реализации внутреннего потенциала обучающегося, а также повышение уровня профессиональной компетентности.

Проектная технология на уроках английского языка

Дзигунова Вера Павловна, учитель английского языка
МБОУ СОШ № 108 имени Ю. В. Андропова г. Моздока

Проектная технология — одна из наиболее продуктивных технологий и дает большое поле для деятельности в учебном процессе.

В своей педагогической практике я использую следующие виды проектов:

1. ролевые игры, драматизации, инсценировки (сказки, праздники, телешоу...)
2. исследовательские (страноведение, экологические, исторические...)
3. творческие (сочинения, перевод, стенгазеты...)
4. мультимедийные презентации.

Согласитесь, что проектирование позволяет наиболее полно учитывать индивидуальные способности каждого ученика, т.е. реализовывать личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку. Основной принцип этого на-

правления заключается в том, что в центре обучения находится ученик, а не учитель. Можно с полной уверенностью сказать, что метод проектов, обучение в сотрудничестве позволяет решить проблему мотивации, создать положительный настрой учащихся, научить их не просто запоминать и воспроизводить знания, которые даёт им школа, а уметь применять их на практике. Большим плюсом проектного метода является то, что каждый ученик, не зависимо от его успеваемости, может проявить себя в ходе подготовки и представления проекта. Проектная работа может быть использована на любом уровне, в любом возрасте. Метод проектов я использую в рамках программного материала практически по любой теме. На начальном этапе темы проектов несложные. Например, изучив тему «Еда», даю домашнее задание — приготовить по своему рецепту любой десерт. На следующем уроке каждый ученик рас-

сказывает на английском языке весь ход приготовления, может предоставить рисунки или видеозапись по приготовлению, а потом вместе, в конце урока устраиваем небольшое чаепитие.

В 7 классе есть тема «Игрушки-марионетки», и задание — изготовить игрушку.

Ребята с большим удовольствием мастерят puppets, затем придумываем вместе небольшую пьесу и в начальной школе показываем своё мини-представление.

В 8 классе существует тема «Greetings cards». Ребята сами придумывают дизайн таких открыток, поздравления, а затем вручают их одноклассникам, родителям, учителям.

В 6 классе тема My favourite food. Мои ученики «изобретают» свой рецепт блюда, в основном это мучные изделия. Затем красиво оформляют рецепт и представляют его на уроке. Иногда приносят готовые свои кексы, торты, печенье и мы устраиваем чаепитие.

В старших классах ребята очень любят делать презентации, буклеты по теме Top Ten Places to see in Russia. Уроки проходят очень интересно и познавательно.

В этом году я решила привлечь учащихся 3 класса к такому мини-проекту. В учебнике есть страница, где представлены картины П. Пикассо, которые он писал в так называемый blue period. Попросила детей предоставить свои картины в любом одном цвете. Мне даже показалось, что я прикоснулась к сердцам детей, ведь через рисунки и выбранный цвет, как говорят психологи, можно многое узнать о детях. Совершенно с этим согласна! По нескольким рисункам мне удалось даже догадаться, кто из моих учеников нарисовал. Потом дала возможность ребятам отгадать, кому из одноклассников принадлежит тот или иной рисунок. Это было необычно и увлекательно как для меня, так и для ребят.

Одним словом, работа над проектом — процесс творческий.

Технологическая карта урока по английскому языку по теме: «Happy birthday»

Дата:

Класс: 3

Учитель: Дзигунова В. П.

Предмет: английский язык

УМК: Английский язык (серия «Rainbow English», 3 класс, Ч. 1), авторы: О. В. Афанасьева, И. В. Михеева.

Тип урока: Комбинированный урок (актуализация знаний и получение нового знания)

Цели: Развитие коммуникативной компетенции на английском языке по теме «Birthday» у учащихся 3 класса.

Задачи урока:

1. Образовательная:

— создать условия для введения и закрепления в речи новых ЛЕ по теме «День рождения».

— обеспечить в ходе урока повторение правила употребления модального глагола «уметь».

— повторить ранее пройденный материал по теме «Порядковые числительные».

2. Развивающая:

— развивать навыки говорения: вести диалог-расспрос.

— создать условия для развития умения анализировать и сопоставлять.

3. Воспитательная:

— способствовать развитию умения отстаивать свою точку зрения, развивать толерантность.

Оборудование: учебник, мультимедийный проектор, видео, презентация «Happy birthday», карточки с изображениями подарков, шаблоны открыток.

Тема	«Happy birthday» Счастливого дня рождения	
Основная цель урока	Развитие коммуникативной компетенции на английском языке по теме «Birthday» у учащихся 3 класса	
Планируемый результат	Предметные умения	УУД
	<p>Говорение:</p> <p>— вести диалог-расспрос, соблюдая нормы речевого этикета.</p> <p>Аудирование:</p> <p>— понимать и воспринимать на слух основное содержание небольших сообщений при помощи зрительных опор.</p> <p>Чтение:</p> <p>— соотносить графический образ английского слова с его звуковым образом;</p> <p>Письмо:</p> <p>— выписывать из текста слова, словосочетания и предложения;</p>	<p>Личностные: Уметь выбирать оптимальные формы во взаимоотношениях с одноклассниками.</p> <p>Коммуникативные: Формировать умения слушать и читать слова и выражения, развитие диалогической речи.</p> <p>Познавательные: Уметь осознанно строить речевое высказывание по образцу, формулировать ответы на вопросы учителя и одноклассников.</p> <p>Регулятивные: Определять и формулировать цель урока с помощью учителя; высказывать свою</p>
Основные понятия	<p>Речевые образцы: Our present are... Наши подарки это... We wish you... Мы желаем...</p> <p>Лексика: cake, teddy, dog, cat, plain, car, ship, train, ball</p> <p>Грамматика: глаголы</p> <p>Правила чтения: согласные звуки</p> <p>Фонетика: [f], [t], [d], [w], [ʃ], [z]</p>	
Ресурсы	Учебник «Rainbow» для 3 класса под редакцией О. В. Афанасьевой Рабочая тетрадь для 3 класса под редакцией О. В. Афанасьевой	

Ход урока:

Этапы урока	Время	Деятельность учителя	Деятельность учеников	Прогнозируемый результат образовательной деятельности
Мотивирование к учебной деятельности	2	Good morning boys and girls! How are you? I'm so glad to see you! Today we have unusual lesson. Our classroom is decorated with toys, balloons and candles	Приветствуют учителя. Good afternoon, teacher! We're glad to see you too. Отвечают на вопросы учителя	Регулятивные: взаимодействовать с учителем во время приветствия. Личностные: Слушать собеседника. Способность к мобилизации сил и энергии, уметь организовать себя и свое рабочее место
Постановка проблемы для формулирования темы урока и целеполагание	2	Do you like video? Let's see the video from Great Britain. You're right! The theme of our lesson is Happy Birthday You are right! А к кому мы поедem узнаем прочитав следующее письмо! Look at the screen!	Определяют что за особенный день сегодня для Джона. Формулируют тему урока. Знакомятся с целью занятия, проявляют заинтересованность в конечном результате, предлагают свои варианты ответов	Л — принимать и сохранять учебную цель и задачу. Смыслообразование (Л) К — инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; Целеполагание(Р) Прогнозирование (Р)
Актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном учебном действии	7	Read and translate! Dear friends, I have got a birthday. I am eleven today. Please come and see me. Your friend, Jon. А какие знания нам пригодятся, для того чтобы поздравить Джона? Что мы должны повторить? Где мы можем применить эти знания? Would you like to go to Jim's birthday? Let's start our trip. We'll go to Jim by a fairy tale train! 3 раза three times! пыхтит паровозик, готовится к старту [f] friend, flower, fine —поехали, стучат колеса: [t, d] teddy, date —проезжаем мимо леса, шумят деревья [ʃ] show, short жужжат комарики и пчелки: [ð, z] is, the, says вороны каркают: [a:] card, party, park приехали, паровозик выпускает пар [w] wife, we, what	Читают и переводят письмо. Взаимодействуют с учителем во время фронтальной беседы, отвечают на вопросы. Повторяют за учителем звуки и слова	Познавательные: осуществлять поиск информации при чтении. Расширять свой словарный запас. Пользоваться методом контекстуальной догадки. Коммуникативные: решать коммуникативную задачу по запросу информации. Регулятивные: сравнивать результат своего действия с эталоном
Актуализация изученного материала	10	So good! Чтобы добраться до Джона нам нужно пройти несколько станций и выполнить задания. Station 1. Numbers. А кто знает как образуются числительные от 13–19 Station 2 Present. О чем здесь будет речь? Предлагает рассмотреть рисунки и назвать предметы. Учитель уточняет значение и перевод слов	Работают на интерактивной доске, называют цифры и сопоставляют со словами. Ученики называют предметы, изображённые на экране: teddy, ball, train, dog, car, plane, ship, cat, cake	

Этапы урока	Время	Деятельность учителя	Деятельность учеников	Прогнозируемый результат образовательной деятельности
Физминутка	2	Now I see, you are tired! Stand up! Let's have a rest! Look at the screen! Listen and repeat!	Смотрят на видеоролик, выполняют упражнения!	
Работа над формированием говорения	4	Do you know translation of these words? (Учитель дает перевод новых слов) Now give me English equivalents of these Russian words (радость, свеча... .) Good job! Now make a sentence with these words. For example, what in English be the sentence «я желаю здоровья»?....I wish you health...	Повторяют новые слова за учителем Happiness — Счастье Luck — Удача Health-Здоровье Joy — Радость Success-Успех Wish-Желать Candle-Свеча Card-Открытка Произносят слова как будто они счастливы, злы, уставшие, боятся	Личностные УУД: развитие умения сотрудничать; Регулятивные: контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона; Познавательные: осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме; Коммуникативные: построение монологического высказывания;
Этап работы в группах	5	Отправим и подпишем открытку Джону Алгоритм действий: — Создаем обложку (выбрать подарок, вырезать, подписать) — Написать пожелания внутри открытки — Поздравить Джима (Our present for you are... Наши подарки для тебя, We wish you,... мы желаем тебе...	Ученики рассматривают необходимые материалы для подготовки открытки. Создают и подписывают ее	Применение моделей для решения учебных задач, умение анализировать, сравнивать (П), К — инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; Р — определять последовательность выполнения деятельности
Проверка выполненных заданий	2	А теперь давайте посмотрим, что у вас получилось, работая в группе	Зачитывают открытки	
Работа над грамматическим материалом	6	Джон прислал нам фото своих подарков, но, к сожалению фотографии порвались. Давайте соберём их и скажем, какие подарки получил Джон. John has (a)... Сейчас, я хочу проверить, как вы запомнили подарки Джона. Посмотрите на слайды и скажите, какие подарки есть у Джон, а каких нет. — John has (a)... — John has no... Хорошо, молодцы!!! Все из вас любят получать подарки на день рождения. Скажите, какие подарки у вас есть и каких нет	Отвечают на вопросы учителя	Личностные: Уметь выбирать оптимальные формы во взаимоотношениях с одноклассниками. Коммуникативные: Формировать умения слушать и читать слова и выражения, развитие диалогической речи. Познавательные: Уметь осознанно строить речевое высказывание по образцу, формулировать ответы на вопросы учителя и одноклассников

Этапы урока	Время	Деятельность учителя	Деятельность учеников	Прогнозируемый результат образовательной деятельности
Рефлексивно-оценочный этап	5	·Итак, ребята, к кому мы сегодня ездили? (К Джону) ·Как мы добрались до Джону? (На сказочном поезде-паровозике) ·Зачем мы приходили к нему? (Поздравить его с днём рождения) ·Что мы принесли с собой на праздник? (Подарки, открытки). ·Что для вас было интересным на уроке? ·А что мы повторили? Сейчас я вам предлагаю по одному выйти к доске и посадить цветочки. Если вам все понравилось и у вас все получилось посадите цветок на клумбу, если вам понравилось, но были трудности и нужно повторить подарите цветок девочке! You've been very active. I liked your work at the lesson very much. Thank you for your working. The lesson is over. Good-bye	Отвечают на вопросы учителя, анализируют свою работу на уроке, оценивают успешность выполнения заданий на уроке. Называют основные позиции нового материала и как они их усвоили (что получилось, что не получилось и почему)	Соотношение своих действий с планируемыми результатами (Р) Адекватное понимание причин успеха в учебной деятельности (Л) Личностные: Уметь осознавать связь между целью учебной деятельности и результатом учения (смыслообразование). Планирование учебного сотрудничества (К)

Современные педагогические технологии обучения геометрии учащихся

Ермакова Юлия Юрьевна, студент магистратуры
 Карагандинский университет имени Е. А. Букетова (Казахстан)

В настоящее время в условиях реформирования социально-экономической, политической и культурной жизни страны, демократизации и гуманизации средней и высшей школы, обновленной системы образования становятся актуальными вопросы и проблемы повышения эффективности и качества обучения и воспитания подрастающего поколения, подготовки их к трудовой и общественной деятельности в условиях рыночной экономики [1].

Самые важные ориентиры современной педагогической науки и политики образования, цели образования нашли свое место в новых образовательных стандартах. По существу, их возможно обозначить как формирование базовых компетентностей современного человека:

- информационная (умения искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем);
- коммуникативная (умения эффективно сотрудничать с другими людьми);
- самоорганизация (умение ставить цели, планировать, ответственно относиться к здоровью, полноценно использовать личностные ресурсы);

— самообразование (готовность конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая успешность и конкурентоспособность) [2].

Развитие школы в современных условиях обновленного содержания образования может проходить с применением инноваций. Сегодня невозможно говорить об учебном процессе как просто о процессе передачи информации. Роль учителя заключается не в сообщении более ясное, понятнее, красочнее той информации, которая заключена в учебнике, а в том, чтобы быть организатором познавательной деятельности ученика. Учителю необходимо организовать и управлять учебной деятельностью ученика. Этого можно достигнуть с помощью современных педагогических технологий. Министерством образования Республики Казахстан были проведены мониторинговые исследования. В данном исследовании приняли участия учителя — предметники, которые делились своим опытом применения различных педагогических технологий. Самыми интересными были отмечены: проблемное обучение, модульное обучение, информационно-коммуникативные техно-

логии, лично — ориентированная технология обучения, технология разноуровневых заданий, кейс-технология, технология проектно-исследовательской деятельности [3].

Рассмотрим те педагогические технологии, которые возможно использовать при проведении уроков по предмету «Геометрия» у учащихся 7 и 8 классов.

Основой технологии проблемного обучения являются теоретические положения философа, психолога и педагога Д. Дьюи. В настоящее время проблемное обучение — это такая организация учебных занятий, которая предусматривает создание учителем проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся для решения этих ситуаций. Таким образом осуществляется творческое овладение профессиональными знаниями, умениями, навыками и развитие мыслительных способностей.

Целью данной технологии является приобретение ЗУН, самостоятельная деятельность учащихся, формирование познавательных и творческих способностей. В современной теории проблемного обучения существует два вида проблемных ситуаций. Первая — педагогическая, которая формируется с помощью активизирующих действий, вопросов учителя, которые выделяют новизну, важность, красоту и другие особенные качества объекта познания. Вторая — психологическая, такие легкие познавательные задачи не вызывают особых трудностей у детей. Такая педагогическая технология может быть использована на всех этапах процесса обучения: объяснение, закрепление, контроль [4].

Данную технологию применяет на уроках математики учитель средней школы № 22 города Костаная Станогина Н. В., которая определяет технологию проблемного обучения как педагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса, которое, в свою очередь, направлено на решение учебных проблем, приводящее к новым знаниям и практическому опыту. Как результат применения данной технологии Станогина Н. В. приводит различные призовые места на таких олимпиадах и конкурсах как: республиканская Юниорская олимпиада для школьников 7–8 классов, республиканский конкурс «Ак-бота», командная олимпиада «Тенгри» и другие. Педагог отмечает самые эффективные приемы для реализации этой технологии и дает некоторые советы: 1) проблемное начало урока (необходимо задать вопрос, ответ на который дети еще не знают, таким образом можно привлечь внимание детей и сосредоточить их внимание на этой проблеме); 2) проблемное изложение материала (необходимо только задавать направление движения, показать задачу, а затем обсуждать с детьми способы решения задачи и вместе продвигаться к ответу); 3) проблемные задания или задания на развитие функциональной грамотности, полностью решаемые учениками (важно давать детям задачу и предлагать им самим найти пути и способы ее решения; важно не подсказывать, а направлять); 4) проблема, найденная детьми — вершина проблемного обучения; ученики сами сформулируют задачу и сами ее решат (нужно быть рядом, направлять, если необходимо — провоцировать на новые идеи) [1].

Рассмотрим модульно-блочную технологию, которую использует учитель математики Снигур Ю. А., которая определяет, что применение блочно-модульной технологии об-

учения математике имеет следующие преимущества: большое внимание уделяется основным понятиям предметов; материал выступает не отдельной единицей, а в роли выделенного из большей основной структурной единицы. Данная педагогическая технология обучения математики основывается на создании блоков.

Первый модуль называется модулем практического применения. Здесь проводится связь с другими предметами и примерами из жизни и собственного опыта. Важнейшее место в этом модуле занимает урок, под которым подразумевается восприятие, осмысление и обобщение отдельных фактов. По итогу у учащихся формируются основные понятия, категории и системы, которые ведут к овладению более сложной системы знаний и усвоению основных теорий различных тем.

Второй модуль носит название модуль-консультация. Рекомендуется проводить нестандартные уроки, уроки с применением ИКТ, урок-консультация, урок-соревнование и другие. Главная задача этого модуля — устранение пробелов в знаниях у учащихся.

Третий модуль — модуль предварительного контроля. Необходимо проводить различные самостоятельные, практические работы, текущий контроль, контроль выполнения домашних заданий. Предварительное выявление пробелов в знаниях у обучающихся с целью предупреждения отставаний и неуспеваемости отдельных учащихся.

Четвертый модуль — модуль контроля. Систематично проводится контроль и анализ знаний и умения учащихся с помощью тестов, тематических контрольных работ и зачетов.

Таким образом, чтобы достичь успеха, важна не только высокое качество работы учителя, но и активность учащихся, их интерес к обучению и желание самостоятельно получать знания. С этой целью важно организовывать урок таким образом, чтобы вовлекать учащихся в самостоятельную творческую деятельность для усвоения новых знаний и успешному применению их на практике [1].

Следующая педагогическая технология — информационно-коммуникативная. В общепринятом понимании информационно-коммуникационные технологии — это применение компьютерных технологий, телекоммуникационных средств при организации и проведении учебного процесса. Одной из главных целей педагогов является развитие личности, которая может адаптироваться к новым условиям современной жизни, а также организация и ведение учебного процесса [4].

Калишева Г. А. отмечает преимущества ИКТ на уроках математики. Учителю, который применяет в своей работе ИКТ с 2010 года удалось индивидуализировать учебный процесс, сформировать условия для развития самостоятельности обучающихся, повысить интерес к предмету, увеличить качество наглядности на уроках, снизить трудоемкость процесса контроля и консультирования, придать урокам динамизм и выразительность, повысить эффективность обучения [1].

Одним из примеров применения ИКТ на уроках геометрии может служить программа Geogebra. Это такое программное обеспечение по математике для школ, которое объединяет геометрию, алгебру и математический анализ. В разрезе геометрии Geogebra это интерактивная система, в которой возможно сде-

лять конструкции точек, векторов, отрезков, прямых, многоугольников и конических сечений, функций и их динамические изменения [5].

Целью технологии личностно-ориентированного обучения является развитие ученика, формирование условий для его самореализации, определение личные способности и возможности учащихся. Якиманская И. С. в своей работе «Разработка технологии личностно-ориентированного обучения» определяет, что в данной технологии самым главным является личность ребенка, его опыт, самостоятельность, самобытность [6].

Важнейшим моментом является то, что в данной технологии нет авторитарного стиля преподавания, отношения между учеником и учителем становятся субъект-субъектными. В данной технологии учитель становится партнером, координатором, советчиком для обучающихся. Также, важным аспектом здесь является целеполагание. Необходимо сформировать такую учебную деятельность, чтобы ученик стал субъектом, который заинтересован в обучении и саморазвитии [7].

Технология разноуровневых заданий находит широкое применение у учителей математики. Тканченко Е. Ю. отмечает, что целью данной педагогической технологии является усвоение учебного материала каждым учеником в зоне его ближайшего развития, с учетом особенностей его субъектного опыта. Благодаря этой технологии каждый обучающийся может показать свои знания по геометрии на выбранном уровне сложности. Что в последующем ведет к повышению активности обучающихся, к увеличению работоспособности, мотивации к изучению предмета и улучшению качества знаний. Некоторые рекомендации для применения данной педагогической технологии от учителей:

- критерии для отбора учеников в разные уровни: результаты тестирования знаний базового материала, желание самих обучающихся, рекомендации психолога.
- работа должна быть целенаправленной и систематичной;
- создание педагогических условий для включения каждого ученика в деятельность, которая соответствует зоне его ближайшего развития [1].

Еще одной образовательной технологией является «кейс-технология». Это интерактивная технология обучения, целью которой является приобретение учащимися знаний, умений и личностных качеств, посредством анализа и решения настоящих или смоделированных проблемных ситуаций, которые представлены в виде кейса. Суть технологии заключается в том, что ученикам предложена ситуация, которая содержит противоречие или вопрос и может спровоцировать активное обсуждение. Учащимся необходимо проанализировать ситуацию с помощью имеющихся знаний, либо дополнительных материалов, разобраться в ней, представить потенциальные способы решения и выбрать наилучший. Альтернативных решений может быть несколько, а оптимальное решение может быть одно [8].

К целям кейс-технологии относятся:

- отработка умений работы с информацией;
- активизация познавательной деятельности;
- повышение мотивации к учебному процессу;

- умение делать правильный вывод при групповом анализе;
- получение навыка четкого и точного изложения собственной точки зрения;
- приобретение навыков критического оценивания различных точек зрения, осуществления самоанализа, самоконтроля и самооценки.

Кейсы бывают практическими, обучающими и научно-исследовательскими. В практическом кейсе детально отображается настоящая жизненная ситуация. Здесь учебное назначение заключается в тренинге обучающихся, в закреплении знаний, умений и навыков поведения (принятие решений) в определенной ситуации. Такой кейс должен быть наглядным и максимально детальным. Второй кейс — обучающий. Здесь используются типовые ситуации, которые часто встречаются в жизни. Однако сама ситуация, проблема и сюжет не настоящие, а такие, какими они могут быть в жизни, но не отражают жизнь в точности. И третий кейс называется научно-исследовательским, который выступает моделью для получения нового знания о ситуации и поведения в ней. В данном кейсе обучающая функция заключается в исследовательских процедурах [9].

В кейсе для урока геометрии 7 класса можно увидеть, что используются также информационно-коммуникационная технология, проблемное обучение, работа в группах, исследовательская деятельность. То есть изначально перед учениками ставится проблемный вопрос, на который они должны будут ответить после проведенного исследования и как доказательство предоставить презентацию.

Следующей технологией рассмотрим технологию проектно-исследовательской деятельности. По-другому данную технологию называют методом проектов. Основой этой технологии является развитие познавательных навыков обучающихся, умение самостоятельно приобретать знания и ориентироваться в информационном потоке, формирование критического мышления. Существует множество видов проектов. Наиболее подходящие виды, которые можно осуществить в рамках курса «Геометрия», это исследовательский, прикладной, ознакомительно-ориентировочный [9].

Любая тема из календарно-тематического плана может стать темой исследовательской работы по геометрии. Можно предложить связать тему урока по геометрии с жизнью, таким образом может быть проведена исследовательская работа. Ученикам можно предложить решить нестандартную задачу и это тоже будет исследовательская деятельность. Также ученики сами могут предложить тему, которая их заинтересовала. Работа может быть выполнена как одним учеником, так и группой обучающихся. Также, проектная деятельность может быть организована как на один урок, так и на один учебный год, а может даже и на несколько учебных лет. Это зависит от темы работы и выбранного метода.

В заключении следует отметить, что в настоящее время существует множество различных педагогических технологий, которые могут быть применены на уроках геометрии. Акцент делается на самостоятельную работу обучающихся, на умение работать с огромным потоком информации, на использование информационно-коммуникационных технологий, на применение разноуровневых заданий на уроках геометрии.

Литература:

1. Национальная академия образования им. И. Алтынсарина //Методическое пособие // Педагогические технологии обучения: опыт, инновации, внедрение. — Астана — 2015 год
2. Даутова О. Б., Иваньшина Е. В. Современные педагогические технологии — КАРО — 2013 год
3. Еркина С. Л., Современные образовательные технологии
4. «Современные образовательные технологии как средство реализации ФГОС» — Москва — Издательская группа «Основа»
5. Hohenwarter J., Hohenwarter M. введение в Geogebra — 2012 год
6. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. — Москва: Педагогика — 1996 год
7. Шехонин А. А., Тарлыков В. А., Харитонов О. В., Багаутдинова А. Ш., Джавлах Е. С. Интерактивные технологии в образовательном процессе Университета ИТМО. Учебно-методическое пособие. — СПб.: Университет ИТМО — 2017 год
8. Матыцина А. Ю., Использование кейс-технологии на уроках математики для развития универсальных учебных действий школьников. Мастер-класс — 2018год
9. Полат Е. С., М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб.пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / — М.: Академия, 2000 год

Проблема формирования межкультурной толерантности у детей дошкольного возраста в современной образовательной ситуации

Житная Инна Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент;
Гайно Маргарита Николаевна, студент магистратуры
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

В статье рассматривается проблема формирования межкультурной толерантности у детей дошкольного возраста в современной образовательной ситуации. Развитие межкультурной толерантности у детей является значимой проблемой современной системы дошкольного образования. При этом одним из основных условий реализации любой образовательной задачи, в том числе и задачи по формированию межкультурной толерантности дошкольников, в современных условиях является организация социального партнерства между ДОО и семьей. Важно понимать, что ДОО — это открытая педагогическая система, в которой должна быть закреплена возможность для родителей принимать полноценное участие в ее процессах. В рамках работы было проведено диагностическое исследование, которое позволило отметить, что в контексте формирования межкультурной толерантности детей много сложностей отмечается в рамках реализации направления по работе с семьей, что обуславливает актуальность проблемы выстраивания социального партнерства ДОО и семьи в данном контексте. На основе выделенных причин, проведенного теоретического анализа и полученных в ходе диагностического исследования результатов были сформированы рекомендации, направленные на выстраивание социального партнерства ДОО и семьи в контексте формирования межкультурной толерантности детей.

Ключевые слова: дошкольное образование, социальное партнерства, межкультурная толерантность, межкультурная компетентность, сотрудничество семьи и ДОО.

В настоящее время приоритетным направлением всей системы образования является позитивная социализация личности, которая необходима для гармоничного развития подрастающего поколения. Решение задач данного направления в дошкольном образовании предполагает формирование у детей межкультурной толерантности. Процесс социализации ребенка предполагает его адаптацию в сложном многоукладном мире, в котором с каждым годом происходит расширение границ культурного восприятия. Межкультурная толерантность предполагает развитие у детей умения объективно воспринимать существующее культурное и национальное многообразие мира.

Для начала раскроем сущность понятия «толерантность». Так, в исследованиях М.Г. Батуриной и С.А. Филипповой толерантность рассматривается на нескольких уровнях: на

уровне межличностного взаимодействия, на уровне личностных свойств и характеристик, на уровне толерантности как компонента межкультурной компетентности. Автором отмечено, что в общем понимании толерантность обозначается как способность без агрессии и негатива воспринимать культурные особенности других людей и культурное многообразие мира [2].

По мнению Л.В. Коломийченко, толерантность как сформированное качество предполагает наличие определенных нравственных и моральных пределов и границ. Толерантность, с одной стороны, определяет культурную самоидентификацию, а с другой стороны позволяет воспринимать культурное многообразие [7].

В рамках данного исследования для обозначения способности воспринимать культурные особенности окружающих и определять моральные и нравственные пределы в общении

друг с другом, определено использовать термин «межкультурная толерантность».

Обусловленный пластичностью психики ребенка, его открытостью к влиянию взрослого, период дошкольного детства является сенситивным в контексте становления и формирования межкультурной толерантности ребенка. Именно в дошкольном возрасте у детей закладываются фундаментальные нравственные качества и моральные нормы поведения. О роли межкультурного воспитания с опорой на развитие толерантности и понимание этнического многообразия мира упоминали в научных трудах такие исследователи, как С. В. Мажаренко, Е. В. Витенко, Н. М. Лебедева, О. В. Лунева, Т. Г. Стефаненко, Т. А. Масенцова, Л. В. Коломийченко и другие.

Так, обратимся к исследованиям Т. А. Масенцовой. Автором отмечено, что при организации образовательного процесса в ДОО большую значимость имеет учет потенциала дошкольников в контексте развития его межкультурной толерантности. При этом педагогом также акцентируется внимание на важности формирования необходимых условий для развития межкультурной толерантности, таких как построение этнокультурной среды, определение роли и места педагога в организации деятельности по формированию межкультурной толерантности детей и привлечение семьи ребенка к этому процессу [11].

С. В. Мажаренко и Е. В. Витенко отмечают, что формирование межкультурной толерантности является одной из граней общего процесса социализации человека и начинается в дошкольном возрасте, в процессе включения ребенка в социокультурную реальность [9].

Согласно исследованиям Н. М. Лебедевой и соавторов, в дошкольном возрасте дети еще не различают этнокультурные особенности людей, что обусловлено гибкостью и интернациональностью их сознания и отсутствием богатого социального опыта. Однако при этом, именно в дошкольном возрасте дети начинают обращать внимание на различия между друг другом, между взрослыми, в том числе и национальные. Своевременно организованная работа по формированию у детей представлений о межкультурном многообразии и взаимодействии позволяет сформировать позитивные представления и избежать развития отрицательного отношения к представителям этнических групп [8].

Большой интерес в контексте изучения основ формирования межкультурной толерантности у детей представляют исследования А. Ю. Герасимовой и М. А. Шуковиловой. Так, авторами отмечено, что формирование межкультурной толерантности в дошкольном возрасте позволяет развивать способность детей к взаимодействию и ценностному ориентированию [5].

К. В. Адушкина отмечает, что формирование межкультурной толерантности у детей осуществляется в рамках их всестороннего развития и должно затрагивать все уровни образования с приоритетом на дошкольный период. В ДОО эта задача осуществляется путем применения различных технологий и методов, и предполагает работу в русле системы представлений о родной культуре, о специфике культуры других народов и о культурном многообразии нашей страны [1].

Таким образом, в развитии межкультурной толерантности детей дошкольные образовательные организации играют свою значимую роль. В настоящее время для реализации этой задачи на базе ДОО разрабатываются и внедряются в образовательный процесс различные парциальные программы и разработки, такие как, например:

— программа «Приобщение детей к истокам русской народной культуры» в авторстве О. Л. Князевой и М. Д. Маханевой;

— программа «С чего начинается Родина» З. Н. Ажермачевой, Л. Н. Пановой и соавторов;

— методические рекомендации других авторов, направленные на формирование межкультурной толерантности детей.

Во всех парциальных программах и разработках как обязательное условие формирования межкультурной толерантности детей выделяется направление по повышению эффективности методов взаимодействия семьи и дошкольной организации. Это обусловлено тем, что семья является первичным социальным институтом для ребенка, и нравственные, моральные и иные принципы, сформированные в данном социальном институте, формируют у ребенка представления об окружающем мире.

Одним из эффективных способов организации взаимодействия семьи и ДОО как в общем формате, так и с опорой на определенное направление, считается организация социального партнерства с родителями. Эта тема раскрывается в работах Н. В. Зайцевой, Т. А. Березиной, К. В. Адушкиной, Л. И. Талановой, Т. А. Масенцовой и других.

Обратимся к исследованиям Т. А. Березиной. Так, автором отмечено, что проблема социального партнерства ДОО и семьи является актуальной в настоящее время как в рамках реализации ФГОС ДО, так и в контексте успешной реализации образовательного процесса. По мнению автора, такое взаимодействие должно осуществляться с опорой на принципы партнерства. К проблемам организации социального партнерства между семьей и ДОО автор относит неготовность одной из сторон (чаще — семьи) к сотрудничеству и полноценному партнерству, отсутствие у семьи понимания того, что задачи дошкольного воспитания и обучения должны реализовываться в рамках сотрудничества и т. д. [3].

По мнению Л. И. Талановой, социальное партнерство ДОО и семьи представляет собой активное взаимодействие всех участников образовательного процесса: педагогов, детей, родителей, руководства ДОО. Координатором и организатором социального партнерства при этом выступает педагог ДОО при поддержке руководящего состава. Автором также отмечено, что социальное партнерство семьи и ДОО должно выстраиваться с опорой на такие принципы, как доверие, следование общим целям, добровольность отношений, признание взаимной ответственности сторон за реализацию образовательных и воспитательных задач и т. д. [13].

Исходя из этого отметим, что развитие межкультурной толерантности у детей является значимой проблемой современной системы дошкольного образования. При этом одним из основных условий реализации любой образовательной задачи, в том числе и задачи по формированию межкультурной

толерантности дошкольников, является организация социального партнерства между ДОО и семьей. Важно понимать, что ДОО — это открытая педагогическая система, в которой должна быть закреплена возможность для родителей принимать полноправное участие в ее процессах.

Как показал проведенный теоретический анализ, формирование межкультурной толерантности детей и организация социального партнерства семьи и ДОО — это две актуальные проблемы, которые во взаимосвязи не так хорошо изучены и проработаны. При этом социальное партнерство как решение проблемы по развитию межкультурной толерантности дошкольников отвечает современным образовательным требованиям. В настоящее время остается ряд вопросов, связанных с формированием межкультурной толерантности детей в рамках организации социального партнерства семьи и ДОО.

К таким вопросам относят:

- отсутствие системности механизмов взаимодействия семьи и ДОО по вопросам развития и формирования межкультурной толерантности детей;

- отсутствие четкой и тщательной разработанности организационно-педагогических условий и средств развития межкультурной толерантности детей и механизмов их реализации в рамках социального партнерства ДОО и семьи;

- стихийность организации образовательного процесса в контексте формирования межкультурной толерантности детей.

Для подтверждения или опровержения выделенных в ходе теоретического анализа проблем, а также для более тщательного рассмотрения вопроса о формировании межкультурной толерантности детей было проведено диагностическое исследование.

Исследование проводилось на базе дошкольного образовательного учреждения в г. Ростов-на-Дону. Выборка исследования была представлена детьми старшего дошкольного возраста (52 ребенка), родителями (54 человека) и педагогами (16 сотрудников). В выборке и среди детей и родителей, и среди педагогов присутствовали представители разных национальностей и культур: русские, украинцы, армяне, таджики, греки.

Диагностика сформированности межкультурной толерантности у детей проводилась в следующих направлениях:

- диагностика уровня сформированности толерантного отношения проводилась по методике «Два домика» Т. Д. Марцинковской [10];

- уровень толерантности детей измерялся по методике «Невыдуманные истории»;

- уровень дружелюбия и открытости определялся по методике «Неоконченные ситуации» А. И. Щетининой [14].

По методике Т. Д. Марцинковской наибольший процент детей входил в группу «Предпочитаемые» (22 ребенка, 42,3%). К типу «Популярные» были отнесены 34,6% детей (18 чел). В категорию «Пренебрегаемые» попало 10 детей, 19,3% — это респонденты, которые получили значения положительный/ ниже среднего. К категории «Изолированные» было определено два ребенка (3,8%), что было обусловлено редким посещением этих детей детского сада и, как следствие, несформированностью межличностных контактов. По данному направлению группу можно охарактеризовать следующим образом: у детей отмечается высокий уровень дружеских отношений, а в группе

изолированных детей не отмечено представителей других национальных культур. Можно сделать вывод, что среди респондентов-старших дошкольников приоритетным является уровень толерантного отношения — выше среднего.

По методике «Невыдуманная ситуация» были получены следующие результаты:

- низкий уровень толерантности был выявлен у 14 детей (26,9%) — это дети, у которых толерантность проявляется преимущественно на перцептивном уровне, а недостаток знаний о культурном многообразии порождает негативное отношение друг к другу;

- допустимый (средний) уровень толерантности был выявлен у 30 респондентов (57,7%) — это дети, у которых толерантность проявляется не только на перцептивном, но и на когнитивном уровне, и как итогу у данной категории респондентов формируется общее доброжелательное отношение к людям, которые являются представителями иных культур и национальностей;

- оптимальный (высокий) уровень толерантности был выявлен у 8 человек (15,4%) — это респонденты, у которых проявляются установки на толерантность как на перцептивном, так и на когнитивном и эмоционально-оценочном уровнях, и проявляется в элементах поведенческого компонента.

По результатам диагностики «Неоконченные ситуации» А. И. Щетининой были выявлены следующие данные:

- высокий уровень дружелюбия и открытости был выявлен у 24 респондентов (46,2%);

- средний уровень дружелюбия и открытости был выявлен у 12 респондентов (23%);

- низкий уровень дружелюбия и открытости был выявлен у 16 респондентов (30,8%).

Можно сделать общий вывод о том, что у детей из представленной выборки отмечены приоритетно высокий и средний уровни толерантного отношения, дружелюбия и открытости. Однако, в контексте проведенной диагностики большую значимость также имеют представления о морально-нравственных принципах и толерантности. Было отмечено, что знания и представления детей о толерантности и многообразии культур имеют поверхностный неосознанный характер. Это также позволяет сделать вывод, что результаты диагностики сформированности межкультурной толерантности детей носят позитивный характер, но это позитив ситуативного проявления. Для более полной оценки состояния проблемы важно также оценить уровень межкультурной толерантности других участников образовательного процесса — родителей и педагогов.

В рамках диагностики также была определена общая коммуникативная толерантность родителей и педагогов. Данное направление было реализовано с опорой на методику В. В. Бойко [4].

По итогам апробации методики было выявлено, что среди родителей преобладают средний и низкий уровни общей коммуникативной толерантности (высокий — 14 человек, 26%; средний — 22 человека, 40,7%; низкий — 18 человек, 33,3%). Среди педагогов низкого уровня сформированности общей коммуникативной толерантности выявлено не было, средний уровень показали 11 респондентов (68,8%), а высокий уровень — 5 (31,2%).

Проведенное диагностическое исследование позволило отметить, что в контексте формирования межкультурной толерантности детей много сложностей отмечается в рамках реализации направления по работе с семьей, что обуславливает актуальность проблемы выстраивания социального партнерства ДОО и семьи в данном контексте. Высокие результаты диагностики воспитанников при средних и низких результатах диагностики педагогов и родителей говорят о том, что есть потенциальные скрытые риски, которые обусловлены невыполнением функций воспитания межкультурной толерантности в рамках социального партнерства педагогами и родителями. К проблемам организации социального партнерства между семьей и ДОО можно также отнести неготовность одной из сторон (чаще — семьи) к сотрудничеству и полноценному партнерству, отсутствие у семьи понимания того, что задачи дошкольного воспитания и обучения должны реализовываться в рамках сотрудничества и т.д. При отсутствии работы по развитию социального партнерства ДОО и семьи с упором на решение проблемы по формированию и развитию межкультурной толерантности старших дошкольников, есть риск нарушения гармоничности и эффективности реализации данной задачи.

Были отмечены следующие причины невыполнения функций социального партнерства с упором на развитие межкультурной толерантности детей педагогами и родителями:

- низкий уровень психолого-педагогической культуры участников социального партнерства (родителей и педагогов);
- непонимание родителями самооценности периода дошкольного детства и влияния этого возрастного периода на формирование личности ребенка, в том числе и на формирование его межкультурной толерантности;
- отсутствие у педагогов и родителей рефлексии на тему формирования у детей межкультурной толерантности;
- неверное определение и использование форм и методов работы с семьей;
- недостаточный уровень информированности родителей о межкультурном взаимодействии детей, о значимости межкультурной толерантности и ее формирования у ребенка;
- разные условия воспитания ребенка в семейной системе;
- восприятие родителей педагогами не как партнеров, а как объект воздействия;
- стереотипные представления педагогов о необходимости предоставления родителям психолого-педагогических знаний в ущерб естественному и разнообразному взаимодействию и общению (в том числе неформальному и житейскому).

Литература:

1. Адушкина К. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования: учебное пособие / К. В. Адушкина. — Екатеринбург: Уральский государственный университет, 2017. — 163 с.
2. Батурина М. Г., Филиппова С. А. Формирование межкультурной компетентности у старших дошкольников // Психолого-педагогические исследования – Тульскому региону. — 2022. — С. 187–189.
3. Березина, Т. А. Социальное партнёрство дошкольного учреждения и семьи: проблемы и пути их решения [Текст] / Т. А. Березина // Детский сад: теория и практика. — 2013. — № 10. — С. 24–33.
4. Бойко, В. В. Энергия эмоций: взгляд на себя и других / В. В. Бойко. — Москва: Филинъ, 1996. — 472 с.
5. Герасимова А. Ю., Шуковилова М. А. Поликультурное образование как основа формирования толерантности дошкольников // Ответственный редактор. — 2021. — С. 41.

На основе выделенных причин, проведенного теоретического анализа и полученных в ходе диагностического исследования результатов были сформированы рекомендации, направленные на формирование межкультурной толерантности старших дошкольников в рамках организации социального партнерства ДОО и семьи:

- обогащать представления детей о культуре народов, представленных в этнической среде группы через мероприятия с включением семей воспитанников (традиционные народные ярмарки, самопрезентация, «недели» определенной культуры и т.д.);
- создание благоприятных условий для взаимодействия всех участников социального партнерства (предоставление возможности обратной связи, доступ к занятиям и мероприятиям в саду, взаимодействие с родителями, выполнение детьми домашних заданий, предполагающих взаимодействие с семьей);
- выстраивание целостного процесса обучения и воспитания с опорой на развитие духовно-нравственных и социокультурных ценностей у детей;
- формирование у детей и их семей уважительного отношения к детям разных национальностей;
- проявление интереса и уважения к культуре других народов;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития детей независимо от места проживания, культурных, гендерных и других различий;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах этнокультурного образования.

Таким образом, можно сделать вывод, что выстраивание системы социального партнерства ДОО и семьи является важным условием формирования межкультурной толерантности детей. Для более эффективного взаимодействия ДОО с родителями должна быть создана система педагогического сопровождения семьи от первых дней пребывания ребенка в дошкольном учреждении до его поступления в школу, учитывающая возрастные периоды развития детей, особенности их развития, этнокультурное разнообразие и педагогическую компетенцию каждой семьи. Задачей методической службы является создание в дошкольной образовательной организации единого образовательного пространства, где все участники образовательных отношений гармонично взаимодействовали бы друг с другом на основе партнерских отношений в открытой образовательной системе.

6. Зайцева, Н. В. Социальное партнёрство семьи и дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс] / Н. В. Зайцева // Молодой ученый. — 2015. — № 3. — С. 767–769.
7. Коломийченко Л. В. Реализация системно-деятельностного подхода в половом воспитании детей дошкольного возраста / Л. В. Коломийченко, Ю. С. Григорьева // Пермский педагогический журнал. — 2016. — № 8. — С. 78–84.
8. Лебедева Н. М., Лунева О. В., Стефаненко Т. Г. Тренинг этнической толерантности для школьников. Учебное пособие для студентов психологических специальностей. — М.: «Привет», 2004. — 358 с.
9. Мажаренко с. В., Витенко Е. В. Содержательные аспекты формирования межкультурной компетентности дошкольников // ББК 72 О-28 Печатается по решению Совета по научно-исследовательской работе Северо-Кавказского. — 2020. — С. 66.
10. Марцинковская, Т. Д. Диагностика психического развития детей: пособие по практической психологии / Т. Д. Марцинковская. — М: ЛИНКА-ПРЕСС, 1997. — 176 с.
11. Масенцова Т. А. Развитие этнокультурной компетентности дошкольников в условиях единого образовательного пространства // Карельский научный журнал. — 2017. — Т. 6. — № . 1 (18). — С. 16–20.
12. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 29 ноября 2012 г. № 273-ФЗ / Рос. Федерация // RG.RU: интернет-портал «Российской газеты». — Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.
13. Таланова Л. И. Социальное партнёрство семьи и дошкольной организации // Современное дошкольное и начальное образование: проблемы и тенденции развития. — 2020. — С. 376–379.
14. Щетинина А. М. Диагностика социального развития ребенка: Учебно-методическое пособие. — Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. — 88 с.

Challenges English foreign language teachers face during the development of students' communicative competence

Zhussupbekov Abay Alikhanovich, senior teacher;
Muzaparova Dilnaz Shukhratovna, student master's degree;
Mukhamedova Bakhargul Sadykzhanovna, student master's degree;
Seitzhanov Yeldos Zhambululy, student master's degree
Kazakh University of International Relations and World Languages named after Abylai Khan (Almaty)

This article discusses the communicative competence of students, as well as the difficulties that teachers face during the development of this competence. The authors present various difficulties in the development of communicative competence given by different scholars, followed by the methods they will use when doing the research and the results they came up with by doing this research.

Key words: *communicative competence, challenges, teachers, students.*

Проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели английского иностранного языка при развитии коммуникативной компетенции студентов

Жусупбеков Абай Алиханович, старший преподаватель;
Музапарова Дильназ Шухратовна, студент магистратуры;
Мухамедова Бахаргуль Садыкжановна, студент магистратуры;
Сейтжанов Елдос Жамбулулы, студент магистратуры
Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана (г. Алматы)

With the later trends in language teaching, the development of communicative competence has become the main aim of foreign language education. In the context of Kazakhstani education, such competence is reflected in curricula, teacher training, and methodologies of foreign languages. Teaching communicative competence is an inevitable part of the foreign language education program. The reason for the urgency and importance of teaching communicative competence is related to the fact that negotiation with foreigners and building relations with representatives of other countries is essential in the con-

temporary world. Consequently, there is no doubt that communicative competence is a high priority among students who are wondering to master a specific language. Therefore all educators have a clear purpose to achieve proficiency among the learners regarding this issue. The spread of communicative language teaching was confirmed by the majority of scholars researching foreign language education and second language acquisition. The importance of communicative competence in FLE is outstanding [Lyutova S., 2017]. Firstly, it affects academic achievement; second, it influences the student's adaptation to

university and their relationships in the classroom; and thirdly, it is a resource for the efficiency and well-being of the student's future life. Acquiring complete knowledge of communicative competence gives the learners opportunities to explain to the public who they are, and their purposes, and finally to shape their own character and demonstrate it with the help of verbal communication. Communicative competence, itself was initially defined by Canale and Swain (1980) who claimed that it is the capability to utilize the language and manipulate it with all its features in order to construct effective interaction. Despite the fact that communicative competence is quite significant in language learning, teachers, as a mentor for students, are faced with a lot of challenges while developing this competence. Problems associated with students are low language proficiency, a passive learning style, a lack of motivation to learn the language, and a fear that it will have a negative impact on their grades if they are paired with weaker peers during communicative activities [Passov, 2017]. The presence of these facts during the education of communicative competence shows that the problem is urgent and needs to be addressed.

Literature review

Prior to explaining what communicative competence is, at first it is important to define what the word «competence» means in general. Kiessling (2012) in her work notes that the notion of competence has a wide variety of definitions from scholars and she cites Weinert by saying that competence is the set of cognitive skills that people possess or may gain in order to solve specific problems, as well as the corresponding motivational, volitional, and social preparedness and capacity to employ problem-solving in a variety of settings successfully and responsibly. Communicative competence itself is also defined in many various ways by other different researchers and scholars. Researchers use different words however they all give the exact same meaning and definition of what communicative competence is. When it comes to communicative competence, the first scholar who comes to people's minds is D. Hymes. According to him, communicative competence refers to both an innate grammar proficiency and the capacity to apply grammar in a range of communicative contexts [D. Hymes 1972]. Basically, he believes that using grammar to properly convey and deliver one's speech and express one's opinion is the notion of communicative competence. Murcia defines communicative competence as the ability of the learner to comprehend and use language effectively to communicate in real-world social and academic settings, and notes that it is a key component of the communicative approach to language teaching [Murcia 2008]. Above mentioned Kiessling notes that the capacity to accomplish communication goals in a socially acceptable way is known as communicative competence. It comprises the capability to choose and apply abilities that are appropriate and effective in the relevant situation. It is organized and goal-oriented [Kiessling 2012].

Historically, it has become obvious that developing students' communicative competence is a serious challenge for both students and teachers that requires hard commitment and desire to achieve it. Nowadays it is still the same, as developing a certain, even a single competence requires a lot of time and work. Both teachers and students often face obstacles, problems, and challenges during their path of forming a certain competence as it is a part of the long journey. Throughout many research works, scholars have found different challenges en-

countered by teachers during the development of students' communicative competence. For example, Saleh (2013) mentions that language instructors will have a tough time deciding which skills to teach students when they decide to develop their communicative competence, as well as how to best enhance their communicative ability. Carneiro mentions that another pertinent issue is the challenge of assessing language learners' communicative competence or communicative language ability because performance in the language domain is influenced by a variety of factors other than the language ability we are trying to assess. According to Farooq (2015), there are numerous challenges, one of them being the size of the class. It means if there are too many students, then it will be difficult for the teacher to develop students' communicative competence as the number of students is excessive. Some students may fall behind, others may not understand the topics. Another challenge mentioned by Farooq and also Maryslessor (2014) is students' lack of motivation to develop their communication abilities. Moreover, Maryslessor (2014) mentions that students refuse to participate in the lessons which show their low level of interest. The most popular challenge noted by all the above-mentioned scholars is students' low-level English and their attitude towards the development of communicative competence.

Methodology. Data collection

To conduct the study and find the answers to the research questions, the researchers use a mixed-method which includes both quantitative and qualitative approaches. To collect the data about the challenges EFL teachers face during the development of students' communicative competence and the reasons for certain problems, a questionnaire is going to be used.

Design: Since the aim of the study is to identify the problems of teachers during the development of the students' communicative competence, the research has an exploratory design. According to Cuthill (2002), an exploratory design of the study is chosen by the scholar when the area of study is not discovered enough before. Despite the fact that there are a lot of researches concerning communicative competence development in the foreign countries, there are not many of them conducted in Kazakhstan.

Participants and Setting: To find the answers to the research questions and reach the main goal of the study approximately fifty Kazakhstani university teachers are involved in the process. The authors chose random sampling to conduct the study. Thomas (2020), claimed that random sampling is used to make statistical analysis. In this type of sampling, every single person has an equal chance to take participation in the study.

Instrumentation: To achieve the purpose of the research, the authors utilized questionnaire as data collection instrumentation tool. To gather the data concerning difficulties educators face, the questionnaire is going to be constructed and provided to the university teachers. Teachers are going to be offered to answer multiple choice questions and give more detailed answers in open-ended questions.

Data analysis: Since the researchers used a mixed-method approach, the data will be analyzed with both quantitative and qualitative data analysis types. The results collected from the questionnaire will be examined statistically and thematically.

Limitations

The biggest problem the researchers faced during the study is the process of data collection. This specific drawback was directly connected to the number of participants. Since the amount of people taking part in the study was insufficient, the study might be considered as not valid enough and conducted on a smaller scale.

Results

In order to show the relevance of this topic, a questionnaire was conducted among FLE teachers from public schools and private

higher education institutions in Almaty. Based on the results of the survey, it was found that 41.2% belonged to 18–25-year-olds, 41.2% to 25–40-year-olds, 17.6 to 40–60 years old and all the representatives were female. The first question in this questionnaire was «How long have you been teaching English». The results of this question showed that the majority (47.1%) have been teaching English for 1 to 5 years, then 29.4% chose 6–10 years, 11.8% have been teaching around 11–20 years and 11.8% for 21–40 years. The next question was «how do you understand communicative competence», this question was asked in order to find out what teachers think about this competence and how they understand this competence. Based on the variations of answers, this survey showed that teachers' opinions are divided as follows:

Table 1. The notion of communicative competence

How do you understand the notion of communicative competence?	It is the readiness and ability of students to communicate with foreigners on a proper level
	It has several constituent parts; different classifications exist; for, example, it might include strategic subcompetence, linguistic, discursive, socio-cultural, etc.; it's the learner's ability and readiness for the socio-culturally adequate, or professionally-oriented conversation in the context of the certain domain and theme; in the oral or written form.
	It seems to be an ability of a student to communicate well, and express their ideas in a coherent way in English. However, personally, for me, com. competence goes beyond demonstrating good proficiency in a language, its more about the set of skills which help an individual to be a member of a community where that language is used

Based on the answers, it can be concluded that for teachers, communicative competence primarily means being able to communicate with people from different cultures and backgrounds, as well as having a good enough level of English to enable communication. After this question, teachers were asked what skills are included in communicative competence. This question showed a picture of exactly what teachers emphasise when helping pupils develop competence. Based on the answers, we can conclude that the most common skills were:

- the ability to listen to others,
- the ability to work in groups,
- the ability to participate in monologues and dialogues,
- the ability to explain complex concepts in simple words.

The next question in the questionnaire was asked to find out about the methods used by English teachers to develop communicative competence. In this questionnaire, many teachers answered specifically about the techniques they use in their classrooms, as case-study, debates, discussions, and role-play. However, after reading these answers, it can be concluded that many use the method as PBL, audio-visual and foster methods. After questions about the methods used, teachers were asked to choose from the choices they made about the difficulties they encountered in developing students' communicative competence (Table 2). Based on the data in Table 2, it can be concluded that the most common challenges for teachers are: students' low English proficiency, and being shy.

Table 2. Teachers' challenges to the development of communicative competence

students' low English proficiency	76.5%
students' nervousness or fear of talking	58.8%
students being shy	64.7%
students' low motivation and interest	58.8%
students' narrow knowledge on topics	47.1%
lack of required equipment	23.5%
lack of training courses	11.8%
large classes	47.1%
lack of time	23.5%
poor peer relations	23.5%

Teachers were also given the opportunity to write their response options and in this survey, most of them answered: undisciplined students, variety of learners with different language proficiency levels in one group, students' bad mood and unwillingness to speak, poor class dynamics and poor peer relations. After this question, it was asked how they usually cope and prevent these difficulties. Teachers wrote that they mainly try to get into a trusting relationship with pupils, divide pupils into subgroups according to level and give them different materials, and prepare additional tasks in case they get bored. The last question was «what approach do they use when they prevent these difficulties». As with the previous question, many gave the answer that they use PBL, foster learning approach, and audio-lingual approaches.

Discussion

When it comes to the definition of communicative competence, both previous researchers and the participants of this study have the same answer and understanding of the notion of communicative competence. Participants explained what communicative competence is, in their own way and words, however in general, they all meant the same thing. They defined communicative competence as the ability to communicate with people not only in terms of language, but also it is about the ability to choose proper words and understand your partner.

The challenges that teachers face during the development of students' communicative competence are identical, both the results of previous researchers and the teachers that took part in this study. It has been often mentioned in the literature review part, that mostly teachers face such challenges as low English proficiency of students. The same result appears here, almost 80% percent of people mentioned this problem. Additionally, it has been proved that students' emotional state hugely affects their education, as both in previous works and here, it was found out that shy and nervous students find it hard to work with their peers and develop their communication.

Another huge challenge is students' motivation. Teachers find it hard to motivate students in the process of the development of communicative competence and this problem has been topical for a while. Overall, almost all challenges are similar and it shows that these problems have not been solved throughout the years.

The methods and approaches that are used by teachers were quite the same. Most teachers have mentioned pair-work and interesting activities, and highlighted that they are focused on a student-centered approach.

Conclusion

The main purpose of this study was to identify the challenges EFL teachers face during the development of students' communicative competence. Based on the secondary data, the previous studies mostly mentioned such obstacles as: students' low English proficiency, lack of motivation, students' unwillingness to participate in the classroom activities. Generally, the results from the present study are identical to the previous researchers' findings.

Since the study is conducted in Kazakhstani university, some portion of collected data is unlike the one that is in literature review. Thus, several different challenges like poor textbooks, bad peer relationship, and lack of teacher training courses were recognized throughout the study. Accordingly, it was identified that all the teachers have their own ways of solving existing issues. All of the resolutions vary from simply fostering the students to negotiate and develop their communicative competence to creating their own activities and tasks to help the learners in improving their skills.

Since the researchers were limited with an insufficient number of participants, the recommendation to the further investigations is to conduct the study on a larger scale. Moreover, researching the solutions and ways of dealing with certain challenges EFL teachers face during the development of students' communicative competence might be purposeful and useful for upcoming studies.

References:

1. Celce-Murcia, M. (2008). Rethinking the role of communicative competence in language teaching. In *Intercultural language use and language learning* (pp. 41–57). Springer, Dordrecht.
2. Cuthill, Michael. «Exploratory Research: Citizen Participation, Local Government, and Sustainable Development in Australia.» *Sustainable Development* 10 (2002): 79–89;
3. Farooq, M. U. (2015). Creating a Communicative Language Teaching Environment for Improving Students' Communicative Competence at EFL/EAP University Level. *International Education Studies*, 8(4), 179–191.
4. Hymes, D. (1972). On communicative competence. *sociolinguistics*, 269–293.
5. Lyutova, S. N. (2017) Fundamentals of psychology and communicative competence. Course of lectures, MGIMO-University. p 201.
6. Maryslessor, A. O., Barasa, P. L., & Omulando, C. A. (2014). Challenges teachers face in the use of the communicative language teaching approach in the teaching listening and speaking lessons in Lugrari District, Kenya.
7. Passov E. I. (2015) Communicative method of teaching foreign language speaking. A manual for foreign language teachers. p. 208. Moscow: Prosveshcheniye.
8. Thomas, L. (2020) Simple Random Sampling | Definition, Steps & Examples. Retrieved from <https://www.scribbr.com/methodology/simple-random-sampling/#:~:text=Simple%20random%20sampling%20is%20a,possible%20of%20this%20random%20subset>

Дидактические игры и приёмы на уроках русского языка (из опыта работы)

Иванова Татьяна Валерьевна, учитель начальных классов
Вязковский филиал МБОУ «Платоновская ООШ» Орловского муниципального округа

Интерес к учению появляется только тогда, когда есть вдохновение, рождающееся от успеха.

В. А. Сухомлинский

С какой же проблемой чаще всего сталкивается педагог? Присутствуя на уроках коллег, мы часто слышим: «Откройте учебник и...» Учебник русского языка видится детям очень скучным, так как упражнения однотипные, одни и те же вопросы по кругу. Ученики могут даже сказать: «Мы похожее уже делали» или «Зачем нам еще раз это делать? Мы всё поняли», «Скучно!», «Я не люблю этот урок, он трудный». Учащимся зачастую становится неинтересно выполнять в учебнике однотипные задания, а если им предлагать домашнюю работу по учебнику, то к третьему классу они довольно самостоятельно начинают пользоваться сайтом готовых домашних заданий. Чтобы исключить подобные ситуации или хотя бы минимизировать их, на мой взгляд, необходимо иметь достаточно разнообразный дидактический материал. Для чего?

Во-первых, — это новый взгляд на тему урока.

Во-вторых, — это новый формат работы для детей.

В-третьих, мы выходим за рамки учебника, что немаловажно, так как к моменту окончания начальной школы всем детям придётся писать ВПР, а некоторых заданий в учебниках нет, поэтому их можно планомерно, ненавязчиво включать в дидактические материалы.

В-четвертых, — это экономленное время педагога.

Дидактические материалы — это особый тип учебных пособий, который активизирует познавательную деятельность школьника, побуждает его вовлечься в учебный процесс [2]. Дидактическая игра определяется как метод обучения, в процессе которой в игровой ситуации решаются учебно-воспитательные задачи [1]. Зачастую в результате использования игр и игровых приемов на занятиях неуспевающие ученики начинают проявлять интерес к уроку.

Так как современные дети в большей степени обладают клиповым мышлением и лучше воспринимают картинку, то от этого я и отталкиваюсь в своей работе. Наглядность, наглядность, наглядность во всём! Чтобы вовлечь ученика в познавательную деятельность, необходимо идти в ногу со временем.

Какие же дидактические материалы и приёмы я использую в своей практике?

Игра «Распредели имена прилагательные по вопросам на 4 группы». Дидактическая цель: обобщить знания обучающихся, приобретённые на уроке по данной теме и закрепить умение распределять имена прилагательные в зависимости от того, на какой вопрос они отвечают: «какой?», «какая?», «какое?», «какие?». Данный вид игры проводится во второй половине урока, дети к этому времени уже могут чувствовать усталость, и данная игра поможет не только закрепить знания, но и является сменой вида деятельности. Правила игры: на магнитной

доске прикреплены изображения четырех ваз, на которых имеются вопросы. Каждый ученик по очереди подходит к столу, на котором располагаются изображения фруктов и ягод «рубашкой» вверх. Ученик выбирает «фрукт» или «ягоду», переворачивает, читает написанное имя прилагательное и прикрепляет к той вазе, которая соответствует данному прилагательному. Процесс данной игры протекает очень активно. Если кто-то из обучающихся ошибся, то товарищи придут на помощь и подскажут, ведь за данный вид деятельности нет отметки, поэтому ребятам не страшно выйти к доске и сделать свой выбор.

Игра «Поймай капельку». Дидактическая цель: повторить и закрепить словарные слова. Правила игры: на карточках напечатаны словарные слова с пропущенной орфограммой, а на отдельных капельках — буквы. Ученик, не видя слово, выбирает карточку, крепит к доске, а затем вспоминает и подбирает пропущенную орфограмму. Этот вид коллективной работы способствует лучшему усвоению словарных слов, так как ученики не только сами вспоминают попавшееся слово, но и пристально следят за товарищами. А если кто-то и забыл какое-либо слово, то по ходу игры у него в памяти оно будет запечатлено.

Игра «Накорми птичек». Дидактическая цель: совершенствовать умение обучающихся подбирать проверочные слова на тему «Проверяемая безударная гласная в корне слова». Правила игры: на доске прикреплены четыре птички, в лапках которых имеется буква «А», «О», «Е», «Я». На изображениях семечек напечатаны слова с пропущенной орфограммой. Ученики по цепочке берут из коробки «семечко», читают слово, подбирают устно проверочное и «кормят» соответствующую птичку.

Для создания необычного формата работы на уроках русского языка использую любовь детей к раскрашиванию. Кто сказал, что цветными карандашами на русском языке пользоваться нельзя? Ответ: можно. Особенно, если раскраски полезные. Например, работа по карточкам, где необходимо раскрасить шарики со словами: имена существительные — жёлтым цветом, а глаголы — зелёным. Дети и не подозревают, что в процессе таких игровых моментов у них происходит усвоение материала, а значит, учиться не так и сложно.

Для работы в парах мною применяется настольная игра «Собери пирожное». Дидактическая цель: развивать умение подбирать слова-синонимы, пополнять словарный запас (как активный, так и пассивный). Правила игры: ученикам раздаются комплекты предметов: «корзиночка» и «крем», на которых написаны слова-синонимы. Каждая пара подбирают свои пары слов-синонимов в зависимости от темы «Имена существительные», «Глаголы», «Имена прилагательные». Данная игра

привлекательна и тем, что в неё можно включить незнакомые для ребят слова, к которым они подберут по смыслу пару, тем самым пополнят свой словарный запас.

Помимо образовательных задач в процессе проведения и включения в урок игр и игровых приёмов, дети учатся коммуницировать между собой и совершенствовать саморегуляцию. Особенно это важно для тех обучающихся, которые не посе-

щали дошкольное учреждение. Ребята учатся соблюдать правила игры, удерживать в голове инструкцию, ждать своей очереди.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что дидактические игры и приёмы выступают как средство развития познавательного интереса у обучающихся начальных классов на уроках русского языка.

Литература:

1. Новиков М. А. Дидактические игры на уроках русского языка. — СПб.: Питер, 2005.
2. Статья «Цифровые дидактические материалы». — Источник: <https://rosuchebnik.ru/material/tsifrovie-didakticheskie-materiali/>

Тьюторское сопровождение исследовательской и проектной деятельности по русскому языку и литературе в 9–11-х классах

Коваленко Светлана Ивановна, учитель русского языка и литературы
МОБУ Лицей № 59 г. Сочи имени Трубочёва М. Г.

Статья транслирует опыт учителя русского языка и литературы по тьюторскому сопровождению исследовательской и проектной деятельности по филологии и лингвистике в старших классах (векторы и рекомендации).

Ключевые слова: тьютор, исследовательская деятельность, русский язык, литература

Основная образовательная программа в части «Планируемых результатов» предполагает, что старшеклассник должен овладеть компетенцией по выполнению проектной работы по филологии либо лингвистике, то есть не только уметь искать необходимую информацию, но и проводить определенные параллели, применять теоретические знания в практических кейсах, предлагать свои собственные обоснованные интерпретации понимания литературных произведений, писать академическим стилем.

Для успешного овладения данными компетенциями необходимо тьюторское сопровождение, суть которого в превентивном освоении проектных и исследовательских компетенций, а именно: формулировка проблемы, гипотезы или исследовательского вопроса, на который будет отвечать проект, планирование деятельности, формулирование целей и шагов решения — задач, определение методов и тактики решения данных задач, способов анализа, аргументации своей позиции, а также вариантов презентации и последующей рефлексии.

Авторы [2, с. 8–9], занимающиеся данным направлением, отмечают такие функции тьютора, как: управленческую (создание условий для продуктивной познавательной деятельности ученика), диагностическую (анализ интересов и направленности ученика), целеполагающую (помощь в формулировании целей), мотивационную (поддержание интереса к выбранной теме), коммуникативную (способы оптимального общения), контрольно-рефлексивную (условия для адекватной самооценки и саморефлексии), методическую (техники сопровождения ученика).

Тьютор — это, прежде всего, наставник, поэтому считаю основным его профессиональным инструментом — уместные, грамотно и вовремя поставленные вопросы ученику. Они позволяют предельно сузить или, наоборот, расширить тему, направив исследование именно в русло познавательных интересов тьюторанта, обеспечив должную мотивацию и контроль на каждом этапе работы. Что же нужно для того, чтобы организовать эффективную проектную и исследовательскую деятельность обучающихся?

Поскольку структуру любого проекта принято рассматривать [3] с позиции «6 П»: Проблема — Планирование — Поиск — Продукт — Презентация — Портфолио, а работу над ними через этапы: Подготовительный — Поисковый — Аналитический — Практический — Презентационный — Контрольный, полагаю, что тьюторское сопровождение можно рассмотреть через призму этих двух позиций, и предлагаю свой опыт по сопровождению в преподаваемых дисциплинах (русский язык и литература).

1. Проблема (выбор темы) — подготовительный этап

На данном этапе тьюторанту нужно помочь определиться с исследовательским вопросом в зависимости от его интересов, рассказать о специфике работ по выбранной дисциплине, критериях оценивания конечного продукта. Необходимо донести до ученика мысль о том, что цель исследовательской работы в образовательном учреждении по филологии заключается в помощи читателю лучше понять художественное произведение или опровергнуть очевидное понимание текста. Здесь важно понимать, что рассуждение о поступках или образе героя произведения в русле психологии личности или способах подачи

произведения какой-либо аудитории — не являются темам филологии, а относятся к психологии и педагогике. Поэтому ценность филологического исследования именно в понимании художественного произведения, которое заключается в анализе определенных аспектов текста — композиции, системы персонажей, стилистических фигур, синтаксиса, лексики, метрики, рифмовки, троп и т.п.

Следует заметить, что тьютор не объясняет и не предлагает свою тему, тем более не должен «помогать писать» работу; тьютор консультирует, направляет интересы в нужное и актуальное русло исследования, содействует определению темы через исследовательский вопрос, что позволит ученику не попасть в ситуацию «изобретения велосипеда», когда он будет транслировать что-то давно известное в науке как новое.

Для того чтобы ученик определился с исследовательским вопросом по филологическому направлению, рекомендую почитать статьи в журнале критики и литературоведения «Вопросы литературы», черпать творческое вдохновение в мини-лекциях на сайте «Постнаука», в статьях М. Л. Гаспарова, Ю. М. Лотмана, М. Вахтеля, в работах В. Я. Проппа, М. М. Бахтина и др.

Удивительное поле для исследований представляет и лингвистика, поскольку мы живем в век новых профессий, благодаря которым создаются разного рода приложения, непредсказуемые изменения происходят в языке из-за обилия социальных сетей, машинных переводов, мессенджеров. Все это может лечь в основу захватывающих тем в данном направлении. Большой популярностью для исследований у современных школьников пользуется корпусная лингвистика, ономастика, социолингвистика.

Безграничным потенциалом обладают темы о конфликтах на понимание бытовой терминологии как у представителей разных городов, так и в среде друзей, семье. Поэтому исследовательская работа может быть направлена на изучение диалектов и региональных вариантов, например, «парадная» — «подъезд», «поребрик» — «бордюр», «мультифора» — «файл», «вехотка» — «мочалка», на разницу восприятия бытовой терминологии, например, «чашка — кружка», «пуловер» — «свитер», «свитшот» — «лонгслив», «лоферы» — «слиперы». В данном контексте возможно и изучение под другим углом: сделать сравнительный анализ того, что нам по этому поводу транслирует голосовой помощник «Алиса», «Википедия», если просто «загуглить», либо обратиться к классическим напечатанным словарям современного русского языка.

Но для продуктивности процесса работы над исследованием тьютор должен понимать самое важное: тема должна иметь отклик у ученика, должна быть связана с его познавательными интересами, мотивировать его, затрагивать личностные смыслы, активизировать деятельность по удовлетворению потребности в нахождении ответа на вопрос, который действительно беспокоит. А в языкознании любое слово или словосочетания порождают многообразие вопросов, например: в предыдущем абзаце, я употребила слово «загуглить», а что значит «загуглить» и почему в нем именно приставка «за», и как следует выражаться, если пользуешься поисковой системой «Яндекс» и др.

В современном мире нечасто люди задумываются над происхождением и развитием слов, которые означают обы-

денные предметы, а между тем некоторые из слов имеют уникальную историю, поэтому исследовательская работа может касаться вопросов этимологии, изменения слова или грамматической конструкции в разные исторические этапы. Так, у глагола «воспитать» из церковнославянского языка с этимологическим производным от «питати — кормить, насыщать» первоначальное значение приобрело новый смысл «развивать духовные, нравственные и физические качества ребенка», глагол «грести (гребу)» от существительного «гребень» утратил значение «чесать (волосы)», «мошеником» на Руси принято было называть мастера, изготавливающего мошну (кошелек), «олух» произошло от «волох» в значении «пастух», поэтому и смысл у изречения «Олух царя небесного» был иной.

Интересны и сложные работы о происхождении фразеологизмов, пословиц, крылатых фраз («Кричать во всю Ивановскую» от названия площади в Кремле с колокольней Ивана Великого, на которой дьяки громко оглашали указы, касавшиеся жителей Москвы и всех народов России; «Врёт, как сивый мерин» от фамилии балагура фон Сиверс-Меринга, любившего рассказывать офицерам смешные истории и небывлицы; «Бред сивой кобылы», означающее научную чепуху, по одной из версий, от имени учёного — автора некомпетентной статьи — BradSteveCobile).

Лингвистические исследования могут касаться и бытовой лексики, различий в устной и письменной речи, текстового контента в социальной сети, частоты допущения определенных ошибок, письменной речи в части широко употребляемых выражений в смс-сообщениях, при онлайн-переписке, а могут быть посвящены лингвистическим проблемам при создании онлайн-ресурса или бота (этим увлекаются ученики инженерного профиля нашего Лицея).

Всегда советую ученикам перед тем, как сформулировать исследовательский вопрос, послушать видеолекции Б. Иомдина, познакомиться с работами А. А. Зализняка и Ю. Д. Апресяна, посетить интернет-ресурсы Института русского языка им. В. Виноградова Российской академии наук, посмотреть курсы на сайте просветительского проекта «Arzamas».

Обращаю внимание, что на первом этапе тьюторского сопровождения значимым является и то, насколько тьютору и тьюторанту психологически комфортно друг с другом, какова дальнейшая готовность к сотрудничеству — все это скажется на результатах исследовательской работы. Отсутствие семантических барьеров между тьютором и тьюторантом, однозначное понимание или интерпретация информации, полученной в диалоговом общении, отсутствие личного неприятия — залог продуктивной деятельности и эффективного сопровождения.

2. Планирование или проектирование работы — поисковый этап

Поскольку на первом этапе был определен исследовательский вопрос, на втором шаге тьюторского сопровождения в задачи входит проконсультировать тьюторанта по вопросам целеполагания: «Что тебе необходимо для этого сделать?», «Каким ты видишь результат?» и вопросам формулирования задач исследования: «Какие шаги предпринять для достижения результата?».

На данном этапе у тьюторанта возникают противоречия как источник проблемы: между известным и неизвестным, между

знаниями и умениями, между сложностью задачи и наличием способа ее решения, между потребностями и возможностями их реализации.

При планировании исследования самое главное — верная постановка цели, которая обязательно должна перекликаться с ключевым исследовательским вопросом, сфокусированным на конкретном аспекте выбранной темы. Хочу акцентировать внимание на разнице объекта и предмета исследования. Так «Творчество А. П. Чехова» — не может быть темой исследования, поскольку отсутствует конкретика, это объект исследования, масштабное направление, а не предмет — сфокусированное узкое изучение какого-либо аспекта творчества писателя, исследовательский вопрос не просматривается, поэтому тему необходимо сужать. В противном случае не представляется возможным поставить цель исследовательского проекта.

В русском языке давно и прочно заняла место аббревиатура «СМАРТ», широко используемая в проектном управлении, которая пишется на кириллице и означает в переводе с английского «умная» цель: S — Specific — конкретная, M — Measurable — измеримая, A — Achievable — достижимая, R — Realistic — реалистичная, T — Timebounded — ограниченная во времени. В тьюторском сопровождении при формулировании цели учеником я рекомендую соотнести ее на предмет соответствия данным критериям, поскольку именно понятная, конкретная цель с прописанными сроками достижения результатов позволяет выйти на определенный продукт исследования.

Отмечу и то, что достижимость и реалистичность цели — это критерии, которые напрямую связаны в исследовательской деятельности со знаниями в той области, о которой хочет писать тьюторант. В этом большая значимость корректного тьюторского сопровождения: объяснить ученику, что нехватка определенного фундамента знаний в выбранной, пусть очень привлекательной теме, может привести к незапланированным результатам. Это важно и с той позиции, что, выбрав направление исследования, в котором отсутствует необходимый минимум знаний, тьюторант может встретиться с проблемой перемещения темы, ее дрейфом в другое русло, что происходит либо из-за недостатка материала, необходимого для исследования, либо от избытка и максимальной изученности учеными данного вопроса. Итак, грамотное тьюторское сопровождение позволяет проконсультировать ученика относительно уровня тривиальности, сложности и широты темы, определиться с ключевым вопросом, который ляжет в основу цели исследования.

На данном этапе обязательно актуализирую в памяти учеников требования к работам. Еще раз проговариваю о том, что работа должна быть именно по выбранной дисциплине, то есть в процессе исследования ученик не должен уйти в смежную науку, поэтому необходимо четко определить задачи, вытекающие из цели. Особенно отмечаю самостоятельность написания и оценку на плагиат, а именно: каким образом выделять цитирования; также предупреждаю о том, что хорошая подборка цитирований — не есть исследовательская работа. Обращаю внимание и на наукообразность текста: примеры работ, навязанные интернетом, грешат засильем терминов, непо-

нятным языком, иногда вовсе нечитабельностью запутанных предложений, а ученики берут это за образец, вместо того чтобы ориентироваться на нейтральный стиль и использовать только необходимые термины.

Таким образом, тьюторское сопровождение направлено на консультирование ученика в поиске, сборе, систематизации и анализе информации, планирования, оценки ресурсов, представления образа будущего продукта, оценки (самооценки) результатов каждого из последующих этапов работы.

После этого ученик выходит в самостоятельную исследовательскую деятельность, а тьюторское сопровождение заключается в контроле дедлайна (соблюдение срока) по выполнению задач и консультативном обсуждении получаемых результатов в ходе исследования.

3. Поиск информации — аналитический этап

Если на втором этапе произошел так называемый «процесс промышливания того, чего еще нет, но должно (не должно) быть» [1], то на этом этапе происходит практическая реализация проектного замысла через поиск информации, а тьюторское сопровождение здесь заключено в консультации по главному вопросу: «Как это сделать, какими способами и методами?».

И важно найти «золотую середину», поскольку, с одной стороны, тьютору необходимо создать избыточную образовательную среду, осуществить «навигацию» по потенциально интересным для ученика ресурсам, обсуждая с ним при этом различные стратегии, дифференцировать возможности и смыслы, а, с другой стороны, научить самостоятельно преодолевать трудности процесса поиска необходимой информации, стать скрупулезным и ответственным исследователем, что будет способствовать полноценной самореализации образовательного потенциала ученика.

Из своего опыта тьюторского сопровождения исследовательских работ обозначу основные проблемы, по которым консультирую учеников в ходе работы:

— Теоретическая часть работы является реферативной компиляцией из разных источников, не отражающей взгляда тьюторанта на заявленную проблему, а иногда даже не связанная с ключевым исследовательским вопросом, наличествует стилистическая неоднородность.

— Использование источников, имеющих сомнительную ценность, как правило, это «куски» работ с сайтов реферативных работ, либо студенческих курсовых, популярных сайтов, не относящихся к науке, а также статей, которые слабо связаны исследованием, но позволяют увеличить объем теории.

— Отсутствие структурированности теоретической части работы, логики в описании по позициям авторов, определенной типологии взглядов или их классификации по разным критериям на изучаемую проблему, из-за чего я рекомендую выбрать какую-то фундаментальную работу по теме и сделать ее маркером в исследовании, либо опереться на чью-то типологию, посмотрев под своим углом исследования, либо распределить авторов по вкладу или истории привнесения значимых открытий в исследование того феномена, над которым трудится тьюторант, но никоим образом не по годам жизни или в алфавитном порядке.

— Отсутствие описания понятийного аппарата, когда термины приводятся в тексте работ, но не расшифровываются.

— Наличие орфографических и пунктуационных, стилистических и речевых ошибок в работе по филологии и языкознанию.

— Списывание чужого текста без ссылки на автора, из-за чего всем доступная система онлайн проверки текстов не позволяет пройти проверку на плагиат.

— Неоправданная научность текста, когда ученик не понимает сам, о чем пишет, используя такие понятия как дефиниции, генезис и т.п., что в свою очередь не только не привносит оригинальности в текст, но и вызывает поток вопросов.

— Оформление работы, а именно отсутствие введения или его некорректность, где изложены актуальность (почему это, именно данный вопрос — никакой другой, интересно и важно знать, зачем вы взялись изучать его), гипотеза (что вас не устроило в ваших знаниях, какая у вас догадка), объект и предмет исследования, цели и задачи, методы (как вы решали задачи), база исследования (кто эти люди, которые участвовали в социальном опросе, или работы тех, кого вы анализировали).

— Выводы и результаты исследования, в частности теоретической части. Из-за чего возникает планомерный вопрос: «А зачем ты все это читал и описывал, как оно тебе пригодилось?». Здесь же отмечу заключение работы, а именно отсутствие выводов по каждой задаче, поставленной во введении.

— Неверное оформление списка литературы по требованию ГОСТу, для чего я рекомендую зайти на сайт Российской государственной библиотеки (<https://www.rsl.ru>), найти книгу в электронном каталоге и скопировать оттуда правильное оформление ссылки.

4. Продукт — практический этап

На практическом этапе тьюторское сопровождение проявляется в готовности учителя адекватно и своевременно отвечать на запросы о взаимодействии, консультировать по эффективным способам самообразования в выбранном тематическом русле, корректировать формы изложения результатов исследования, помогать осуществлять рефлексию всех шагов ученику — исследователю, выявлять дефициты в знаниях, которые открылись при конечном исследовательском продукте, в организации быстрого поиска и нахождения информации для нивелирования данных пробелов, представлении и оформлении результатов.

В практическом менеджменте существует понятие «Управленческая пятерня», когда указательный палец обычно показывает на того, кто что-то исполнил недобросовестно и был недисциплинирован, а три пальца обращены к обвиняющему. Мне кажется, что эта графическая метафора очень подходит к тьюторскому сопровождению: если тьюторант не справился с исследовательской работой, прежде чем указать на его вину и выносить вердикт, вспомните про функцию мизинца, который отвечает на вопросы: «Как мог получиться плохой результат у ученика при хорошем тьюторском сопровождении?».

5. Презентация — презентационный этап

Данный этап в тьюторском сопровождении не должен пройти формально, поскольку стереотипность мышления очень часто приводит к шаблонной презентации, выступление тьюторанта отличается от других, в результате работа может

потерять свою «изюминку» и быть оценена не должным образом, а несовпадение с ожидаемым результатом приведет к проблемам самооценки либо нежеланию в дальнейшем проводить исследования.

Поэтому тьюторское сопровождение должно включать в себя обсуждение того, каким образом будет проходить выступление и как подготовить презентацию. Обязательно напоминаю о том, что традиционно структура выступления перед аудиторией включает вступление (10–15%), основную часть (60–65%), заключение (20–30%). Делаю акцент на том, что вступление — самая ответственная часть, поскольку от того, насколько удачно выступающий начал свою речь, зависит, сможет ли он привлечь внимание аудитории, заинтересовать слушателей. В психологии есть понятие «эффект края», то есть обычно среднестатистический слушатель помнит начало и конец выступления. Аудитория всегда запоминает именно вступление, где следует подчеркнуть актуальность темы, сформулировать цель выступления, помнить о том, что объект исследования — это явление, которое изучается, а предмет исследования — грань этого явления, а проще говоря — сама заявленная тема исследования. После этого необходимо подготовить слушателей к восприятию темы, поэтому можно заинтриговать, приведя интересный лингвистический пример, шокирующий факт, крылатое выражение, юмористическое замечание, риторический вопрос или неожиданную статистику. После этого кратко, конкретно, иллюстрируя примерами, выступить по основным положениям исследовательской работы. В финальной части выступления должно остаться хорошее впечатление о речи и о проделанной работе в целом, поэтому необходимо резюмировать основные мысли и сделать вывод, используя яркие и эмоциональные слова.

Поскольку итоговый индивидуальный проект обычно оценивают по определенным критериям, целесообразно проконсультировать тьюторанта, раскрыв сущность этих критериев, но изложив понятным языком для ученика:

— сформированность предметных знаний и способов действий (Ответила ли исследовательская работа на поставленный ключевой вопрос? Все ли авторы, занимающиеся данной проблемой, учтены? Логична ли структура работы, занимался ли кто-то именно данным вопросом? Обладает ли работа композиционной стройностью? Грамотно ли оформлена работа и составлены ссылки?);

— сформированность познавательных УУД в части способности к самостоятельному приобретению знаний и решению проблем (Убедительно ли сформулирован ключевой исследовательский вопрос? Грамотно ли изложены термины и понятийный аппарат? Соответствуют ли выводы поставленным целям и задачам? Насколько они оригинальны?);

— сформированность регулятивных действий (Какими способами ты собирал материал и почему именно так, а не иначе? На основании чего ты сделал данные выводы? Насколько правильно использованы аргументы и творческий подход в работе и при презентации ее?);

— сформированность коммуникативных действий (Можешь ли ты отвечать на вопросы не только по тексту работы, но и находящиеся в ближайшем контексте? В чем ценность твоего

исследования по сравнению с имеющими взглядами на эту проблему? Можно ли подобными методами, способом изучать другие, похожие вопросы?).

6. Портфолио проекта — контрольный этап

Портфолио проекта (сама исследовательская работа), являясь контрольным этапом, позволяет в полной мере оценить

реферат (письменный текст представляемой работы) качественно и количественно (в баллах) на предмет важности темы проекта, глубины исследовательского проникновения в проблему, оригинальности предложенных решений и, в целом, ценности полученного продукта и убедительность его представления.

Литература:

1. Алексеев Н. Г. Проектирование и рефлексивное мышление / Н. Г. Алексеев // Развитие личности, 2002. — № 2. — С. 85–102
2. Ковалева Т. М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании»: лекции 5–8 / Т. М. Ковалева — М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. — 64 с.
3. Робский В. В. Рай межпредметной гармонии / В. В. Робский // Директор школы [Электронный ресурс <https://direktor.ekiosk.pro/>]: журнал для руководителей учебных заведений и органов образования: электронный архив. — Москва, 2016. — № 1. — С. 51–56

Инклюзивное образование как социально-педагогический феномен

Кухарчук Анастасия Витальевна, Магистрант
Карагандинский университет имени Е. А. Букетова (Казахстан)

Многие страны мира уже не первый год идут по пути инклюзивного образования, уже успев накопить определенный опыт для его реализации. При этом, говоря об инклюзивном образовании, подразумевается не только обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, но и подготовка учителей для работы с такими учащимися.

Концепция инклюзивного образования, функционирующая в нашей стране, требует не только перестройки хода преподавания в самой школе, но и подготовку, либо переподготовку педагога иностранного языка, готового и умеющего организовать предельно благоприятные условия для развития всех детей, обучающихся в инклюзивных классах. В РФ, так же как и в большинстве Европейских стран, имеются кафедры инклюзивного и коррекционного образования не только в преподавательских высших учебных заведениях, но и в университетах, где учебный процесс предполагает как изучение теории, так и практическую подготовку студентов.

Работа в условиях инклюзивного образования требует от учителя иностранного языка не только изменения профессиональных приоритетов, но и изменение стиля работы. Обучение детей в инклюзивном классе спрашивает от преподавателя высококлассной и индивидуальной опытности, выдержки, готовности к решению появляющихся проблем, искусства построить персональную образовательную траекторию не только для детей с инклюзией и здоровых детей, но и организовать самообразование.

В наши дни под инклюзивным образованием понимается форма обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностей, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях. Или, говоря простым языком, это процесс введения в активную жизнь социума детей, имеющих проблемы в фи-

зиологическом развитии, в том числе с инвалидностью или умственными особенностями.

По мнению Кашаповой М. Л., интегрированное (инклюзивное) образование — это процесс обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах, либо в средних и высших образовательных учреждениях. Инклюзивное образование является более широким процессом интеграции, который подразумевает доступность образования для всех и развитие общего и профессионального образования, в плане приспособления к всевозможным нуждам обучающихся [1, С. 105].

Алехина С. В. описывает инклюзию как концепцию социальную [2, С. 6].

Митчелл Д. же считает, что инклюзия — это центральная идея развития современного образования, которая затрагивает глубокие социальные и ценностные изменения нашего общества. В основе инклюзии лежит идея включающего общества. Она означает, что любой человек может быть включен в общественные отношения [3].

Слово «инклюзия», inclusion, произошло от глагола «include» (французского происхождения) и означает — «содержать, включать, охватывать, иметь в своем составе». В современном мире это слово стало термином, в большей степени отражающим новое понятие как в образовании, так и на месте человека в обществе.

История возникновения и развития инклюзии и инклюзивного образования берет свое начало в Скандинавских странах, США и Японии. В 1970-х годах в Скандинавии приняли принцип «нормализации», который позволял людям с инвалидностью «вести повседневную жизнь и жить в условиях, предельно форсированных к условиям жизни в обычном обществе». С того периода стартовали разработка и введение нормативных актов, содействующих расширению образова-

тельных возможностей людей с инвалидностью. В 1994 году под эгидой ЮНЕСКО в городе Саламанка прошла Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями, в результате которой был провозглашён принцип инклюзивного образования и введён в международную практику термин «инклюзия». В принятой декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями были записаны основные принципы инклюзии:

1. Каждый ребёнок имеет основное право на образование и обязан иметь возможность получать и поддерживать удовлетворительный уровень знаний.

2. Каждый ребёнок имеет неповторимые особенности, интересы, таланты и учебные потребности.

3. Необходимо разрабатывать системы образования и выполнять программы преподавания так, чтобы брать во внимание различие этих свойств и потребностей.

4. Лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах, которые должны организовать им условия на основе педагогических методов, ориентированных на удовлетворение потребностей каждого ребёнка.

5. Средние школы с инклюзивной ориентацией являются действенным средством борьбы с дискриминацией, делают благоприятную атмосферу в обществе, обеспечивают доступное обучение, повышают эффективность и рентабельность системы образования.

В 2000 году в Дакаре на Всемирном форуме по образованию было основано интернациональное движение «Образование для всех», участники которого выступили за доступность высококачественного базового образования для детей, молодёжи и взрослых [2, С. 12]. 13 декабря 2006 года Генеральная Ассамблея ООН одобрила Конвенцию о правах инвалидов, в которую вошли утверждения об инклюзивном образовании. Формирование включающего образования является ключевым направлением ЮНИСЕФ.

Наиболее совершенную законодательную базу в области инклюзивного образования имеют Канада, Кипр, Дания, Бельгия, ЮАР, Испания, Швеция, США и Великобритания [2, С. 15].

В России первые инклюзивные образовательные учреждения возникли на границе 1980–1990 годов. В 1991 году в Москве по инициативе Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации открылась первая школа инклюзивного образования «Ковчег». Осенью 1992 года была основана программа «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья», в результате которой в одиннадцати регионах государства создали экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей с инвалидностью. Чтобы специализировать преподавателей к работе с детьми с инклюзией в 1996 году коллегия Министерства образования и науки ввела в учебные планы педагогических институтов курсы «Основы специальной педагогики» и «Особенности психологии детей с ограниченными возможностями здоровья». 31 января 2001 года на Международной научно-практической конференции образования приняли Концепцию интегрированного образования

лиц с инклюзией. В 2008 году Россия подписала конвенцию о правах инвалидов, а в 2012 — утвердила на законодательном уровне [1, С. 105].

Инклюзивное образование на территории России регулируется Конституцией, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов», а также Конвенцией о правах ребёнка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод [1, С. 106].

В Казахстан же инклюзивное образование пришло не так давно. В нашу страну инклюзивное образование стало внедряться только с 2011 года. На сегодняшний день в 1286 школах организовано инклюзивное образование для 15 721 детей. 1 429 детей инклюзивно совместно со здоровыми детьми посещают 98 детских сада. Сегодня инклюзивное образование является одним из приоритетных направлений развития образования в нашей стране. Реализация инклюзивного образования чрезвычайно сложный процесс, требующий не только перепланировки помещений и подготовки компетентных специалистов для работы в школах, но и изменения сознания общества, проявления толерантности и принятия идеи уникальности каждой личности.

В настоящее время в Республике Казахстан разработана определенная нормативно-правовая база, регулирующая на государственном уровне необходимые условия включения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательный процесс, в соответствии с которыми в дошкольных и школьных организациях, осуществляющих корпоративное обучение детей с нормальными и нарушенным развитием, организуются подходящие условия.

В Казахстане около 16 тысяч детей с ограниченными возможностями (ОВ) интегрированы в среду их естественно развивающихся ровесников. По данным Республиканской ПМПК в 2013 году 11 276 детей обучались в специальных группах и классах общеобразовательных организаций. 15 397 интегрированы в общеобразовательные организации с коррекционной поддержкой, 21 159 детей — без коррекционной поддержки. Итого 23% детей с инклюзией обучались в режиме инклюзивного образования.

Подобное положение дел является отблеском итога неполной реализации одной из задач Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы: развитие системы инклюзивного образования, что представляет разработку:

1. модульных программ интегрированного обучения детей с инклюзией;

2. правил интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательной среде, определении форм интеграции для детей с особыми образовательными потребностями;

3. правил организации дистанционного образования детей-инвалидов.

Вопросы обеспечения инклюзивного обучения данной категории лиц определены в Законе РК № 319-III от 27. 2007 «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 29. 2014 г.), а также в других нормативных правовых актах.

В психолого-педагогической и нормативно-правовой литературе по теме инклюзивного образования зачастую применяются всевозможные термины. «Интеграция» и «инклюзивное образование» это два термина, которые часто употребляются один вместо другого, поскольку многие преподаватели и школы считают их синонимами. Однако, отличия между данными терминами все же присутствуют, и они довольно существенные. Интеграция предполагает вовлечение детей с инклюзией в уже сформировавшуюся школьную жизнь и школьную структуру. Цель этих интеграционных программ — «нормализация развития детей», или оказание им помощи в том, чтобы вписаться в уже имеющийся пример обучения.

Инклюзивное образование отличается от интеграции тем, что с самого начала оценивает всех детей без исключения частью общеобразовательной системы. Одна из целей инклюзивного образования состоит в том, чтобы каждая школа могла быть готовой в будущем принять детей с инклюзией.

Концепция инклюзивного образования Республики Казахстан учитывает применение разнообразных моделей и конфигураций интеграции в зависимости от вида и возможностей образовательной организации. Это позволяет более досконально реализовать превосходство совместного обучения детей различных категорий с инклюзией.

Различаются несколько форм и видов интегрированного обучения. Так, полная интеграция представляет обучение ребенка с тем или иным отклонением в развитии на равных с детьми, имеющими условно нормативное развитие. Полная интеграция может быть эффективна исключительно для тех детей, чей уровень психофизического и речевого развития соответствует или приближается к возрастной норме, и для тех, кто психологически готов к совместному обучению со здоровыми сверстниками.

Литература:

1. Алёхина С. В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование: журнал. — 2014. — № 1. — С. 6–12.
2. Дэвид Митчелл. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. — М.: РООИ «Перспектива», 2011. — С. 48. — ISBN 987-5-903263-28-8.
3. Кашапова Л. М. Инклюзия в системе профессионального образования: постановка и видение проблемы // Вестник УГАЭС. Наука. Образование. Экономика.: журнал. — 2012. — № 1. — С. 105.

Подходы к инклюзивному образованию в Республике Казахстан

Кухарчук Анастасия Витальевна, Магистрант
Карагандинский университет имени Е. А. Букетова (Казахстан)

Удачность инклюзивного образования гарантируется готовностью не только самой школы к исполнению данного процесса, но и социально-психологической готовностью всех субъектов образовательного пространства. И родители, и педагоги, и нормально развивающиеся ровесники нуждаются во внимании со стороны специалистов: дефектологов и педагогов-психологов. Специальным условием для создания инклюзивного образования

Постоянная, но неполная интеграция может быть полезна как дошкольникам, так и школьникам с инклюзией. Она может быть эффективна для тех детей школьного возраста, чей уровень психического развития порядочно ниже возрастной нормы, кто нуждается в систематичной и полноценной коррекционной помощи, но при этом способен в целом ряде предметных областей учиться вместе и наравне с нормально развивающимися сверстниками, а также коротать с ними большую часть внеклассного времени.

Неполная интеграция прежде всего для тех, кто способен наряду со сверстниками, обладающими условно нормативным развитием, овладевать только небольшой частью нужных умений и навыков, проводить с ними лишь часть внеклассного времени. Резоном неполной интеграции является углубление интерактивного пространства детей с инклюзией, право их взаимодействия с нормально развивающимися сверстниками.

При временной интеграции все воспитанники специальной группы или обучающиеся класса вне зависимости от достигнутого уровня развития объединяются с ровесниками с условно нормативным развитием не реже 2-х раз в месяц для выполнения совместных мероприятий воспитательного характера. Ключевым значением временной интеграции является создание условий для получения необходимого навыка общения со сверстниками с условно нормативным развитием, что, по сути, является шагом подготовки к возможной в дальнейшем более совершенной форме интегрированного обучения.

Иррегулярная модель ориентирована на особые дошкольные и школьные образовательные организации, которые ограничены в возможностях выполнения целенаправленной работы по совместному с нормально развивающимися детьми воспитанию и обучению своих воспитанников.

является безбарьерная среда: это не только наличие пандусов, но и наличие визуальной информации для слабослышащих, учебная литература, создание индивидуальных программ.

На сегодняшний день в Республике Казахстан первостепенный смысл имеет подготовка к инклюзивному образованию будущих педагогов, поскольку работа преподавателя в условиях инклюзивного образования требует от него владения ши-

роким комплектом стратегий и методик обучения, взаимодействия с обучающимися с инклюзией.

Продолжая обсуждать тему инклюзивного образования, мы все больше понимаем всю ее ценность и обширность. Выхода за пределы педагогики в данном случае никак не избежать, в противном случае исследование выйдет неполноценным, не описывающим проблему инклюзивного образования в полном объеме. Анализ теоретических аспектов ведет к союзу с философией и культурологией, а практических с психологией, социологией и юриспруденцией.

В современном мире существует несколько подходов к инклюзивному образованию. Но в большинстве случаев используются и подвергаются дискутированию лишь основные — аксиологический, или как его еще называют «ценностный», системный и др. (см. табл. № 1).

Если рассмотреть каждый из перечисленных выше подходов, можно с уверенностью сказать, что инклюзивное образо-

вание влияет не только на самовосприятие самого нетипичного ребенка, но и на окружающее его большинство. Разумеется, не следует забывать о том, что инклюзивное образование является основным инструментом общественной маневренности. Для каждого ребенка с инклюзией, или различными ограниченными возможностями, инклюзивное образование играет двоякую роль — оно предоставляет возможность не только повысить функциональные способности, но и войти в новый социальный круг.

Хотелось добавить также и то, что вся работа по организации образовательного процесса должна проводиться с учетом индивидуальных и психофизиологических особенностей детей, собственных интересов и увлечений ребенка, запроса родителей. Даже при потенциально высоком интеллектуальном развитии, многие дети не могут без специальной психолого-педагогической помощи освоить навыки общения и социального взаимодействия, влиться в коллектив сверстников.

Таблица 1

Подход	Представители	Основная сущность
Системный подход	Ю. В. Мельник, Д. А. Лушников	Системность выступает в качестве центральной диспозиции методологического арсенала инклюзии; Благополучие детей с инвалидностью зависит от огромного количества факторов: социальных, культурных, педагогических, психологических
Командный и Кондуктивный подходы	Ю. В. Мельник, И. С. Самохин, Н. Л. Соколова	Командный подход заключается в объединении усилий всех работников, имеющих отношение к инклюзивному образованию (учителей, методистов, психологов, представителей школьной администрации, сотрудников соответствующего департамента или министерства); Кондуктивный подход заключается в обращении за помощью к людям, формально не обязанным содействовать инклюзии: родителям и одноклассникам; Оба способа поддерживают систему и развивают ее, только в разных направлениях: по вертикали и горизонтали соответственно.
Аксиологический (ценностный) подход	Ю. В. Мельник, И. С. Самохин, Н. Л. Соколова, М. Г. Сергеева	Аксиологический подход предполагает выход за пределы педагогического знания, обращение к одной из фундаментальных философских дисциплин — аксиологии. Безусловно, это учение принесло неоценимую пользу нашей науке: без него ослабла бы воспитательная функция образования, обеднел бы тот идейный «чернозем», на котором выросла гуманистическая педагогика-предвестница инклюзивной эпохи. Однако следует признать: в наше время данные принципы едва ли требуют серьезного междисциплинарного анализа.
Фасилитативный подход	Ю. В. Мельник, И. С. Самохин, Н. Л. Соколова	Подход подразумевает создание комплекса условий и правил для комфортного обучения детей с инклюзией — и для учащегося, и для класса или группы, и для педагога, и для создания комфортной среды в целом.
Нормализационный подход	Ю. В. Мельник, И. С. Самохин, Н. Л. Соколова	Сосредоточен на том, что различная инклюзия является не ограничением возможностей, а источником разнообразия. С этой точки зрения инклюзия — это своего рода норма. Если в группу пришел обучающийся с ограниченными возможностями, то, с одной стороны, должны учитываться его особенности и особые образовательные потребности. А с другой стороны, он должен рассматриваться как типичный, как обычный обучающийся.
Личностно-ориентированный подход	Ю. В. Мельник, И. С. Самохин, Н. Л. Соколова	Сфокусирован на учете личных интересов, потребностей и возможностей учащегося с инклюзией. Здесь также важно рассмотреть формирование личностных ориентаций в динамике.

Для того, чтобы ребенок мог плавно войти в пространство образовательного учреждения, социализироваться в кругу своих сверстников, его обязан сопровождать педагог, имеющий курсы повышения квалификации по работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Первое посещение представляет из себя знакомство ребенка с пространством учреждения, педагогами. Постепенно педагог обязан знакомить ребенка с детским коллективом, вовлекая параллельно в свободную деятельность с другими детьми.

Для фиксации индивидуальной динамики и перспективы развития каждого ребенка с инклюзией в процессе его обучения и социализации должна быть разработана система мониторингового исследования. Одна из ключевых составляющих которой является «карта наблюдения ребёнка», позволяющая отследить уровень сформированности коммуни-

кативных компетенций, развитие творческих способностей и интересов детей.

Иначе говоря, чтобы сделать успешным функционирование инклюзивное образование необходимы:

- 1) разработка локальных актов учреждения;
- 2) подготовка педагогических кадров (прохождение курсов повышения квалификации.);
- 3) подготовка образовательного пространства (создание доступной среды и оснащение информационно-техническими средствами);
- 4) разработка индивидуальных учебных планов и системы мониторинга результатов;
- 5) разработка и проведение воспитательных мероприятий (по формированию толерантного, уважительного отношения к детям с инклюзией).

Методика составления кейсовых заданий по предмету «технология» (в модуле «Автоматизированные системы») с использованием набора Arduino

Машуков Яков Михайлович, студент магистратуры

Научный руководитель: Тесленко Валентина Ивановна, доктор педагогических наук, профессор
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

В статье рассмотрена методика составления кейсовых заданий для обучающихся по предмету технология в модуле автоматизированные системы. Для формирования навыков применения обучающимися теоретических знаний на практике с использованием среды Arduino.

Ключевые слова: методика составления заданий, Arduino, автоматизированные системы, технология, кейс, электронный конструктор.

В соответствии с концепцией преподавания предметной области «технология» в общеобразовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные образовательные программы [1], существует острая потребность в структуризации методики обучения самостоятельному созданию автоматизированных систем обучающимися, содержание которых обусловлено обновленным ФГОС ООО по технологии 2021 [2].

Сам термин автоматизация широко распространен в современном мире, но нас интересует его определение относительно учебной области технология. Автоматизированные системы — это такие системы, суть которых сводится к управлению механизмами, машинами и процессами с помощью средств, которые могут работать по специальной программе, созданной человеком [3].

Данное определение раскрывает содержание этого модуля и подталкивает нас на необходимость изучения посредством создания технических проектов обучающимися. Наиболее удобная платформа для изучения данного модуля — это Arduino, поскольку Arduino позволяет нам эффективно выстраивать широкий, практически безграничный спектр таких систем.

Ардуино — электронный конструктор, платформа, для быстрой разработки электронных устройств. Такие устройства могут получать информацию об окружающей среде посред-

ством различных датчиков. А также могут управлять различными исполнительными устройствами, обрабатывая информацию в режиме реального времени, посредством встроенного микропроцессора [4].

Постановка проблемы

Анализ литературы [5,6] позволяет констатировать, что существует достаточное количество методических материалов по теме проектирования на базе Arduino, но практически отсутствует информация, как актуализировать знания обучающихся по этой теме. Как сделать так, чтобы учащиеся сами могли видеть проблемы технического характера в окружающем мире, создавать автоматизированные системы и моделировать их посредством электронного конструктора. Это одна из самых сложных и актуальных задач на сегодняшний день.

Решение проблемы

Чтобы ответить на этот вопрос, мы решили обратиться к перечню современных образовательных технологий. Решать задачи, которые не имеют точного ответа, а часто так и обстоят дела в сложных технических системах, учит кейсовый метод, ко-

торый по определению представляет метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных практико-ориентированных ситуаций. Следует отметить, что кейс в отличие от проблемной ситуации не подразумевает одного единственного правильного ответа на задание. Таким образом, активизируется непосредственный переход от изучения теории к практике в рамках учебного занятия.

Появляется потребность в создании такого рода заданий и применении их на практике. Руководствуясь принципом системности и используя анализ учебной и методической литературы, мы разработали методику создания кейсовых заданий по модулю автоматизированные системы на базе Arduino. В базовой комплектации набор позволяет создавать и конструировать такие эксперименты, как: мигание светодиода, светофор, бегущая строка, светодиод с кнопкой управления, активный динамик и т.д. Следовательно, область заданий будет определена данными проектами. В ходе решения кейсовых заданий предполагается, что обучающиеся смогут собрать уже ранее изученные проекты.

Из общих рекомендаций, а также учета психологических особенностей младших и старших подростков следует важность учета процесса адаптации кейсового задания под естественные потребности и среду обучающихся, что означает учёт сферы их интересов так, чтобы ситуация кейса накладывалась на личный опыт школьника.

Таким образом, мы выделяем **первый этап** методики составления кейсового задания, требующий моделирования зоны, в которой будет рассматриваться ситуация, требующая практического решения.

Нами была выделена следующая структурная схема адаптации кейсовых заданий по зонам рис. 1.

1) Зона первичного времяпрепровождения школьника — это то, что окружает его в виде его личных предпочтений и первичного круга социализации.

2) Искусственная зона прямого внимания школьника — это зона, которая создаётся целенаправленным воздействием учителя, для обучения, воспитания и развития, посредством различных форм, методов и средств.

3) В отдельную зону можно выделить образовательную среду.

На базе связей обучающегося с любым из элементов, представленных выше, необходимо выстраивать структуру самого задания. Следует понимать, что задание, составленное про проблемы космического центра, не будет вызывать у обучающегося такое же стремление к решению, как задание, составленное про его личную комнату. Этим и обуславливается создание фона для описания проблемы из перечня выше.

После выбора области описания ситуации наша задача сводится к описанию самой ситуации, ее проблемы и взаимосвязи объектов внутри нее, процессов, событий, фактов и т.д. Так мы переходим ко **второму этапу методики**.

Как показывают исследования, кейс включает в себя 3 основных компонента: вводная часть, основная и завершающая. На основе этого мы разработали шаблон, в процессе заполнения которого, мы получаем начальный вариант кейсового задания (рис. 2).

Следует помнить, что заполнять шаблон необходимо, понимая то, что обучающиеся при решении его смогут использовать разобранные ранее проекты на базе Arduino. Это важно, иначе решения будут направлены не на актуализацию полученных знаний по теме автоматизированные системы, тогда предметные цели не будут достигнуты. Для предупреждения такой ситуации, полезно заранее выписать области применения (таблица 1), включающие возможность использования проектов Arduino для решения проблем практико-ориентированного характера.

Полезным будет, если обучающиеся в ходе изучения проектов заполнят данную таблицу.

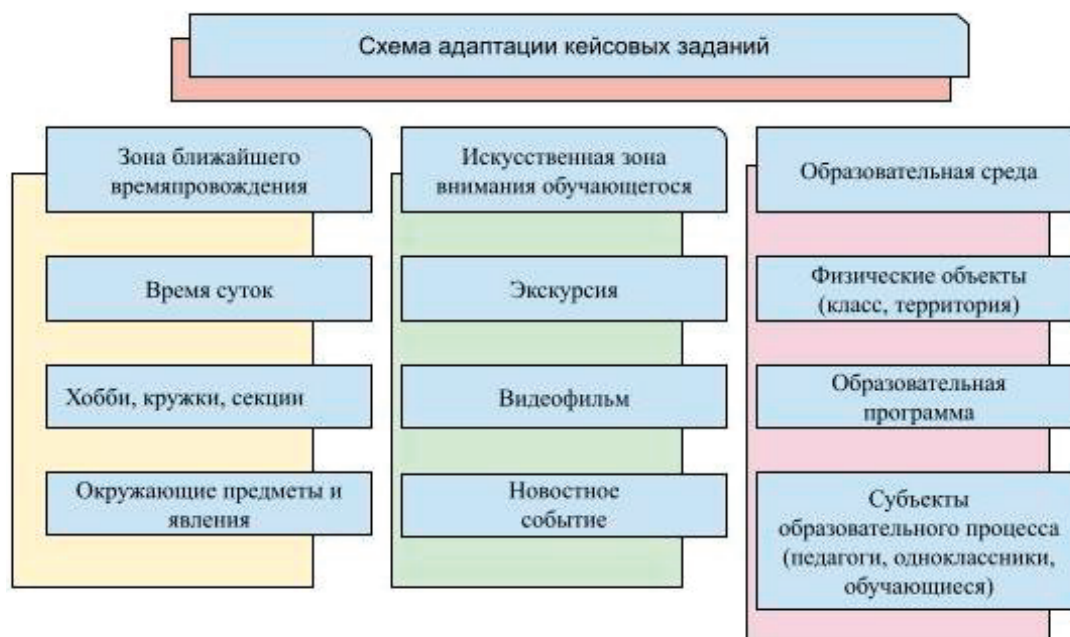


Рис. 1. Схема адаптации кейсовых заданий



Рис. 2. Структурная схема заполнения кейсового задания

Таблица 1. Пример области практического применения проектов на базе Arduino

Название проекта	Оборудование	Области применения
Светофор	Плата Arduino уно, 3 светодиода, макетная плата, соединительные провода, 3 резистора номиналом 220 Ом.	Подача световых сигналов на производстве. Световой индикатор интервалов упражнений в тренировочном процессе. Световой регулятор дорожного движения.
Эффект бегущего диода	LED светодиоды 6 штук, резисторы на 220 Ом 6 штук, макетная плата, плата Arduino и соединительные провода.	Указатели поворотников на велосипеде, автомобиле. Указатели в системе пожарной эвакуации. Указатели конвейерных линий на производстве. Подсветка зданий. Рекламные вывески. Указатели мест в кинотеатре.

На **третьем этапе** остается соединить предыдущие этапы воедино. Создать внешний вид кейса и структуры задания (сторителлинг).

1. Форма предоставления информации может быть весьма различна:

- а) Печатный носитель: документ, график, таблица, схема, чертеж, рисунок, эскиз, мудборд, коллаж;
- б) Аудиофайл: запись голоса, интервью, аудио дорожки, записи звуков пространства.
- в) Презентация;
- г) Инфографика;
- е) Выписки из газет, журналы, книги, пособия.

2. Структура подачи информации и логика её изложения предполагает три основных вида:

- Структурированные кейсы (highly structured case) — короткое и точное изложение ситуации с конкретными цифрами и данными.
- Неструктурированные кейсы (unstructured cases) представляют собой материал с большим количеством данных.
- Первооткрывательские кейсы (ground breaking cases) могут быть как очень короткие, так и длинные. Наблюдение за решением такого кейса дает возможность увидеть, способен ли человек мыслить нестандартно, сколько креативных идей он может выдать за отведенное время.

Дополнительно к самой методике составления кейсовых заданий мы систематизировали информацию о практических рекомендациях по решению кейсовых заданий и обучению этому

школьников. Так без учительского воздействия на обучающихся последним будет проблематично сразу решить кейс. Поэтому к каждому кейсу предполагается отдельный перечень инструментов его решения и алгоритм решения. Следует заранее продумать логику решения кейса учащимися и форму подачи ответа, что входит в **четвертый этап** составления кейса. Учащиеся получают памятку по решению кейса, которая включает в себя описание методов активизации технического творчества [7], а также перечень базовых этапов решения кейсовых заданий из области ТРИЗ-педагогика.

Кейс, как и любое задание, по общим рекомендациям, должен иметь приятный внешний вид. Вызывать желание школьника решать его, рассматривать материалы задания с интересом. Поэтому мы решили, что будет полезно разработать дизайн для наших заданий и оформлять кейс в отдельную папку — файл с титульным листом названием, содержащим основную, структурированную по шаблону выше информацию вместе с дополнительными информационными носителями. Это заключительный **пятый этап** методики составления кейса.

Общая схема методики составления кейсового задания выглядит следующим образом рис. 3.

В заключительной части мы приводим краткий пример, составленного нами кейса по модулю автоматизированные системы на базе Arduino.

Подготовительный этап. Нам необходимо изучить некоторые проекты на базе Arduino. Такие как: первая программа на Arduino, мигание светодиода, затухание светодиода, регули-



Рис. 3. Общая схема составления кейсового задания



Рис. 4. Образец фрагментов готового кейса

ровка мощности потенциометром, мигание трех светодиодов, бегущий светодиод.

Этап 1. Выбранная нами зона «дорога в школу».

Этап 2. Обучающимся дается выдержка из статьи по правонарушениям в области ПДД. Ставится проблема о частых переходах школьников в неположенном месте, вследствие чего, увеличивается число ДТП. Предлагаются данные опроса среди школьников, почему они переходят дорогу в неположенном месте. По результатам опроса, наиболее частые причины, это неудобное расположение светофора, либо его отсутствие. Ставится вопрос, о том, как решить данную задачу и уменьшить количество переходов в неположенном месте.

Этап 3. Добавляем к кейсу ссылку на онлайн-трансляцию с камеры перекрестка, или прилагаем снятое школьниками видео с места, где предполагается установка светофора. К кейсу добавляется историческая справка про возникновение светофора. Также к заданию прилагается базовый набор Arduino, со-

держащий необходимые элементы для проектирования. Кейс дополняется мудбордом по правилам дорожного движения.

Этап 4. К общему кейсу прилагается перечень основных методов решения таких задач, раскрывается принцип моделирования и макетирования, подталкивающий обучающихся к решению задачи посредством создания макета из подручных материалов и набора Arduino.

Этап 5. Печатаем, получившееся задание рис. 4.

В заключении, хочется отметить, что сформированная нами методика позволяет эффективным образом организовывать подготовку к учебным занятиям, учесть интересы обучающихся, взять во внимание ту среду, в которой они находятся, выбрать наиболее подходящие формы предоставления информации, активизировать техническое творчество обучающихся, направляет их на практическое применение теоретических знаний по модулю робототехника и автоматизированные системы по предмету «технология».

Литература:

1. Насырова, Э. Ф. К вопросу о перспективе развития предметной области «Технология» / Э. Ф. Насырова, Н. В. Гаврилова. — Текст: непосредственный // Международный научно-исследовательский журнал. — Сургут: Учредители: Индивидуальный предприниматель Соколова Марина Владимировна, 2020. — С. 54–58.
2. Коваль, Т. В. Формирование глобальной компетентности школьников средствами учебных предметов / Т. В. Коваль, С. Е. Дюкова, И. В. Лебедева. — Текст: непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2023. — № 2.1. — С. 169–183.
3. Гучапшев, Х. М. Игровые автоматизированные обучающие системы как одна из разновидностей инновационных форм обучения / Х. М. Гучапшев, Э. К. Байдаев, А. Я. Чубакова. — Текст: непосредственный // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. — 2016. — № 4 (86). — С. 5–10.
4. Калоев, М. А. Использование микрокомпьютеров и микроконтроллеров в обучении / М. А. Калоев, А. А. Титова, А. В. Лагаева. — Текст: непосредственный // Новые информационные технологии в автоматизированных системах. — 2016. — № 19. — С. 235–238.
5. Илькевич Борис Владимирович, Илькевич Константин Борисович, Илькевич Татьяна Геннадьевна. // «Формирование творческого инженерного мышления в процессе обучения робототехнике» // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта, no. 3 (193), 2021, pp. 150–157.
6. Лободинов В. С., Пан С. Р., Пугачев И. В., Трофименко В. Н., Тузко Я. Н. «Применение arduino в учебном процессе» // Молодой исследователь Дона, no. 1 (16), 2019, pp. 51–55.
7. Машуков Яков Михайлович, Тесленко Валентина Ивановна // «Политехнический аспект при организации решения технических задач в процессе обучения физике в школе» // Образование и наука в XXI веке: физика, информатика и технология в смарт-мире сборник материалов Всероссийской с международным участием научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых.

Школьный музей как центр проектно-исследовательской деятельности обучающихся

Мельникова Анна Михайловна, учитель истории и обществознания
 MAOU «СШ № 2 с углублённым изучением отдельных предметов» г. Красноуфимска (Свердловская обл.)

В настоящее время, выполняя задачи модернизации российского образования, значительно усиливается ответственность школы за интеллектуальное и творческое развитие обучающихся. Акцент ставится на формирование у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и четко

планировать действия, эффективно сотрудничать в разнообразных по составу и профилю группах, быть открытыми для новых контактов.

Поэтому востребованными становятся педагогические технологии, которые отвечают этим задачам. Одной из таких технологий следует считать проектно-исследовательскую.

Проектная работа по истории осуществляется во внеурочное время в течение всего учебного года на базе школьного музея Боевой славы, при котором действует объединение «Юный краевед».

Музей носит военно-патриотическую направленность, способствует приобщению подростков к событиям Великой Отечественной, Афганской и Чеченским войнам, знакомит с ветеранами, героями войн и локальных конфликтов, тружениками тыла; формирует осознание своей сопричастности к истории страны, подвигам народа, необходимости сохранения памяти и проявления уважения к героям, пожертвовавшим своей жизнью на благо будущих поколений.

Школьный музей располагает огромным образовательным потенциалом, так как хранит и экспонирует подлинные исторические документы. Работа музея направлена на достижение цели по содействию развития познавательной компетенции обучающихся, навыков исследовательской работы, поддержке творческих способностей детей, формированию интереса к региональной истории. Это позволяет включить музей в целостный образовательный и воспитательный процесс.

Деятельность школьного музея осуществляется по четырём направлениям: экспозиционно-выставочная; экскурсионная; поисково-собираТЕЛЬСкая и исследовательская. Это позволяет одарённым и мотивированным обучающимся развивать свои способности либо в одном из направлений, а некоторые школьники проявляют активность практически в каждом направлении.

Активистами музея становятся обучающиеся, проявившие интерес предмету история. Для реализации основных направлений деятельности музея актив разделен на функциональные группы. Обучающиеся 5–6 классов занимаются экспозиционно-выставочной и экскурсионной работой, привлекаются к участию в муниципальных конкурсах, таких как историческая эстафета, краеведческий библиокевст, слёт музейных активистов.

С 7 класса школьники начинают пробовать себя в поисково-собираТЕЛЬСкой и исследовательской деятельности, которые тесно взаимосвязаны. Особый интерес для школьников представляют исследовательские проекты, которые позволяют более глубоко, чем это предложено в образовательной программе, изучить историю своей семьи, улицы, города, региона, вписать её в историю страны, почувствовать себя частью целостной общности.

Поэтому тематика проектов носит краеведческий характер. При выборе темы обучающиеся обычно опираются на свои собственные интересы и потребности. Следовательно, проекты становятся чрезвычайно значимыми для их личностного развития.

В течение ряда лет обучающимися школы проводится большая работа по поиску уникальных экспонатов с целью пополнения фонда музея, что дает возможность раскрывать новые страницы истории края. Участвуя в поисково-собираТЕЛЬСкой работе, школьники постоянно соприкасаются с местной историей. Активистами инициирована акция «Подари музею экспонат — впиши себя в историю», которая охватила не только школьников и их родителей, но и городскую общественность. Музейный фонд пополняется интересными экспонатами.

Один из музейных экспонатов стал предметом исследовательской работы «Фронтальная газета» «Доброволец» как источник по истории Уральского добровольческого танкового корпуса». Проект был представлен на муниципальной научно-практической конференции «Наука. Творчество. Открытие» и занял 2 место.

Кроме материалов школьного музея при подготовке исследовательских проектов обучающиеся обращаются к документам городского архива Красноуфимска и фондам краеведческого музея. Также проводится анализ местной периодической печати с целью извлечения информации по истории края.

Активисты музея посетили потомков ветеранов Великой Отечественной войны, сражавшихся в рядах Уральского добровольческого танкового корпуса. Их воспоминания были записаны и переданы в фонд музея. Результатом этих встреч стало расширение информации об участии красноуфимцев в формировании корпуса и его боевом пути. Это было отражено в статьях, которые были опубликованы в газете «Вперёд», а также материалы размещены на сайте общественного движения «Бессмертный полк».

Результаты проделанной работы были представлены на ежегодной школьной конференции «Ломоносовские чтения», а на муниципальной научно-практической конференции проект «Красноуфимцы в рядах Уральского добровольческого танкового корпуса» удостоен первого места.

Активисты ежегодно участвуют в муниципальном смотре-конкурсе школьных музеев. Ребята представляют результаты проделанной работы за год по всем направлениям деятельности музея. А в областном смотре-конкурсе музеев образовательных организаций, в рамках которого было представлено два исследовательских проекта, школьный музей занял 2 место в регионе.

В настоящее время актив музея совместно с производственной студией «Уралкино» работает над созданием документального фильма о красноуфимцах — добровольцах Уральского танкового корпуса и истории школьного музея (которому более 35 лет).

Продукты поисковой и исследовательской деятельности имеют практическую значимость, так как используются для создания новых экспозиций, а также применяются на уроках истории в рамках «краеведческих пятиминуток». Особенно они становятся актуальными при подготовке к Всероссийским проверочным работам по истории, которые содержат задания краеведческого характера.

В целом, накоплен положительный опыт применения проектно-исследовательской деятельности при изучении региональной истории. Продукты, созданные в ходе проектно-исследовательской деятельности, достаточно разнообразны: раскраска «Уральский добровольческий танковый корпус», картотека «Добровольцы Красноуфимска», альбом-брошюра «Газета» «Доброволец» и её сотрудники, лэпбук «Грозный корпус — корпус боевой», путеводитель «Красноуфимск купеческий: прогулки по провинциальному городу XIX века» и другие.

Подготовленные проекты успешно представлены на научно-практических конференциях и конкурсах разного уровня: школьном, муниципальном, окружном и областном. Разрабо-

танные школьниками проекты на протяжении нескольких лет были отмечены грамотами победителей и призеров.

Работая в функциональных группах, ребята получают практику публичных выступлений, формируется аналитический подход к решению вопросов, развиваются способности ориентироваться в потоке информации. Кроме того, школьный музей является своеобразным средством профориентации, в зависимости от способностей обучающийся может выбрать для себя

роль экскурсовода, исследователя, художника-оформителя, хранителя фондов.

Таким образом, различные формы музейной деятельности позволяют создать условия для активного участия школьников в процессе обучения, призваны способствовать развитию познавательного интереса, овладению практическими навыками поисковой, исследовательской деятельности, осознанию своей сопричастности к истории края и страны.

Духовно-нравственное воспитание у дошкольников любви к малой родине посредством проектной деятельности

Моисеева Ирина Викторовна, заведующий;
Пахолкова Ирина Вячеславовна, старший воспитатель;
Скочкова Анна Васильевна, учитель-дефектолог;
Спицева Татьяна Владимировна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 12 »Ромашка» г. Вологды

Дошкольное детство — один из важнейших этапов формирования личности, ее ценностной ориентации в окружающем мире. В этот период закладывается позитивное отношение к природе, предметному миру, к себе и другим людям.

Воспитание любви к Отечеству и Родине в человеке, как будущем гражданине начинается с детства.

Неосознанно и стихийно это воспитание осуществляется в семье, а направлено и постоянно в дошкольном учреждении. Чем раньше познакомится маленький человек с красотой природы родного города, его историей и культурой, тем раньше пробудится в нем чувство прекрасного, тем больше будет посеяно в его душе доброты, тем сильнее будет желание оберегать и улучшать жизнь всеми возможными силами.

Знакомство с народным искусством и традициями духовно обогащают ребенка, воспитывают гордость за свой народ, поддерживают интерес к его истории и культуре.

Россия, Родина, родной край — знакомые каждому человеку слова. Они на устах с раннего детства. Поэтому для нас очень важно, чтобы наши дети чувствовали и понимали, что они сыны и дочери русского народа, имеющего великую историю.

Настоящий патриот учится на исторических ошибках своего народа, на недостатках его характера и культуры, поэтому педагог должен сам быть патриотом, чтобы пробудить чувство любви к Родине у ребенка. Именно, пробудить, а не навязать, так как в основе патриотизма лежит духовное — самоопределение.

Только поэтому он и человек, что понимает и помнит, куда уходят корни дерева, на котором он вырос, и чем они питаются.

Познавая свое Отечество, человек познает самоё себя, осмысливает свою личность, как частицу народа, постигает самое нежное и самое суровое чувство — чувство долга и ответственности перед народом, перед Отечеством.

В. А. Сухомлинский

Сейчас к нам постепенно возвращается эмоциональная память, и мы по-новому начинаем относиться к старинным праздникам, традициям, фольклору, художественным промыслам, в котором народ оставил нам все ценное из своих культурных достижений.

На современном этапе модернизации системы дошкольного образования, особое внимание отводится проблеме духовно-нравственного развития дошкольников, обеспечивающих формирование у детей любви к родному краю, Родине, культуре и обычаям своего народа.

Нельзя сказать, что педагоги раньше этого не понимали. Сегодня мы на многое начинаем смотреть по-новому, многое для себя открываем и переоцениваем. Это относится и к прошлому нашего народа и народной культуре.

Коллектив нашего детского сада считает необходимым донести до осознания своих воспитанников, что они являются носителями народной культуры.

Особое внимание мы уделяем использованию регионального краеведческого компонента в образовательной деятельности детей, направленного на ознакомление с особенностями национальной культуры и быта своего народа, элементарными сведениями о своей малой Родине, понимание того, чем может гордиться гражданин своей страны.

Был разработан план по формированию духовно-нравственного воспитания дошкольников к малой Родине посредством проектной деятельности. Материал содержит в себе опыт, систематизирует содержание, структурирует его.

Многие проекты, содержащие региональный компонент, реализованы, некоторые остались на доработке. Педагоги используют тему в планах по самообразованию, что содействовало сплочению коллектива образовательного учреждения: специалистов психолого-педагогического сопровождения, воспитателей и связи с семьями, укрепления их дальнейшего взаимодействия.

Отбор материала по предложенным темам строился с учетом сенситивных периодов развития личности, возрастных закономерностей и социализации.

Сентябрь:

1. «Растения вокруг нас»
2. «Красная книга Вологодской области»
3. «Дикие животные Вологодских лесов»
4. «Птицы Вологодчины»

Октябрь:

1. «Реки Вологодской области» (Вологда, Сухона, Лежа)
2. «Озера Вологодской области» (Белое Озеро, Кубенское озеро, озеро Воже)
3. «Значение воды в жизни Земли»

Ноябрь:

1. «Старинный город Величавый»
2. «Улицы, парки Вологды», или «Родная улица моя»
3. «Деревянное зодчество Вологды»

Декабрь:

1. «Софийский собор»
2. «Домик Петра I»
3. «Поклонный крест»

Январь:

1. «Великий Устюг — Родина Деда Мороза»
2. «Город металлургов»
3. «Вологодская губерния» (Сокол, Тотьма)

Февраль:

1. «Промыслы Вологодской области»
2. «Вологодское кружево»

3. «Кукла — оберег» (Белозерск, самодельная кукла)
4. «Береста»
5. «Глубоковская роспись»

Март:

1. «Богатыри земли русской»
2. «Новые герои Вологодчины» (2022–2023 г.)
3. «Герои Вологодчины ВОВ 1941–1945 г»

Апрель:

1. «Профессии моих родителей»
2. «Вологда — город трудовой доблести»
3. «Памятники города»

Май:

1. «Звездный сын Вологодчины» (П. И. Беляев)
2. «Художники вологжане»
3. «Стихи поэтов вологжан»
4. «Вологда — культурная столица Севера»

Система работы с родителями существенно помогла в развитии и формировании духовно-нравственных ценностей у воспитанников ДОО. В работе взаимодействия с семьей, мы старались использовать нетрадиционные методы и приемы. Выступления педагогов на родительских собраниях, заседания родительского клуба, мастер-классы, беседы позволяли увлечь, заинтересовать родителей, сделать их активными помощниками.

В нашем образовательном учреждении дети, а порой и взрослые, впервые узнали, как проводились праздники на Руси, как они назывались.

Проведение литературных гостиных, посиделок, календарно-обрядовых и православных праздников стали традиционными

Таким образом, работа, проводимая в данном направлении, позволила организовать сотворчество родителей, детей, специалистов, воспитателей в совместном процессе освоения традиционной отечественной культуры в создании единого коллектива «дети» — «родители» — «сотрудники».



Литература:

1. Алешина Н. В. «патриотическое воспитание дошкольников» — М. Ш. Д., 2005–247 с.;
2. Водовозова Е. Н. «Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста» — СПб, 1913м г.;
3. Дергач Л. К. «Современные подходы к патриотическому воспитанию дошкольников»//Дошкольная педагогика — 2009 — № 2 — С 27–31;
4. Князева О. Л. «Приобщение детей к истории русской народной культуре» — СПб, «Детство — Пресс», 1998;
5. От РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Инновационная программа дошкольного образования. / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. — Издание пятое (инновационное), испр. И доп. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. — с. 336
6. Управление образования Департамента гуманитарной политики Администрации города Вологда;
7. Центр повышения квалификации педагогических работников образовательной системы города Вологда «Альманах по нравственно-патриотическому воспитанию дошкольников», часть 2, Вологда 2007 г.

Опыт организации проведения соревнований по основам программирования для детей дошкольного и младшего школьного возраста с использованием логоробота

Молоткова Анастасия Николаевна, педагог дополнительного образования

МБУ ДО «Центр творческого развития и гуманитарного образования школьников» муниципального района «Олекминский район» РС (Я), г. Олекминск

В статье автор представляет опыт работы по организации соревнований по программированию и алгоритмике для детей младшего возраста.

Ключевые слова: программирование, алгоритмика, ЛогоРобот, Bee-Bot программа, дошкольники, младшие школьники.

ЛогоРобот — увлекательная игрушка для игры, развития, соревнований.

Как всем известно, основы знаний у детей закладываются через игру. Задача взрослых — предложить ту игру, которая будет не просто интересна детям, но и полезна для их развития. В наше время ребёнок не может гармонично развиваться без овладения навыками работы с электронными средствами и основами программирования. Первое знакомство детей дошкольного младшего школьного возраста с основами программирования может происходить благодаря работе с мини роботом Bee-Bot, которого так же называю ЛогоРоботом, Умной пчёлкой или просто Пчёлкой. В настоящее время существуют также похожие по аналогии роботы такие как «Робомышь», «Божья коровка» и др. С помощью этих роботов можно организовать многочисленные забавные активности. При этом развиваются не только алгоритмическое мышление детей и навыки работы с цифровыми устройствами, но и их моторные навыки, способность прогнозировать поведение робота, ну и конечно — настойчивость, а также умение искать и исправлять ошибки.

«Bee-Bot» чрезвычайно популярны и любимы детьми за простое управление и симпатичный дизайн. Этот яркий, красочный и дружелюбный маленький робот является замечательным инструментом для игры и обучения. Дети с большим удовольствием занимаются с ЛогоРоботами.

Мы познакомились с этим замечательным инструментом уже более 6 лет назад в рамках программы «СТЕМ-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста», реализуемой в нашем учреждении. Развивающая предметно-простран-

ственная среда к образовательному модулю «Робототехника» этой программы представлена различными робототехническими наборами, в числе которых ЛогоРобот «Bee-Bot»

Программа мини робота задается путём последовательного нажатия кнопок, каждая из которых соответствует определённой команде. Одно нажатие кнопки — это одна команда: «Вперед», «Назад», «Вправо», «Влево», «Пауза», «Пуск», «Очистить». Команды «Вперед» и «Назад» даёт задание на перемещение робота на один шаг, который равен 15 сантиметрам. При использовании команд «Вправо», «Влево» робот разворачивается в правую или левую сторону на 90°. Команда «Пауза» вызывает остановку робота на 1 секунду. Нажатие кнопки «Пуск» даёт роботу команду к началу выполнения заданной программы, при этом робот подаёт звуковой и световой сигналы и начинает выполнять команды. После завершения выполнения программы необходимо очистить память. ЛогоРобот обладает памятью на 40 шагов.

В работе с мини роботом применяется дополнительное оборудование — это кубики с нанесёнными на них командами, визуализирующие управление роботами, тематические карточки с изображением различных предметов, накладки-толкатели.

В этом году при поддержке Управления образования наш Центр инициировал проведение Соревнования «ЛогоРобот» для детей дошкольного и младшего школьного возраста по соревновательной алгоритмике и основам программирования.

Цель соревнования — повышение интереса детей дошкольного и младшего школьного возраста к программированию и робототехнике.

Задачи соревнования:

Популяризация программирования, научно-технического творчества среди детей дошкольного и младшего школьного возраста;

Развитие познавательных интересов у детей в области робототехники и научно-технического творчества;

Расширение технического кругозора и проведение ранней профориентации;

Содействие в реализации потенциальных возможностей детей.

Алгоритм подготовки к соревнованиям включал: разработку Положения, Регламента соревнований, подготовку необходимого оборудования и материалов согласно Регламенту.

В зависимости от наличия роботов в образовательных учреждениях, для подготовки участников к соревнованиям были предложены 3 варианта. Первое — это онлайн-сервис <https://beebot.terrarinlogo.com/>, на котором в режиме он-лайн можно познакомиться с работой «Bee-Bot» и отработать навык управления им. Второй вариант: мы организовали командам тренировочные сборы на базе нашего Центра. Третий вариант: команды могли взять у нас робота для подготовки.

Основное условие для проведения соревнований — это, конечно, наличие роботов. У нас эти роботы есть в количестве 10 штук.

Необходимые материалы и оборудование на 1 команду включают: один «Bee-Bot»; 1 игровое поле, состоящее из 25 ква-

дратов размером 15 на 15 (Рис. 1); 10 «Стоп-карточек» (карточки с изображениями для обозначения мест куда робот не должен заходить) (Рис. 2); 3 вида стрелочек для составления алгоритма движения по 10 штук каждого вида (Рис. 4); «Карта-схема» (Рис. 5). для запоминания с изображением поля и расположением «Стоп-карточек», карточки обозначающей финиш (Рис. 3), с изображением стрелки обозначающей направление Бибота; секундомер; макеты наградных материалов. Поля и карточки можно подготовить самостоятельно, распечатав их на цветном принтере.

Само соревнование включало в себя три тура. Первый тур «Лабиринт» (составление лабиринта по схеме). Согласно заданию, необходимо было составить лабиринт по «Карте-схеме» Изучив в течении 10 секунд «Карту-схему» участники должны были запомнить её, после чего расставить «Стоп-карточки» и составить лабиринт. При составлении учитывалось время выполнения.

Второй тур «Подготовка к передвижению» (программирование по условиям). Второй тур предполагал два этапа.

Согласно заданию первого этапа, участники должны были выложить алгоритм передвижения при помощи карточек со стрелочками, выбрав при этом самый короткий путь от старта к финишу.

По заданию второго этапа участники должны были запрограммировать робота согласно составленному алгоритму.



Рис. 1. Шаблон для оформления поля (квадрат 15x15 см)

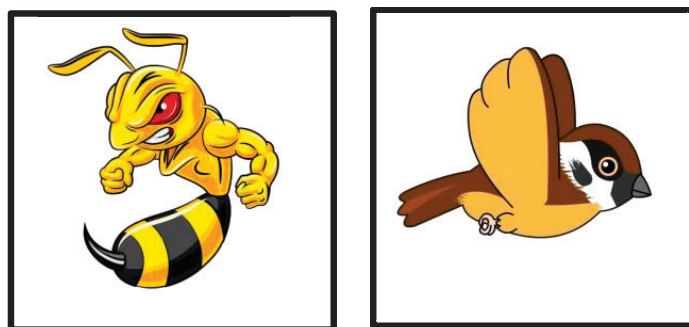


Рис. 2. «Стоп карточки»

При оценке также учитывалась скорость выполнения задания.

Третий тур. «Передвижение» (пуск и движение робота). В третьем туре оценивалась правильность и скорость программирования робота.

При подведении итогов учитывались результаты всех трех туров.

По итогам соревнований каждый участник получил диплом участника, победители получили дипломы за 1, 2, 3 место, руководители награждены благодарностями за подготовку участников и победителей соревнований.

Это наш первый опыт организации соревнования с Лого-Роботами, и этот опыт показался нам очень успешным, в дальнейшем мы планируем проводить его ежегодно.



Рис. 3. «Карточка-финиш»

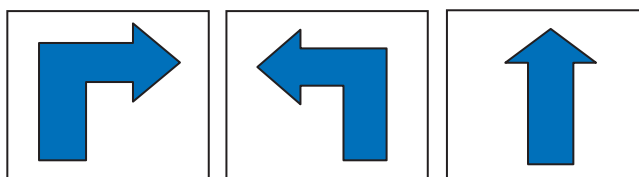


Рис. 4. Стрелочки для выкладывания алгоритма



Рис. 5. Примерная карта-схема

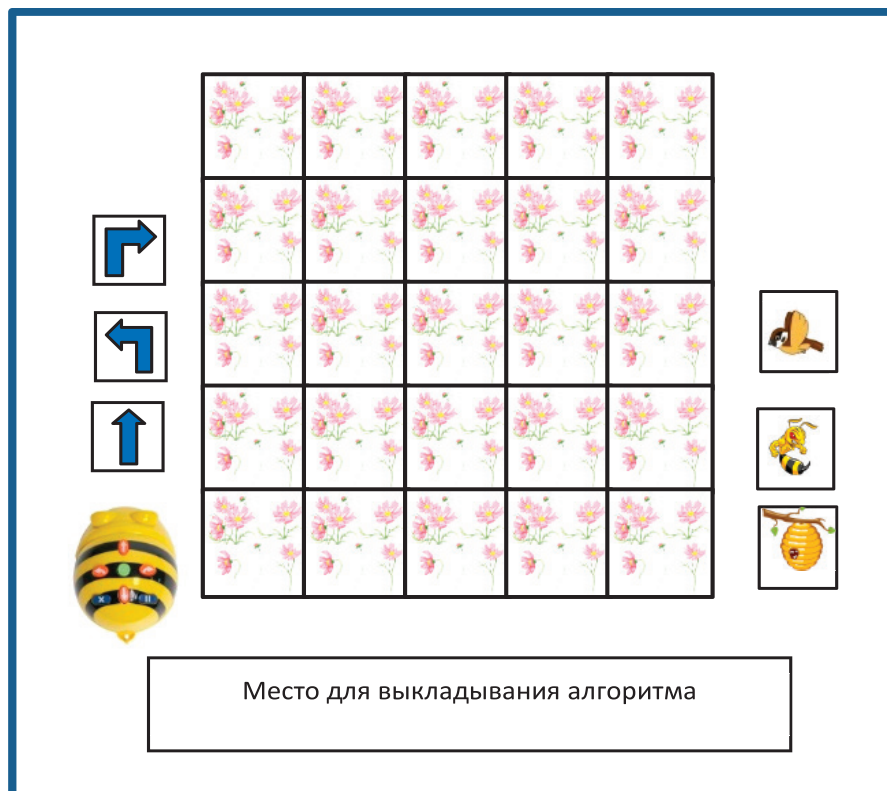


Рис. 6. Размещение оборудования перед началом соревнования

Литература:

1. Волосовец, Т. В. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста / Т. В. Волосовец, В. А. Маркова, А. С. Аверин. — 2019: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. — с. — Текст: непосредственный.
2. Логороботы. — Текст: электронный // Учебные технологии: [сайт]. — URL: <https://edu-teh.ru> (дата обращения: 13.04.2023).
3. Напольный робот для детского сада — так ли прост?. — Текст: электронный // Новатор: [сайт]. — URL: <http://archive.novator.team/> (дата обращения: 13.04.2023).

Метод проектов на уроках математики

Мухаметзянов Артем Равилевич, учитель математики
МБОУ «Лицей № 78 »Фарватер» Приволжского района г. Казани

Ключевые слова: проектная деятельность, проект.

С введением ФГОС третьего поколения все более значимую роль в образовательном процессе занимает проектная деятельность как на уроках, так и во внеурочной деятельности.

Согласно ФЗ Федеральных законов от 26.07.2019 N232-ФЗ, от 24.09.2022 N371-ФЗ «Инновационная деятельность ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования и осуществляется в форме реализации инновационных проектов и программ организациями, осуществляющими образовательную деятельность...» [1].

Именно проектная деятельность позволяет современному школьнику, получив аттестат об образовании, быть готовым к реалиям современной жизни. А точнее применять на практике полученные знания и умения.

Осуществляя проектную деятельность, школьник в первую очередь учится мыслить, работать индивидуально или в команде, планировать, ставить проблему и решать ее, реализовывать. Учитель же в данном случае выступает как наставник, указывает направление, в котором нужно проводить работу.

Начиная работу с проектом, выделяют пять этапов, или как их называют правило «пять »П»:

- Проблема
- Проектирование
- Поиск

- Продукт
 - Презентация
- Проиллюстрируем это на рис. 1



Рис. 1. Правило 5 «П»

Итак, как же определить проблему?

На данном этапе ученик выбирает область, наиболее интересную для него, с целью углубить свои знания. Далее идет проектирование, т.е. школьник разбивает на этапы свою деятельность, оценивает время и способы выполнения проекта.

Для поиска информации нужно определить способ. Это может быть наблюдение, анкетирование, опросы, проведение опытов и исследований, изучение литературы. Учащийся выбирает способ, которой в полной мере раскроет его проект.

Переходим к изготовлению продукта. Вид продукта зависит от выбранной темы и возможны различные вариации. Учащийся может представить результаты опроса, изготовить буклет, чек-лист, видеоролик, веб-сайт, газету, компьютерную игру, квест, продемонстрировать опыт, словарь, задачник и многое другое. Выбор правильного продукта позволяет раскрыть проектную работу и полученные знания при работе над проектом. Конечно же тут поможет совет учителя или наставника.

И финальной точкой является защита проекта. Для успешной защиты необходимо подготовить презентацию, где будут кратко изложены все этапы реализации проекта, продемонстрирован продукт.

Задача учителя на уроках помочь школьникам развить способность к самостоятельному мышлению, к работе с информацией, умению работы в команде.

Процесс обучения с помощью проектной деятельности на уроках математики сложен, но способствует развитию, повышает активность на уроках, развивает навыки и умения. Для

достижения планируемых результатов необходимо правильно выстроить процесс не только на уроках математики, но и внеклассных занятиях. Например, при изучении нового материала на уроках можно сделать мини проекты в виде буклета, памятки с основными терминами, формулами, теоремами, тренажерами для повторения материала и пр. Такой прием позволяет школьникам получать новые навыки в виде работы в редакторе формул, осваивать новые математические программы, например, для построения геометрических фигур. Также обучающиеся учатся правильности оформления своих работ, не только в виде презентаций, но и в графических редакторах.

На своих уроках я применяю групповой и индивидуальный проект, предметный и метапредметный проект, а также информационный проект. В конце учебного года я провел анкетирование учеников двух шестых классов. В одном из них дети включались в проектную деятельность в обязательном порядке, в другом по желанию. По результатам анкетирования, класс в котором проектная деятельность была обязательной показал наиболее высокие результаты по освоению материала, чем класс, в котором дети читали и слушали учителя. Это подтвердили и результаты Всероссийских проверочных работ.

Над более крупными проектами мы работали на математическом кружке. Приведу примеры нескольких проектов на уроке математики в 6 классе.

Проект «Сборник задач и упражнений по теме »Десятичные дроби». Ученики самостоятельно составляли задачи с их любимыми героями фильмов и мультфильмов, с применением действия с десятичными дробями. На защите проекта каждый

представил свои задачи и их решение. Составленные задачи объединили в сборник и предложили ученикам других классов воспользоваться сборников в качестве повторения материала.

Проект «Туристическая экскурсия по г. Казани: какой транспорт выгоднее?». В данном проекте обучающиеся рассмотрели несколько видов транспорта, перемещение и проживание в городе, рассчитали стоимость и составили задачи по теме «Уравнения».

Проект «Кулинария в математике». Этот проект был интересен не только девочкам, но и мальчикам. Каждый представил рецепт своего любимого блюда. В рецептах были представлены соотношения продуктов, при взвешивании использовались ма-

тематические величины масса и объём, подсчет калорий, порции и проценты.

На примере своих собственных наблюдений, можно сделать вывод, что применение метода проектов на уроках является эффективным, повышает интерес к учебной деятельности, мотивацию, самостоятельность.

Проектную деятельность можно включить как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Метод проектов способствует интеллектуальному и нравственному развитию школьника, сплочению класса, развитию ответственности, самовыражению, процесс движения собственных мыслей и знаний.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023)
2. <http://www.school-collection.edu.ru>

Патриотическое воспитание дошкольников путём приобщения их к культурному наследию

Петрова Светлана Александровна, воспитатель;
Садовская Наталья Валерьевна, воспитатель
ГБДОУ детский сад № 42 Пушкинского района Санкт-Петербурга

Дошкольное учреждение — это место, куда родители приводят своих детей не только для того, чтобы они не оставались без присмотра. Здесь многому их обучают: самостоятельно есть, правильно разговаривать, жить в коллективе и т.д. Но главное — здесь из маленьких граждан нашей большой России воспитывают настоящих патриотов. Дошкольный возраст — это период становления личности, он имеет свои потенциальные возможности для формирования высших нравственных чувств, к которым и относится чувство патриотизма. Патриотизм — это любовь к Родине, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам и готовность к его защите.

Чувство любви к Родине у ребенка начинается с любви к самым близким людям — отцу, матери, бабушке, дедушке, с ощущения ребенком их сердечного тепла, внимания и заботы. И родной дом, и двор, и детский сад, где он общается со сверстниками, и родная природа — все это Родина. Воспитание патриотизма означает воспитание любви, привязанности к малой Родине, к тому месту, где ребенок родился.

Воспитание патриотизма успешно проходит в процессе приобщения детей к культурному наследию, который веками накапливался в устном народном творчестве, в народно-прикладном искусстве и различных народных промыслах, в фольклорных и классических произведениях, в произведениях русских мастеров живописи, скульптуры, архитектуры, которые так близки и понятны детям дошкольного возраста. У каждого народа свои сказки, и все они передают от поколения к поколению основные нравственные ценности: добро, дружбу, взаимопомощь, трудолюбие.

Особая роль в воспитании патриотизма отводится природе, так как она постоянно окружает ребенка, очень рано входит в его жизнь, доступна и понятна ему. Маленький человечек чувствует себя с представителями живой природы сильным, значимым, так как может для них что-то сделать: помочь, защитить, сохранить.

В нравственно-патриотическом воспитании огромное значение имеет пример взрослых, особенно близких людей. На конкретных фактах из жизни старших членов семьи необходимо привить детям такие важные понятия, как «долг перед Родиной», «любовь к Отечеству», «подвиг» и т.д.

Именно в таком формате воспитываются и подрастают маленькие патриоты в группе «Жемчужинки» детского сада № 42.

Основными этапами нашей работы с детьми являются воспитание у них любви к родителям и родственникам, к детскому саду, к родному городу и к нашей стране. Мы помогаем детям понять, что они являются частью народа огромной страны, что они граждане России, маленькие россияне. И они должны обязательно знать историю своей Родины и то, какими событиями и победами писалась наша история.

Со дня открытия дошкольного учреждения дважды в год — на день снятия блокады Ленинграда и на День Победы — мы приглашаем ветеранов войны, детей блокады, которые рассказывают дошкольникам о трудном военном времени, о голодном детстве, о победах над врагом. К сожалению, от нас уходят свидетели тех страшных военных лет. Да и те, кто еще живы, в силу своего возраста уже не в состоянии посещать мероприятия. Но мы находим возможность рассказать и пока-

зять детям, как люди воевали, как выживали в холод и голод. Помогают нам в этом жители города, получившие статус «Дети войны», а также опубликованные воспоминания ветеранов войны и блокадников, рассказы детских писателей о военном времени, фотографии героических лет. Дети чутко отзываются на каждое такое мероприятие. К примеру, чтение рассказа Сергея Алексеева «Блокадный хлеб» сопровождалось кусочком хлеба весом в 125 грамм. Его же рассказ «Дорога жизни» подкреплялся историческими фотографиями. Тронула ребят история Валентинки по книге Любви Воронковой «Девочка из города», которую мы пересказывали им. Очень серьезно слушали они и выдержки из дневника Тани Савичевой, умершей вместе со всей своей семьей от голода в блокадном Ленинграде.

Примером современного патриотизма стал мальчик Федор из Донбасса, который помог спастись двум девочкам младшего класса от нападения врагов, а сам оказался раненым. Этот рассказ стал для ребят откровением: оказывается, подвиги могут совершать не только взрослые.

Традиционными в группе «Жемчужинки» стали концерты для гостей, для которых ребята с удовольствием поют песни и читают стихи на тему войны и мира. К таким патриотическим праздникам ребята вместе с папами и мамами готовили плакаты, на которых можно было не только увидеть фотографии их прадедушек и прабабушек — участников войны и тружеников тыла, но и прочитать их воспоминания о войне, о сражениях, о нелегкой жизни и работе в тылу, узнать о заслуженных наградах. А потом ребята с гордостью показывали их друг другу, а также приглашенным гостям. А ведь каждая такая работа — это не просто история той или иной семьи в отдельности. Из таких историй складывается судьба нашей огромной страны.

Немаловажным в патриотическом воспитании юного поколения являются и такие мероприятия, как изготовление поделок. Ребята с удовольствием рисуют и раскрашивают открытки, готовят аппликации, чтобы потом подарить их будущим гостям праздников. А еще совместно с педагогами выпускаются стенгазеты, на которых размещаются рисунки детей и фотографии, рассказывающие о Великой Отечественной войне.

Накануне празднования Дня защитника Отечества мы пригласили в гости ветерана ВДВ. Ребята с интересом слушали рассказ гостя, рассматривали его награды. Мальчики спрашивали, что надо уметь делать, чтобы стать настоящим десантником. Возможно, в будущем именно эта встреча и станет для кого-то из них решающей в выборе военной профессии — защитника Родины.

Нередко мы проводим мероприятия за пределами дошкольного учреждения. Наши детсадовцы участвовали в открытии мемориального камня в память о героях войны, выступали на городских мероприятиях, совершали экскурсии в музей. Каждое такое мероприятие давало детям возможность еще больше узнать о том, как шла к победе наша Родина.

Немаловажным вкладом в дело патриотического воспитания детей мы считаем оформление нравственно-патриотических уголков. Любить Родину — это не только знать о ее трудных военных годах. Любовь к родному городу, к природе, умение оберегать ее — тоже означает быть патриотом. И такие уголки помогают ребятам это осознать. Они хорошо знают известные памятники Санкт-Петербурга, фотографии которых находятся в уголке; из многих флагов различных стран сразу узнают наш российский триколор; на глобусе находят Россию. И такие уголки время от времени обновляются.

Иными словами, задачи воспитания патриотизма решаются во всех видах детской деятельности (на занятиях, в играх,



в труде, в быту): тематические беседы («Чей папа служил в армии?», «Что значит быть военным?», «Чей праздник отмечается 23 февраля?»), «Уроки доброты», прослушивание музыкальных произведений (в том числе гимна России, песен военных лет), чтение сказок, знакомство с пословицами и поговорками, изготовление подарков, проведение выставок и экспозиций, подготовка инсценировок и танцевальных номеров, праздников и концертов, ухаживание за комнатными цветами и клумбами на детских площадках.

Мы, педагоги, используем эти и многие другие методы в своей работе. И они приносят успехи. Подтверждением этого стало то, что наши дети занимали призовые места в различных конкурсах и даже становились победителями. Так, в конкурсах по народно-прикладному творчеству в ДОУ: по росписи Филлимоновской, Хохломской, Дымковской и Городецкой, поделок и игрушек наши дети имеют только первые места. А в городском конкурсе «Танцующая семья» наши дети участвовали вместе с педагогами наставниками (в рамках проведения Года педагога и наставника) с танцем «Россия — Родина моя» и стали обладателем Гран-При. Ребята с удовольствием при-

мают участие в таких мероприятиях и радуются, когда достигают успеха.

Воспитание патриотизма — это совместный труд педагогов и родителей. Поэтому в беседах с родителями мы подчеркиваем: чтобы вырастить ребенка достойным человеком и гражданином, нельзя говорить плохо о стране, в которой мы живем. Необходимо рассказывать им о их прадедушках и прабабушках, на долю которых выпали тяжелые испытания, но они вышли с из них честью. Рекомендуем родителям смотреть вместе с детьми передачи и кинофильмы, рассказывающие о людях, прославивших страну. Советуем им приобщать малышей к посильной помощи взрослым, к процессу ухаживания за домашними животными, к поддержанию порядка в комнате.

Не секрет, что дети, как губка, впитывают в себя всё, что видят и слышат вокруг. Они начинают понимать, что такое Родина, как надо ее любить и защищать, и что, став взрослым, каждый из них сможет сделать для того, чтобы она стала более сильной и могучей. Маленькие патриоты сегодня — это надежное будущее нашей страны под названием Россия.

Литература:

1. Алексеев С. П. «Рассказы о Великой Отечественной войне для детей» — Москва: Издательство «Махаон» 2023
2. Мерзликина О. И. Государственное бюджетное образовательное учреждение детский сад № 1903 г. Москвы. Консультация для воспитателей на тему: «Патриотическое воспитание дошкольников».
3. Печерская А. Н. «Всё для Победы» — Москва: ООО «Русское слово — учебник», 2020
4. Ульева Е. «Беседы о войне» энциклопедия для малышей — Ростов на Дону: «Феникс», 2016
5. Ходза Н. А. «Дорога жизни» рассказы — СПб: Издательство «Детгиз», 2016

Особенности преодоления коммуникативных барьеров при обучении говорению на уроке английского языка в рамках основного общего образования

Прокофьева Анна Владимировна, студент магистратуры
Московская международная академия (г. Москва)

Многие выпускники после окончания школы не могут свободно говорить на английском языке, ссылаясь на то, что на уроках английского языка недостаточно времени отводится для устной отработки языка и на сегрегацию класса на сдающих ЕГЭ по английскому языку и не сдающих. Для того, чтобы объединить учащихся на уроке для решения коммуникативной задачи, необходимо определить первостепенную проблему, из-за которой часть учеников не может говорить с другой, или же для решения устного задания им не хватает времени — коммуникативный барьер.

Ключевые слова: коммуникативный барьер, аудирование, говорение, компетенция, психологическое развитие.

Peculiarities of overcoming communicative barriers in teaching speaking English at an English class as a part of general education

Prokofeva Anna Vladimirovna, student master's degree
Moscow International Academy

Many students after finishing school can't speak English fluently, saying that there isn't much time to speak the language and there is a class segregation between students, who is taking EGE in English, and who isn't. To unite the students for solving communicative task, we need to

define the main issue because of which 2 parts of students can't talk to each other or they need much more time to solve the task — communicative barrier.

Keywords: *communicative barrier, listening, speaking, competence, psychological development.*

Введение

В нашей статье мы рассматриваем коммуникативные барьеры, с которыми могут возникнуть учащиеся старших классов на уроке английского языка. Данная тема как никогда актуальна во время оптимизации всех процессов, в том числе и обучению английскому языку. Чем эффективней будет выстроен ход урока, тем качественней и быстрее будет усваиваться материал у учащихся.

Целью нашей статьи является рассмотрение видов речевой деятельности как аудирование и говорение и психологических особенностей развития учащихся 10–11 классов, чтобы в последствие определить коммуникативные барьеры, с которыми учащиеся сталкиваются на уроках английского языка.

Для достижения цели мы определили цели и задачи изучения английского языка в рамках общего среднего образования, описали какие компетенции должны быть развиты у выпускников и на каком уровне, коммуникативные барьеры, с которыми сталкиваются учащиеся и особенности психологического развития.

Цели и задачи изучения в старшей школе иностранного языка в целом и английского в частности на базовом уровне направлено на достижение следующей цели: дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной). [1]

1. Речевая компетенция — совершенствование коммуникативных умений в четырех основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении и письме); умений планировать свое речевое и неречевое поведение;

2. Языковая компетенция — систематизация ранее изученного материала; овладение новыми языковыми средствами в соответствии с отобранными темами и сферами общения: увеличение объема используемых лексических единиц; развитие навыков оперирования языковыми единицами в коммуникативных целях;

3. Социокультурная компетенция — увеличение объема знаний о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка, совершенствование умений строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике, формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка;

4. Компенсаторная компетенция — дальнейшее развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче иноязычной информации;

5. Учебно-познавательная компетенция — развитие общих и специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком, удовлетворять с его помощью познавательные интересы в других областях знания. Развитие и воспитание способности и готовности к самостоятельному и непрерывному из-

учению иностранного языка, дальнейшему самообразованию с его помощью, использованию иностранного языка в других областях знаний; способности к самооценке через наблюдение за собственной речью на родном и иностранном языках; личностному самоопределению учащихся в отношении их будущей профессии; их социальная адаптация; формирование качеств гражданина и патриота.

На уроках английского языка речевой компетенции отводится немалая доля времени. Учащимся английский язык, как они думают, в первую очередь нужен, чтобы научиться воспринимать на слух иноязычную речь и выражать свои мысли и мнение на иностранном языке, чтобы потом беспрепятственно путешествовать, смотреть кино на иностранном языке, заводить друзей по всему миру.

Однако во время обучения учащиеся могут сталкиваться с препятствиями. У многих навыки ВРД формируются на разных уровнях. Обычно навыки чтения и письма формируются быстрее и качественнее, затем идет аудирование и только в самом конце говорение. Аудирование и говорение — эти два навыка рассматриваются вместе, так как являются частями устной речи. Навык говорения формируется сложнее, так как учащиеся могут сталкиваться с коммуникативными барьерами.

Для того чтобы вести разговор о коммуникативных барьерах, нам в первую очередь стоит обратить внимание на сам процесс коммуникации. Коммуникация или процесс общения — это прежде всего коммуникация, то есть процесс обмена информацией (обмен мнениями, идеями, переживаниями, настроениями и т.п.). Модель коммуникативного процесса, представленная Г. Лассуэллом, включает пять элементов: коммуникатор, сообщение (текст), канал связи, аудитория, обратная связь.

Говоря об устной коммуникации, нельзя оставить без внимания такой вид речевой деятельности как аудирование. Успешное восприятие речи собеседника на слух является основной коммуникации между двумя и более участниками.

Аудирование является и целью, и средством обучения, то есть чем чаще мы слушаем иноязычные тексты, тем лучше мы воспринимаем информацию на слух. [2] В ходе общения аудирование выполняет три роли:

Во-первых, аудирование представляет собой отдельный вид коммуникативной деятельности с определенным мотивом, отражающим потребности конкретного человека, а также характер его деятельности. Чаще всего человеку следует услышать обращение или объявление и принять во внимание услышанную информацию.

Во-вторых, слушание может выступать как действие, входящее в состав устной коммуникативной деятельности, где каждый участник общения, используя говорение и слушание чужой речи, добивается удовлетворения своей потребности в обмене информацией, которая здесь становится мотивом всей устной коммуникативной деятельности.

В-третьих, слушание функционирует как обратная связь для каждого говорящего в момент порождения высказывания. Эта операция позволяет ему осуществлять самоконтроль своей речи и знать, насколько правильно реализуются его речевые намерения в звуковой форме. Из этого следует, что слушание является неотъемлемым элементом процесса говорения. Если рассматривать практическую цель обучения иностранному языку, то можно утверждать, что учащиеся овладевают аудированием в этих трех функциях, так как с их помощью осуществляется устное общение.

Сам процесс аудирования является декодированием устной речи собеседника и заключается в восприятии звукового ряда английской речи: в умении различать имена существительные и дифференциальные признаки, характерные для аудируемых языковых явлений; узнавание этих явлений через сопоставление их признаков с признаками соответствующих им внутренних образов; понимание высказываний через осмысление звуковых форм на основе этих образов; антиципационное предсказание (антиципация) при слуховом восприятии текста.

Как мы уже говорили, аудирование является только частью устной коммуникации, другая часть — устная речь. Данный навык также есть и цель, и средство обучения. Однако для совершенствования устной спонтанной речи в диалогической форме нужен собеседник. Если взять во внимание психологические особенности юношей и девушек старшей школы, то увидим, что данный навык формируется сложнее, чем любой другой.

Эффективность общения во многом обусловлена коммуникативными особенностями общающихся: культурой речи, умением задавать вопросы и отвечать на них, способностью осознавать и преодолевать коммуникативные барьеры [3].

Коммуникативные барьеры могут быть причиной трудностей в процессе общения. По Н. И. Шевандрину коммуникативный барьер — это психологическое препятствие на пути восприятия адекватной информации между партнерами по общению [5]. Н. И. Шевандрин выделяет три формы барьеров:

1. Барьеры понимания:

1) Логический барьер — возникает у партнеров с неодинаковым видом мышления, когда логика рассуждения, предлагаемая коммуникатором, либо слишком сложная для восприятия реципиента, либо кажется ему неверной, либо противоречит присущей ему манере доказательств. Можно говорить о мужской, женской или детской психологической логике и т.п.

2) Стилистический барьер — возникает при несоответствии стиля речи коммуникатора и ситуации общения или стиля речи и актуального психологического состояния реципиента. Так, партнер по общению может не принять критическое замечание, т.к. оно будет высказано в несоответствующей ситуации панибратской манере, или дети не воспримут интересный рассказ из-за сухой, эмоционально не насыщенной или наукообразной речи взрослого.

3) Семантический (смысловой) барьер — возникает при несоответствии лингвистического словаря со смысловой информацией, а также из-за различий в речевом поведении представителей разных культур.

4) Фонетический барьер — препятствия, создаваемые особенностями речи говорящего (дикция, интонация, скорость произнесения, логические ударения и т.п.).

2. Барьеры социально-культурного различия. Такие барьеры могут возникать из-за того, что отсутствует понимание ситуации общения, вызванное не просто различным языком, на котором говорят участники коммуникативного процесса, но различиями более глубокого плана, существующими между партнерами. Это бывают социальные, политические, религиозные, профессиональные различия, которые не только порождают разную интерпретацию тех же самых понятий, употребляемых в процессе коммуникации, но и вообще различное мироощущение, мировоззрение, миропонимание. Такого рода барьеры порождены объективными социальными причинами, принадлежностью партнеров по коммуникации к различным социальным группам, и при их проявлении особенно отчетливо выступает включенность коммуникации в более широкую систему общественных отношений. Естественно, что процесс коммуникации осуществляется и при наличии этих барьеров: даже военные противники ведут переговоры. Но вся ситуация коммуникативного акта значительно усложняется благодаря их наличию.

3. Барьеры отношения. Эти барьеры носят более выраженный психологический характер. Они возникают в силу сложившихся между общающимися особого рода психологических отношений: неприязни по отношению друг к другу, недоверия и т.п. Все это позволяет совершенно по-особому ставить вопрос об обучении общению, к примеру, в условиях социально-психологического тренинга.

Помимо вышеперечисленных видов и причин барьеров общения, следует отметить и то, что они могут возникнуть и в следствие индивидуальных психологических особенностей общающихся. Например, чрезмерная застенчивость одного из них, скрытность другого, присутствие у кого-то черты, получившей название «некоммуникабельность». Все это позволяет совершенно по-особому ставить вопрос об обучении общению, к примеру, в условиях социально-психологического тренинга.

Период обучения в старших классах — это время активного формирования системы знаний, умений и навыков. Именно в этот период происходит активное развитие личностных свойств, становление индивидуальности, интеллектуальных и нравственных сил [4].

Содержание учебников все больше усложняется. Процесс обучения старшеклассников отличается от того, что было в средних классах. Требуется все больше умственной активности [5]. Из-за этого у них развивается обобщающее и понятийное мышление, они стремятся все систематизировать. Трудности в учебе у старшеклассников связаны с недостаточностью навыков в процессе усвоения материала. Но также отмечается и положительные изменения в отношении учебы, так как уже они начинают понимать, что обучение нужно прежде всего им самим, и чтобы добиться успехов в жизни, добиться своих целей, пойти обучаться интересующей их профессии, они прежде всего должны закончить обучение в школе и поступить в другое учебное заведение: высшее или средне-специальное.

Старшеклассники ценят искреннее и серьезное отношение к своим интересам. На уроках английского языка, если задавать вопросы, которые связаны непосредственно с их увлечениями, хобби, личного жизненного опыта, то можно увидеть оживленную реакцию со стороны учащегося. Он, иногда обладая не самой богатой лексикой, будет искать возможность отреагировать на поставленный вопрос, ища такие языковые единицы, которыми он владеет. А все оттого, что была задета его личность, его персональные интересы.

Старшеклассники, пребывая в таком напряжении в их юном возрасте, могут не так успешно справляться со стрессом, как им

хотелось бы. И задача учителя в этом случае — стать человеком, с которым можно поделиться своими переживаниями, и который готов помочь ученику не только подтянуть свои знания и навыки, но и обеспечить психологическую поддержку.

Таким образом, в данной статье мы рассмотрели требования к уровню развития компетенций у учащихся старших классов, описали коммуникативный барьеры, которые являются первоочередной причиной неэффективного распределения времени на решение коммуникативной задачи, возрастные психологические особенности развития учащихся, из-за чего они могут испытывать трудности в преодолении коммуникативных барьеров.

Литература:

1. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N413 (ред. от 11.12.2020) Зарегистрировано в Минюсте России 7 июня 2012 г. N24480
2. Горошко О. Н., Малышкина Е. В., Бондарь Е. А. Аудирование как вид коммуникативной деятельности — Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» Серия: Гуманитарные науки № 4 апрель 2016 — URL: <http://www.nauteh-journal.ru/files/f4faf854-fa53-419f-9b61-571c22d3aea5>
3. Жулковская М. О. Условия успешного обучения иностранным языкам // Родная школа — 2004. — № 9. — 43–45 с.
4. Шамовская, Т. В. Психология подростка: учебное пособие: [16+] / Т. В. Шамовская; Кемеровский государственный университет. — Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2019. — 123 с.: ил. — Режим доступа: по подписке. — URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=600402> (дата обращения: 16.04.2022). — Библиогр.: с. 112–118. — ISBN978-5-8353-2590-0. — Текст: электронный.
5. Шевандрин Н. И., Социальная психология в образовании; Шевандрин, Н.И.; Изд-во: М.: Владос, 1995 г.;

Стратегия развития дошкольного образования в России: основные принципы

Рубленко Татьяна Валериевна, воспитатель
ГБОУ «Школа № 1155», дошкольное отделение № 1 г. Москвы

Основные принципы и построение дошкольного образования в России регулируются Министерством образования РФ и утвержденным Федеральным государственным образовательным стандартом [2]. Стратегия развития дошкольного образования построена с учетом непрерывного прогресса, появления инновационных технологий, социального и экономического развития, а также адаптирована под изменения во всех сферах жизнедеятельности государства. Решение проблем организации дошкольного образования, достойной оплаты труда педагогов, доступности качественного детского сада позволит выйти из кризиса и войти в нормальное и стабильное состояние функционирования и развития.

Ключевые слова: дошкольное образование, задачи, стратегия, работа с детьми, инновации и прогресс.

В РФ системе дошкольного обучения отведено особое значение — движущей силы системных изменений в экономике и обществе. Инновации требуют от общества активного движения, налаживанию взаимоотношений, а также к быстрому приспособлению к изменениям во всех сферах жизни. В наше время перед ребенком открываются бесконечный поток информации, многочисленные связи.

Утвержденный и действующий ФГОС [2] регулирует отношения в сфере дошкольного образования, а также гарантирует свободное и доступное для всех граждан РФ дошкольное образование, организацию питания, присмотр, уход, режим дня и соблюдение личной гигиены. Изменилось само понятие дошкольного образования — теперь это ступень общего образования, которая до этого считалась лишь подготовкой к общему образованию.

Задачи дошкольного образования надлежит рассматривать как социально-нормативную возрастную характеристику потенциала детей. Это главная цель для родителей и педагогов, указывающая на направление воспитания взрослыми.

Все имеют право на образование, гарантировано бесплатное дошкольное образование [1]. Непозволительно требовать от детей дошкольного возраста высоких результатов в сфере образования, поэтому необходимо определять эффективность образовательной программы.

Перед нами встает главный вопрос: каким должно быть современное дошкольное образование?

Для успешного построения стратегии развития дошкольного образования необходимо разумно распределять управление и ресурсы. Для этого правильным решением поставленной задачи будет выделить основные этапы осуществления

стратегии. Также система образования должна располагать требующимися средствами для выявления и развития индивидуального потенциала ребенка.

Эти принципы являются доктриной в подготовке подрастающего поколения, так как основная задача образовательной деятельности — воспитание члена общества, подготовленного к постоянному прогрессу, реализации своего личного потенциала, открытию своего призвания. Для этого необходимо организовать условия в самом дошкольном учреждении, обеспечив эмоционально-благоприятную атмосферу, общение и взаимодействие детей между собой, получение новых знаний и умений, расширение кругозора и повышение любознательности.

Стратегия развития дошкольного образования в России основана на концепциях психологов. Всестороннее развитие ребенка осуществляется посредством непрерывного общения с творчеством, игрой, музыкой, физической культурой, а также во многом зависит от окружающей их предметной среды (игрушек, материалов для рисования, книг, пособий, конструирования, лепки, физкультурного оборудования, музыкальных инструментов и др.).

Детский сад — это первое социальное учреждение, которое учит детей жить в обществе. Именно в детском саду происходят первые самостоятельные контакты ребенка с другими людьми, здесь он учится общаться и взаимодействовать. Общение со сверстниками позволяет ребенку быстро осваивать новые навыки и приобретать новые знания, ведь эффект раннего подражания очень силен. Успешной адаптации в детском или дошкольном учреждении способствуют воспитатели, цель которых — помочь ребенку в любой сложной ситуации [3].

Дошкольное образование в детском саду отвечает потребностям ребенка в развитии и социальных отношениях. Домашнее образование, безусловно, способно обеспечить развитие у ребенка всех навыков самопомощи и приобретение знаний, необходимых для подготовки к школе, но оно не способно научить ребенка жить в коллективе. Хотя именно умение находить общий язык с другими людьми является залогом успеха человека во взрослой жизни.

Дошкольное образование в детском саду позволяет сформировать у ребенка собственное представление об окружающем мире и своем месте в нем. Ребенок учится оценивать свои навыки и способности, сравнивая себя со сверстниками. То есть у него развивается соответствующее самосознание. В задачи дошкольного воспитания входит не только коммуникативное развитие ребенка, но и его умственное, нравственное, эстетическое и физическое развитие. Все эти компоненты являются необходимыми предпосылками формирования полноценной личности. Занятия рисованием, вышивкой и созданием аппликаций, дизайном, музыкой и физкультурой — это тот минимум, который может предложить каждый детский сад.

Осуществление работы с детьми раннего возраста в современных условиях выказывает высокие требования к профес-

сионализму и личностным качествам педагогов [5]. В то же время молодые специалисты, получившие образование, сегодня практически не мотивированы работать в детских садах. Причина тому маленькая зарплата. Работа воспитателя детского сада, ответственного за жизнь и здоровье детей, выполняющего многогранную воспитательную работу, требует огромных умственных и физических сил. И только такие учителя смогут правильно воспитать детей. Отсюда следует краткий вывод: достойные учителя заслуживают достойную оплату труда.

Образование в России традиционно считается дорогой отраслью. В разные периоды современной истории предпринимались попытки изменить ситуацию, превратить образовательную сферу в сферу инвестиций. Однако в действительности экономическая база образования не создала достаточной инфраструктуры для внебюджетного функционирования.

Решение проблем организации дошкольного образования, достойной оплаты труда педагогов, доступности качественного детского сада для всех детей требует отдельного бюджетного финансирования на федеральном и региональном уровне.

Высокое качество дошкольного образования с увеличением охвата детей дошкольного возраста может быть обеспечено за счет установления горизонтальных связей между образовательными учреждениями разного уровня и типа. На муниципальном уровне создаются ресурсные центры дошкольного образования, которые оказывают методическую поддержку дошкольным образовательным учреждениям на соответствующей территории.

На региональном и муниципальном уровнях планируется принятие нормативных документов и методических пособий, направленных на развитие инновационной деятельности в сети дошкольных образовательных учреждений/организаций и их поддерживающей экспертизы.

Проблема общедоступности дошкольного образования для всех категорий граждан должна решаться и сегодня за счет использования внутренних резервов системы образования, в том числе развития различных форм дошкольного образования, а также более гибкой системы режимов пребывания детей в ДООУ [4].

Администрации муниципального образования на местном уровне должны создать определенные организационно-педагогические условия, позволяющие муниципальной системе дошкольного образования выйти из кризиса и войти в нормальное и стабильное состояние функционирования и развития [5].

От готовности и целей миллионов российских детей зависит, насколько мы сможем обеспечить инновационный путь развития страны. Именно от того, насколько современным и интеллектуальным мы сможем сделать дошкольное образование, зависит благополучие наших детей, внуков и всех будущих поколений.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года: (с учетом поправок, внесенных Законами Российской Федерации о поправках к Конституции Российской Федерации от 30.12.2008 N6-ФКЗ, от 30.12.2008 N7-ФКЗ, от 05.02.2014 N2-ФКЗ, от 21.07.2014 N11-ФКЗ 30 декабря 2008 № 6-ФКЗ и № 8 — ФКЗ), Статья 43.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт (в ред. Приказов Минобрнауки России от 29.12.2014 N1644, от 31.12.2015 N1577, Приказа Минпросвещения России от 11.12.2020 N712).
3. Болотина, Л. Р. Дошкольная педагогика: учебное пособие для вузов / Л. Р. Болотина, Т. С. Комарова, С. П. Баранов. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2021. — 218 с.
4. Микляева Н. В. Развитие дошкольного образования в контексте внедрения ФГТ — М.: Наука, 2011. — 135 с.
5. Ситаров В. А. Дидактика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. — М.; ГКЛ, 2004. — 99 с.

Театрализованная игра как средство развития эмоционального интеллекта дошкольника

Уткина Виктория Андреевна, студент магистратуры
Смоленский государственный университет

В статье раскрываются понятия эмоционального интеллекта и театрализованной игры, их связь. Обсуждаются возможности развития эмоционального интеллекта средствами театрализованных игр. Показана важность данного направления работы. Рассмотрены принципы эффективной организации театрализованных игр.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, театрализованная игра.

Эмоционально-личностное развитие ребёнка не менее важно, чем физическое и познавательное. Если обратиться к стандарту дошкольного образования, то в качестве одного из приоритетов развития выделяется эмоциональные составляющие, т. е. ставится задача развития эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания. И это не зря, ведь отношения с другими людьми зарождаются и формируются в период дошкольного возраста.

В современном мире существует множество факторов, оказывающих негативное влияние на развитие эмоционального интеллекта у дошкольников. Выделим самые распространённые:

1. Самоустранение родителей от решения вопросов воспитания и личностного развития ребёнка и перекладывание ответственности на педагогов. Это может привести к переутомлению и раздражительности ребёнка, к отсутствию эмоциональных связей с родителями.

2. Воспитательная позиция, при которой обучение контролировать свои эмоции — единственное направление в эмоциональном развитии детей. Как следствие — подавление ребёнком своих эмоций на публике и переживание их внутри себя, что может привести к нервным срывам и нестабильному поведению.

3. Использование детьми гаджетов. В этом случае живое общение вытесняется из жизни ребёнка, он погружается в поток несвязной между собой информации, теряет возможность проживать различные жизненные ситуации, что может привести к социальной дезадаптации.

Уменьшить влияние вышеперечисленных негативных факторов на развитие эмоционального интеллекта дошкольников в силах педагогов детских образовательных организаций. Конечно, весьма полезным будет организация консультаций и бесед с родителями по данному вопросу.

ФГОС ДО одним из основных принципов дошкольного образования декларирует реализацию Программы «в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде

всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребёнка» [9].

Театрализованная деятельность, в силу своих возможностей, позволяет решить многие педагогические задачи, в особенности речевого, интеллектуального и художественно-эстетического развития детей. А так же является неисчерпаемым источником эмоций и чувств, помогает оптимально освоить навыки общения и способности человека распознавать эмоции, мотивы и намерения других людей, развивает способности управлять своими эмоциями и эмоциями других, благодаря чему является актуальной в педагогическом процессе во все времена.

Но на практике, при внедрении театрализованных игр в ДОО часто наблюдается формальный подход, истинная игра подменяется зрелищностью и излишней предметной театрализацией, основной акцент направляется на конечный результат, а не на процесс творческих переживаний. При таком подходе отсутствует многообразие средств самовыражения и самореализации ребёнка, исключается развитие воображения.

Возникает вопрос: как эффективно организовать театрализованную деятельность в ДОО, чтобы способствовать развитию эмоционального интеллекта детей?

Для начала разберём, что вообще из себя представляет «эмоциональный интеллект». Данное понятие весьма активно исследовало зарубежных учёных. Изучением эмоционального интеллекта занимались такие зарубежные учёные как Д. Мэйер, П. Сэловей, Д. Карузо, Д. Блок, Д. Гоулдман, Г. Орме, Д. Слайтер и другие.

Впервые термин «эмоциональный интеллект» в психологию ввели Д. Мэйер и П. Сэловей в 1990 г., определив эмоциональный интеллект как «способность воспринимать и выражать эмоции, ассимилировать эмоции и мысли, понимать и объяснять эмоции, регулировать собственные эмоции и эмоции других» [8].

Наиболее известным психологом, оперирующим понятием «эмоциональный интеллект», является Д. Гоулман. В общем

виде данное понятие он определяет так: «эмоциональный интеллект: такие способности, как способность выработать для себя мотивацию и настойчиво стремиться к достижению цели, несмотря на провалы, сдерживать порывы и откладывать получение удовлетворения, контролировать свои настроения и не давать страданию лишиться себя способности думать, сопереживать и надеяться» [6].

Эмоциональный интеллект весьма активно интересовал и отечественных учёных. В отечественной психологии идея единства аффекта и интеллекта нашла свое отражение в трудах Л. С. Выготского, чьи идеи в дальнейшем развивали С. Л. Рубинштейн и А. Н. Леонтьев.

Л. С. Выготский сделал вывод о существовании динамической смысловой системы, представляющей собой единство аффективных и интеллектуальных процессов: «Как известно, отрыв интеллектуальной стороны нашего сознания от его аффективной, волевой стороны представляет один из основных и коренных пороков всей традиционной психологии. Мышление при этом неизбежно превращается в автономное течение себя мыслящих мыслей, оно отрывается от всей полноты живой жизни»... [3].

В российской психологической науке понятие «эмоциональный интеллект» впервые было использовано Г. Г. Гарсковой, которая обозначила его как: «способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза» [5].

В настоящее время изучением эмоционального интеллекта занимаются такие учёные, как Д. В. Ушаков, Е. А. Сергиенко, Т. С. Киселева, Е. А. Хлевная, М. А. Манойлова, Е. В. Ерохина, Е. В. Сидоренко, Д. В. Люсин, И. Н. Андреева, Е. П. Ильин.

Таким образом, значительная часть учёных объясняют понятие эмоционального интеллекта как способность личности распознавать и понимать свои и чужие эмоции, управлять ими, использовать эти навыки в качестве основы для мышления и принятия решений.

Наиболее эффективным методом работы по развитию эмоционального интеллекта у дошкольников является театрализованная игра. Ведь именно через неё ребёнок может приобрести тот самый значимый опыт, способный раскрыть в нём навыки оценки той или иной жизненной ситуации для принятия правильного решения, научиться понимать свои эмоции и эмоции окружающих, управлять ими. Значение театрализованных игр раскрыто в работах Л. В. Артемовой, Л. П. Стрелковой, Е. В. Мигуновой, Н. Ф. Губановой, Н. А. Реуцкой, А. В. Запорожца и др.

Л. С. Выготский утверждал: «театрализация, основанная на действии, совершаемом самим ребёнком, наиболее близко, действительно и непосредственно связывает художественное творчество с личными переживаниями. Под воздействием искусства появляется эстетическая реакция, изменяющая действие аффекта, т. е. негативные чувства, превращаются в свою противоположность, положительную эмоцию» [4].

И. Г. Вечканова определяет театрализованную игру как: «деятельность по моделированию биосоциальных отношений, внешне подчинённую сюжету-сценарию в обозначенных временных и пространственных характеристиках; деятельность,

в которой принятие образа осуществлено (переодеванием или куклой) и выражается различными символическими средствами (мимикой и пантомимой, графикой, речью и т. п.)» [2].

И. В. Штанько отмечает: «театрализованные игры являются мощным инструментом развития познавательных и психических процессов, учат управлять своим поведением, вниманием, восприятием» [10].

Опираясь на вышеперечисленные мнения можно сделать вывод, что театрализованная деятельность — это бесспорно один из самых рабочих способов развития эмоционального интеллекта дошкольников, который позволяет прожить важный социальный опыт с помощью литературных произведений, отличающихся разнообразным эмоциональным фоном.

Л. В. Артемова выделяет следующие основные требования к организации театрализованных игр в ДОО:

1. Содержание и разнообразие тематики.
2. Постоянное, ежедневное включение театрализованных игр во все формы педагогического процесса.
3. Максимальная активность детей на этапах подготовки и проведения игр.
4. Сотрудничество детей друг с другом и со взрослыми на всех этапах организации театрализованной игры [1].

Р. Калинина выделяет несколько правил драматизации:

— Правило индивидуальности. Дети не ограничены рамками заданного сценария и текста, следует признавать их права на свободу творческого самовыражения, так как они действуют от имени своего героя, привнося в персонаж свою личность, опираясь на собственное восприятие.

— Правило всеобщего участия. В драматизации должен быть задействован каждый ребёнок. Если все роли уже распределены, но кто-то остался без дела, можно выйти из положения, сделав активными участниками представления деревья, цветы, солнце и т. д., которые на протяжении всего действия могут помогать, направлять, либо мешать главным героям.

— Правило свободы выбора. Каждая сказка может проигрывается неоднократно, до тех пор, пока каждый ребенок не удовлетворит желание проиграть все роли, которые он хочет.

— Правило помогающих вопросов. Для облегчения проигрывания той или иной роли необходимо обсудить, «проговорить» каждую роль: Какого персонажа вы бы хотели сыграть? Почему? Что чувствует ваш персонаж?

— Правило обратной связи. После завершения постановки сказки проходит обсуждение: Какой персонаж вам понравился больше всего? Почему? Поступки какого персонажа вам понравились, а какого нет? Почему?

— Атрибутика к драматизациям. Важной составляющей драматизации является правильно подобранная атрибутика, помогающая погрузиться в мир сказки. Особенно здорово, когда дети сами создают маски, костюмы и декорации, это помогает им лучше прочувствовать характер героев.

— Правило мудрого руководителя. Соблюдение и сопровождение педагогом всех вышеперечисленных правил драматизации.

Организуя театрализованные игры, педагогам особенно важно принимать ребёнка как личность, принимать его интересы, признавать права на свободу творческого самовыра-

жения, поощрять и одобрять самостоятельность и уважать его достоинство.

М. В. Ермолаева даёт следующие практические рекомендации по организации детской театрализованной деятельности:

1. Театрализованные игры должны иметь разную функциональную направленность: воспитывать, обучать, помогать познавать окружающий мир, развивать творческие способности, психические процессы и нравственные понятия.
2. Организация театрализованной деятельности должна проводиться с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Литература:

1. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников: Кн. для воспитателя дет. сада. М.: Просвещение, 1991. 127 с.
2. Вечканова И. Г. Театрализованные игры в реабилитации дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург: Каро, 2006. 144 с.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Издательский дом «Питер», 2022. 160 с.
4. Гайворонская, Т. А. Развитие эмпатии у старших дошкольников в театрализованной деятельности: метод. пособие. М.: Центр пед. образования, 2007. 143 с.
5. Гарскова Г. Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект в психологическую теорию // Ананьевские чтения-99: Тезисы научно-практической конференции. СПб.: 1999. С. 25–26.
6. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ; пер. с англ. А. П. Исаевой; [науч. ред. Е. Ефимова]. 11-е изд., переработанное и дополненное. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2021. 544 с.
7. Ермолаева, М. В. Практическая психология детского творчества: учебное пособие. М.: МПСИ, 2001. 194 с.
8. Сергиенко Е. А., Ветрова И. И., Эмоциональный интеллект: русскоязычная адаптация теста Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо (MSCEIT V2.0). М.: Смысл, 2017. 140с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: [Приказ Министерства образования и науки РФ (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва]. М.: Перспектива, 2014. 32с.
10. Штанько И. В. Театрализованные игры дошкольников // Детский сад от А до Я. 2003. № 6. С. 71–75.

3. Необходимо правильно подбирать литературные произведения, на основе которых строятся сюжеты постановок, они должны быть различны по содержанию и нести полезную информацию об окружающем мире [7].

Таким образом, соблюдая вышеперечисленные требования, принципы и рекомендации по проведению театрализованных игр с дошкольниками, можно эффективно организовать театрализованные игры в ДОО, тем самым развить творческие способности детей, их воображение, обогатить личный опыт и активно повлиять и развить их эмоциональный интеллект.

Игра как путь дошкольника к познанию мира

Часовских Анастасия Викторовна, воспитатель;

Тетерева Светлана Анатольевна, воспитатель;

Пяткова Ирина Васильевна, тьютор

МБДОУ Детский сад № 44 «Золушка» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Дошкольное детство — короткий, но главный этап формирования личности. В раннем развитии ребенка значительная роль принадлежит основному виду деятельности в дошкольный период — игре.

Будучи довольно интересным и наиболее любимым временем проведением дошкольников, игра представляет собой одно из основных средств их развития.

Игра для дошкольников — метод познания, окружающего их мира. Социальная направленность содержания игр обусловлена тем, что живет в обществе. Главной характерной чертой игры является то, что она представляет собой отражение детьми находящейся вокруг жизни, их отношений в ситуации, создаваемой их детским воображением. В играх та же комната может быть и морем, и лесом, и магазином, и больницей.

Дети дают обстановке ту роль и значимость, какое обусловлено замыслом и содержанием игры.

В ходе игры у детей обобщаются навыки и представления об окружающем мире, и для того, чтобы в игре выполнить определенную роль, дошкольнику необходимо свое виденье перевести в игровой процесс.

Именно через игру мы, взрослые, должны помочь в формировании психики. Эту же мысль высказал А.М. Горький: «Игра — путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить».

От полученных впечатлений в детстве, от содержания игр, в дальнейшем может зависеть путь по жизни ребенка.

В нынешнее время, в эпоху высоких технологий, игра имеет значительную роль в воспитании и развитии ребенка. Именно благодаря игре у ребенка формируются нравственные ценности: патриотизм, взаимоотношения друг с другом.

Благодаря игре у ребенка появляются новые знания, пробуждается воображение и фантазия, стимулируется развитие

мышления. Именно игра ведет ребенка от развлечения к развитию. В игре происходит становление личности ребенка, формируется активность, общительность, происходит становление личности. Игра для детей не просто забава. В игре дети познают жизнь, играя, они изучают форму, цвета, изучают животных и растения. Изучение жизни в игре протекает в доступной и увлекательной форме для детей. [1., с. 28].

В связи с тем, что детская игра — универсальное явление, и дети копируют всю окружающую их жизнь, ее функции разнообразны.

Можно выделить наиболее важные функции игры:

1. Обучающая — позволяет решить конкретные задачи обучения и воспитания. Для развития нравственно-эстетического воспитания детей важны обучающие игры.
2. Развивающая — заключается в развитии ребенка.
3. Воспитательная — помогает найти и развить индивидуальные особенности детей.
4. Коммуникативная состоит в том, что дети учатся обмениваться друг с другом знаниями, умениями в процессе игр.
5. Развлекательная способствует развитию двигательной активности, создает благоприятную основу для установления эмоциональных контактов между ребенком и взрослым.
6. Психологическая развивает творческие способности у детей.

Игра заслуживает, чтобы ее включали во все виды деятельности, так как она имеет такие разнообразные функции.

Таким образом, игра не только закрепляет уже существующие умения, но и считается необычной формой познавательной деятельности. [2., с. 21].

Еще одна отличительная черта игровой деятельности — ее самостоятельный вид. Дети — это создатели игры.

Характерной чертой детской игры является также сочетание и взаимосвязь образа, игрового действия и фразы. В игре ребенок живет поступками и эмоциями изображаемого героя.

Речевое взаимодействие в ходе игры имеет очень важную роль. Разговаривая, дети обмениваются идеями, задумками, устанавливают план игры. Главными структурными элементами игры являются: игровой замысел, сюжет, игровые действия и правила, роли.

Игровой замысел — общее определение того, во что и как будут играть дети. Он формируется в речи, в игровом содержании и считается тем самым стержнем игры.

Сюжет, содержание игры — это то, что является основой, именно она определяет развитие, разнообразие и связь всех игровых действий, а также отношения между детьми. Содержание самой игры делает ее увлекательной, интересной и развивает желание играть.

Литература:

1. Губанова Н. Ф. «Игровая деятельность в детском саду», 2015.
2. Кочетова Н. П. Физическое воспитание и развитие детей раннего возраста; Просвещение — Москва, 2008.-112с.
3. Скоролупова О. А., Логинова Л. В. «Играем?... Играем!! Педагогическое руководство играми детей дошкольного возраста» Издательство Скрипторий, 2003.
4. Эльконин Д. Б. Психология игры — 2-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999

Общение дошкольников со сверстниками складывается особым образом в процессе игры.

Игра — это фундамент для формирования знаний об отношениях между сверстниками. Кроме того, игра является помощником для освоения навыков коммуникабельности и установления общения между детьми. В процессе игры у детей, формируется доверие друг к другу, они учатся контролировать свои действия, желания; учатся отстаивать свою точку зрения. Благодаря игре ребенок познает окружающий его мир, познает социум отношений.

В игре умственная активность ребенка тесно связана с воображением; нужно найти себе роль, затем представить, как действует человек, которому хочется подражать.

Воображение может проявляться и развиваться в поиске средств для реализации задуманного. Так же в игре имеют развитие и творческие способности будущего школьника. [3., с. 13].

Ребенок до 3-х лет сосредоточен на изучении свойств предметов. Только к трем годам в игре появляется сюжет. Можно выделить несколько видов игр:

- Музыкальные игры. Музыкальные игрушки способствуют развитию слуха.
- Строительные игры. Способствуют развитию конструктивных способностей.
- Подвижные игры. Такие игры способствуют укреплению здоровья, развивают движения.
- Дидактические игры. Такие игры разработаны для развития наблюдательности, внимания, памяти.

Сюжетно-ролевые игры. Эти игры имеют познавательное значение, также развивают творчество, наблюдательность.

Все игры детей сопровождаются речью. Игра и речь, неразрывны.

Главное в игре то, что она носит естественный характер. В играх дети отражают дух современности.

Таким образом, игра — это такая деятельность, которая помогает раскрыть все грани деятельности людей. И в этом плане игра является показательной.

Игра — свободная деятельность для детей, которая не диктует необходимость. Это выход за границы повседневной жизни, пространство, являющееся наиболее благоприятным для развития детей.

Нужно играть с детьми как можно чаще. Нужно приветствовать проявление любых чувств, но не любое поведение. Нужно поддерживать усилия ребенка сохранять дружелюбные отношения со сверстниками. Нужно помнить, что игра — это прекрасный источник укрепления физического, эмоционального самочувствия детей. Совместная игра с ребенком является не только основным средством развития маленького человека, но и способствует взаимопониманию разных поколений. [4., с. 28].

Развитие самодеятельного художественного творчества в Вооруженных Силах в 1918–1991 годах

Шашков Ярослав Александрович, курсант;

Бочков Александр Федорович, кандидат исторических наук, доцент, старший преподаватель;

Ерополов Евгений Петрович, кандидат педагогических наук, преподаватель
Военный университет имени князя Александра Невского Министерства обороны РФ (г. Москва)

В статье рассматриваются основные тенденции развития самодеятельного художественного творчества в российской армии в 1918–1991 гг. Выделяются этапы этого процесса в соответствии с логикой развития творчества военнослужащих в исторической ретроспективе.

Ключевые слова: самодеятельное художественное творчество, развитие, воспитательный потенциал, боевой дух.

С началом ВС РФ специальной военной операции на Украине актуализировался вопрос всестороннего обеспечения жизнедеятельности наших военнослужащих в экстремальных условиях боевой обстановки. Не последнее место в нем занимает устранение негативных последствий боевого стресса, бытовой неустроенности и прочих тягот и лишений, которые сопутствуют боевым действиям. Задачи психологической разгрузки бойцов, их отдыха и реализации творческого потенциала, выражения чувств и патриотической позиции помогает решать создание условий для самодеятельного художественного творчества (далее — СХТ) военнослужащих.

Вместе с тем анализ публикаций по данной проблематике показал, что значительное внимание исследователей уделено развитию СХТ во время Великой Отечественной войны (М. А. Беспалова, В. Н. Осташкин, Т. К. Маякин и др.), а послевоенный период незаслуженно обойден вниманием.

Анализ развития СХТ военнослужащих в периоды, когда в жизни страны и в армии происходили коренные изменения, позволит избежать ошибок и взять, то ценное, что было сделано нашими предшественниками.

В соответствии с задачами анализа были в исследуемом периоде времени выделены три исторических этапа, в продолжение которых страна и армия претерпевали коренные изменения, менялись и подходы к организации СХТ:

- I. Идеологизации СХТ (1918–1941 гг.);
- II. Военный (1941–1945 гг.);
- III. Пропагандистский (1945–1991 гг.).

Сразу необходимо оговориться, что самодеятельные творческие коллективы — это не профессиональные артисты и деятели искусства, это обычные военнослужащие (добровольцы, мобилизованные) разных возрастных групп, званий, служебного положения. Для них важен сам процесс творчества, творчество они рассматривают как досуг, средство для получения удовольствия, психологической разгрузки и т.д.

Несомненно, различные виды СХТ существовали и до 1918 г. Боевая и повседневная жизнь русской армии тесно связана с военной песней, история возникновения которой уходит в глубь веков. Именно в это время появляются стихийно возникающие песенные коллективы.

Очевидно, со сменой государственного строя в Рабочее Крестьянской Красной Армии необходимо было строить культурно-досуговую работу на новых идеологических основаниях

и культурных ценностях новой Советской России. В связи с чем остро встал вопрос поиска и создания новых инструментов для подъема боевого духа, творческой реализации и досуга военнослужащих. Даже всеми любимая «Заря» была изменена и дополнена гимном СССР [8].

В 1933 году Революционный военный совет в одном из своих приказов выдвигает лозунг «Все средства искусства — на помощь боевой подготовке Рабоче-Крестьянской Красной Армии» [2]. С этого момента начинается полноценное систематизированное внедрение творчества в армию. Чуть позже выходит «Положение о хоровом пении в Красной Армии и Флоте» [5], которое регламентировало это направление творчества.

Далее СХТ расширяется по жанрам и охвату участников, помимо хорового пения в РККА развивается художественное, театральное, поэтическое творчество. Начинают проводиться так называемые «творческие декады» приуроченные к годовщине создания РККА, где творческие коллективы подразделений соревнуются за звание лучших. СХТ начало приобретать и представительский характер. В каждом крупном формировании от полка включительно создаются ансамбли, выполняющие широкий круг задач от мероприятий подразделения до Всесоюзного уровня. В этих ансамблях лучшие самодеятельные коллективы, отдельные военнослужащие творчески реализовывали себя, поднимали боевой дух себе и своим подразделениям.

Кроме того, СХТ в этот период выполняло ещё ряд необходимых функций, а именно: 1) борьба с неграмотностью, изучая песни, художественные произведения военнослужащие улучшали свою речь и знания русского языка; 2) неотъемлемой функцией было приобщение к общей культуре [7]. Советский Союз был многонациональным государством, и благодаря патриотическим песням, стихам классиков о Родине, различным театральным постановкам, военнослужащие ощущали себя частью большого единого народа, в них укреплялась советская гражданственность.

Главной тенденцией этого периода стало понимание государством в лице его руководителей идеологической значимости СХТ в деле воспитания общества, частью которого и являлась РККА, желание сделать этот стихийный процесс управляемым, для чего издаются нормативно-правовые акты, регламентирующие СХТ. Оно постепенно меняет свой формат со спонтанного индивидуального на регулируемый коллективный.

СХТ постепенно выходит за рамки отдельных подразделений и носит уже всеобщий характер в РККА.

Время шло и перед страной вставали новые «вызовы», тяжелейшим из них стала Великая Отечественная Война. Роль СХТ в этот сложный для страны и армии период нельзя переоценить. Война ставила задачи не только в области подготовки и обеспечения войск, ведения боевых действий, но также на культурном фронте. Руководство страны понимало, что без творческой поддержки моральный дух бойцов может надломиться. Это был новый вызов для творческих коллективов и ансамблей, сформировавшихся перед войной. В художественном фильме «В бой идут одни старики» хорошо показана роль СХТ в укреплении боевого духа подразделения.

Великая Отечественная война дала нам множество прекрасных поэтов [6], композиторов, писателей, которые из обычных военнослужащих превратились в культовых деятелей культуры. Они помогали фронту словом и делом. Писатели вдохновляли сослуживцев на новые подвиги, поэты зажигали огонь внутри солдат, с которым они шли на битву, а художники передали всю эту боль и труд на своих полотнах. Не стоит забывать и о роли музыки в это тяжелое время. Военный оркестр, закрепившийся в армии еще с царских времён, стал иметь вид музыкальных взводов. Часто музыкантам барабан в руках приходилось менять на саперную лопату, но, когда все-таки дело доходило до музыки, это было шедеврально, это был праздник для всего подразделения.

В 1944 г. благодаря приказу № 071 Маршала СССР Г.К. Жукова в подразделения вернулись штатные оркестры. Колоссальное воздействие на моральный дух бойцов оказывали концерты, проводимые этими самыми оркестрами. Военный период крайне значим для развития СХТ. Главной тенденцией стало убеждение в необходимости и правильности развития различных форм СХТ даже в тяжелейших условиях войны, тем более в них.

В 1964 г. генеральный секретарь ЦК КПСС Леонид Ильич Брежнев поставил задачу популяризацию морали, человечности и мужества. Одним из важнейших инструментов решения этой задачи стало СХТ. Армия и флот в то время являлась мощнейшим социальным институтом, любой уважающий себя мужчина считал своим долгом отслужить в армии, а непосредственно на военной службе у него формировались те самые необходимые патриоту качества. Слушая песни, стихи, играя всем известные мотивы солдат получал те необходимые образы, модели поведения, на которые он равнялся и которым

старался подражать. Воспитательный и пропагандистский потенциал СХТ не ограничивался только военнослужащими.

Также стоит отметить вклад в дело развития СХТ в войсках выпускников Львовского военно-политического училища Советской армии. Задачей этого заведения была подготовка офицерских кадров для военных культурно-просветительных учреждений и редакций военных газет. Возглавляя клубы в воинских частях, гарнизонные дома офицеров, выпускники этого вуза творчески и с душой относились к своим обязанностям. Это позволяло на высоком культурном и методическом уровне проводить в подразделениях смотры художественной самодеятельности, концерты и вечера, вывело на новый уровень клубную работу и художественную самодеятельность военнослужащих.

В 80-е гг. XX в. уже активно использовались такие каналы передачи информации, как радио и телевидение. Руководством страны было принято решение воспитывать патриотизм не только внутри Вооруженных Сил, но и воспитывать с помощью творчества военнослужащих народные массы. Одной из таких удачных находок оказался фестиваль военной песни «Когда поют солдаты» [10]. Его суть заключалось в том, что обычные военнослужащие могли попробовать себя в исполнении песен, некоторые из которых в будущем стали общеизвестными, голосованием телезрителей выбирался лучший коллектив или исполнитель. Конкурс на Центральном Телевидении СССР просуществовал с 1980-х по 1990-е гг. Он оказал огромное влияние на население — выпуски записывались на кассеты и заслушивались до дыр, песни из которых даже в наши дни можно услышать в радио эфирах и тематических подборках меломанов.

Главной тенденцией данного этапа стал выход СХТ за пределы Вооруженных Сил в широкие народные массы, одновременно само творчество военнослужащих становится инструментом пропаганды и воспитательного воздействия на население страны посредством современных средств передачи информации.

В настоящее время командованием Вооруженных Сил используется все лучшее, что накоплено нашими предшественниками. В подразделениях регулярно проводятся смотры художественной самодеятельности. В крупных воинских формированиях (от полка и выше) стало обязательным иметь художественный коллектив, представляющий подразделение на различных конкурсах, и активно участвующий в культурно-досуговой работе с военнослужащими.

Литература:

1. Военная педагогика: учебник для вузов / под ред. И. А. Алехина — ВУ, 2019 г — 416 с.
2. М. А. Беспалая. Коллекция рукописных журналов в фондах Белорусского государственного музея Истории Великой Отечественной Войны как исторический источник. // Вопросы музеологии 1 (5) 2012 г.
3. Л. Ю. Федосеева. О шефской работе художественной интеллигенции над частями Красной армии в 1930-е годы (на материалах средней Волги) // Известия Пензенского государственного Педагогического университета имени В. Г. Белинского. Гуманитарные науки № 27 2012г — 1074с.
4. А. А. Акулов. Образование и развитие военных учреждений культуры на Дальнем Востоке в 1920–1930-е годы. // Вестник ДВО РАН № 6 2006г — 144с.
5. Л. Н. Дорогова. Отечественные учреждения культуры перед Великой Отечественной войной // Вестник КемГУКИ № 19 2012г — 112с.

6. В. Н. Осташкин. Содержание, основные направления и формы деятельности учреждений культуры в годы Великой Отечественной Войны 1941–1945 гг. // Социология № 1 2020г — 78с.
7. Т. К. Маякин. Становление и развитие музыкальной художественной самодеятельности в частях и соединениях красной армии и флота в 1918–1941 гг. // Вестник Военного университета № 4 2009 г.с. 6
8. marches.zbord.ru/viewtopic.php?t=101 Дата обращения: 17.10.2022 19:19
9. Колыванов А. В. Проблемы патриотического воспитания молодежи в послевоенное время в советской историографии (1953 начало 1990х гг.) // Известия Самарского научного центра Российской академии наук № 6 2010 г.с.244
10. О. Криволапов. Политработники 40-й Общевоинской Армии в Афганистане (1979–1989 гг.): Документальное исследование // Днепропетровск ИМА-пресс 2015 г.с. 192–193

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Использование элементов лечебной гимнастики в комплексе физкультуры для детей дошкольного возраста

Алексеева Ольга Петровна, инструктор по физической культуре;
Железняк Полина Александровна, инструктор по физической культуре
МАДОУ г. Нижневартовска Детский сад № 49 «Родничок» (Ханты-Мансийский автономный округ — Югра)

Целью анализа литературных данных явилось выделение и систематизация особенностей лечебной гимнастики в комплексе физкультуры у детей дошкольного возраста.

Специфика лечебной физкультуры у детей дошкольного возраста состоит в сочетании общеоздоровительных функций и коррекции имеющейся патологии. При этом ЛФК охватывает такие методы, как физические упражнения, подвижные игры, занятия на тренажерах, массаж и др. Отмечено, что подбор упражнений зависит от возраста ребенка, его физиологических особенностей и психологической зрелости. Занятия должны носить систематический характер, быть не слишком длительными по времени чтобы не вызывать сильной усталости у ребенка, чередоваться с элементами игры, сопровождаться музыкальным или стихотворным образным сопровождением.

Таким образом, элементы ЛФК, введенные в комплекс физической культуры у детей дошкольного возраста, способствуют гармоничному развитию и укреплению организма ребенка и коррекции имеющейся патологии нервной и дыхательной систем, опорно-двигательного аппарата.

Ключевые слова: лечебная физкультура, дети дошкольного возраста, коррекция патологии, оздоровительные мероприятия.

Основа здоровья и гармоничного развития человека формируются в детстве. Во время активного роста ребенка происходит формирование систем организма и основных двигательных навыков (ходьбы, бега, прыжков и др.) способствующих выработке правильной осанки. Ребенок учится управлять своим телом, проявляются такие черты характера как инициативность, настойчивость и самостоятельность. Именно тогда он начинает осознавать движение как способ самовыражения и познания окружающего мира, получая удовольствие от новых умений и навыков [2,5,11].

Лечебная физкультура (ЛФК) — это не только гимнастические упражнения, но и водные процедуры, ходьба, бег и игры на свежем воздухе. В настоящее время ЛФК приобретает всё более важное значение из-за распространения малоподвижного образа жизни, нарушений диеты и режимов отдыха и сна у детей, в том числе — младшего дошкольного возраста [3]. Так, по официальным данным, среднегодовой темп прироста ожирения у детей за последние 10 лет составил 9% в год, у подростков — 7,6%. Изменения в образе жизни детей, которым свойственна большая потребность в движении для нормального развития и роста, не могло не сказаться на их здоровье, в частности — на состоянии опорно-двигательного аппарата, дыхательной, нервной и иммунной систем [6,10]. Для гармоничного развития ребенку дошкольного возраста необходимо

обеспечить не только режим дня, правильное питание, но и высокую двигательную активность.

Целью данного обзора стал анализ возможностей лечебной гимнастики в качестве профилактической меры у детей дошкольного возраста.

Результаты

Анализ доступной литературы позволил выделить некоторые особенности ЛФК у детей дошкольного возраста. В связи с увеличением количества детей с избыточным весом и различной сопутствующей патологией (в первую очередь дыхательной системы и опорно-двигательного аппарата) в комплекс физической культуры необходимо вводить элементы, способствующие решению этой проблемы — такие как утренняя гимнастика, лечебная гимнастика и массаж, гимнастические виды физических упражнений и др.

Чтобы ЛФК давала положительные результаты, необходимо чтобы занятия носили регулярный характер и проходили под контролем специалиста. При этом увеличением физической нагрузки было постепенным. Уровень самой нагрузки напрямую зависит и от физической подготовки ребенка, наличия заболеваний, самочувствия на момент занятия [1,7]. Комплексы упражнений подбираются исходя из индивидуальных черт ре-

бенка и включают любую подходящую двигательную активность: ходьбу, бег, подвижные игры и др. [3,9]

Одной из задач лечебной физкультуры для детей дошкольного возраста является коррекция состояния организма ребёнка, способствующая развитию и укреплению мышц, связок и суставов и позволяющая исправлять некоторые функциональные нарушения опорно-двигательного аппарата: плоскостопия, искривления позвоночника с соответствующим нарушением осанки и т.д. В комплекс необходимо включать упражнения, способствующие укреплению дыхательной системы. ЛФК, помимо лечебной функции, несёт и воспитательную функцию: ребенок получает начальные гигиенические знания, учится концентрировать внимание, выполнять задание, получает первые навыки физической работы и др. [1,4,8].

В детском дошкольном учреждении (ДДУ) должны быть созданы все условия для профилактики и своевременного выявления и коррекции нарушений осанки и стопы. К ним относятся помимо прочего специальное оборудование и инвентарь, способствующие укреплению мышц позвоночника, стопы и голени и оказывающие положительное влияние на формирование осанки, сводов стопы: гимнастическая («шведская») стенка, веревочные лестницы, ребристые и наклонные доски, мячи, скакалки, массажные коврики и др. При проведении занятия важно обращать внимание на то, чтобы каждое упражнение заканчивалось хорошим выпрямлением туловища. Это способствует укреплению мышц, поддерживающих прямое положение тела, а также закреплению навыка правильной осанки [2,4,8].

Другим условием является проведение мероприятий, направленных на профилактику нарушений опорно-двигательной и дыхательной систем и повышение двигательной

активности дошкольников: это утренняя и корригирующая гимнастика, хождение босиком по массажным коврикам после дневного сна, физкультурные занятия, динамические паузы, физкультминутки и подвижные игры. Подобные профилактические меры возможны не только в ДДУ, но и в домашних условиях [4,6,8].

Основное место в ЛФК детей дошкольного возраста занимают упражнения игрового характера. Большая часть из них имеют анималистические названия и, соответственно им, копируют движения и позы описываемых объектов: дерева, ручья, животных, птиц и т.д. Объяснения даются детям соответственно подобранному образу и в понятной для них форме для более быстрого освоения и запоминания упражнения. Пояснения по ходу занятия должны быть краткими и направленными на качественное выполнение упражнений: точность положения и направления движения тела, стопы и отдельных частей тела с хорошей амплитудой и адекватным мышечным напряжением. Длительность и интенсивность нагрузки зависит от возраста и уровня подготовленности детей и может составлять от 4–5 повторов на этапе разучивания до 10–12 повторов — на этапе закрепления и совершенствования комплекса [2]. При этом важно контролировать точность соблюдения исходного положения, выполнения промежуточных и конечных поз и соответствие выполнения движений заданному темпу [8,11].

Таким образом, у детей дошкольного возраста индивидуально подобранный и адекватно проводимый комплекс ЛФК способствует укреплению всех органов и систем организма, корректирует имеющиеся нарушения опорно-двигательного аппарата и дыхательной системы, повышает интеллектуальный уровень ребёнка (концентрирует внимание, учится слушать и выполнять задания).

Литература:

1. Алексеева Л. М. Комплексы детской общеразвивающей гимнастики Лечебная физическая культура в детском возрасте 2016; № 3:17–18.
2. Анисимова Т. Г., Ульянова С. А. Формирование правильной осанки. Коррекция плоскостопия у дошкольников. Рекомендации, занятия. ФГОС. Учитель, 2020, 135 с.
3. Глазырина Л. Д., Овсянкин В. Н. Методика физического воспитания для детей дошкольного возраста М., 2005.
4. Гусейнова Г. И. Влияние осанки на здоровье. Возможности и условия ее коррекции физической культурой посредством оздоровительных игр в детском саду Образование и воспитание 2017; № 1: 15–17.
5. Дидур, М. Д., Поташник, А. А. Осанка и физическое развитие детей. СПб.: Речь, 2001.
6. Каштанова Г. В., Мамаева Е., Сливина О. Лечебная физкультура и массаж. Методики оздоровления детей дошкольного и младшего возраста АРКТИ, 2006, 100 с.
7. Козырева О. В. Лечебная физкультура для дошкольников (при нарушениях опорно-двигательного аппарата). 2-е издание, М., Просвещение, 2006, 112 с.
8. Кочегарова Е. В., Баландина В. К. Формирование правильной осанки и коррекции плоскостопия у дошкольников через организацию работы физкультурно-оздоровительного кружка «Здоровячок» Молодой ученый 2017; № 47.1 (181.1): 99–101.
9. Пензулаева Л. И. Оздоровительная гимнастика для детей дошкольного возраста (3–7 лет). М.: Гуманит. Изд. Центр Владос, 2007, 127 с.
10. Сочеванова Е. А. Подвижные игры с бегом для детей 4–7 лет Детство-пресс, 2009.
11. Сухонина Н. С., Батечко Т. А. Лечебная физическая культура для дошкольников с интеллектуальными нарушениями в образовательной организации Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей «StudNet» 2021; № 7:992–999

Особенности развития навыков плавания у детей дошкольного возраста в детских учреждениях

Алексеева Ольга Петровна, инструктор по физической культуре;
Железняк Полина Александровна, инструктор по физической культуре
МАДОУ г. Нижневартовска Детский сад № 49 «Родничок» (Ханты-Мансийский автономный округ — Югра)

Обучение плаванию детей 4–5 лет имеет ряд задач: общее укрепление организма, оздоровительные цели, организацию привыкания и освоения воды и овладения элементарными плавательными движениями и дыхательными упражнениями

Целью настоящего обзора явился анализ особенностей развития навыков плавания у детей дошкольного возраста в детских учреждениях.

Проанализированы особенности физиологии и психологии детей дошкольного возраста, имеющие отношение к процессу обучения плаванию. Исходя из этого, приведена четырехэтапная программа обучения, описаны особенности каждого этапа в зависимости от возраста ребёнка. Отмечено, что дети эти регулярно посещавшие занятия в бассейне и обученные по приведенной схеме не испытывают страха в воде, безбоязненно передвигаются по всему бассейну и с интересом и желанием выполняют упражнения, что позволяет им быстрее и легче освоить навыки плавания.

Ключевые слова: плавание, дошкольный возраст, обучение, программа.

Плавание — это один из жизненно-важных сберегающих здоровье навыков человека. Во время плавания очищаются потовые железы, активизируется кожное дыхание и приток крови к периферическим органам. Горизонтальное положение тела во время плавания является своеобразным аналогом невесомости, также способствующим активизации кровотока, развивая и укрепляя сердечно-сосудистую и нервную системы, опорно-двигательный аппарат [1,3,6].

В настоящее время плавание признано одним из первостепенных разделов физического воспитания и поэтому включено в соответствующие программы дошкольных учреждений, общеобразовательных школ, средних и высших специальных учебных заведений [3,8,9]. При этом, по официальным данным процент детей, умеющих плавать, остается на достаточно низком уровне [2].

Установлено, что наиболее подходящим для начала осознанного плавания является дошкольный возраст. К 4-м годам у ребенка формируется локомоция, хотя она ещё нестабильна и не ритмична, но уже способствует формированию сочетанного движения рук и ног — навыка, необходимого для освоения методов плавания [4, 5].

Целью настоящего обзора явился анализ особенностей развития навыков плавания у детей дошкольного возраста в детских учреждениях.

Результаты и обсуждение

Обучение плаванию детей 4–5 лет на первых порах несет целый ряд задач: общее укрепление организма, оздоровительные цели, организацию привыкания и освоения воды и овладения элементарными плавательными движениями и дыхательными упражнениями [4, 6, 11].

К важным моментам, которые необходимо учитывать при обучении плаванию детей 4–5 лет относятся особенности развития нервной системы: к этому возрасту умственное развитие достигает уровня, позволяющего концентрировать внимание малыша на задании тренера. В связи с этим обязательен

индивидуальный подход: несформированность систем детского организма требует учета способностей, склонностей, а главное — возможностей каждого ребенка. С учётом пола, возраста, степени физического развития и состояния здоровья обучаемого и формируется программа с применением наиболее подходящих приемов [9,10]. Без учёта этих моментов невозможно достигнуть положительных результатов: по данным ряда авторов [7] только 15% детей в возрасте 4–6 лет испытывали удовольствие и радость на первых занятиях плаванием, у 10–12% контакт с водой вызывал резко отрицательную психическую реакцию [1, 7].

Однако, учитывая быструю истощаемость способности сосредотачиваться у детей этого возраста, занятия не должны быть длительными, но носить регулярный характер. Кроме того, они должны быть разнообразными: чередование упражнений в воде (в присутствии инструктора и при его непосредственном контроле) и на суше, включение элементов общей физической подготовки и игровых моментов. Объяснения ведутся в доступной для понимания ребёнка форме с использованием мотивационных элементов: похвала за хорошо выполненные задания. В процессе обучения используются вспомогательные средства: круги, пояса, жилеты, доски. Установлено, что оптимальная длительность занятий: для детей младшей группы — 20 мин, средней группы — 30 мин, старшей группы — 40 мин. Кроме того, так как официальные сроки плавательного сезона с 1 октября по 30 апреля, то есть непродолжительный промежуток времени и с учётом частых простуд у детей в организованных коллективах выработка необходимых навыков вызывает сложности [5, 8, 10].

Схематично можно выделить несколько этапов обучения [1, 6, 9]. Первый (дети раннего и младшего дошкольного возраста) начинается с ознакомления ребенка с водой, ее свойствами (плотностью, вязкостью, прозрачностью). Он осваивает дыхательные упражнения, которые проходят «на суше»: учится ритмично делать вдох через рот, а выдох через нос и рот. Для этого можно использовать игровые упражнения: сдувание бумажных снежинок, пушинок с ладони воздушных шариков и др. Дальнейшие упражнения возможно проводить с использованием та-

зика с водой (дуть на поверхность воды до образования воронки, опускать лицо в воду и выдувать пузыри и т.д.). Этот этап завершается после того, как ребенок освоится в воде, сможет безбоязненно и уверенно с помощью взрослого и самостоятельно передвигаться по дну, совершать простейшие действия, играть.

Второй этап (младший и средний дошкольный возраст) связан с выработкой умений и навыков, которые помогут чувствовать себя в воде достаточно надежно. Детям этого возраста необходимо в среднем 4 занятия чтобы научиться входить в воду с постепенным увеличением глубины. С тревожными детьми необходимо заниматься отдельно, соблюдая деликатность, убеждая в посильности задания на примере других детей. Далее ребенок осваивает навыки самостоятельного погружения, выдыхания в воду, удерживания на поверхности воды (всплывать, лежать, скользить — с помощью вспомогательных средств: жилета, круга и т.д.) хотя бы краткое время, получает представление о ее выталкивающей и поддерживающей силе. Кроме того, он самостоятельно, произвольно выполняет упражнение «вдох-выдох в воду» — не менее 10 раз.

Литература:

1. Булгакова Н. Ж. Познакомьтесь — плавание; ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель», 2002., 160с.
2. Ведерникова О. Б., Клещенкова Н. Е., Ушаков А. С., Перельман Е. Б. Использование комплекса оздоровительных мероприятий в режиме дня дошкольников Человек, спорт, медицина 2019; Т. 19(№ S1): 137–142 DOI: 10.14529/hsm19s118
3. Виниченко С. Н., Перевощикова Н. К., Дракина С. А., Черных Н. С. Роль плавания в системе оздоровительных мероприятий дошкольного образовательного учреждения Мать и дитя в Кузбассе 2015; № 3(62): 8–13
4. Давыдов В. Ю., Манкевич А. Н., Морозова О. В. Изучение элементов и техники плавания детьми дошкольного возраста разных типов конституции Вестник Мозырского государственного педагогического университета им. И. П. Шамякина. 2018; № 1 (51): 67–71.
5. Егоров Б. Б., Ведерникова О. Б., Яковлева А. В. и др. Оздоровительный комплекс в детском саду: бассейн — фитобар — сауна: методическое пособие М.: Изд-во «ГНОМ и Д», 2004. — 160 с.
6. Котляров, А. Д. Теоретико-методические подходы к формированию физического здоровья дошкольников 3–7 лет средствами плавания Челябинск: Изд-во УралГАФК, 2002. — 220 с
7. Котляров А. Д., Котлярова Г. Л. Методика обучения плаванию в дошкольном учреждении: учебное пособие Челябинск: Изд-во УралГАФК, 2004. — 112 с
8. Осокина Т. И., Богина Т. Л., Тимофеева Е. А. Обучение плаванию в детском саду: Кн. для воспитателей д/с и родителей. М.: Просвещение, 1991.
9. Протченко Т. А., Семенов, Ю. А. Обучение плаванию дошкольников и младших школьников: методическое пособие М.: Айрис дидактика, 2003.
10. Rocha H. A., Marinho D. A., Garrido N. D., Morgado L. S., Costa A. M. The acquisition of aquatic skills in preschool children: deep versus shallow water swimming lessons Motricidade 2018, V.14, № 1: p.66–72 <http://dx.doi.org/10.6063/motricidade.13724>
11. Simón-Piqueras JA, Prieto-Ayuso A., Gómez-Moreno E., Martínez-López M., Gil-Madróna P. Evaluation of a program of aquatic motor games in the improvement of motor competence in children from 4 to 5 years old Children (Basel). 2022 Jul 29;9(8):1141. doi: 10.3390/children9081141.

В результате третьего этапа (старший дошкольный возраст) дети должны уметь проплыть 10–15 м на мелкой воде (глубина воды по грудь), сохраняя в основном согласованность движений рук, ног и дыхания, характерную для определенного осваиваемого способа плавания.

На последнем, четвертом этапе (старший дошкольный и младший школьный возраст) начального обучения продолжается усвоение и совершенствование техники способов плавания, простых разворотов и прыжков в воду. В результате у детей формируется умение плавать в глубокой воде (там, где ноги не достают дна).

Выводы

Таким образом, дети регулярно посещавшие занятия в бассейне и обученные по приведенной выше схеме не испытывают страха в воде, безбоязненно передвигаются по всему бассейну и с интересом и желанием выполняют упражнения, что позволяет им быстрее и легче освоить навыки плавания.

Влияние физической культуры на студентов

Арстанбекова Камиля Маратовна, студент;
Хабибуллин Ирек Раисович, кандидат химических наук, доцент;
Азовцева Олина Владиславовна, старший преподаватель
Уфимский государственный нефтяной технический университет

Спорт является эффективным средством физического развития человека и укрепления здоровья, но также он влияет на другие отрасли быденной жизни, такие как развитие и формирование психических навыков и качеств людей.

Ключевые слова: спорт, навыки, личностные качества, физическая культура.

Студенты являются важной социальной группой общества. Основным видом деятельности для них является образовательный труд, который требует больших затрат умственной энергии и внимания. Регулярные тренировочные занятия играют важную роль в формировании личности студентов, а также способствуют развитию физических и моральных качеств, что позволяет достигать высоких результатов в различных областях жизнедеятельности. Физическая культура является эффективным средством повышения работоспособности студентов в учебном процессе и общественной жизни [1, с.1].

Актуальность

В настоящее время студенты стремятся к здоровому и эффективному преодолению проблем и развитию своих личностных качеств. Но несмотря на это, многие из них не находят мотивации, чтобы регулярно заниматься физической культурой, поскольку не видят в этом смысла. Таким образом, актуальность исследования данной темы возрастает.

Цель этого исследования — донести до студентов важность физических нагрузок в их жизни и выяснить причины заинтересованности и мотивации к занятиям спортом. В процессе этого исследования были выявлены многочисленные пользы от физкультуры как для физического, так и для морального благополучия.

В данном исследовании был проведен опрос 154 учащихся 1–4 курсов различных специальностей. Опрос показал, что 92 человека (60% опрошенных) считают занятия физической культурой, в частности, как предмет обучения в вузовской программе, бесполезными.

Но не смотря на такие выводы, занятия спортом имеют многочисленные преимущества в жизни студентов: увеличение уровня энергии, улучшение здоровья, снижение стресса и депрессии, повышение самооценки и уверенности в себе.

Таким образом, это исследование доказало, что занятия физической культурой имеют множество преимуществ, и что студенты должны осознать важность регулярных физических нагрузок в их жизни.

Согласно результатам опроса, 31 из 100 респондентов (20%) отрицательно относятся к предмету «физ-ра», полагая, что он не может принести ничего нового и полезного. Некоторые из них, однако, высказывают положительное мнение о спорте в целом как отличном способе проведения досуга.

Отмечается также, что 23 студента (15% опрошенных) пропускают уроки физической культуры в университете, зани-

маясь при этом различными видами спорта и физическими нагрузками вне вуза. Это свидетельствует о том, что многие люди имеют потребность в физическом развитии и стремятся к достижению этой цели вне учебного заведения.

Однако есть и те, кто с удовольствием посещает занятия по физической культуре. 8 учащихся (5% опрошенных) регулярно занимаются спортивной деятельностью во внеучебное время. Это говорит о том, что для некоторых людей физическая активность является необходимостью и радостью. В целом, потребность в физической культуре является главной мотивирующей силой в поведении личности. Она может охватывать различные аспекты жизни, такие как потребность в движении и физических нагрузках, общении, играх, развлечениях, отдыхе, самоутверждении, познании, эстетическом наслаждении и др. Именно поэтому ее развитие является важным фактором для здоровья и удовлетворения человека в целом.

Потребность в физической культуре

Эмоции напрямую связаны с потребностями — чувствами, ощущениями приятного и неприятного, наслаждения и неудовольствия (см. [2, с. 13]). У студентов центральная нервная система работает интенсивно и продолжительно в течение дня. Моторная активность необходима для учащихся, так как длительные занятия в аудиториях ограничивают доступ мозга кислороду, что может привести к различным заболеваниям. Можно говорить с уверенностью, что студенты, которые систематически занимаются спортом, легче переносят период сессии, потому что они более устойчивы к нагрузкам по учебе.

Занятия общей физической подготовкой способствуют лучшему усвоению учебного материала. Вместе с учебными занятиями правильно организованные занятия ОФП обеспечивают постоянную эффективность физического воспитания. Главной задачей оздоровительной тренировки является повышение уровня физической подготовленности до безопасных значений, обеспечивающих стабильное здоровье. Когда человек чувствует себя физически хорошо, ему проще справляться со стрессом, устойчивостью к внешним раздражителям, таким как период сессии или большое количество учебного материала, значительно повышается. Если студент будет придерживаться правил физической культуры, таких как здоровый сон, правильное питание, гигиена и умеренная физическая нагрузка,

у него будет больше сил на учебный процесс и внеурочную деятельность.

Интерес к спорту

В побуждении студентов к занятиям физической культурой и спортом немаловажны и интересы. Интерес отражает потребности человека и способы их удовлетворения. Если необходимость вызывает желание обладать объектом, то интерес — познакомиться с ним. Если у человека нет конкретных целей в физкультурной и спортивной деятельности, то ни о каком интересе и речи быть не может. Отношения определяют объективную ориентацию, определяют социальное и личное значение физической культуры в жизни. Волевые усилия регулируют деятельность и поведенческую модель индивида в соответствии с установленными целями, принятыми решениями. Волевая активность определяется мощностью мотивации: если человек жаждет достичь цели, то его усилие будет, как более интенсивным, так и более продолжительным. [3, с.8]

Преодоление трудностей

Для каждого человека на пути к достижению целей может возникнуть множество трудностей и препятствий. Мы можем увидеть примеры того, как с этим справляются спортсмены. В спорте проще определить, насколько сложен тот или иной вызов и какую дозу усилий нужно приложить для его преодоления. За определенный период времени атлет может оценить свой прогресс и увидеть результативность своих усилий. Такие

наблюдения научат дисциплине, формируют волю и находят отражение в характере человека. Улучшая свои результаты через регулярные тренировки и увеличение нагрузки, спортсмены видят прогресс в своей деятельности. Без дисциплины и регулярных тренировок не будет достигнут прогресс и результат. Подобная же форма поведения может быть перенесена на другие сферы жизни, и человек, который понимает, что постоянная работа над чем-либо дает результаты, более склонен к успеху.

Вывод

Проведенный опрос среди студентов и научное исследование показали, что молодежь испытывает нехватку мотивации для занятий спортом и физическими нагрузками. Главной причиной этого является несовершенное понимание позитивных последствий нагрузок и необходимости проведения правильных тренировок. Кроме того, студенты часто не знакомы с возможностью создания индивидуальных программ для сохранения спортивной формы.

Существующие программы физической культуры в вузах не затрагивают вариативность подходов к тренировкам и не обеспечивают обучающие занятия, которые бы активно привлекали студентов и стимулировали их участие в занятиях. Необходимо изменить подход к организации занятий физической культуры в вузе, включив в программу новые методы тренировок и теоретические занятия, которые способствуют повышению интереса студента к данной дисциплине, увеличению посещаемости и активности во время занятий.

Литература:

1. Ильинична В.И. Физическая культура студента // «Гардарики», Москва 2000. 8–12 с.
2. Деменко А. В., Егорычева Е. В., Чернышова И. В. Значение и роль физической культуры в жизни студента // Успехи современного естествознания. № 10., 2013. [с. 205–205.]
3. Григорович Е. С., Трофименко А. М., Переверзев В. А. Физическая культура в жизни студента // Минск 2000. [с. 3–4.]
4. Абельдинова В. А. Роль спорта в студенческой жизни // Студенческий научный форум 2019.

Спортивные игры как средство воспитания

Козин Данила Сергеевич, студент

Научный руководитель: Калинкина Елена Владимировна, старший преподаватель
Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики (г. Самара)

Игра — главная развивающая деятельность ребенка дошкольного возраста. Именно она способствует развитию детей и воспитывает необходимые в жизни личностные качества. В спортивных играх ребенок развивает чувство коллективизма и самоконтроля, а также раскрывает свои способности. Игры помогают детям научиться дружить и понимать друг друга. Статья рассматривает важные личностные качества, которые можно развить с помощью спортивных игр.

Введение

Одно из ведущих мест среди огромного разнообразия средств физической культуры и спорта занимают спортивные игры. Современные спортивные игры начали складываться в конце XIX и начале XX века, представляя собой высшую ступень развития народных игр. Игры включают большое разнообразие двигательных действий, способствующих воспитанию

силы, быстроты, выносливости, ловкости, моральных и волевых качеств, а также позволяют совершенствовать жизненно важные умения и навыки.

В настоящее время для физического воспитания используются множество игр, которые можно разделить на две большие группы: подвижные и спортивные. Подвижные игры характеризуются простыми правилами и элементарными взаимодействиями, например такими играми являются догонялки и платочки. Спортивные игры, в свою очередь, представляют собой единоборство двух сторон, протекающее в рамках правил, которые четко определяют такие характеристики, как состав участников, размеры и разметку площадки, продолжительность игры, оборудование и инвентарь. Например, футбол и баскетбол являются спортивными играми.

Соревнования по спортивным играм носят характер спортивной борьбы и требуют от участников большого физического напряжения и волевых усилий. Спортивными играми занимаются в школах, техникумах и вузах.

Основная часть

Рассмотрим личностные качества необходимые спортсмену, на развитие которых влияют спортивные игры.

1. Целеустремленность является одним из главных качеств успешных спортсменов. Она заключается в способности человека устанавливать четкие цели, которых он добивается при любых сложностях, направляя все свои силы на их достижение. Чтобы развивать целеустремленность, важно ставить перед собой настоящие вызовы, требующие упорства и усилий. Правильная постановка целей в тренировочном процессе может стать решающим фактором для будущих успехов в спорте. Развитие этого качества требует проявления волевых качеств. Важно заинтересовать спортсмена в поставленной цели, организовать процесс выполнения целей и контроль за ими. Можно дифференцировать цели, присваивая их каждому спортсмену с учетом его индивидуальных способностей, но не следует создавать разобщенность в команде. Особенно на начальных этапах тренировочного процесса важно поощрять спортсменов, отмечая их успехи и достижения, что поможет им добиваться поставленной задачи. Целеустремленность формируется под воздействием как внутренних, так и внешних факторов, таких как самооценка, мотивация, ответственность, условия тренировочного процесса и микроклимат в команде.

Ощущение уверенности возникает, когда человек может объективно оценить свои возможности и поэтому принимает решение выполнять действия без колебаний. Это чувство формируется в процессе тренировок и благодаря достижениям на соревнованиях. Когда ребенок достигает поставленных целей, это влияет на его самооценку и укрепляет уверенность в своих силах. Более уверенный ребенок становится более самостоятельным, легче устанавливает контакты со сверстниками.

2. Дисциплинированность — это способность следовать установленным правилам и нормам поведения. Увлечение спортом помогает ребенку развить дисциплину и контролировать свои поступки. Более того, спортивные занятия предостав-

ляют здоровое времяпрепровождение, которое не даст ребенку возможности бесцельно тратить время.

Дисциплинированность — это способность подчинять свои волевые проявления необходимости и требованиям, усвоенная в процессе воспитания. Развитие самодисциплины, как сознательного подчинения установленным правилам, помогает человеку противостоять негативным влияниям и следовать пути нравственности. Поэтому воспитание дисциплинированности неразрывно связано с нравственным воспитанием личности.

В воспитании дисциплинированности важны следующие факторы:

- 1) Соблюдение установленного режима;
- 2) Следование определенным правилам;
- 3) Формирование привычек дисциплинированного поведения.

Таким образом, привычка быть активным в достижении цели, затрачивать необходимые усилия, быть решительным и быстрым в действиях и доводить их до успешного завершения, являются одними из привычек, которые способствуют развитию дисциплинированности.

3. Инициативность важна в процессе спортивной борьбы, так как она позволяет объективно оценить ситуацию и подтверждает готовность самостоятельно принимать на себя ответственность за предпринимаемые действия.

Волевое качество инициативности заключается в способности человека самостоятельно определять цели своей деятельности и организовывать действия для их достижения. Для проявления инициативности необходимо понимание ситуации, составление плана действий, а также готовность принять на себя ответственность за свои решения и поступки.

Воспитание инициативности требует создания условий, в которых воспитанники могут самостоятельно находить выход из положений. Если задача решается другими людьми, то это не способствует проявлению собственной инициативы у воспитанников. Однако задачи необходимо ставить постепенно и соблюдать реалистичный уровень сложности, чтобы не подавить стремление воспитанников к инициативе. Воспитатели должны помогать воспитанникам в их инициативных делах, но не за них решая задания. Оказывая помощь, воспитатели должны указывать на пути более успешной инициативы. Также важно поощрять и поддерживать самостоятельные попытки инициативы в сложных условиях.

4. Настойчивость — это способность продолжать движение в направлении цели, несмотря на трудности и временные неудачи. Это качество воли, которое помогает спортсменам добиваться своих целей, бороться за победу даже в самых неблагоприятных условиях.

Настойчивые спортсмены никогда не отступают перед трудностями, вместо этого они стремятся преодолеть их ценой усилий. Трудолюбие — это еще одно важное качество, которое позволяет спортсмену преодолеть трудности на пути к достижению своих целей. Без настойчивости спортсмен не сможет развить необходимые функциональные и физические качества, которые обеспечивают успех в соревнованиях.

Настойчивость спортсмена проявляется в желании достичь высоких результатов в условиях усталости во время соревно-

ваний. Это позволяет продолжать бороться даже тогда, когда все кажется бесполезным.

Требования, предъявляемые к спортсмену, и поддержка со стороны тренера и коллектива играют важную роль в преодолении трудностей и в развитии настойчивости.

Большинство детей уже на первых занятиях имеют конкретную цель, но достижение ее потребует множества усилий и подвергнет ребенка победам и поражениям. Такой опыт научит его принимать неудачи. Однако, если ребенок настроен серьезно и настойчиво, он непременно достигнет желаемого.

5. Упорство — это настойчивое стремление к достижению цели на текущем тренировочном занятии, даже если возникают трудности. В спорте это может проявляться в повторении движений или упражнений после неудачных попыток.

Однако упорство может перерасти в упрямство, если человек не принимает доводы других людей.

6. Решительность и смелость — это способности, которые позволяют человеку активно действовать для достижения цели в опасных и трудных ситуациях с пониманием возможных рисков и последствий, например, возможность получения травмы.

Решительность и смелость проявляются в способности спортсмена принимать обдуманные решения и неуклонно реализовывать их в действиях на пути к достижению цели. Они являются неотъемлемыми свойствами целеустремленности, настойчивости и упорства, необходимых для преодоления трудностей. Важно, чтобы спортсмен осуществлял ответственные решения, направленные на достижение конкретных и значимых целей. При этом не следует относить ошибочные действия и поспешно принятые решения к смелым поступкам.

Отсутствие выдержки и самообладания является негативной стороной решительности и смелости спортсмена при принятии рискованных решений. В учебно-тренировочном процессе необходимо проявлять решительность и смелость, чтобы успешно справиться с непривычными и кажущимися невыполнимыми нагрузками без колебаний.

Чтобы воспитать у спортсмена смелость и решительность, необходимым условием является практическая деятельность, в ходе которой нужно стимулировать его и поощрять достижение поставленных целей. Неотъемлемым фактором развития смелости и решительности является воспитание целеустремленности. Кроме того, успешному формированию этого качества способствует создание обстановки, которая требует волевых усилий и побуждает к смелым и решительным действиям. При этом процесс воспитания должен основываться на совершенствовании физической, технической, тактической и психологической подготовки.

Необходимо постепенно увеличивать нагрузку во время тренировок, чтобы спортсмен мог тем самым совершенствовать свою технику игры, развивать волевые качества и способность к максимальному напряжению воли.

7. Самообладание представляет собой способность не терять контроль над своим поведением в трудных или неожиданных обстоятельствах и проявлять рассудительность, сдерживая отрицательные эмоции.

Умение спортсмена сохранять выдержку и самообладание проявляется в его способности постоянно контролировать

свое поведение, управлять своими действиями и поступками в любых условиях, дабы достичь намеченной цели. Это качество является неотъемлемым для спортсмена на всех этапах спортивного совершенствования, на занятиях и во время соревнований.

У спортсмена, который умеет сохранять выдержку и самообладание, ничто не сможет нарушить планов и условий проведения спортивной игры. Он всегда соблюдает свой темп, принимая во внимание обстановку на местности, используя интенсивность работы и применяемые усилия с учетом цели, даже на самых неожиданных этапах гонки.

Развитие выдержки и самообладания позволяет спортсмену контролировать свои действия на тренировке и во время соревнований, особенно в условиях эмоционального напряжения и непривычной обстановки. Некоторым спортсменам помогает четкое планирование и программирование своей деятельности с учетом всех возможных ситуаций, а также обязательный анализ проделанной работы, с оценкой результатов.

8. Стойкость — это способность продолжать борьбу в процессе спортивных состязаний, несмотря на трудности и усталость, а также справляться с травмами и проявлять при этом высокую силу воли.

Волевые качества, такие как смелость и стойкость при преодолении трудностей, связаны с возможностью сфокусироваться на волевых усилиях в процессе деятельности, которая требует преодоления негативных эмоций, вызываемых усталостью, болью, трудностями и опасностями. Для развития этих качеств необходимо обладать самообладанием в сложных ситуациях, уметь сдерживать эмоции и противостоять чувству усталости, переносить боль и проявлять упорство, волю к победе.

Воспитание этих волевых качеств включает несколько факторов:

1. Формирование моральных качеств и нравственных идеалов, которые будут мотивировать человека на преодоление трудностей;
2. Применение практических заданий, которые позволят проявить смелость и перенести большие трудности, закалить волю в борьбе с опасностями;
3. Развитие навыков затрат волевых усилий при преодолении трудностей и опасностей.

Спорт требует от человека волевых усилий при преодолении трудностей, что требует осознанного подхода. Такой подход проявляется ярко в ситуациях, когда спортсмен сталкивается с препятствиями на пути к достижению цели. Специфика волевых качеств спортсмена заключается в их направленности на преодоление трудностей. Методы воспитания волевых качеств спортсмена должны основываться на изучении трудностей, специфичных для отдельных видов спорта, чтобы быть эффективными.

9. Терпеливость означает способность человека выносить длительные неблагоприятные условия (например, в спорте это в первую очередь означает способность продолжать работу на фоне усталости, сохраняя высокую интенсивность и качество работы). Многие тренеры, принимая новичков в тренировочную группу, обращают особое внимание на развитие этого качества, называемого «умением терпеть».

Терпеливость проявляется через силу воли, которую необходимо приложить к выполнению задач. Однако у каждого человека эта способность выражена по-разному, зависит не только от мотивации, но также от индивидуальных особенностей нервной системы.

Также следует отметить, что занятия спортом оказывают положительное влияние на учебные достижения. У школьников, которые занимаются спортом и успевают учиться, оценки по многим предметам значительно лучше, чем у детей, относящихся к физической активности негативно.

Кроме того, спорт формирует ответственный подход к жизни. В конечном счете, успешный результат зависит от личных усилий. В повседневной жизни такая ценная черта помогает оказать помощь в трудную минуту в нужный момент.

Заключение

Все личностные качества взаимосвязаны между собой, и если одни совершенствуются, то это непременно сказывается

на развитии других качеств. В различных видах спорта некоторые из этих качеств приобретают ведущее значение и становятся более важными.

Согласно классификации, выдвинутой психологом Ф. Генновым из Болгарии, такие качества, как целеустремленность, дисциплинированность и уверенность, являются общими для всех видов спорта и оказывают свое объединяющее и укрепляющее воздействие на другие личностные качества. Это объясняется тем, что эти качества обладают ярко выраженной моральной составляющей. В свою очередь, уверенность в своих действиях и возможностях должна быть неотъемлемой частью воли спортсмена, поскольку без этого спортивная деятельность не может быть эффективной.

Воспитание характера настоящего спортсмена очень важно, как для формирования личности ребенка, так и для появления у него возможности стать по-настоящему успешным спортсменом. Воспитание личностных качеств ребенка происходит в ходе тренировок и соревнований, под четким надзором со стороны тренера или преподавателя.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Применение теории архетипов в визуальных форматах: оптика нарративных видеоклипов и сериалов

Лычкина Людмила Николаевна, студент
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (г. Москва)

Основы теории архетипов

Теорию архетипов предложил Карл Юнг, особое внимание он уделил архетипам в своей работе «Архетипы и коллективное бессознательное». В ней [4] Юнг изложил гипотезу о том, что у людей есть наследуемое коллективное бессознательное. Оно состоит из архетипов — форм, которые осознаются человеком только вторично, они вложены в человека при рождении и позволяют ему реагировать на ситуации определенным образом. Юнг описывал множество архетипов, но среди них особенное внимание следующим архетипам [3]: тень, мудрый старец, младенец, хтоническая мать, дева, анима и анимус. Позже Кэрол Пирсон сделала свою классификацию архетипов, модернизировав то, что предложил Юнг. В книге «Пробуждения внутренних героев» [7] представлены следующие архетипы: невинный, сирота, воин, опекун, искатель, любовник, бунтарь (также встречается перевод «разрушитель»), творец, правитель, маг, мудрец и дурак (также встречается перевод «шут»). Пирсон представляет иерархию этих архетипов как становление личности — одно большое путешествие, которое проходит 3 стадии. Первая стадия — это подготовка, где личность проявляет свою храбрость, человечность, свои компетенции и верность. Вторая — это само путешествие, во время которого человек покидает безопасность семьи, человек в этот момент сталкивается со страданиями, смертью и любовью. И последний этап — это возвращение, во время которого человек становится правителем своего королевства. Это путешествие не обязательно должно происходить архетип за архетипом, человек может пропускать какие-то этапы в результате своего развития.

Модель Пирсон хорошо подходит для исследования нарративных видеоклипов и сериалов по двум причинам. Во-первых, эта модель основывается на классической модели Юнга, но представляет архетипы как путь человека с течением жизни. Эта интерпретация поможет не только выявить архетип героя в видеоклипах и сериалах, но и проследить путь героя: выявить, регрессировал ли герой по мере сюжета или нет (возможно, некоторые герои по мере раскрытия сюжета приобретут качества более чем одного архетипа). Во-вторых, Пирсон уделяет особое внимание слабым чертам архетипов (их страхам и реакциям на

проблемы), это поможет при установлении архетипов героев, так как в нарративных видеоклипах и сериалах герои часто попадают в противоречивые, сложные ситуации.

Влияние архетипов на нарратив в кинематографе и музыкальных клипах

Теперь обратимся к тому, как архетипы работают в кинематографе и музыкальных клипах. Архетипы сильно влияют на нарратив. Нарратив — это некое повествование, рассказ, которое, как утверждал Ю. Лотман [2], всегда является сюжетным. Влиянию архетипа на нарратив посвящена работа Д. Кэлси [5], в которой используется дискурсивно-мифологический подход к изучению архетипа. Автор рассматривает подход к изучению архетипов К. Юнга и утверждает, что архетипы, являясь бессознательной частью героя, позволяют считывать информацию вне параметров текстуальных, дискурсивных и социальных практик языка, семиотики и коммуникации. Также в своей работе он приходит к выводу, что архетипические блоки по мере создания историй остаются теми же, но сами истории, т.е. нарратив, усложняется. Это подтверждает и теория Дж. Кэмпбелла. Основываясь на том, что над каждым господствует некое коллективное бессознательное, Кэмпбелл в работе «Тысячеликий герой» [1] приходит к выводу о том, что мифы, являясь проекцией бессознательного, подчиняются структуре мономифа. Согласно идее мономифа герой каждого мифа проходит один и тот же путь с теми же испытаниями. Путь этот делится на 3 этапа: странствия, инициация и возвращение. Получается, что именно архетип влияет на построение нарратива и на то, как будет развиваться сюжет, ведь на протяжении всего пути именно реакции и последующие поступки героев, т.е. различных архетипов, отличаются и по-разному раскрывают персонажей и определенным образом влияют на сюжет. Теория Кэмпбелла актуальна в этом случае, так как она применима и для кинематографа, и для нарративных видеоклипов. К примеру, Джордж Лукас использовал теорию Кэмпбелла при создании саги «Звёздные войны» [8]. Что же касается музыкальных видеоклипов, то они подвержены той же системе. Анна Урсин в работе «Visual and verbal storytelling» [9] утвер-

ждает, что мифы, легенды и традиционные сказки начали переноситься в онлайн-среду. Р. Олива, Дж. Бидарра и Д. Араужо отмечают, что такой онлайн-средой становятся и видеоклипы в YouTube [6]. Как утверждают авторы, они могут дополняться и усиливаться различными вилами цифрового повествования, в том числе цветокоррекцией и прочими эффектами. Так как архетипы существуют и в музыкальных видеоклипах, к ним также можно отнести теорию Дж. Кэмпбелла. В своей работе Р. Олива, Дж. Бидарра и Д. Араужо [6] отмечают, что язык видеоклипа,

а вместе с ним и архетипичный образ может усиливаться в зависимости от сторонних работ исполнителя (в случае, если исполнитель сам участвует в клипе). Авторы приводят пример с Ланой Дель Рей, которая стала героиней короткометражного фильма «Тропико». В этом фильме были использованы три песни певицы, исполнение каждой песни можно расценивать как отдельный видеоклип, и, как утверждают Р. Олива, Дж. Бидарра и Д. Араужо [6], архетипичный образ певицы усиливается благодаря контексту фильма.

Литература:

1. Кэмпбелл, Дж. (1949). Тысячеликий герой. М.: АСТ, 1997.
2. Лотман, Ю. Семиотика кино и проблемы / Ю. Лотман. — Таллин: Ээсти Раамат, 1973 — Текст: непосредственный.
3. Jacobi, J. (2013). Complex/Archetype/Symbol In The Psychology Of C G Jung (International Library of Psychology. Analytical Psychology) (1st ed.). Routledge.
4. Jung, C. (1980). The archetypes and the collective unconscious. In The collected works of C. G. Jung, vol. 9, part 1 (pp. 3–41). Princeton, NJ: Princeton University Press.
5. Kelsey, D. (2020). Psycho-discursive constructions of narrative in archetypal storytelling: A discourse-mythological approach. *Critical Discourse Studies*, 1–17. doi:10.1080/17405904.2020.1802766
6. Oliva, R., Bidarra, J., & Araújo, D. (2017). Video and storytelling in a digital world: Interactions and narratives in videoclips. *Comunicação E Sociedade*, 32, 459–476. doi:10.17231/comsoc.32(2017).2772
7. Pearson, C. (1991). *Awakening the Heroes Within: Twelve Archetypes to Help Us Find Ourselves and Transform Our World* — New York: HarperCollins.
8. Seabrook, J. «Letter from Skywalker Ranch: Why Is the Force Still With Us?» // *The New Yorker*. 1997. URL: <https://www.newyorker.com/magazine/1997/01/06/why-is-the-force-still-with-us>
9. Ursyn, A. (2014). Visual and verbal storytelling. In A. Ursyn (Eds.), *Computational Solutions for Knowledge, Art, and Entertainment: Information Exchange Beyond Text* (pp. 429–455). Hershey PA, USA: IGI Global. doi: 10.4018/978-1-4666-4627-8.ch022

Специфика анализа образов и сюжетов в нарративе японской манги

Лычкина Людмила Николаевна, студент

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (г. Москва)

В последнее время манга становится все более и более популярной в России. В конце 2021 года «Тинькофф Журнал» [2] собрал статистику на тему того, какие комиксы читают в России. Оказалось, что манга является безоговорочным лидером. Это подтвердили данные Ozon — на мангу приходится 11% от всех запросов в разделе «Книги», а также данные «Объявлений ВКонтакте» и «Юлы» — 46% всех продаж приходится на мангу. Данный продукт становится все более популярным на рынке книг, поэтому он представляет интерес для исследования. В качестве примера можно обратиться к манге Хадзимэ Исаемы «Атака титанов». В 2019 году издатели праздновали отметку в честь 100 миллионов проданных копий манги [16]. В последние годы интерес к манге только подкреплялся благодаря выпуску одноименного аниме по мотивам манги. «Кинопоиск» даже назвал «Атаку титанов» «главным сериалом мира» в 2022 году [4]. Если рассматривать сюжет, то некоторые издания считают, что он во многом вдохновлен скандинавской мифологией. К примеру, канадское издание «СВР», посвященное комиксам, включило «Атаку титанов» в подборку

восьми аниме, вдохновленных мифологией скандинавов [6]. В рамках данной статьи мы рассмотрим необходимую теоретическую базу, которую следует использовать при анализе манги как визуального произведения, в котором происходит трансформация мифологических сюжетов и образов.

Использование теории архетипов при создании образов

А. Раней в своей работе «Expanding disposition theory: Reconsidering character liking, moral evaluations, and enjoyment» [14], посвященной исследованию нарративов, сделал интересное замечание. Автор утверждает, что зритель сталкивается с множеством нарративов, вследствие чего непроизвольно выстраивает для себя схемы, по которым определяет, можно ли считать персонажа хорошим или же персонаж является плохим. Подобные схемы из-за создания определенной структуризации характеристик героев напоминают теорию архетипов. Следовательно, первая теория, которую необходимо рассмотреть в этой главе, — это теория архетипов, на которую часто опираются при создании

образов в нарративе. И хотя, как утверждают авторы работы «Archetypes and Narrative Processes» [9], образы, которые полностью опираются на архетипы, являются более легкими для восприятия аудиторией, это не означает, что комплексный персонаж не обладает чертами архетипов, пускай и не одного, а нескольких.

Теперь же обратимся к самой теории архетипов. Основоположником этой теории является Карл Юнг, который впервые ввел термин «архетип» в своей работе «Архетипы и коллективное бессознательное». Если обращаться к Юнгу [10], то он выдвинул гипотезу о том, что существует некое коллективное бессознательное — оно является наследственным и «включает содержания и модели поведения, которые встречаются повсюду и у всех индивидов». Уже на основе этого Юнг выделил несколько подобных моделей поведения — архетипов, которые являются отличающимися паттернами в поведении людей и могут помочь классифицировать это поведение. Однако нам необходимо обратиться к другой модели архетипов, так как Юнг рассматривает архетипы в статике, никак не классифицируя их на возможные этапы развития личности. Именно поэтому работа «Пробуждения внутренних героев» Кэрл Пирсон [12] — последовательницы Юнга — представляет для нас больший интерес. Пирсон представляет развитие личности (а в нашем случае — героя) как путь, состоящий из 3 ступеней: подготовка, путешествие и возвращение из путешествия. По Пирсон, подготовка позволяет обрести безопасность и успех в мире, путешествие — стать самобытным, а возвращение — научиться выражать самобытность и свободу, которую обретает личность. Пирсон выделяет 12 архетипов, каждый из которых принадлежит к определенному этапу. Этапу «подготовка» соответствуют архетипы «невинный», «сирота», «воин» и «опекун». Этапу «путешествие» — архетипы «искатель», «разрушитель», «любящий», и «творец». И к последнему этапу «возвращение» относятся архетипы «правитель», «маг», «мудрец» и «дурак». У каждого архетипа есть свои характеристики, по которым Пирсон их разделяет. В эти характеристики входят цель, страх, реакция на проблему, задача и добродетель. У каждого архетипа есть несколько уровней, а также теневая сторона [12].

Если рассматривать архетипы в контексте манги, то там они активно используются. В своей работе «Mangatoria. Essays on Manga and Anime in the Modern World» авторы отмечают, что с созданием манги «Дракон Лун», относящейся к тогда еще зарождающемуся жанру сенен, чаще стал использоваться архетип, который в японской культуре прозвали «Рюи Ошикоджи» — именем одного из героев этой манги [8]. Однако аналогий с другими моделями — к примеру, с рассматриваемой нами моделью Пирсон — не проводилось.

Использование теории мономифа и функций сказки при построении сюжета

Юрий Лотман в работе «Семиотика кино и проблемы киноэстетики» [3] утверждал, что нарратив всегда сюжетен, поэтому рассмотрим две работы, которые помогут определить функции отдельных этапов сюжета в нарративе. Первая работа — труд Джозефа Кэмпбелла «Тысячеликий герой». Основываясь на работах Карла Юнга и существовании концепции бессознатель-

ного, Кэмпбелл утверждал, что любая история подчиняется структуре мономифа, которая в свою очередь состоит из трех частей. Эти части включают в себя исход, инициацию и возвращение, которые также делятся на следующие подпункты: зов к странствиям; отвержение зова; сверхъестественное покровительство; преодоление первого порога; во чреве кита; путь испытаний; встреча с Богиней; женщина как искусительница; примирение с отцом; апофеоз; вознаграждение в конце пути; отказ от возвращения, волшебное бегство; спасение извне; пересечение порога, ведущего в мир повседневности; властелин двух миров; свобода жить. Некоторые из вышеперечисленных элементов могут опускаться в зависимости от сюжета.

Вторая работа, на которую стоит опираться при анализе сюжета, — «Морфология волшебной сказки» В.Я. Проппа. Как и Кэмпбелл, Пропп утверждал, что волшебная сказка подчинена единой структуре — в ней встречаются одни и те же функции. Некоторые из функций могут опускаться от сказки к сказке, однако список возможных функций унифицирован для всех сказок [5].

Важно помнить, что сюжет манги обладает своими особыми характеристиками из-за ее структуры (манга, подобно комиксам, разбита на фреймы). В работе «Understanding Comics: The Invisible Art» Скотт Макклауд [11] рассматривал визуальный язык комиксов и выделил несколько типов сюжетных переходов между фреймами, среди которых:

1. Момент к моменту — показывается малая часть действия;
2. Действие к действию — действие показывается полностью;
3. Предмет к предмету — переход от персонажа к персонажу;
4. Сцена к сцене — переход от одной обстановке к другой;
5. Аспект к аспекту — выход за рассматриваемую временную рамку, чтобы показать разные аспекты обстановки;
6. Непоследовательный — у перехода между фреймами нет логики.

Позже автор работы «Japanese Visual Language: The structure of manga» [7] проанализировал труд Макклауда и выяснил, что распределение в американских комиксах и японской манге совершенно разное. Если в американских комиксах предпочтение отдают преимущественно двум видам переходов и в целом используют всего три типа, то в японской манге активно используют три вида переходов и еще два в качестве дополнительных. Как утверждает автор, в японской манге часто используются следующие переходы: действие к действию, предмет к предмету и аспект к аспекту. Из-за этого сюжет может как ускоряться, так и замедляться, что влияет на пропуск определенных функций (как по Кэмпбеллу, так и по Проппу) и в целом на порядок этих функций в манге.

Использование концепции знака при создании сюжета

Еще одна вещь, на которую необходимо обратить внимание при дальнейшем анализе сюжетов, — знаки. В работе «Manga story-telling/showing» А. Rommens [15] утверждает, что читать мангу — это читать картинки, порядок которых задает тон повествованию. В этой же статье автор сравнивает европейские комиксы и японскую мангу и приходит к следующему выводу: в европейских комиксах действие, показанное посредством рисунка,

часто дублируется текстовым блоком, который по смысловому наполнению дублирует то, что нарисовано в фрейме. Что же касается японской манги, то автор утверждает, что в ней почти нет объясняющих текстовых блоков, так как это «нарушило бы визуальный континуум последовательности изображений». В манге используется техника «глаз-камера»: сюжет объясняется через визуальные знаки, исключение составляют диалоги.

Для понимания корректной интерпретации знаков обратимся к работе Ролана Барта «Система моды. Статьи по семиотике культуры» [1]. Барт различает у знака две составляющие — денотат и коннотат. Денотат сообщает очевидный смысл знака, а коннотат символический смысл, некую надстроенную семиологическую систему. При анализе сюжета необходимо работать

в основном с коннотатом, так как в нем обычно и содержатся отсылки на другие произведения.

Типология Чарльза Пирса состоит из иконы — она содержит прямую связь с объектом, индекса — он имеет общее свойство с объектом, символа — он имеет произвольную связь с объектом, то эта типология меньше подходит для наших целей [13]. Как упомянуто в работе А. Rommens [15], она больше подходит для описания героев манги. Герои в манге относятся к индексу, так как они имеют общие узнаваемые черты лица, а также создаются благодаря определенному типу рисовки. Для знаков, которые имеют большее значение именно для сюжета, а не для идентификации самого произведения, удобнее использовать систему Ролана Барта.

Литература:

1. Барт, Р. Система моды. Статьи по семиотике культуры / Р. Барт. — Москва: Издательство им. Сабашниковых, 2003. — 512 с. — Текст: непосредственный.
2. Какие комиксы читают в России. — Текст: электронный // Тинькофф Журнал: [сайт]. — URL: <https://journal.tinkoff.ru/comics/> (дата обращения: 14.06.2022).
3. Лотман, Ю. Семиотика кино и проблемы / Ю. Лотман. — Таллин: Ээсти Раамат, 1973 — Текст: непосредственный.
4. Почему «Атака титанов» — главный сериал мира прямо сейчас / Кинопоиск. — Текст: электронный // YouTube: [сайт]. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=1XimbCSB-4k> (дата обращения: 15.06.2022).
5. Пропп, В. Я. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки / В. Я. Пропп. — Москва: КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2020. — 640 с. — Текст: непосредственный.
6. 8 Anime That Incorporate Norse Mythology. — Текст: электронный // Comic Book Resources: [сайт]. — URL: <https://www.cbr.com/anime-with-norse-mythology/> (дата обращения: 14.06.2022).
7. Cohn, N. (1009). Japanese visual language: The structure of Manga. Manga: An Anthology of Global and Cultural Perspectives, 187–203. <https://doi.org/10.5040/9781628928136.ch-011>
8. Cornog, M., Perper, T. (2011). Mangatopia: Essays on Manga and Anime in the Modern World. Santa Barbara, Calif.: Libraries Unlimited.
9. Green, M. C., Fitzgerald, K., & Moore, M. M. (2019). Archetypes and narrative processes. Psychological Inquiry, 30(2), 99–102. <https://doi.org/10.1080/1047840x.2019.1614808>
10. Jung, C. (1980). The archetypes and the collective unconscious. In The collected works of C. G. Jung, vol. 9, part 1 (pp. 3–41). Princeton, NJ: Princeton University Press.
11. McCloud, Scott. 1993. Understanding Comics: The Invisible Art. New York, NY: Harper Collins.
12. Pearson, C. (1991). Awakening the Heroes Within: Twelve Archetypes to Help Us Find Ourselves and Transform Our World — New York: HarperCollins, 1991.
13. Peirce, C. (1931). Collected Papers of Charles Sanders Peirce (Vol. 2). Harvard University
14. Raney, A. A. (2004). Expanding disposition theory: Reconsidering character liking, moral evaluations, and enjoyment. Communication Theory, 14(4), 348–369. doi:10.1111/j.1468-2885.2004.tb00319.x
15. Rommens, A. (2000). Manga story-telling/showing. Online Magazine of the Visual Narrative, (1).
16. БонбонТВ 【超巨大】 ニューヨークの壁に「進撃の巨人」を描いてみた! / We drew «Attack on Titan» on the wall in New York!!!! [Super huge] / БонбонТВ. — Текст: электронный // YouTube: [сайт]. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=KFQDbHNSj8g> (дата обращения: 14.06.2022).

Формирование эстетических взглядов, мироощущения начинающих исполнителей посредством музыки Сергея Рахманинова

Редько Анатолий Максимович, кандидат педагогических наук, доктор искусствоведения, профессор
Пермский государственный институт культуры

Цель исследования — раскрыть исполнительский талант А. Ключко (фортепиано), Д. Юровского (дирижирование), К. Нестеренко (сопрано), И. Бессонова (фортепиано).

Методы исследования: соединение музыкального и методологического подходов.

Результаты исследования: выявлены подходы исполнителей к переосмыслению шедевров классической музыки. Это можно рассматривать как шаги пианистов и вокалистки к трактовкам произведений в контексте музыкальных чувств и переживаний в процессе исполнительской работы над художественными образами.

Научная новизна: в статье рассматривается формирование эстетических взглядов, мироощущений исполнителей, начинающих путь на музыкальный олимп.

Практическое применение: материалы могут быть полезны начинающим исполнителям в работе над музыкальными произведениями.

Formation of aesthetic views, attitudes of novice performers through the music of Sergei Rachmaninoff

Redko Anatoly Maksimovich, candidate of pedagogical sciences, doctor of art history, professor
Perm State Institute of Culture

The purpose of the study: to disclose talent of A. Klyuchko (piano), D. Yurovsky (conductor), K. Nesterenko (soprano), I. Bessonov (piano).

Research methods: combining musical, methodological approaches.

The results of the study: approaches of performers to reconsideration of masterpieces of classical music are revealed. It can be considered as steps to treatments in the context of musical feelings and experiences from the pianist and the vocalist in the course of performing work on artistic images.

Scientific novelty: the article examines the formation of aesthetic views, attitudes, beginning the path to the Musical Olympus of performers.

Practical application: materials are useful to the musicians showing interest from admirers.

«Музыка должна идти от сердца к сердцу», — любил повторять Сергей Рахманинов.

2023 год в России объявлен годом Рахманинова, ставшим символом русской музыки во всем мире. Пермская краевая филармония присоединилась к общему празднованию и посвятила композитору 87-й сезон. В концертных программах и фестивалях этого сезона представлены все грани его творчества — симфонические и камерные, инструментальные и вокальные произведения, сочинения для хора. Зрителей ждут встречи с выдающимися исполнителями современности, солистами и коллективами филармонии.

Концерты приезжих музыкантов в рамках филармонических концертов, которые состоялись в весенние дни, включали инструментальные, симфонические, вокальные, фортепианные вечера и были объединены вечной музыкой Сергея Васильевича Рахманинова, чье 150-летие со дня рождения отмечает в этом году весь музыкальный мир. Сложился фестиваль рахманиновской музыки.

Рахманинов дорог миллионам людей как гениальный композитор, непревзойденный пианист, блистательный дирижер и удивительный человек, подающий пример мужества, скромности и доброты. Спустя 80 лет после ухода композитора из жизни его наследие продолжает питать и обогащать всех, кто любит классическую музыку. С нами навсегда останутся записи Рахманинова-пианиста, признанного эталоном исполнительского искусства, его уникальные дирижерские интерпретации, но главное — с нами его партитуры, которые заново оживают в руках музыкантов разных поколений и открываются с новых сторон. При жизни С. В. Рахманинов не был признан мировым музыкальным сообществом, его музыка встречала холодный прием. Сегодня он стал одним из самых любимых и высоко це-

нимых композиторов. Люди разных стран и континентов ощущают музыку Рахманинова как предельно близкую и дорогую их сердцам, но только нам, жителям России, выпала честь называть Рахманинова своим соотечественником.

Фортепианные концерты Рахманинова — это важнейшая страница не только его творчества, но и блистательная глава всей мировой музыкальной культуры. В жанре фортепианного концерта соединились композиторское и исполнительское дарования композитора. Его инструментальный концерт № 1 фа-диез минор стал большой удачей. Отмеченный ярким мелодизмом и искренней, взволнованной лирикой, концерт для фортепиано с оркестром полон юношеской свежести и непосредственности. В этом концерте нет соревнования между оркестром и солистом, ведущая роль в нем отдана фортепиано. В Перми солирующую партию исполнил молодой пианист А. Ключко. Это один из самых многообещающих музыкантов своего поколения, «пианист, в чьей исполнительской манере гармонично сбалансированы разум и чувство — интеллектуальный подход к интерпретации музыки и яркая эмоциональность» (рис. 1).

Интерпретаций этого инструментального концерта автору статьи пришлось слушать много. Исполнители по-разному трактуют знаменитое произведение, особенно насыщенную кульминацию в первой части. И никто не смог приблизиться к эталонному исполнению. В исполнении А. Ключко чувствовалось, что было мало репетиций, сыграли свою роль и новый зал, новая акустика, рояль (к нему нужно привыкнуть), время было ограничено. Кульминация в исполнении пианиста прозвучало скромно. Не были раскрыты возможности рояля, который мог заполнить своим звучанием весь зрительный зал, сделать кульминацию по-рахманиновски — вначале роялем, а затем подхватить оркестром.



Рис. 1. За роялем А. Ключко

Говоря о дирижерской работе, отметим, что все части концерта прозвучали хорошо, но не по-светлановски. Великого дирижера Е. Ф. Светланова публика обожала, билеты на его концерты достать было невозможно. Его знаменитые оркестровые кульминации и светлановские снятия поражали слушателей.

Третья симфония ля минор — произведение удивительной силы и глубины, одна из вершин творчества Рахманинова, один из его итогов. Величайший симфонист считал это произведение, созданное в поздние годы, одним из лучших в своем творчестве. Покинув Родину, многое пережив, он оставался глубоко русским художником. Третья симфония стала его самой «выразительной русской» симфонией, он постарался вложить в нее все: и прошлое, и настоящее, и будущее. Английский писатель Д. Пристли смог ощутить в этой «самой яркой и самой чистой музыке» нестерпимые страдания: «Явственно и зримо предстают в ней оглушительная боль и глухое отчаяние человека, сознающего, что ему никогда уже не вернуться домой» (рис. 2).

Поговорим о мастерстве вокалиста. В конце 2016 года К. Нестеренко стала победительницей Международного телевизионного конкурса «Большая опера» на канале «Культура». Молодая певица покорила жюри и зрителей артистизмом, искренностью и красотой своего голоса, подобного «переливам соловьиных трелей». «Чудесная девочка! Это чистейший родничок, который будет звучать еще много-много лет!» — прокомментировала итоги конкурса народная артистка России Х. Герзмава, — молодая, талантливая, красивая, слушать и смотреть на нее — сплошное удовольствие». Сразу после триумфа К. Нестеренко приезжает в Пермь, где поет арии с оркестром В. Спивакова. Тогда эта была скромная девушка, о которой только что узнала телевизионная аудитория. Рейтинг телепроекта был высоким, артистку полюбили, ее узнавали, ее тепло встретили пермские меломаны. Прошли годы. Девушка превратилась в женщину. Мастерство ее развивается. Доказательством стал ее сольный концерт. Вокальный голос окреп, осел, появи-



Рис. 2. Симфоническое прочтение рахманиновской музыки



Рис. 3. Художественное прочтение произведения через вокал. К. Нестеренко



Рис. 4. Философское прочтение романсового репертуара. К. Нестеренко

лись обертоны, нижние звуки. Чувствуется, что она занимается, у нее оперная практика в театре. Колоратурное сопрано превратилось в сопрано устойчивое. Автор статьи следил за становлением будущей звезды вокального искусства (рис. 3).

И вот новая встреча через определенный период времени. Над сценой надпись: «Музыка здесь!». Художественные образы дополняют два концертных платья (рис. 4).

В концертную программу¹ вошли романсы С. Рахманинова — подлинные шедевры, абсолютная гармония музыки и слова. Прозвучали такие из них, как «Не пой, красавица, при мне» на стихи А. Пушкина с мелодией, напоминающей меланхолический восточный напев; светлые, полные радостных чувств

романсы «Маргаритки» на слова И. Северянина, «Сирень» на слова Е. Бекетовой, «Здесь хорошо» на слова Г. Галиной, «Весенние воды» на слова Ф. Тютчева; изящный, пасторально окрашенный романс «Покинем, милая» на слова А. Голенищева-Кутузова; лирико-философский «Они отвечали» на слова В. Гюго в переводе Л. Мея; драматический, глубокого психологического содержания «Ночью в саду у меня» на слова А. Исаакяна в переводе А. Блока; романс в стилистике русских песен-страданий «Полюбила я на печаль свою». В исполнении этих сочинений вокальная и фортепианная партии важны в одинаковой степени. Мелодический голос фортепиано переплетался с вокальной линией, образуя выразительный диалог (рис. 5).

¹ С концертной программой «Романсов музыка светла...» выступила солистка театра «Новая опера» К. Нестеренко (Москва), обладательница одного из самых легких и подвижных женских голосов.



Рис. 5. Сольное прочтение романсов пианистом А. Анасенко

«Музыка Рахманинова сегодня, пожалуй, один из главных утешителей. Ее проникновенное звучание несет тепло, смягчает сердца, врачует души. Сейчас это важно, быть может, как никогда», — говорит пианист Иван Бессонов. Пианисты обожают Рахманинова. Величайший композитор и исполнитель подарил

им 90 сочинений, составляющих одну из основ фортепианного концертного репертуара. «Если вы не знаете, кто такой Сергей Рахманинов для российских пианистов, то знайте — это бог. И все пианисты — грешники, потому что сотворили себе кумира», — утверждает Е. Мечетина (рис. 6).



Рис. 6. Рахманиновские чувства и переживания. И. Бессонов

К числу самых известных фортепианных сочинений относятся прелюдии С. Рахманинова, они входят в золотой фонд мировой музыки. Композитор очень любил этот жанр и часто обращался к нему. В исполнении И. Бессонова² прозвучали прелюдии, соч. 23. Этот цикл из 10 прелюдий создан в 1903 году и посвящен А. Зилоти. В каждой из них музыкальный образ

предстает в динамичном развитии; драматичные минорные прелюдии чередуются со светлыми мажорными, но эта контрастность постепенно сглаживается. Прелюдии при всех различиях настроений воплощают мощную энергию композитора, находящегося в расцвете жизненных и творческих сил (рис. 7)!

² С сольным концертом выступил пианист И. Бессонов (Москва) — победитель Первого международного конкурса пианистов, композиторов и дирижеров им. С. В. Рахманинова (2022). Молодой виртуоз показал высочайший уровень мастерства, победив на конкурсе исполнителей классической музыки «Евровидение» в 2018 г. Д. Мацуев тогда провидчески отметил: «Победа Ивана подтверждает, что наша фортепианная школа находится на высоком уровне, и в ближайшее время он может вырасти в большого музыканта».



Рис. 7. Скрябин и Прокофьев в исполнении И. Бессонова. Буря эмоций и переживаний

Фортепианная программа из произведений С. В. Рахманинова, А. Скрябина, С. Прокофьева, которую И. Бессонов представил пермской публике, является частью программы к XVII Международному конкурсу имени П. И. Чайковского (Москва, Санкт-Петербург, 19.06.2023– 01.07.2023). Очевидно, что музыкант к нему усиленно готовится — на концерте он показал себя в хорошей форме. Кроме того, сложнейшая по исполнению программа отвечает требованиям дипломной экзаменационной программы в Московской государственной

консерватории имени П. И. Чайковского, в которой Иван проходит обучение.

В конце марта завершился I Международный юношеский конкурс пианистов имени С. В. Рахманинова (Нижний Новгород, 21.03.2023–26.03.2023)³. Гран-при «За выдающееся исполнение» от фортепианной компании Yangze River и первую, денежную, премию завоевал пермяк Л. Бакиров. Своим исполнительским искусством он продолжает покорять музыкальный олимп (рис. 8).



Рис. 8. Лев Бакиров (Пермь — Москва)

³ Всего было подано 120 заявок из 8 стран мира, но приглашены были только 15 юных музыкантов.

В I туре были исполнены следующие произведения:

- Р. Шуман — Ф. Лист. «Посвящение» ля-бемоль мажор S. 566;
- Ф. Шопен. Скерцо № 3 для фортепиано, до-диез минор, соч. 39;
- П. И. Чайковский — С. В. Рахманинов. «Колыбельная», соч. 16;

- С. В. Рахманинов. Прелюдия ля минор, соч. 32 № 8;
- С. В. Рахманинов. Прелюдия ре мажор, соч. 23 № 4;
- С. С. Прокофьев. Соната для фортепиано № 2 ре минор, соч. 14, I часть.

В финале Лев уверенно сыграл первую часть концерта для фортепиано с оркестром Р. Шумана, не потерявшись и не утонув в звучании профессионального оркестра.

Литература:

1. ГАСОР имени Е. Ф. Светланова. Дирижер Д. Юровский, солист А. Ключко, фортепиано. Сайт Пермской краевой филармонии [Электронный ресурс].— Режим доступа: <https://filarmonia.online/afisha/gasorimeniefsvetlanovadirizherdjurovskisolistakljuchkofortepiano.html> (дата обращения: 19.04.2023).
2. «Романсов музыка светла...» К. Нестеренко, сопрано и А. Анасенко, фортепиано. Сайт Пермской краевой филармонии [Электронный ресурс].— Режим доступа: <https://filarmonia.online/afisha/romansyrahmaninovakamernyjorkestrAntonio-orchestraikjeshbasoprano.html> (дата обращения: 19.04.2023).
3. Иван Бессонов, фортепиано (Москва). Сайт Пермской краевой филармонии [Электронный ресурс].— Режим доступа: <https://filarmonia.online/afisha/ivanbessonovfortepianomoskva23.html> (дата обращения: 19.04.2023).
4. К 150-летию Рахманинова. 16 октября 2022–9 июня 2023. Сайт Пермской краевой филармонии [Электронный ресурс].— Режим доступа: <https://filarmonia.online/afisha/proekty/k150-letijurahmaninova.html> (дата обращения: 19.04.2023).
5. Рахманинов. 150 лет со дня рождения. Валерий Гергиев, РНМСО, Иван Бессонов. Сайт Московской филармонии [Электронный ресурс].— Режим доступа: <https://meloman.ru/concert/kzch-2023-04-01-1/> (дата обращения: 19.04.2023).
6. Международный конкурс имени С. В. Рахманинова. Сайт [Электронный ресурс].— Режим доступа: <https://rachmaninoff-youth.com/> (дата обращения: 19.04.2023).

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 15 (462) / 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 26.04.2023. Дата выхода в свет: 03.05.2023.

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.