

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



17 2024
ЧАСТЬ VI

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 17 (516) / 2024

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 *Ардем Патапутян* (1967), американский молекулярный биолог и нейробиолог, лауреат Нобелевской премии по физиологии и медицине, член Американского философского общества.

Ардем Патапутян родился в Бейруте в армянской семье. Его мать была учительницей начальных классов и директором начальной школы, а отец — писателем и бухгалтером. Ардем был самым младшим из троих детей. Ему было восемь лет, когда в Ливане разразилась гражданская война. К армянам обычно относились нейтрально с точки зрения христианско-мусульманского конфликта, и Ардем посещал маленькие армянские школы, в которых количество учеников уменьшалось с каждым днем, поскольку люди бежали от войны.

После окончания школы Ардем Патапутян обучался в Американском университете Бейрута в течение года, прежде чем эмигрировать в США в 1986 году. Окончил он Калифорнийский университет в Лос-Анджелесе, в 1990 году получил степень бакалавра в области цитологии и биологии развития, а в 1996-м — степень доктора философии в Калифорнийском технологическом институте.

Будучи аспирантом, Патапутян работал с Луи Райхардтом в Калифорнийском университете в Сан-Франциско. В 2000 году он стал доцентом в Научно-исследовательском институте Скриппса. В период с 2000 по 2014 год он дополнительно работал в Исследовательском фонде Novartis. С 2014 года Ардем Патапутян работает исследователем в Медицинском институте Говарда Хьюза (ННМИ).

Ардем Патапутян, используя чувствительные к давлению клетки, открыл новый класс рецепторов в коже и внутренних органах, реагирующих на механические раздражители. Параллельно с ним американский физиолог Дэвид Джулиус с помощью капсаицина — алкалоида из очень острого перца чили, вызывающего чувство жжения, сумел обнаружить в пронизывающих кожу нервных окончаниях рецептор, реагирующий на тепло (TRPV1). В дальнейших исследованиях Дэвид Джулиус и Ардем Патапутян независимо друг от друга обнаружили ионный канал TRPM8. Он был открыт благодаря еще одному веществу, вызывающему «температурные» ощущения — приятно охлаждающему ментолу. Канал TRPM8 активируется при переохлаждении клетки, и нейрон посылает нам сигнал,

что лучше бы надеть перчатки или есть мороженое помедленнее.

Работая в исследовательском центре Scripps Research, Ардем Патапутян занимался и другим важным вопросом: что позволяет нам чувствовать прикосновение и давление на кожу? Затратив немало усилий, Патапутян и его коллеги идентифицировали ген Piezo1. Оказалось, что он кодирует ранее совершенно неизвестный ионный канал, который активируется давлением. Вскоре исследователи обратили внимание на ген Piezo2, очень похожий на ген Piezo1.

Эти прорывные работы положили начало интенсивной исследовательской деятельности, которая быстро углубила наше понимание механизмов тепловой, холодовой, тактильной и проприорецепции.

Это открытие вызвало к жизни целую волну научных работ. Группа Патапутяна и другие исследователи выяснили, что ионный канал Piezo2 необходим для осязания, а также для восприятия положения и движения тела.

Затем ученые выяснили, что гены Piezo1 и Piezo2 регулируют и другие важные процессы: дыхание, артериальное давление и деятельность мочевого пузыря.

Биологи продолжают тщательно исследовать роль TRPV1, TRPM8, Piezo1 и Piezo2 в работе нервной системы. Есть надежда, что эти знания пригодятся в лечении многих заболеваний. Кроме того, их пытаются использовать и создатели биороботов и бионических протезов.

В 2017 году Ардем Патапутян получил премию У. Олдена Спенсера, в 2019 году — премию Розенстила, в 2020 году — премию Кавли в области нейробиологии и премию BBVA Foundation Frontiers of Knowledge Award в области биомедицины.

В 2021 году Патапутян стал лауреатом Нобелевской премии по физиологии и медицине вместе с Дэвидом Джулиусом. Свою Нобелевскую медаль Артем Патапутян подарил музею истории Армении.

В 2022 году он был награжден орденом Святого Месропа Маштоца за выдающиеся достижения в области биологии и значительный вклад в развитие медицины.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ

Ходжагельдыев Р.

Медицинские практики среднеазиатских народов на Шелковом пути..... 373

ПОЛИТОЛОГИЯ

Беляев Д. С.

Референдум как инструмент национального самоопределения..... 376

Губайдуллина А. А.

Концептуальные основы изучения теоретических и историко-политических аспектов исследования афганского фактора в региональной безопасности Центральной Азии..... 377

Новак Д. В.

Формирование медиаобраза политика 380

ПЕДАГОГИКА

Авакян О. В.

Роль семьи в гражданско-патриотическом воспитании дошкольника 382

Алиев А. Б.

Авторитетные ресурсы, используемые на уроках истории и обществознания 383

Алиев А. Б.

Межпредметные связи на уроках истории и обществознания 385

Алиев А. Б.

Структура современного урока истории и обществознания 386

Богданова Н. А.

Педагогика как социогуманитарная наука 389

Буланча Ю. А.

Задержка психического развития как фактор риска возникновения дидактогений у детей младшего школьного возраста в системе инклюзивного образования..... 391

Гончарова Е. Ю.

Проблема формирования умений решения математических задач у младших школьников ... 393

Данилова С. И., Климатов К. А., Магомедова А. М.

Проблемы обучения огневой подготовке курсантов ведомственных вузов ФСИН России и пути их решения 396

Джураева Д. Р.

Развитие семейных ценностей у детей в условиях социально-реабилитационного центра 397

Землякова Н. В.

Формирование навыков рисования у детей старшего дошкольного возраста..... 399

Исакова О. Ю., Сорокина Ю. В.

Преемственность детского сада и школы в условиях современной системы образования..... 401

Кривова Д. А.

Проблема культурно-речевого развития младших школьников..... 403

Мазепина Е. А.

Преимущества использования данных Corpus of Contemporary American English при обучении грамматике английского языка.... 404

Малахова Е. С.

К вопросу мотивации обучающихся начальных классов на уроке английского языка 406

Мамыкина Е. Н.

Формирование речевых и двигательных процессов у младших школьников с дизартрией 407

Мо Жужань Изменение роли учителей в дошкольном музыкальном образовании в рамках концепции совместного обучения 408	Приходченко Е. И., Белоненко О. О. Использование технологий личностно ориентированного обучения в формировании познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках литературного чтения... 426
Мороз Р. М. Развитие лексических навыков у младших школьников..... 411	Радь Ю. О. Развитие критического мышления на уроках информатики 427
Мороз Р. М. Интерактивные платформы как средство развития лексических навыков у младших школьников..... 413	Фасси Н. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранным языкам 430
Мороз А. М. Формирование читательской грамотности у младших школьников на основе текстов страноведческой направленности 415	Shabaz K. B., Bobrova V. V. Organization of the process of creating conditions for the comprehensive development of a child with special education needs in Kazakhstan 431
Павлова С. В., Брыткова Т. М. Формирование основ финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста (из опыта работы) 418	Шайдорова Т. Г., Колодина И. А., Газизова Е. В. Взаимодействие специалистов ДОУ с детьми подготовительной к школе группы... 434
Панченко Т. А., Храмых Н. В. Роль семьи в воспитании дошкольника XXI века 420	
Приходченко Е. И., Беканова С. Б. Эффективность проектных технологий в развитии творческих способностей младших школьников..... 423	

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Чэнь Чзяньинь Свадебные обычаи Китая и России: культурные сходства и различия 436

ИСТОРИЯ

Медицинские практики среднеазиатских народов на Шелковом пути

Ходжагельдыев Рустем, преподаватель

Туркменский государственный университет имени Махтумкули (г. Ашхабад, Туркменистан)

Великий Шёлковый путь служил своеобразным мостом между Востоком и Западом, благодаря которому происходило взаимодействие и сотрудничество народов, как в экономической, так и в культурной областях. Также народы, жившие вдоль Шёлкового пути, обменивались своими медицинскими практиками. Средневековые мыслители и врачеватели, среди которых были и уроженцы Мерва и других городов, находящихся на нынешней территории Туркменистана, создали удивительные рецепты долголетия — соблюдение режима питания и сна, содержание массы тела в норме, гимнастика и физическое воспитание, охрана окружающей среды.

Ключевые слова: здоровье, авестийская медицина, зороастрийцы, Шелковый путь, средние века, лекари, Мерв, лекарственные растения, ат-Табари.

Благодаря Великому Шёлковому пути мир познакомился с духовными и философскими концепциями и воззрениями среднеазиатских учёных. Достоянием туркменского народа и всего человечества стал нетленный клад мудрости о правилах здоровой жизни, оставленный врачевателями, жившими и творившими в Мерве. Как сообщает арабский географ Якут, «ни один другой город не может похвастаться происхождением из него такого большого количества учёных и всякого рода знаменитых и важных людей».

На протяжении всей своей многотысячелетней истории человечество задавалось вопросом: как прожить долгую и счастливую жизнь? Лучшие умы искали и продолжают поиски каждый своего чудодейственного эликсира молодости, здоровья, красоты и долголетия. И хотя каждое новое столетие увеличивает знания людей и приносит новые открытия, основополагающей в познании искусства здоровой и долгой жизни остаётся глубоко осмысленная средневековыми мыслителями Востока философско-этическая «триада»: сохранение телесного и духовного здоровья человека в единстве с поддержанием чистоты окружающей среды.

Использование лекарственных трав, вера в сверхъестественное и улучшение того, что сегодня называют качеством жизни — здоровое питание, здоровый образ жизни, чередование труда и отдыха, духовное совершенство, чистота окружающей среды — вот основные ветви средневековой медицины в стране, лежащей на перекрёстке Великого Шёлкового пути. Это было время, когда наука, гармонично слившись с культурными традициями и духовностью, сформировала основу философии здоровой жизни.

Говоря о средневековой философии здоровой жизни, надо отметить, что основополагающие каноны этой философии имеют более древнее происхождение, и они связаны с зороастризмом, имевшим широкое распространение на территории Туркменистана, являются прямым продолжением авестийских текстов, где нашли отражение представления людей о природе и месте человека в этом мире.

В ту эпоху люди не знали о существовании мира микроорганизмов, но на основе собственных наблюдений понимали, что возникновение многих болезней зависит от загрязнения тела, предметов домашнего обихода, пищевых продуктов, воды, почвы, воздуха. Поэтому чистота считалась величайшим благом, залогом здоровья человека и здоровья окружающей среды. Это было величайшим открытием авестийских врачей, а медицина была учением о способах достижения чистоты, высшим искусством сохранения тела и духа человека, окружающего его мира в чистом и здоровом состоянии.

Согласно Авесте первым врачом на Земле был Трита. По легенде ему бог Добра Ахура Мазда ниспослал с неба 10 000 лекарственных растений, которые прежде росли вокруг дерева вечной жизни Хома — главного среди растений. Из них Трита изобрёл и первые лекарства, а также стал одним из первых жрецов хаомы — ритуального напитка, который воспринимался как источник жизни и здоровья. Зороастрийцы верили, что ароматные растения очищают воздух от болезнетворных частиц и отгоняют злых духов, поэтому опрыскивали свои дома отварами ароматных эфиромасличных растений. В мельчайших подробностях разработаны в Авесте правила очи-

щения воды, земли и воздуха, для всех было обязательным очищать тело омовением, и этот обряд носил ритуальный характер.

Таким образом, мудрость авестийской медицины заключается в том, что здоровье человека рассматривалось воедино с чистой окружающей среды. А с точки зрения современных подходов к лечению многих заболеваний путём пересадки костного мозга стоит только восхищаться естественно-научными знаниями авестийцев о животных. Они считали столбом и источником жизни спинной хребет животных, а костный мозг — местом пребывания жизни.

Как к высшей ценности для человека, главному источнику жизни относились к природе и тюрки-огузы. Древнетюркская легенда гласит, что все ароматические растения были созданы Тенгри — Верховным Богом Голубого Неба, и душа ребёнка в начале зарождается в цветке, и лишь затем переходит в чрево матери. Об использовании трав в лечебных целях повествует и эпос «Горкут ата». «Исцелит тебя горный цветок и молоко матери,— говорит Горкут ата. Как сказал он эти слова, сорок стройных дев побежали, горных цветов нарвали... Молоко смешали с горным цветком, к ранам юноши приложили... Врачевателям юношу поручили».

Столетиями позже среднеазиатские учёные и мыслители, опираясь на каноны авестийских текстов, также указывали на то, что для гармоничного существования люди должны бережно относиться к окружающей среде, следить за чистотой воздуха, воды и почвы, разумно использовать животные и растительные ресурсы, создавая вокруг себя здоровую среду обитания, заботиться о своём телесном совершенстве, а также о духовной гармонии, уметь бороться с болезнями.

По средневековым источникам, города вдоль Великого Шелкового пути, проходившего по территории Туркменистана, славились своими больницами — маристанами. Данданакан был одним из крупных пунктов на Великом Шелковом пути на отрезке между Сарахсом и Мервом, где также могла находиться одна из таких больниц, по мнению исследователей, обслуживавшая в том числе и проходившие торговые караваны.

Средневековые методы профилактики заболеваний и лечения скрупулёзно каллиграфически переписывались и вносились в книги, расписанные золотым растительным орнаментом и художественными миниатюрами. Рукописи заказывались знатю и передавались из поколения в поколение. Так, навечно в истории остались имена средневековых учёных и мыслителей, создавших теоретические основы искусства здоровой жизни, среди которых большую славу снискали уроженцы Мерва — врач по имени Барзуе, Абу-ль-Хасан Али ибн Сахль Раббан ат-Табари, прозванный «учителем мудрецов», врач Ибн Маса, трудами которого пользовался аль-Бируни.

Сахль Раббан ат-Табари родился и вырос в семье известного математика, врача и астронома. Мальчика рано стали обучать разным языкам, он прекрасно играл в шахматы, изучал труды античных греческих историков, математиков и философов, но в отличие от многих известных людей того времени решил посвятить себя исключительно медицине. Сахль Раббан ат-Табари вошёл в историю как создатель первой всеобщей медицин-

ской энциклопедии на арабском языке, как исследователь психологии и её воздействия на здоровье человека, как пионер педиатрии. Признав его знания и авторитет, сначала аббасидский халиф Аль-Мутасим сделал его придворным врачом при своём дворе, затем ат-Табари остался служить и при следующем халифе. У ат-Табари была своя школа, где он обучал учеников медицине, среди которых был тридцатилетний Абу Бакр ар-Рази, один из самых выдающихся врачей средневекового Востока. Кстати, с ним нередко ат-Табари играл в шахматы, и рекомендовал эту игру всем своим ученикам в качестве средства для развития умственных способностей. От Сахль Раббан ат-Табари к его ученику ар-Рази, а затем к Ибн Сине с его «Каноном» прослеживается линия известных учёных в области восточной средневековой медицины.

В контексте вопроса о здоровье и долголетию символично звучат названия книг Раббан ат-Табари: «Сад мудрости» (другое название — «Рай знаний»), где под мудростью понимается исцеление, «Книга об амулетах», «Трактат о приготовлении пищи», «Книга о кровопускании», трактат «Дар царя», в котором рассказывается о том, как нужно правильно питаться, пить и принимать различные медикаменты, книга «Попечение о здоровье», где ат-Табари подчёркивает связь между психологией и медициной. Многочисленные труды по режиму питания, влиянию на организм отдельных видов пищи, по режиму и значению для здоровья водных процедур, правилам кровопускания оставил после себя и врач городской больницы Мерва Ибн Маса. Он также описал целый ряд лекарственных растений.

Как и все мыслители средневекового Востока, эти врачеватели, в отличие от древних римлян, которые отдавали приоритет здоровому телу (отсюда и выражение «В здоровом теле — здоровый дух»), считали, что главное для обеспечения здоровой и долгой жизни — это сохранение здоровья духа, ибо большинство болезней происходит от нашего легкомыслия, невежества и неправильного образа жизни. В современной народной интерпретации это звучит как «все болезни от нервов». Ну а если дух здоров, он обязательно позаботится и о здоровье своего тела. Для этого врачеватели рекомендовали особые системы здорового образа жизни, правильного питания и регулирования эмоций, а также специальные физические упражнения.

При этом указывали на то, что нет ни абсолютно полезной, ни абсолютно вредной пищи. Важно то, в каком количестве мы едим те или иные продукты и как их друг с другом сочетаем. Согласно средневековому трактату умеренное потребление животного жира вовсе не вредно, если заедать его зеленью и свежими овощами. Кстати, современная наука подтверждает, что пищевые волокна, содержащиеся в зелёных овощах и фруктах, замедляют всасывание жиров в кишечнике. Для быстрого заживления переломов лекари рекомендовали почаще есть такие блюда, как «хаш» — очень насыщенный суп из головы и ног овец или коров. Ежедневное употребление яблок средневековая восточная медицина рекомендовала пожилым людям при одышке и усиленном сердцебиении. К тому же считалось, что яблоки не только усиливают работоспособность мозга, укрепляют сердце, но и омолаживают организм. Аро-

матные масла розы и фиалки прописывали против головной боли и усталости. Другие могли порекомендовать поесть баклажаны или послушать музыку.

В одном из средневековых трактатов также сообщается, что планировка помещения и его декор способствуют сохранению хорошего здоровья, и рекомендуется иметь множество окон,

а наилучшим светом для спальни — голубой. Большое значение в средневековых канонах придаётся регулярным физическим упражнениям, и судя по народному эпосу «Горкут ата», где рассказывается, как молодые люди постоянно состязаются в стрельбе из лука, метании копья, джигитовке, борьбе, скачках, это было образом жизни.

Литература:

1. Гурбангулы Бердымухамедов. Туркменистан — сердце Великого Шелкового пути. Книга II.— Ашхабад: Туркменская государственная издательская служба, 2018.
2. Рак И. В. Авеста в русских переводах.— СПб, 1997.
3. Гундогдыев О., Экаев О. Мары — жемчужина Востока.— Ашхабад: Туркменская государственная издательская служба, 2012.
4. Goodman, Lenn Evan. Avicenna. Routledge, 1992.

ПОЛИТОЛОГИЯ

Референдум как инструмент национального самоопределения

Беляев Данил Сергеевич, студент

Научный руководитель: Наумова Наталья Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Владимирский филиал

В статье рассматриваются юридические и политические проблемы применения референдума в качестве инструмента национального самоопределения.

Ключевые слова: референдум, голосование, сецессия, сепаратизм, право народов на самоопределение.

XIX век в истории ознаменовался многочисленными проявлениями межнациональных конфликтов, сепаратизма и национально-освободительной борьбы. Одним из результатов данных процессов стало закрепление в международном праве принципа самоопределения народов, предполагающего право народов на свободный и самостоятельный выбор своего политического статуса, на осуществление своего экономического и культурного развития [1].

Право на самоопределение народов принадлежит не конкретным людям, а всему народу в целом. По этой причине полноценная реализация самоопределения возможна лишь демократическим путём с учётом мнения всех представителей народа. Одним из наиболее распространённых способов прямого демократического волеизъявления народа на протяжении десятилетий выступает общенародное голосование — референдум. Исходя из форм осуществления права на самоопределение, указанных в Декларации о принципах международного права, можно выделить 3 вида референдумов по вопросам самоопределения:

1. Референдумы по вопросам создания суверенного и независимого государства (Референдум о независимости Косова 26–30 сентября 1991 г., Референдум о независимости Каталонии 1 октября 2017 г.);

2. Референдумы по вопросам свободного присоединения к независимому государству или объединения с ним (Референдум о статусе Крыма 16 марта 2014 г., Референдум о независимости Приднестровья и присоединении к России 17 сентября 2006 г.);

3. Референдумы по вопросам установления любого другого политического статуса, свободно определенного народом (Всеобщий референдум 25 апреля 1993 г., Референдум в Греции по финансовой политике 5 июля 2015 г.).

В Российской Федерации право на референдум как непосредственное выражение власти народа закреплено в статье 3 Конституции. Хотя Конституция Российской Федерации при-

знаёт право народов на самоопределение, она же гарантирует и защищает территориальную целостность страны [2]. Согласно статье 6 Федерального конституционного закона «О референдуме Российской Федерации», на референдум не могут выноситься вопросы «об изменении статуса субъекта (субъектов) Российской Федерации, закрепленного Конституцией Российской Федерации» [3]. Таким образом, возможности реализации национального самоопределения в рамках российского законодательства серьезно ограничены. Впрочем, данные ограничения соответствуют международному праву, говорящему о приоритете принципа территориальной целостности, за исключением случаев, когда государство не обеспечивает равноправие народов, проживающих на его территории.

С правовой точки зрения статус референдума как инструмента самоопределения народов остаётся неопределённым. В международном праве нет ни указаний на необходимость референдума, ни определённого регламента его проведения. Так как проведение референдума не является обязательным условием реализации права народов на самоопределение, он становится элементом «хорошего тона» в политике, показателем легитимности решения, принятого властью. При этом мировая практика знает примеры как самоопределения без референдума, так и референдумов без последующего самоопределения.

Стоит признать, что референдум является на данный момент почти единственным способом прямого волеизъявления всего народа. Тем не менее, результаты референдумов по вопросам национального самоопределения часто становятся предметом споров и взаимных обвинений. С политической точки зрения референдум имеет ряд недостатков, препятствующих объективному отражению воли народа.

Во-первых, явка и результаты референдума во многом зависят от его формулировки, составление которой является прерогативой организаторов референдума. Зачастую формулировка референдума предоставляет избирателям своеобразную «ложную дихотомию», делая голосование безальтернативным.

Например, Всеукраинский референдум 1 декабря 1991 г. предлагал формулировку «Подтверждаете ли Вы Акт провозглашения независимости Украины?» и лишь два ответа: «ДА, ПОДТВЕРЖДАЮ» «НЕТ, НЕ ПОДТВЕРЖДАЮ». Так гражданам предлагалось подтвердить уже принятый 24 августа 1991 г. акт о независимости [4, с. 239–241]. В качестве альтернативы избирателям предлагался отрицательный вариант голосования, фактически означавший «ничто». Во многом формулировкой объясняются разгромные результаты голосования (90,32% «За» при явке 84,18%), вступающие в противоречие с Всесоюзным референдумом о сохранении СССР от 17 марта 1991 г., на котором 70,2% проголосовавших высказались за сохранение и обновление Советского Союза [5].

Во-вторых, проведение исключительно «прозрачного» референдума без вмешательства заинтересованных сторон представляется нетривиальной задачей. Так или иначе, те политические силы, что выступают организаторами референдума, заинтересованы в вполне конкретных результатах. Заинтересованная сторона, обладающая административным ресурсом, может применять определённые методы от информационных акций до «вброса бюллетеней» и фальсификации результатов. Как пример, референдум по вопросу о независимости Шотландии 18 сентября 2014 г., на котором 55,3% проголосовавших выступили против отделения. Вполне очевидно, что в интересах властей Соединённого Королевства было не допустить

отделение Шотландии. Сторонники независимой Шотландии, ссылаясь на видеозаписи с избирательных участков, обвинили правительство Великобритании в обмане избирателей и фальсификации результатов референдума [6]. Впрочем, даже исключительно честное и открытое проведение референдума не гарантирует отсутствия обвинений в фальсификациях, ставящих под сомнение легитимность принятого решения.

В-третьих, по причине отсутствия в законодательстве большинства государств мира права на референдум об отделении, его проведении становится возможным лишь в рамках реализации права сильного. Только в том случае, если политическая сила, стремящаяся к отделению, имеет ресурсы и волю для проведения референдума — он состоится. В свою очередь отсутствие легальных способов народного самоопределения способствует эскалации межнационального конфликта и переводит вопросы о самоопределении в плоскость вооружённой борьбы.

Как итог, референдум зачастую выступает не столько способом непосредственного самоопределения народа, сколько инструментом легитимации решений тех или иных политических сил. Способом преодоления этой проблемы мог бы стать международный контроль над проведением референдумов. Однако и международное сообщество не может являться независимым арбитром в вопросах самоопределения народов, особенно сегодня, в момент эскалации конфликта между крупнейшими державами мира.

Литература:

1. Декларация о принципах международного права, касающихся дружественных отношений и сотрудничества между государствами в соответствии с Уставом Организации Объединённых Наций — Декларации — Декларации, конвенции, соглашения и другие правовые материалы / [Электронный ресурс]. — URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/intlaw_principles.shtml (дата обращения: 22.04.2024).
2. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) / КонсультантПлюс / [Электронный ресурс]. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 23.04.2024).
3. О референдуме Российской Федерации: Федеральный конституционный закон от 28 июня 2004 г. N5-ФКЗ // constitution.garant.ru. — URL: <https://constitution.garant.ru/act/base/12135919/> (дата обращения: 23.04.2024).
4. Хриенко Т. В. Всеукраинские референдумы: основные итоги и их последствия // Власть. — 2020. — № 1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vseukrainskie-referendумы-osnovnye-itogi-i-ih-posledstviya> (дата обращения: 23.04.2024).
5. Референдум СССР 1991 года — результаты референдума о сохранении СССР / [Электронный ресурс]. — URL: <https://tass.ru/spec/ussr-referendum> (дата обращения: 22.04.2024).
6. СМИ: тысячи шотландцев требуют пересмотреть результаты референдума / [Электронный ресурс]. — URL: <https://ria.ru/20140922/1025185397.html> (дата обращения: 22.04.2024).

Концептуальные основы изучения теоретических и историко-политических аспектов исследования афганского фактора в региональной безопасности Центральной Азии

Губайдуллина Аделия Айдаровна, студент магистратуры
Университет мировой экономики и дипломатии (г. Ташкент, Узбекистан)

В статье дается оценка сложившейся в центрально-азиатском регионе обстановки, выявляются исходящие из афганской конфликтной зоны вызовы и риски, воздействующие на сферу безопасности пяти государств Центральной Азии (ЦА). Уделено внимание росту наркотрафика и террористической угрозы из Афганистана.

Ключевые слова: безопасность, развитие, Центральная Азия, Афганистан, военно-политическое сотрудничество, наркотрафик, террористические угрозы.

Распад Советского Союза коренным образом изменил ситуацию в мире, пять постсоветских государств Центральной Азии — Казахстан, Кыргызстан, Таджикистан, Туркменистан и Узбекистан, более известные внешнему Миру как «станы» — стратегически расположены на перекрестке евразийского континента. Регион омывается Каспийским морем на западе и Россией на севере, китайская провинция Синьцзян на востоке, а также Иран и Афганистан на юге. В совокупности в пяти странах проживает около 74,5 миллионов человек (согласно последним оценкам ООН на 2021 г.) на соответствующей площади 4 млн кв. км, с разнообразным рельефом, в том числе обширными, малонаселенными степями Казахстана, густонаселенная Ферганская долина, пересекающая Узбекистан, Кыргызстан и Таджикистан, большие пустыни в Туркменистане и Узбекистане, и суровые горы Казахстана, Кыргызстана и Таджикистана [2].

Когда в декабре 1991 года существование СССР формально закончилось, государства Центральной Азии внезапно оказались независимыми игроками, столкнувшиеся с неопределенным будущим на международной арене. Фактически, ни один из региональных лидеров не хотел или не был готов к независимости. Однако с этого момента им пришлось начать формировать свою независимую экономику, внутреннюю политику и суверенные государственные институты, а также начать определять свои внешнеполитические ориентации. Поддержание внутренней стабильности и поиска подходящего места в глобальном мире [4].

Постсоветские «станы» столкнулись с рядом серьезных проблем внутренней и внешней безопасности, угрозы и вызовы политического, военного, экономического, этнического, религиозного и социального характера, некоторые из которых материализовались или исчезли, в то время как другие все еще сохраняются или маячат на горизонте. Одной из таких угроз является — афганский фактор на территории центрально-азиатских республик.

Региональная безопасность — составная часть международной безопасности, характеризующая состояние международных отношений в конкретном регионе мирового сообщества как свободное от военных угроз, экономических опасностей и т.п., а также от вторжений и вмешательств извне, связанных с нанесением ущерба, посягательств на суверенитет и независимость государств региона. Региональная безопасность имеет общие черты с безопасностью международной, в то же время отличается множественностью форм проявления, учитывающих особенности конкретных регионов современного мира, конфигурации баланса сил в них, их исторические, культурные, религиозные традиции и т.п. [5].

Географическая близость Узбекистана к Афганистану всегда придавала особую важность и влияние на безопасность и стабильность в регионе. Трансформация, происходящая в Афганистане, имеет прямое воздействие на Узбекистан, внушая необходимость более глубокого понимания этих изменений. Вместе

с тем, эта трансформация может отразиться на различных аспектах, включая экономику, миграцию, распределение ресурсов и борьбу с трансграничными угрозами. Поэтому стратегическое партнерство и дипломатическое взаимодействие между Узбекистаном и Афганистаном становятся ключевыми для обеспечения стабильности в этом чувствительном регионе.

С точки зрения реализма в региональной безопасности Афганистана, акцент делается на стремлении стран в регионе к укреплению своей военной мощи и поддержанию баланса сил. Например, соседние государства, включая Узбекистан, могут стремиться к формированию союзов для обеспечения своей безопасности и защиты от потенциальных угроз, связанных с нестабильностью в Афганистане. С либеральной перспективы, региональная безопасность Афганистана может рассматриваться через призму сотрудничества, дипломатических и экономических отношений. Международные организации, вовлеченные в поддержку стабилизации в Афганистане, могут играть важную роль в уменьшении конфликтов, поощрении сотрудничества и поддержке экономического развития в регионе. Таким образом, в контексте Афганистана, реалистический и либеральный подходы предлагают различные пути для обеспечения региональной безопасности, с учетом особенностей местных динамик и интересов соседних стран.

Теория безопасности Барри Бузана [1] предлагает комплексный подход к региональной безопасности. Он выделяет пять основных аспектов безопасности: политическую, экономическую, военную, экологическую и социальную. С точки зрения Бузана, региональная безопасность требует анализа не только военных аспектов, но и взаимосвязи различных измерений.

1. Политическая безопасность: Включает в себя стабильность политических институтов, уровень политических конфликтов и управленческую эффективность. В контексте Афганистана, это может относиться к созданию стабильных политических структур после завершения конфликта.

2. Экономическая безопасность: Оценивает уровень экономического развития, торговые отношения и энергетическую безопасность. Для Афганистана это может включать восстановление экономики и создание устойчивых финансовых основ.

3. Военная безопасность: Занимается вопросами военной мощи, военных конфликтов и сбалансированности военных сил. В случае Афганистана, это связано с контролем над военными группировками и поддержанием стабильности внутри страны.

4. Экологическая безопасность: Учитывает воздействие экологических факторов на безопасность региона. В Афганистане это может быть связано с управлением природными ресурсами и проблемами, связанными с климатом.

5. Социальная безопасность: Касается аспектов социального развития, включая уровень образования, здравоохранение и социальное равенство. В контексте Афганистана, это может быть связано с восстановлением образовательной системы и социальной структуры.

Таким образом, подход Барри Бузана призывает к широкому пониманию безопасности, включая разнообразные аспекты, что может быть весьма релевантным при рассмотрении региональной безопасности Афганистана.

Центральная Азия, включающая в себя Казахстан, Узбекистан, Туркменистан, Киргизия и Таджикистан, привлекает внимание из-за своего стратегического положения, богатых природных ресурсов и геополитической значимости. Изучение региональной безопасности в этом регионе требует понимания многочисленных факторов, влияющих на его стабильность и устойчивость.

Одним из ключевых аспектов концептуального основания изучения региональной безопасности в Центральной Азии является комплексный подход к анализу. Этот регион характеризуется множеством факторов, включая этнические, религиозные, экономические и политические аспекты. Поэтому понимание сложной взаимосвязи этих факторов необходимо для разработки политики и стратегий безопасности. С точки зрения безопасности, Центральная Азия сталкивается с угрозами, такими как экстремизм, трансграничная преступность, терроризм, конфликты за водные ресурсы и многие другие. Изучение этих угроз в рамках региональной безопасности помогает выявить их корни, оценить их влияние на безопасность и разработать меры для предотвращения или уменьшения этих угроз.

Одним из дестабилизирующих факторов в Центральной Азии является Афганистан. Негативное влияние Афганистана усилилось с ростом Талибана как доминирующая сила (с 1995–1996 гг.), отождествлявшийся с крайне агрессивным исламским фундаментализмом. Более того, Афганистан стал мировым центром производства опиума и его производных. Наркотики переправляются контрабандой на север через постсоветские республики. Большая проблема для соседей — это беженцы, которые постоянно массово бегут из Афганистана. В конце концов Афганистан стал базой моджахедов, действующих в Таджикистане, на Кавказе, Кашмире и так далее. Многие политики опасались, что Талибан хотел дальнейшей экспансии на север. Это обострило боевые действия между центрально-азиатскими странами и Россией, и отчасти это было причиной того, что и Россия, и страны Центральной Азии (в частности Таджикистан и Узбекистан) поддержали противников Талибана — законного правительства так называемого Северного Альянса во главе с президентом Рабани и Ахмедом Шахом Масудом.

Опасения исламской угрозы в странах Центральной Азии вряд ли не обоснованы. В частности, угроза касается Узбекистана, Кыргызстан и в некоторой степени также Таджикистан. Также, хотелось бы отметить, что кризис, нараставший вокруг проблем фундаментализма, был крупным прорывом в отношениях между Центральной Азией и Россией в таких областях, как безопасность и военное сотрудничество. Также безопасность в Центральной Азии, в контексте ситуации Афганистана, активно обсуждается в экспертном сообществе в связи с выводом основного контингента сил НАТО из Афганистана и изменением статуса остальных сил. Прогнозы экспертов относительно степени возможного негативного воздействия ситуации в Аф-

ганистане на страны региона разнятся. Некоторые эксперты предполагают, что все страны ЦА действительно могут столкнуться с угрозами, исходящими от международных террористических группировок, дислоцированных в Афганистане, в сфере наркотрафика [3].

Другим важным аспектом изучения региональной безопасности в Центральной Азии является учет геостратегических интересов внешних акторов. Интересы государств-соседей, мировых держав и международных организаций оказывают значительное влияние на ситуацию в регионе. Поэтому анализ и понимание этих интересов также являются ключевыми элементами в изучении безопасности в Центральной Азии.

Необходимо отметить, что подход к изучению региональной безопасности в Центральной Азии должен быть гибким и динамичным. Регион подвержен изменениям, и эволюция угроз и вызовов требует постоянного обновления концепций и стратегий для обеспечения эффективного реагирования на новые вызовы.

В целом, концептуальные основы изучения региональной безопасности в Центральной Азии включают в себя комплексный подход к анализу угроз и вызовов, учет геостратегических интересов внешних акторов, а также гибкость и динамичность в реагировании на изменяющуюся ситуацию в регионе. Это позволяет более эффективно формировать стратегии и меры для обеспечения безопасности и стабильности в Центральной Азии.

Изучение концептуальных основ региональной безопасности в Афганистане представляет собой анализ широкого спектра факторов, оказывающих влияние на безопасность в данном регионе. Эти факторы включают в себя политическую динамику, этнические конфликты, терроризм, наркотрафик, а также роль международных актеров.

Важно понимать, что политическая нестабильность в Афганистане, вызванная конфликтами между различными этническими группами и политическими силами, имеет прямое воздействие на безопасность региона. Этот аспект требует внимания при разработке стратегий для укрепления безопасности.

Терроризм, включая деятельность группировок, таких как Талибан и ИГИЛ (Исламское государство в Ираке и Леванте), является серьезным вызовом для региональной безопасности. Эффективные методы борьбы с этим явлением требуют сотрудничества не только внутри страны, но и на международном уровне.

Наркотрафик, основывающийся на производстве опийных наркотиков, также играет существенную роль в финансировании террористических групп и подрыве безопасности. Борьба с наркоторговлей и развитие альтернативных источников дохода для населения представляют собой важные аспекты укрепления безопасности в регионе.

Международное участие и поддержка, включая участие миротворческих миссий и согласованную политику относительно Афганистана, играют ключевую роль в обеспечении стабильности и развития. Только совместные усилия государств и международных организаций могут создать эффективные стратегии для решения сложных проблем безопасности в этом регионе.

Литература:

1. Buzan B., Waever O., de Wilde J. Security: A New Framework for Analysis. L. 1998, 240 p. https://www.academia.edu/39047709/Buzan_Waever_and_De_Wilde_1998_Security_A_New_Framework_For_Analysis
2. Encyclopaedia Britannica (2018). «Central Asia». <https://www.britannica.com/place/Central-Asia>
3. Mendkovich N. Situation in Northern Afghanistan and threats to Central Asia. <http://afghanistan.ru/doc/85146.html>
4. Najibullah, Farangis (2011). «Watching the Soviet Coup from Central Asia». https://www.rferl.org/a/central_asia_soviet_coup_anniversary/24301711.html
5. Дипломатическая академия (Москва 2022). Дипломатический словарь для студентов. <http://ruspolitology.ru/wp-content/uploads/2021/12/Diplomatic%20Dictionary.pdf>

Формирование медиаобраза политика

Новак Дина Вадимовна, студент магистратуры

Научный руководитель: Славин Борис Фёдорович, доктор философских наук, профессор
Московский педагогический государственный университет

В статье автор рассматривает понятие «медиаобраз политика», его составляющие и принципы его формирования.

Ключевые слова: политическая позиция, политическая деятельность, информационное пространство, медиаобраз политика.

Почему важно и нужно изучать принципы формирования образа в целом и медиаобраза в частности?

Что же такое медиаобраз политика?

Под медиа мы подразумеваем совокупность каналов передачи информации потребителю в том или ином виде, а именно текст, изображение и звук.

Существует несколько вариантов термина «медиаобраз». Так, например, Юлия Драчева в своей статье «Понятие медиаобраза и его описание в языковедческом и неязыковедческом аспектах» [1] трактует его «образ в медиа», т.е. образ, конструируемый в медиапространстве, или «образ через медиа», т.е. образ, воспринимаемый через медиасферу»

Что же касается медиаобраза политика, то Наталья Львовна Зелянская [2] трактует его как совокупное представление о всей его политической деятельности и взглядах, которое формируется в медиапространстве, как ответная коммуникативная реакция медиасреды на активность той или иной политической фигуры.

Если мы произносим слово «образ», то тут же вспоминается еще один термин — «имидж», который является составляющей данного слова. «Имидж — это то, кем или чем хочет выглядеть (казаться) объект в глазах окружающих, это специально и даже нередко искусственно создаваемый образ, необходимый его носителю по тем или иным причинам и отвечающий стереотипным или прототипическим представлениям о том, кем или чем должен являться этот объект на деле»

Имидж политика является одним из важнейших составляющих структуры медиаобраза. Ученые выделяют следующие его компоненты [3]:

- политические позиции;
- практическая политика;
- визуальный имидж

Самым большим и важным для политика компонентом имиджа является политическая позиция, отражающая ту ин-

формацию, которую предлагает политический лидер обществу. Этот компонент, ввиду его масштабности и широты охвата, следует разделить на следующие подкомпоненты [4]:

- «подкомпонент «цели» отражает информацию о кардинальных задачах, которые выдвигает политик»;
- «подкомпонент «методы достижения политических целей» фиксирует всю информацию о способах и средствах решения поставленных задач»;
- «подкомпонент «оценки» учитывает отзывы, попадающие в СМИ в связи с тем или иным лидером»

Медиаобраз играет большую роль в обществе. Он отражает реальность через субъективное мнение автора и посредством общения потребителей этой информации.

В своей статье Денис Горбаль [5] выделяет следующие составляющие медиаобраза: основными элементами медиаобраза персоны являются: место рождения, принадлежность к определенному классу, образование, достаток, рабочая деятельность, достижения в науке или спорте, хобби, а также внутренние качества, внешняя привлекательность и харизма, но главными компонентами являются политическая позиция и политическая деятельность. Элементами медиаобраза становятся попавшие в медиапространство примеры его поступков и действий, речевое поведение, манера говорить, особенности жестикюляции. Сам политик должен выглядеть целостно, то есть все черты не должны противоречить друг другу.

На основе структуры медиаобраза политического деятеля можно определить основные методы его создания:

- обязательное освещение в различных СМИ;
- биографии личности (место рождения, учебы, семья, хобби),
- ее политической деятельности;
- анализ имиджа (политическая позиция, практическая политика, внешний имидж, личные качества);

- оценивание ситуаций, связанных с личностью;
- восприятие аудиторией получаемой из СМИ информации;
- достижение устойчивости, постоянства, узнаваемости медиаобраза.

Принципы формирования медиаобраза:

Л. В. Бондарева [6] делит принципы формирования медиаобраза на три группы:

- 1) видимость субъекта в информационном пространстве;
- 2) количество смысловых характеристик;
- 3) интенсивность оценочных характеристик.

Если рассматривать данные принципы применительно к России и русским СМИ, то можно сделать следующие выводы:

1) Журналисты очень часто анализируют деятельность политика в СМИ, что показывает высокую видимость субъекта в информационном пространстве.

2) На этом этапе за политиком закрепляется некоторое количество смысловых характеристик.

3) На этапе интенсивности оценочных характеристик граждане оценивают деятельность политика.

Исходя из всего вышесказанного, мы можем сделать вывод, что медиаобраз политика — это совокупность субъективных мнений на деятельность политика, которые транслируются через звук, текст и изображение.

Среди основных составляющих мы можем выделить две основополагающие:

- Личные качества
- Политическая позиция

Для формирования медиаобраза субъекта должны выполняться три условия:

- Видимость политика в СМИ
- Закрепление мнение
- Оценочное суждение народа.

Литература:

1. Драчева Ю. Н. «Понятие медиаобраза и его описание в языковедческом и неязыковедческом аспектах» Вестник Череповецкого государственного университета, no. 2 (89), 2019, pp. 134–146.
2. Зелянская Н. Л. «Медиаобраз политика: интернет-сообщество как агент политической реальности» Политическая лингвистика, no. 4, 2014, pp. 120–126.
3. Волкова, И. В. Имидж политических лидеров России в СМИ/ И. В. Волкова, В. В. Клименко, Л. Т. Сафразьян // Мир России.— 1997.— № 3.— С. 43–74.
4. Волкова, И. В. Имидж политических лидеров России в СМИ/ И. В. Волкова, В. В. Клименко, Л. Т. Сафразьян // Мир России.— 1997.— № 3.— С. 49–50.
5. Горбаль Д. Э. «Современные подходы к феномену медиаобраза» Наука и образование сегодня, no. 11 (58), 2020, pp. 72–75.
6. Бондарева Л. В. Динамика политического имиджа России в качественной прессе США. Москва. 2007. С. 19.

ПЕДАГОГИКА

Роль семьи в гражданско-патриотическом воспитании дошкольника

Авакян Ольга Викторовна, воспитатель
МДОУ детский сад № 113 «Гулливер» г. Волжского (Волгоградская обл.)

Чем больше семей живут в гармонии и согласии, чем сильнее они скреплены общими целями и нравственными началами, тем гуманнее всё наше общество. А когда мы говорим о престиже и достоинстве страны, то в огромной степени имеем в виду моральные ориентиры и достоинство каждой личности, включая наших самых маленьких граждан. Все эти качества берут свои истоки в семье.

В. В. Путин

Согласно национальной доктрине, утвержденной Постановлением Правительства РФ от 4 октября 2000 года, основные цели и задачи образования тесно связаны с проблемами развития российского общества: сохранением исторической преемственности поколений, сохранением, распространением и развитием национальной культуры, воспитанием бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России; воспитание патриотов России, граждан правового, демократического государства, способных к социализации в условиях гражданского общества, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов.

Начнем с определения понятия «воспитание». В педагогическом контексте термин «воспитание» широко используется, так как под процессом воспитания понимается целенаправленное воздействие на личность человека. Таким образом, воспитание является растянутым во временном периоде процессом воздействия на личность, имеющим определенные цели [6, с. 22]. Термин «гражданин» в словаре С. И. Ожегова рассматривается как лицо, принадлежащее к постоянному населению данного государства, пользующееся его защитой и наделенное совокупностью политических и иных прав и обязанностей. Следовательно, гражданин есть человек, понимающийся как часть гражданского общества определенного государства, особенностью которого является признание за ним прав и обязанностей [4, с. 116].

В соответствии с вышеизложенным, гражданско-патриотическое воспитание — это целенаправленный процесс, направ-

ленный на формирование личности ребенка с целью воспитания гражданина своего государства.

В условиях организованного воспитания и обучения происходит становление личности будущего гражданина России, его нравственных ценностей и ориентиров. В содержании ФОП ДО отмечена острая необходимость активизации процесса воспитания патриотизма у детей дошкольников, так как именно в дошкольном возрасте закладываются основы чувства любви к Родине, системы ценностей и жизненные ориентиры. Своевременное и грамотное гражданско-патриотическое воспитание дошкольников — основа формирования будущего российского гражданина. Цель патриотического воспитания детей дошкольного возраста состоит в том, чтобы заложить в детской душе любовь к родной природе, родному краю, дому и семье, к истории и культуре своей страны, созданной трудами родных и близких людей, тех, кого зовут соотечественниками.

Одним из вариантов решения этой задачи мы видим возврат к лучшим традициям нашего народа, к его вековым корням, к таким вечным понятиям, как род, родство, Родина. «Любовь к родному краю, родной культуре, родной речи начинается с малого — любви к своей семье, к своему жилищу, к своему детскому саду. Постепенно расширяясь, эта любовь переходит в любовь к родной стране, к ее истории, прошлому и настоящему, ко всему человечеству» — считал академик Д. С. Лихачёв и мы не можем с ним не согласиться.

Я считаю, что начинать всё надо с родителей, так как семья — источник и звено передачи ребенку социально-исторического опыта. Важно понимать, что патриотическое чувство не возникает само по себе. Это результат длительного целенаправленного воспитательного воздействия. Ребенок не рождается добрым

или злым, хорошим или плохим, нравственным или безнравственным. То, какие нравственные качества в будущем будут у ребенка, зависит, прежде всего, от окружающих его взрослых, как они его воспитают, какими впечатлениями обогатят.

Жизнь каждой семьи — это часть жизни огромной нашей страны. Первые уроки гражданственности дети получают в семье. Взаимоотношения в семье влияют на отношения в обществе и составляют основу гражданского поведения человека. Ребёнок видит, как строятся отношения между родителями и более старшим поколением — бабушек, дедушек. Малыш непроизвольно принимает эти установки. Ведь если в семье будут любить и уважать друг друга, свою Родину, знать историю своей страны то и ребёнок будет стремиться к этому.

Главное в воспитании юного гражданина — достижение душевого единения, нравственной связи родителей с ребенком. Поэтому главным фактором успешного воспитания гражданина и патриота в семье является гражданское поведение, нравственная чистота, дела и поступки взрослых, которые окружают ребёнка.

По моему мнению, ещё одним важным фактором воспитания гражданских и патриотических чувств у дошкольников является совместная со взрослым деятельность. Родители могут вместе с ребёнком записать свои воспоминания, воспоминания старших членов семьи. Составление генеалогического древа своей семьи, семейные фотографии, документы, реликвии, всё это для ребёнка очень ценно. Можно создать музей семьи, своего рода, где найдётся почётное место медалям деда и прадеда, и изумительному рукоделию прабабушки, и грамотам папы или мамы за успехи в спорте или учёбе.

Литература:

1. Доронова, Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями // Дошкольное воспитание.— 2004.— № 1.— С. 60–68.
2. Доронова, Т.Н. Защита прав и достоинства ребенка в дошкольном учреждении и в семье [Текст] / Т.Н. Доронова // Дошкольное воспитание.— 2001.— № 8.— С. 6–9.
3. Козлова А. В., Дешеулина Р.П. Работа ДООУ с семьей.— М.: Сфера, 2004—112 с.
4. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой [Текст] / С.И. Ожегов.— М.: Рус. Язык, 1987.— 750 с.
5. Федотова, С.В. Педагогические условия формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о правах ребенка: Автореферат канд. пед. наук [Текст] / С.В. Федотова.— М., 2000.— 23 с.
6. Харитончик, Т.А. Правовое воспитание. Организация работы с педагогами, детьми и родителями [Текст] / Т.А. Харитончик.— Волгоград, «Учитель», 2011.— 194 с.
7. Шорыгина, Т.А. Беседы о правах ребенка [Текст] / Т.А. Шорыгина.— М., 2007.— 136 с.

Авторитетные ресурсы, используемые на уроках истории и обществознания

Алиев Абдулалибек Бегларович, учитель истории и обществознания высшей квалификационной категории
МБОУ СОШ № 8 имени М. Ю. Лермонтова городского округа «город Дербент»

Уроки истории и обществознания в школе являются очень важными, так как в большей степени, формируют такие качества как гражданственность и патриотизм, повышают уровень экономической и правовой грамотности. Цель: перечислить ресурсы, которые целесообразно применять на уроках истории и обществознания, выделить их значение. Задачи: перечислить авторитетные ресурсы; дать сущностную характеристику и значение каждому ресурсу; сопоставить каждый из ресурсов с раз-

Важно рассказывать своему ребенку об испытаниях, выпавших на долю наших предков и нас самих, из которых они и мы вышли с честью. Познакомить своего ребенка с памятниками и достопримечательностями родного города и России, создать фотоальбомы: «Мой родной город», «Мои любимые места в городе Волжский» и посетить эти знаковые места.

Основным качественным фактором результативности воспитания гражданина и патриота в контексте дуальной системы «семья — дошкольное учреждение» является личное взаимодействие педагога и родителей по поводу трудностей и радостей, успехов и неудач, сомнений и размышлений в процессе воспитания конкретного ребенка в данной семье. Неоценима помощь друг другу в понимании ребенка, в решении его индивидуальных проблем, в оптимизации его развития [3, с. 26].

К современным подходам взаимодействия педагогов и семьи относится отношение к родителям, как партнерам и вовлечение их в жизнь детского сада. Например, при ознакомлении с историей малой Родины, педагогами организовывается поисковая деятельность: детям предлагается расспросить своих родителей, дедушек и бабушек об истории названия своего города, улицы, на которой они живут; создать музей детского сада, в котором будут представлены предметы из семейных архивов воспитанников.

От взрослых зависит, какими вырастут сегодняшние дошкольники, будут ли гордиться страной, в которой родились, заботиться о ее процветании. Сегодняшние дети — это будущее нашей страны, залог её будущего развития. Именно поэтому, развитие у детей нравственно-патриотических чувств является наиболее актуальной задачей для общества.

делом обществознания, а также обозначить тип/этап урока, в рамках которого более целесообразно применять тот или иной ресурс.

Ключевые слова: используемые ресурсы на уроках истории и обществознания, методика преподавания истории и обществознания, история, обществознание, наставничество.

История и обществознание являются очень важными научными дисциплинами в современном мире. В связи с этим, вопросы касающиеся методики их преподавания, весьма актуальны. Одной из составляющих вопросов в рамках методики их преподавания является вопрос об авторитетных ресурсах, применяемых в преподавании дисциплин.

Авторитетными ресурсами, которые следует использовать в преподавании являются: открытый банк заданий ОГЭ, открытый банк заданий ЕГЭ, контрольно-измерительные материалы с участием авторов разработчиков (касательно истории, это И. А. Артасов, касательно, обществознания, это О. А. Котова, Т. Е. Лискова), Российская электронная школа, справочно-правовая система КонсультантПлюс.

Открытый банк заданий ЕГЭ [1], является системой, разработанной ФИПИ, которая позволяет, учащимся максимально близко познакомиться с заданиями, которые будут на ЕГЭ. Сайт удобен тем, что задания можно решать как по порядку, так и по мере прохождения разделов истории или обществознания. Преимуществом данного ресурса является то, что задания на реальном ЕГЭ могут точь-в-точь быть схожими с заданиями из банка, либо быть максимально похожими.

Открытый банк заданий ОГЭ [2] по сути своей, есть аналог открытого банка заданий ЕГЭ, только имеет отношение он к ОГЭ, для выпускников 9-х классов. Преимуществом данного ресурса является то, что задания реального ОГЭ берутся из банка заданий. Иными словами, открытый банк заданий ОГЭ является источником для заданий контрольно-измерительных материалов.

На уроках истории и обществознания очень важно использовать контрольно-измерительные материалы. На полках книжных магазинов нашей страны можно встретить разнообразие КИМов, но рекомендуется использовать КИМы с участием авторов разработчиков, а именно О. А. Котовой, Т. Е. Лисковой по обществознанию, И. А. Артасова по истории. Преимуществом данного ресурса является то, что учащиеся могут наглядно увидеть и решить весь комплекс заданий ГИА (как его называют — вариант), так как открытый банк заданий не предусматривает такую функцию, как предоставление для решения отдельного варианта КИМа.

Следующим ресурсом, рекомендуемым к использованию, является Российская электронная школа [3]. Данный интернет-ресурс предусматривает полезную информацию, применяемую на уроках не только для учеников, но также и для учителей. С переходом в раздел истории или обществознания, открывается доступ к урокам, разделенным для удобства в поиске на разделы. Изучение темы в данном ресурсе начинается с постановки проблемных вопросов к теме, формулировка цели и задач урока, интересного задания, позволяющего определить уровень знаний по данной теме на момент начала изучения темы. Преимущества: к теме прилагается видеоурок,

конспект, важная информация, которую следует запомнить, основные понятия по теме урока, тренировочные задания разного уровня. Ресурс очень полезен для закрепления знаний, а также для самостоятельного изучения темы, в случае пропуска школьного урока. Ресурс одобрен, его можно указывать в качестве цифрового образовательного ресурса при рабочих программах.

Справочно-правовая система КонсультантПлюс [4] является важным ресурсом для применения на уроках обществознания. Ресурс включает в себя актуальные нормативно-правовые акты Российской Федерации разного уровня, с учетом всех изменений и дополнений.

Для подготовки учащихся к олимпиадам и конкурсам разного уровня, рекомендуется использовать ресурс Поступи Онлайн [5], в котором собраны задания прошлых лет, а также ответы к ним.

Обществознание является комплексной дисциплиной, в этой связи, целесообразно, сопоставить каждый из перечисленных ресурсов к разделу обществознания. Стоит отметить, что большинство ресурсов являются универсальными, применимыми ко всем разделам обществознания.

Открытый банк заданий ОГЭ и открытый банк заданий ЕГЭ целесообразно применять по мере изучения каждого из разделов обществоведческой науки. Рекомендуется применять данные ресурсы на уроках открытия новых знаний (на этапе актуализации знаний, закрепления изученного материала), рефлексии, методологической направленности и развивающего контроля (непосредственно включить задания из ресурса в работу на уроке).

Контрольно-измерительные материалы целесообразно применять после изучения всех разделов, использовать в конце учебного года, на уроках рефлексии, методологической направленности и развивающего контроля.

Российскую электронную школу можно использовать на уроках открытия новых знаний на всех этапах урока.

Раздел право в курсе обществознания, является очень динамичным. Для этого рекомендуется применять справочно-правовую систему КонсультантПлюс на уроках открытия нового знания, на этапе изучения новой темы. Также исходя из сущности правоведческой науки, для определения того или иного явления, процесса например, политическая партия, существует научное определение, так и понятие, данное в законе [6]. Зачастую доктринальная и правовая дефиниция отличаются. Применение правовых дефиниций минимизирует риск потери баллов при выполнении заданий с развернутым ответом на ЕГЭ.

Таким образом, использование данных ресурсов при преподавании истории и обществознания увеличит качество, повысит уровень сформированных знаний, а также результаты ГИА и участия в олимпиадах, конкурсах.

Литература:

1. Федеральный институт педагогических измерений. Открытый банк заданий тестовых заданий: [сайт]. URL: <https://ege.fipi.ru/bank/>
2. Федеральный институт педагогических измерений. Открытый банк заданий тестовых заданий: [сайт]. URL: <https://oge.fipi.ru/bank/index.php?сproj=BD98FF424631BFE24D6010A4B1266CA8>
3. Российская электронная школа [сайт]. URL: <https://resh.edu.ru/>
4. Справочно-правовая система КонсультантПлюс: [сайт]. URL: <https://www.consultant.ru/>
5. Поступи Онлайн: [сайт]. URL: <https://msk.postupi.online/>
6. Федеральный закон «О политических партиях» от 11.07.2001 N95-ФЗ (последняя редакция) 11 июля 2001 года N95-ФЗ: [сайт]. URL: <https://www.consultant.ru/>

Межпредметные связи на уроках истории и обществознания

Алиев Абдулалибек Беглярович, учитель истории и обществознания высшей квалификационной категории
МБОУ СОШ № 8 имени М. Ю. Лермонтова городского округа «город Дербент»

Уроки истории и обществознания в школе являются очень важными, так как в большей степени, формируют такие качества как гражданственность и патриотизм, повышают уровень экономической и правовой грамотности. Цель: обозначить важность использования межпредметных связей на уроках истории и обществознания. Задачи: дать определение межпредметным связям; привести примеры межпредметных связей на уроках истории и обществознания; установить межпредметную связь между историей и обществознанием; дать рекомендации об использовании межпредметных связей в структуре урока.

Ключевые слова: метапредметные результаты, межпредметные связи, методика преподавания истории и обществознания, наставничество.

Межпредметная связь — это связь между несколькими учебными предметами, выражающаяся в комплексном, универсальном характере того или иного явления, процесса или объекта материального мира.

Учебный процесс в школе направлен не только на формирование предметных и личностных результатов, с чем очень хорошо справляются история и обществознание, но также на формирование метапредметных результатов, которые включают разные виды универсальных действий, такие как систематизация, классификация, сравнение. Непременно, усилить формирование метапредметных результатов помогает использование на уроках межпредметных связей.

На уроках истории учитель может использовать межпредметные связи с самыми разнообразными областями. Данная тенденция особенно усиливается при изучении тем, связанных с культурой того или иного периода, в рамках которого можно установить связь с литературой (при изучении особенностей жанров периода, выдающихся писателей эпохи и их произведений), с физикой, биологией, химией (при изучении деятельности ученых и их вклада в развитие отечественной науки).

На уроках обществознания целесообразно систематически устанавливать межпредметную связь с историей, так как учащимся будет лучше понять сущность того или иного процесса, явления общественной жизни. Например, при изучении темы «Общественное развитие» [1], через конкретные примеры из курса истории учащимся будет легче понять, что такое революция, в чем его отличие от эволюции. В качестве примера

можно привести тему «Великая российская революция: Февраль 1917 г». [2].

Межпредметная связь между историей и обществознанием очень важна, так как на уроках обществознания идет речь об общих понятиях, что из себя представляет то или иное событие, процесс, явление или объект общественной жизни, а на уроках истории мы применяем эти же понятия, с конкретной привязкой к какому-либо государству, периоду, с конкретными личностями.

Использовать межпредметные связи рекомендуется на мотивационно-целевом этапе урока, а также на этапе изучения нового материала (новой темы).

Например, при изучении темы «Великая российская революция: Февраль 1917 г.», на мотивационно-целевом этапе урока, можно задать детям вопрос, что такое революция? На этапе изучения нового материала, можно предложить учащимся вспомнить особенности революции из курса обществознания, сопоставить их с изучаемой темой на предмет имеют ли место быть такие особенности, признаки революций как изменение основ строя, резкий скачок в февральской революции.

Можно наоборот, при изучении темы «Французская революция XVIII в». [3], использовать межпредметную связь с обществознанием, вспомнив, что из себя представляет революция.

Использование межпредметных связей на этапе актуализации знаний, закреплении изученного материала, считается избыточным, так как будет черпать время, которое лучше использовать на непосредственные цели данных этапов: прове-

ритель знания по прошлой изученной теме, закрепить новый изученный материал.

Приведу примеры использования межпредметных связей на уроке обществознания по теме «Межгосударственные отношения». Этап работы по теме урока (изучение нового материала), учитель объясняет, что: «международное сотрудничество — это отношения между государствами, направленные на реализацию интересов каждого, путем заключения международных договоров в военной, экономической, культурной, научной сфере». После объяснения, можно установить межпредметную связь с историей: договор 911 года Олега и Византии, создавал благоприятные условия для русских купцов. Далее

учитель объясняет сущность понятия межгосударственный конфликт: «Межгосударственный конфликт — это столкновение интересов или позиций государств, которые характеризуются их взаимными претензиями». Межпредметная связь с историей: холодная война США и СССР во второй половине XX в. из-за сопротивлений капитализма и социализма, «гонки вооружений».

Методика использования межпредметных связей, во-первых, обогатит ваш урок, во-вторых, сделает его более направленным на формирование метапредметных результатов, в-третьих, закрепит изученный материал в рамках другого учебного предмета.

Литература:

1. Обществознание: 11 класс: учебник / О. А. Котова, Т. Е. Лискова. — 2-е изд., перераб. — Москва: Просвещение, 2020. — 88 с.
2. История России. 10 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 3 ч. Ч. 1 / [М. М. Горинов, А. А. Данилов, М. Ю. Моисеев и др.]; под ред. А. В. Торкунова. — М.: Просвещение, 2016. — 27 с.
3. История. Всеобщая история. История Нового времени. XVIII век: 8 класс: учебник / А. Я. Юдовская, П. А. Баранов, Л. М. Ванюшкина [и др.]; под ред. А. А. Искендерова. — 5-е изд., перераб. — Москва: Просвещение, 2023. — 142 с.

Структура современного урока истории и обществознания

Алиев Абдулалибек Бегларович, учитель истории и обществознания высшей квалификационной категории
МБОУ СОШ № 8 имени М. Ю. Лермонтова городского округа «город Дербент»

Уроки истории и обществознания в школе являются очень важными, так как в большей степени, формируют такие качества как гражданственность и патриотизм, повышают уровень экономической и правовой грамотности. Цель: выделить все этапы современного урока. Задачи: перечислить этапы современного урока, указать на методы, применяемые на том или ином этапе, представить образец поурочного плана с отражением всех этапов урока.

Ключевые слова: структура современного урока истории и обществознания, подготовка к открытому уроку, методика преподавания истории и обществознания, история, обществознание, наставничество.

Структура современного урока — это совокупность взаимосвязанных и последовательных этапов в рамках урока. Их соблюдение и реализация сделает ваш урок запоминающимся, эффективным и результативным.

Урок открытия новых знаний, доля которых в рабочих программах занимает первое место (уроки рефлексии, методологической направленности, развивающего контроля, как правило, по количеству меньше), состоит из 7 этапов: организационный этап, этап актуализации знаний и повторения пройденного материала, мотивационно-целевой этап, работа по теме урока (изучение нового материала), физкультминутка, закрепление изученного материала, этап подведения итогов (оценивание обучающихся, выдача домашнего задания, рефлексия).

Организационный этап является первым и универсальным этапом, применимым ко всем типам урока, в рамках которого происходит приветствие, проверка посещаемости.

Следующий этап — актуализация знаний и повторение пройденного материала. Данный этап следует начать с короткого напоминания о том, чем занимались на прошлом уроке (можно перечислить вопросы, пройденные на уроке). Затем

перейти к фронтальному опросу, направленному ко всем учащимся, чтобы проверить общий уровень подготовленности класса к уроку. Впоследствии можно вызвать учащегося к школьной доске, чтобы проверить уровень и качество подготовки и усвоения темы, в частности ответ учащегося в данном случае будет устный в виде опроса. В то время как учащийся отвечает у доски, в целях рационального использования учебного времени и в целях устранения безделья на уроке, всему классу необходимо предложить выполнить общее задание, которое можно представить на презентационном слайде. Также, одновременно с этим, в целях пополнения оценок за урок, нескольким учащимся можно выдать раздаточный материал, предложив выполнить задания на оценку. При оценивании учащегося, отвечающего у доски, для понимания уровня сформированных знаний, следует задать вопросы по теме, а также попросить класс сформировать и задать вопросы. Данная методика полезна тем, что, когда учащиеся с легкостью формулируют вопросы по какой-либо теме, это говорит о том, что они хорошо владеют материалом и могут вычерпать из него информацию, тем самым сформулировав вопрос. Затем учителю

следует проверить результат выполнения раздаточного материала, задания которого целесообразно отразить на презентационном слайде, чтобы могли ознакомиться все учащиеся. Учащимся выполняющим раздаточный материал также целесообразно задать вопросы по теме. Всем учащимся, которые отвечали следует выставить оценку и обязательно прокомментировать, указав на сильные и слабые стороны. Затем нужно проверить результат выполнения классом общего задания, и привлечь самых активных отвечающих в следующем задании для возможности выставления оценки. Следующее задание называется — научная дискуссия. Данное задание выражается в том, что в рамках изучаемой темы учителем задается проблемный вопрос и нескольким учащимся предлагается выразить свою точку зрения и ответить на этот вопрос. Данная методика помогает формировать личностные результаты, умение общаться, участвовать в научных дискуссиях и выслушивать друг друга.

Стоит отдельно выделить, что в рамках этого этапа целесообразно применять авторитетные источники и задания формата ГИА, в целях успешной подготовки к экзаменам.

Мотивационно-целевой этап урока — это этап, в рамках которого учитель должен мотивировать учеников на изучение новой темы, предоставить им возможность самим определить новую тему и цель урока. В рамках этого этапа можно применять методику мозгового штурма, в ходе которого на презентационном слайде предоставляется вниманию какое-либо изображение, цитата или наводящие вопросы, даты, термины, события, личности, на основании которых учащиеся должны сами сформулировать тему урока и поставить ее цель. Данная методика тесно связана с таким видом функциональной грамотности как креативное мышление [1]. Затем учитель должен подтвердить или опровергнуть (с указанием на правильный вариант) правильность сформулированной темы и цели урока учащимися.

Следующий этап — работа по теме урока, основным назначением которого является объяснение новой темы, изучение нового материала, открытие новых знаний. В рамках этого этапа необходимо объяснять тему, тесно взаимодействуя с учащимися, используя формулировку «как вы думаете?», также следует устанавливать межпредметные связи с другими предметами, в целях успешного формирования метапредметных результатов урока.

Одним из направлений современного образования является его гуманизация, направленная на учет и удовлетворение потребностей учащихся. Поэтому в рамках урока целесообразно уделять внимание физическому состоянию учащихся, для этого следует выделить одну минуту на физкультминутку, заключающуюся в применении разных упражнений для глаз, рук или опорно-двигательного аппарата.

Следующий этап — закрепление изученного материала. В рамках этой темы реализуется фронтальный опрос по новой теме, демонстрация на презентационном слайде заданий экзаменационного формата с последующим выполнением.

Последним этапом в структуре урока является подведение итогов, в рамках которого учитель подводит итоги урока, указывает достигнута ли цель урока, оценивает и дает коммен-

тарии, рекомендации классу, выдает домашнее задание и проводит рефлексию знаний.

Представляю вниманию образец поурочного плана с отражением всех этапов урока открытия новых знаний.

Класс 9 а

Тема урока: Межгосударственные отношения

Дата 21.11.2022

Цель урока: создать условия для формирования представлений о различных типах межгосударственных отношений.

Задачи урока:

Образовательная: дать понятие межгосударственным отношениям, внешней политике.

Развивающая: закрепить умение ставить и формулировать проблему; продолжить формирование навыков групповой работы, умения формулировать и отстаивать свою точку зрения; способствовать развитию специфических навыков ретроспективного сопереживания и прогнозирования.

Воспитательная: стимулировать мотив к поиску новых знаний; способствовать формированию толерантного мышления; воспитывать уважение к своей родине, формировать чувство сопричастности к жизни своей страны.

Оборудование: интерактивное оборудование, плакат, учебник, рабочая тетрадь.

Тип урока: урок открытия новых знаний.

Планируемые результаты урока:

предметные: определять, что такое межгосударственные отношения, в каких формах государства могут сотрудничать, что такое внешняя политика.

метапредметные УУД: **Познавательные:** ориентируются в своей системе знаний и определяют сферу своих жизненных интересов; самостоятельно отбирают для решения жизненных задач необходимые источники информации. **Регулятивные:** составляют план действий; владеют навыками самоконтроля, осознают то, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, качество и уровень усвоения; ставят учебную задачу на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено, и того, что еще неизвестно. **Коммуникативные:** составляют план действий; вступают в диалог; сотрудничают с другими людьми; решают учебные проблемы, возникающие в ходе групповой, фронтальной работы.

личностные УУД: формируют мировоззренческую, ценностно-смысловую сферу, правовое самосознание, гражданскую позицию ученика как активного и ответственного члена общества, осознающего свои конституционные права и обязанности, уважающего закон и правопорядок, осознан строящего свое поведение в соответствии с правовыми нормами; развивают толерантное сознание и поведение в поликультурном мире; проявляют готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигают в нем взаимопонимания, находят общие цели и сотрудничают для их достижения в рамках правового поля.

Метод обучения: информационно-развивающий, объяснительно-иллюстративный.

Ход урока

1. Организационный момент (2 мин)

Приветствие. Готовность к уроку. Проверка посещаемости.

2. Актуализация знаний. Повторение пройденного материала (15 мин.)

На прошлом уроке мы проходили тему «Политические партии и движения», познакомились с тем, что такое общественно-политическое движение, политические партии, признаки и функции.

Фронтальный опрос.

1. Что такое политическая партия (ответ: это группа людей с общими взглядами на политическое устройство, стремящаяся к захвату власти или участию в ней)? 2. Каким законом регулируется деятельность политических партий (ответ: Федеральным законом «о политических партиях»)? 3. кто может быть членом партии (ответ: любой дееспособный гражданин, достигший 18 лет). 4. можно ли быть членом одновременно

двух партий (ответ: нет)? 5. Что такое общественное движение (ответ: это массовое неофициальное объединение лиц, поддерживающих определенные изменения в обществе)?

Вызов учащегося к доске (учащийся отвечает по параграфу: что такое политическая партия, каким законом регулируется, в какой форме создается и регистрируются, кто может быть членом партии, какие партии запрещены, признаки партии, функции партии, что такое партийная система и каких 3 видов она бывает, многопартийность в России, виды партии, что такое общественное движение и привести примеры общественных движений).

Задать вопрос (вопрос от класса). Оценить с комментарием.

Раздаточный материал

<p>В РФ партии проходят Партия которая имеет своих представителей в государственных органах называется.....</p>	<p>Учредительный документ партии, определяющий порядок ее деятельности называется..... Что такое либеральная партия?</p>
--	---

Работа для класса общее (на слайде)

Прочитайте текст и вставьте пропущенные слова (читательская грамотность):

..... — это группа людей с общими взглядами на политическое устройство, стремящаяся к захвату или участию в ней.

Быть политической партии РФ не могут иностранцы и лица без гражданства, а также граждане и заключённые. Как и любой другой институт гражданского общества партия является добровольным Партия — это субъект политики, имеющий свою организацию, включающую членов, постоянный состав, отношения которых регулируются

По составу партии бывают (характеризуются многочисленностью) и (имеют небольшой центральный аппарат). По степени участия во власти: (к примеру, в РФ — Единая Россия) и оппозиционные (к примеру

Научная дискуссия

Как вы думаете к какой партии относятся эти партии: Единая Россия, КПРФ, ЛДПР: правящая или оппозиционная, либеральная, консервативная, коммунистическая.

Оценивание и комментарии (отвечающего у доски), презентационный материал (участники фронтального опроса), раздаточный материал (+ доп. вопрос), участники научной дискуссии (+ доп. вопрос).

3. Мотивационно-целевой этап (2 мин)

Давайте посмотрим на данную схему (плакат) (субъекты международного права) и на карту (мозговой штурм, креативное мышление): что способствует сближению и взаимодействию государств в современном мире? Ответ: сотрудничество, осуществляемое в рамках межгосударственных отношений. Сегодня мы познакомимся с тем, что такое межгосударственные отношения.

План урока

Межгосударственные и международные отношения

Межгосударственное сотрудничество

**Межгосударственные конфликты и способы их решения
 Международные организации**

4. Работа по теме урока (15 мин)

На доске термины: международные отношения, межгосударственные отношения.

Как вы думаете, какое понятие шире межгосударственные отношения или международные отношения?

1. Субъектами международного права выступают — свыше 200 государств, нации и народы, борющиеся за независимость, государственно-подобные образования и международные организации. Они могут вступать в международные отношения — это отношения, возникающие между субъектами международного права (таблица № 1). Международные отношения включают в себя межгосударственные отношения (слайд — круг Эйлера).

Межгосударственные отношения — это часть международных отношений, возникающие между государствами, взаимодействующими в разных сферах (политика, экономика, культура, образование). Например, такие внешние функции государства как: обеспечение безопасности, сотрудничество, экспорт и импорт реализуются именно в рамках межгосударственных отношений (слайд и карта Европы).

Как вы думаете, если российский гражданин и гражданин Италии, как представители своих государств взаимодействуют, получается, это межгосударственные отношения?

Официальным представителем государства является: президент, премьер-министр, министр иностранных дел, монарх, дипломаты и другие уполномоченные лица и организации.

2. Международное сотрудничество — это отношения между государствами, направленные на реализацию интересов каждого, путем заключения международных договоров в военной, экономической, культурной, научной сфере. *Межпредметная связь с историей: договор 911 года Олега и Византии, создавал благоприятные условия для русских купцов.*

3. Межгосударственный конфликт — это столкновение интересов или позиций государств, которые характеризуются их

взаимными претензиями. *Межпредметная связь с историей: холодная война США и СССР во второй половине XX в. из-за сопротивления капитализма и социализма, «гонки вооружений».* Причины МК: территориальные споры, национальный вопрос, стремление к господству. Средства решения МК: переговоры, посредничество, обращение к международным органам.

4. Международные организации — это объединения государств или негосударственных организаций для решения общих целей на основе постоянного членства. Создаются для политического и экономического сотрудничества, урегулирования конфликтов, защиты среды и поощрения научного прогресса. Действуют в разных областях: военной (НАТО), финансовой (МВФ), противодействия преступности (ИНТЕРПОЛ), здравоохранения (ВОЗ). ООН — МО, созданная в 1945 году. *Как вы думаете, представленный на карте ЕС, является ли МО?*

5. Физкультминутка (1 мин)

Часики. Не поворачивая головы, вращать глазами в разные стороны, по кругу.

6. Закрепление изученного материала (3 мин)

1. Определи верное суждение:

А. межгосударственные отношения возникают только из-за необходимости экономического сотрудничества

Б. В межгосударственном конфликте может быть только 2 участника

В. Одним из принципов межгосударственного сотрудничества является защита прав человека

2. Какая международная организация регулирует отношения между государствами во всех сферах:

А. Организация Объединенных Наций

Б. Европейское космическое агентство

В. Международный валютный фонд

3. Из-за несовпадения национально-государственных интересов в мире происходят

4. Выберите утверждения, характеризующие понятие международного конфликта:

А. Возникают из-за личных отношений президентов

Б. Территориальные споры

В. Несовпадение интересов государств

1. Какие функции государства можно отнести к внешним функциям?

2. Какова роль межгосударственных отношений в современном мире?

3. Назовите различия между понятиями «международные отношения» и «межгосударственные отношения»?

4. Раскройте смысл понятия «международные организации».

7. Оценивание обучающихся. Подведение итогов урока. Домашнее задание. Рефлексия (2 мин)

Сообщите, довольны ли вы работой класса в целом. Поставьте учащимся в известность о том, справился ли класс с задачами, поставленными в начале урока, достигнута ли основная цель. Затем дайте качественную характеристику работы отдельных учащихся — тех, которые хорошо проявили себя на уроке. Назовите оценки, которые вы им поставили. Обратите внимание на тех, кто недостаточно хорошо отвечал, выскажите свои пожелания относительно этих детей. Выделите из общего образовательного блока те правила и понятия, которые усвоены наиболее хорошо, затем переведите акцент на те, над которыми еще нужно поработать на последующих уроках. Соберите дневники, выставите оценки за работу на уроке.

Домашнее задание. § 8, вопросы, задания

Незаконченное предложение

1) сегодня я узнал...

2) было интересно...

3) было трудно...

4) я выполнял задания...

5) теперь я могу...

Литература:

1. Электронный банк заданий для оценки функциональной грамотности: [сайт]. URL: <https://fg.resh.edu.ru/>

Педагогика как социогуманитарная наука

Богданова Наталья Алексеевна, студент магистратуры
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Статья посвящена особенностям педагогической деятельности и предназначена для преподавателей и студентов, осваивающих данную специальность.

Актуальность данного вопроса неоспорима тем, что в последнее время ведётся поиск эффективных способов преподавания.

Целью является выявление новых приёмов гуманной педагогики для более эффективного и всестороннего развития личности учащегося.

Рассмотрены примеры взаимодействия с ребёнком как со стороны педагога, так и стороны родителя.

Педагогика является особым видом социальной деятельности, которая направлена на передачу опыта и знаний от старших поколений младшим, способствует их развитию и готовит к выполнению социальных ролей в обществе.

Е. А. Климов сгруппировал профессии в пять групп по признаку предмет труда. Педагогика относится к группе «человек — человек», главное её отличие от других профессий, предметом которых является человек, заключается в том, что она относится как к классу преобразующих, так и к классу управляющих профессий одновременно [2, с. 8].

Особенность педагогической деятельности — это работа с человеком, умение видеть в нём личность и преобразовывать её, взаимодействовать и общаться.

Данная профессия носит гуманистический характер: развитие личности учащегося, его творческой индивидуальности.

В настоящее время в системе образования меняется роль социально-гуманитарных наук. Раньше они были идеологически значимыми, а сейчас не являются таковыми. Следует учитывать изменение коммуникации между преподавателем и учеником. Профессия педагога носит личностный характер, знания передаются не только с помощью текста, презентаций, но и личного общения. Раньше педагог был носителем знаний, пользовался уважением, иногда и авторитарной властью над учениками. Сейчас между преподавателем и учащимся приняты демократические отношения. Однако им препятствует большой разрыв в уровне культуры, у учеников часто не хватает базовых знаний, что делает невозможным дальнейшее понимание материала и его усвоение.

Педагогическая деятельность решает множество проблем, в числе которых интеллектуальное, физическое, эстетическое, трудовое развитие личности в условиях турбулентности, подготовка к непредсказуемому будущему.

Педагогика должна формировать человека с возросшим чувством собственного достоинства, самосознания, способного к осознанному выбору, к самостоятельному поиску информации.

Чем гармоничнее будет общекультурное, социально-нравственное и профессиональное развитие, тем более нестандартным и творческим будет мышление ученика.

Если раньше уровень образования оценивался на основе знаний, умений и навыков, то сейчас — на основе полученных компетенций, набора определённых профессиональных и личностных качеств.

Я согласна с мнением Елены Брызгалиной, которая считает, что последнее время учащийся встречается с большим разнообразием образовательных технологий: инновационными, интерактивными [1, с. 164]. Такое разнообразие свидетельствует о новых методиках обучения. Педагогический процесс всё больше носит развлекательный характер: обучающие платформы, игры, яркие материалы, презентации. У представителей современного поколения расшатан фокус внимания, клиповое восприятие реальности: информация пришла и ушла, воспринимается поверхностно, с ней нужно соприкоснуться не менее шести раз, чтобы она перешла в долговременную память. Мне кажется, что рутинное занятие, без фейерверков, является самым продуктивным и принесёт больше пользы. Чем проще подача информации — тем лучше. У многих детей за один день несколько секций, школа. Ученик пришёл к преподавателю на индивидуальное занятие и не может сосредоточиться — тут необходимо замедлиться, ускоряться замедляясь, будет лучше результат, если сразу не давать ему большое количество нового материала.

Воспитание будет эффективным в том случае, если оно вызывает у ребёнка позитивное восприятие того, что мы хотим у него воспитать. Если ругать учащегося во время занятий по

определённому предмету, то у него за этой учебной дисциплиной закрепится негативная эмоция.

Я стараюсь воспитывать без наказаний. Многие во взрослой жизни продолжают наказывать сами себя, если их наказывали в детстве. Они сами себе мысленно говорят негативные фразы, которые им твердили родители и учителя. У детей, которые живут в чувстве вины, что-то случается: упал, ударился. Если ребёнок лжёт, он боится говорить правду, чем больше вы его наказываете, тем больше он боится наказания и продолжает обманывать. Чем больше Вы с чем-то боритесь в своей жизни, в своём ребёнке, ученике, тем дольше оно будет оставаться. Чем сильнее сила воздействия, тем сильнее сила противодействия. Не надо сильно настаивать на чём-то, не вступать в борьбу за власть, иначе ребёнок будет делать наоборот.

Терпение — самое главное качество преподавателя. Личность учителя запоминается. Вы можете сразу не заметить результатов, но когда-то это зерно, заложенное Вами, прорастёт, проявит себя в какой-то ситуации. Когда Вы не разрешаете дочке или ученице краситься в подростковом возрасте, это запрет на женственность, лучше научить как, подсказать, поддерживать. Безусловно, в вопросах здоровья и безопасности нужно настоять на своём.

Родитель или учитель, который кричит — это слабая позиция.

До 12 лет у ребёнка нет силы воли, он не всегда может выполнить то, что обещал. Дети просто хотят, чтобы мы их любили прежде всего, а не воспитывали или обучали.

Стараться похвалить, когда первый раз начинает делать сам что-то, мыть полы дома, например, вытирать с доски в школе, не нужно выискивать недостатки. Хвалить, видеть даже маленькое хорошее.

В учёбе лучше несколько раз по чуть-чуть, чем один раз в неделю длительностью два часа. В репетиторстве даже час для некоторых много, лучше три раза в неделю по сорок минут. Дети боятся большого объёма заданий, сказать, что мы чуть-чуть сделаем, делить на части, выучили один кусочек, потом ещё. Им надо разрешать сделать неидеально, как получится — так морально легче! Если ребёнок маленький — присесть на уровень ребёнка. Спросить: «Ты сам сделаешь или тебе помочь?».

Каждый вечер стараться ребёнку говорить, какие у него есть пять хороших качеств, а себе — свои пять хороших качеств.

Дети делают то, что мы делаем, а не говорим. Если взрослые читают книги, то и дети будут читать.

Когда ребёнок расстроен, нужно проговаривать его чувства и желания, спросить, как это случилось.

Нужно учитывать, что отсутствие наказаний не означает вседозволенность. Нужно мягко установить границы. Маленький ребёнок рано или поздно замахнет на кого-то, чтобы ударить. В этом случае нужно перехватить руку и объяснить, что бить никого нельзя. Своё недовольство его поступком лучше выражать я-высказываниями: «Я сильно расстроилась, когда... Я понимаю, что тебе было обидно. Я понимаю, что ты ревнуешь, это нормально, но бить нельзя». Стараться принимать чувства ребёнка. Если это агрессия или злость, то их можно снять, подравшись подушками, побегать друг за другом вокруг дома.

На пике эмоций ни с кем договориться невозможно, нужно успокоиться сначала.

Задача учителя — помочь ребёнку полюбить учёбу, а задача родителя — найти таких учителей.

Ребёнка нельзя критиковать при посторонних. Детей нельзя сравнивать, приводить в пример дочку маминой подруги — к ней возникнет только неприязнь.

Злиться можно, плакать можно, разрешать эмоции и выход чувств.

Показать ребёнку, что нет ничего страшного в ошибках, если стараться, всё получится.

Необходимо безоценочно работать с собой, прежде всего, чтобы научиться безоценочному отношению к ребёнку, действовать из позиции уважения и любви к себе, тогда мы сможем такие же качества проявить и по отношению к своему ученику. Создавать прежде всего себе комфортные условия, способствующие продуктивной работе. Прежде всего, дать себе ресурс. Например, если речь идёт о репетиторстве онлайн, организовать себе комфортное рабочее пространство. Нужен какой-то артефакт — якорь, который включает в рабочее состояние. Для каждого этот якорь свой. Можно, например, зажигать свечу, её

пламя стабилизирует нервную систему. Устанавливается связь: горит свеча — работаю онлайн, что позволяет полностью сосредоточиться на этом виде деятельности. Это может быть букет живых цветов, то, что манит человека на работу. Игра — ведущая деятельность не только у детей, но и у взрослых тоже. Организуйте себе эту игру. Переключайтесь на разные виды деятельности, узнавайте новое, меняйтесь.

Современный педагог должен ориентироваться на определённые ценности, которые помогают ему стремиться к достижению гуманистических целей образования. Под такими ценностями я понимаю социальную значимость педагогического труда, любовь к детям, творческий характер труда, решение образовательных и развивающих задач, технологии обучения, воспитания, общения.

Мне очень близки идеи гуманной педагогики Шалвы Амонашвили, которая является противоположностью авторитарному воспитанию, диктату, запрету на проявление эмоций, игнорированию чувств ребёнка.

Хочу закончить статью словами Шалвы Александровича:

«Главное — не знания, умения и навыки, а отношение ребёнка к ним. Раз стал учителем — будь героем. Все равно трудись.»

Литература:

1. Брызгалина Е. В. Компетентностный подход и будущее социогуманитарного образования ISSN1998–9938. Вестн. Волгogr. гос. ун-та. Сер. 4, Ист. 2013 г. № 1 (23)
2. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения, — М., «Академия», 2010 г.
3. Синченко Т. Ю. Психология и педагогика. Учебное пособие для студентов дневного и очно-заочного отделений ЮРГИ. 2005 г.
4. Методическое мастерство учителя: учебное пособие / Под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. — Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002 г.
5. Слостенин В. А. и др. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Слостенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2013 г. — 576 с.

Задержка психического развития как фактор риска возникновения дидактогений у детей младшего школьного возраста в системе инклюзивного образования

Буланча Юлия Александровна, студент магистратуры
Курский государственный университет

Изучение дидактогении у детей младшего школьного возраста признано чрезвычайно важным, поскольку она может вызывать негативные психические и эмоциональные состояния, влияющие на отношения с окружающими и учебный процесс. В данной статье говорится, что дети с ЗПР, которые имеют высокий уровень тревожности, у которых снижена учебная мотивация, имеются проблемы в процессе общения и взаимодействия с одноклассниками и учителями наиболее подвержены возникновению дидактогений.

С помощью снижения уровня тревожности, а также путем создания учителем образовательной среды, способствующей полноценному и всестороннему развитию личности обучающихся можно скорректировать дидактогению у детей младшего школьного возраста. Тем самым повысив их интерес и мотивацию к учебной деятельности, улучшив процесс общения и взаимодействия с одноклассниками и учителями.

Необходимость изучения дидактогении у детей младшего школьного возраста с ЗПР определяет актуальность данной темы.

Ключевые слова: дидактогении, дидактогенный невроз, дети с ЗПР, профилактика, инклюзивное обучение, тревожность.

Mental retardation as a risk factor for the occurrence of didactogenies in children of primary school age in the inclusive education system

The study of didactogeny in primary school children is recognized as extremely important, since it can cause negative mental and emotional states that affect relationships with others and the learning process. This article says that children with ASD who have a high level of anxiety, who have reduced educational motivation, have problems in the process of communication and interaction with classmates and teachers are most susceptible to the occurrence of didactogenies.

By reducing the level of anxiety, as well as by creating an educational environment by the teacher that promotes the full and comprehensive development of the personality of students, it is possible to correct didactogeny in primary school children. Thereby increasing their interest and motivation in learning activities, improving the process of communication and interaction with classmates and teachers.

The need to study didactogeny in primary school children with ASD determines the relevance of this topic.

Эффективное решение задач социализации детей с психофизическими нарушениями в значительной степени зависит от качества их образования и воспитания. Компетентность педагога в области специальной психологии и педагогики, а также взаимодействие с коллективом учеников и стиль воспитания играют ключевую роль.

В настоящее время увеличивается количество учащихся с психофизическими нарушениями, которые учатся в общеобразовательных школах. С увеличением числа таких учащихся в общеобразовательных школах появляются инклюзивные классы, требующие особой среды и поддержки как в школе, так и в системе образования в целом, чтобы обеспечить им успешное обучение и интеграцию в общество.

Цель данной статьи заключается в выявлении особенностей проявления дидактогений у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста и стилей общения педагогов с ними.

Нарушения взаимодействия между участниками образовательной системы — педагогами и учениками — являются пространственным явлением, особенно в контексте детей с нарушениями развития. Данная статья рассматривает категорию детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста, так как именно эти дети часто становятся учащимися инклюзивных классов. Они характеризуются повышенной тревожностью, а также испытывают трудности адаптации из-за нарушений эмоционально-волевой сферы и сохранной критичности мышления. Включение таких детей в инклюзивные классы требует организации межличностного общения со сверстниками и учителем. Часто возникают барьеры межличностного общения, особенно между детьми младшего школьного возраста и педагогами, вызванные непониманием, непринятием и раздражением, что может привести к нарушению педагогического такта [5, с. 51].

Учитель играет значимую роль в жизни детей младшего школьного возраста, поэтому важно проявлять понимание, сострадание и поддержку к каждому ученику. Пренебрежительное отношение, грубость и унижение могут привести к серьезным последствиям — дидактогениям. Что в свою очередь может стать причиной развития невроза [1, с. 74]. Для того чтобы предотвратить возникновение дидактогений и негативных последствий на психическое состояние детей с задержкой психического развития, необходимо обратить внимание на выбор стиля воспитания и взаимодействия с детьми. Важно заботиться о пе-

дагогическом такте и уважительном отношении к каждому ребенку, чтобы обучение было эффективным, и дети могли полноценно развиваться.

Интерес к исследованию влияния окружающей среды на развитие детей с различными потребностями становится все более актуальным. Разнообразные формы обучения, такие как инклюзия, интеграция и специализированные учебные заведения, предоставляют уникальные возможности для социализации и взаимодействия детей с разным уровнем развития. Особенно важной проблема дидактогений становится в младшем школьном возрасте, когда отношения с учителем и школьное взаимодействие играют ключевую роль в развитии ребенка, влияют на его самооценку и формирование личности в целом. Результативность процесса адаптации каждого ребенка к школьной жизни и учебе во многом зависит от методов, которые применяет педагог в обучении и общении с детьми.

Исследования отечественных ученых, таких как В. Давыдов, В. Сухомлинский, М. Галагузов, Н. Гуткина, Ш. Амонашвили, П. Пидкасистый, Е. Дегтярев, В. Гурин и А. Дубровский, посвящены анализу явлений дидактогений. К. Платонов внёс понятие «дидактогения» и изучал влияние учителей и учеников друг на друга во второй половине двадцатого века. Н. Жутикова и Д. Исаева выявили различия в стилях общения педагогов с детьми и связывают дидактогения с отсутствием эмпатии, несформированными коммуникативными навыками и нарушением педагогического такта, что затрудняет педагогическое общение [2, с. 43].

Исследователи в специальной психологии, такие как И. Кулагина, А. Медведева, А. Мартыненко и С. Архипова отмечают, что смешение авторитарного и либерально-попустительского стилей общения в рамках педагогической работы приводит к нежелательным последствиям. Этот подход является наименее эффективным для обучения и воспитания детей с задержками в развитии. В случае с детьми младшего школьного возраста с нарушениями в развитии, такой подход может привести к нежелательным последствиям — дидактогениям [3, с. 101]. Учителя интегрированных классов и специализированных образовательных учреждений в основном используют авторитарный стиль с элементами демократического, что имеет важное значение для правильного воспитания детей с задержками в развитии.

Изучение воздействия дидактогений на поведение детей, выявление факторов, влияющих на их формирование, исследу-

дование причинно-следственных связей в этой области до сих пор не получили должного внимания. Особенно остаются недостаточно изученными вопросы, связанные с дидактическими у детей с особыми образовательными потребностями и учащихся в различных типах учебных заведений: в инклюзивных классах, интегрированных и специализированных учебных заведениях. Однако, в работах И. Страхова, Н. Кузьминой, А. Марковой, К. Роджерса и Е. Рогова также отражены проблемы дидактики. Авторы тесно связывают дидактику с проблемой школьной дезадаптации, которая проявляется в анализе структурных элементов, включающих в себя следующие компоненты: отношение к преподавателю, заинтересованность и мотивация ученика к образовательной деятельности, конфликтность, агрессивное поведение, затруднения в установлении контактов с окружающими людьми [4, с. 275].

Исследования, проведенные В. Журавлёвым, М. Рыбаковым и В. Митюком, позволяют судить о том, что дети с ЗПР, учащиеся в инклюзивных классах, имеют больше склонности к дидактическим по сравнению с детьми, которые обучаются в специализированных учебных заведениях и интегрированных классах [2, с. 68]. Дети с ЗПР, которые обучаются в специализированных учебных заведениях и интегрированных классах, чувствуют себя наиболее комфортно, так как здесь преподаватели создают наилучшие условия для обучения. В этих учреждениях преимущественно работают учителя с опытом и специализированным образованием, которые выбирают демократический стиль. Ведь именно демократический стиль считается наиболее успешным для обучения детей с особыми потребностями.

Обучающиеся с ЗПР инклюзивных классов находятся в более напряженных отношениях с учителями по сравнению с учениками из интегрированных классов, а также в агрессивном поведении, конфликтности и трудностях в установ-

лении контактов с окружающими. В инклюзивных классах дети с ЗПР испытывают меньший интерес и мотивацию к учебной деятельности, характеризуются повышенной тревожностью. Отмечено, что дети из этой группы не уделяют внимание своим личностным качествам, когда рассматривают успешного ученика, часто они утверждают, что если бы у них было определенное качество или материальные блага, то они бы учились намного эффективнее. Они не всегда соблюдают правила поведения, нарушая дисциплину на занятии в попытке привлечь внимание, однако прикладывают некоторые усилия, даже если они минимальные, для улучшения своего обучения. У детей с ЗПР, обучающихся в инклюзивных классах, вероятность возникновения проблем в учебе и адаптации в школе выше, чем у детей с нормальным развитием и детей из интегрированных классов. Причина этого заключается в особенностях работы и эмоциональном состоянии этих детей

Таким образом, дети с задержкой психического развития, обучающиеся в инклюзивных классах, характеризуются повышенной тревожностью, чаще сталкиваются с проблемами адаптации и обучения, чем другие дети. Что позволяет судить о том, что дети именно этой категории наиболее уязвимы к возникновению дидактических проблем. Учителя без специального образования, работающие с такими детьми, часто испытывают быстрое выгорание, что влияет на их отношения и методы обучения. В результате, стиль воспитания у таких учителей может быть либо авторитарным, либо либерально-попустительским, что приводит к отсутствию педагогического такта и возникновению дидактических проблем. Необходимо выбрать наиболее эффективный стиль для общения с детьми с задержкой психического развития. Педагог должен определить правильную тактику, которая будет стимулом для развития и совершенствования в классе.

Литература:

1. Белопольская Н. Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития. М.: Когито-Центр, 2009. 192 с.
2. Дмитренко Я. В. Профилактика дидактических у младших школьников. Краснодар, 2009. 89 с.
3. Кулагина И. Ю. Личность школьника от задержки психического развития до одаренности: учеб. пособие для студентов и преподавателей. М.: ТЦ «Сфера», 1999. с. 192.
4. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студентов вузов. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 456 с.
5. Тельнюк И. В., Худик В. А. К вопросу о генезисе и профилактике дидактики в условиях образовательной среды школы // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. — 2012. — № 4. — С. 48–53.

Проблема формирования умений решения математических задач у младших школьников

Гончарова Екатерина Юрьевна, студент магистратуры
Карагандинский университет имени академика Е. А. Букетова (Казахстан)

Существует множество методик для оценки уровня развития умений решать математические задачи у младших школьников, которые активно используются в научных исследова-

ниях. В нашей работе мы отобрали часть из них, считая их достаточно валидными и пригодными для групповой работы. При выявлении низкого уровня умений путем групповых диа-

гностик, мы предполагаем провести дополнительную индивидуальную диагностику обучающихся, чтобы более глубоко и точно определить их потребности и трудности в решении математических задач.

Термин «решение задачи» используется во множестве контекстов как в жизни, так и в учебном процессе. В различных сферах он может иметь разные значения и подчеркивать различные аспекты процесса решения проблем.

Исследуя методологические подходы к определению этапов решения задачи, мы пришли к выводу, что термин «решение задачи» в методической литературе применяется в трех различных смыслах:

1. Решение задачи как план, способ, метод осуществления требования задачи: В этом смысле «решение задачи» относится к стратегиям, подходам и методам, которые обучающийся использует для того, чтобы выполнить задание. Это включает в себя анализ условия задачи, выбор подходящего метода решения, выполнение вычислений и т.д. В этом контексте «решение задачи» может включать в себя различные шаги или этапы, которые ученик проходит от начала до конца.

2. Решение задачи как процесс осуществления требования задачи, как процесс выполнения плана решения: Этот смысл связан с пониманием, что решение начинается с понимания самой задачи и заканчивается выполнением плана действий для ее решения. Ученик применяет свои математические знания и умения для того, чтобы выполнить задачу в соответствии с выбранным планом решения. Важно не только применять математические знания, но и стратегически планировать каждый шаг, адаптируясь к условиям задачи. Этот процесс может включать в себя размышления, проблемное решение, поиск подходящих методов и т.д.

3. Решение задачи как результат выполнения плана решения: В этом смысле «решение задачи» относится к конечному результату работы над задачей. Это может быть ответ на вопрос, численное значение, график, таблица и т.д. Важно, чтобы решение задачи было корректным, соответствующим условиям задачи и понятным для других [1].

Понимание этих трех смыслов термина помогает на наш взгляд как учителям, так и обучающимся более полно осознать процесс работы над математическими задачами и оценивать его эффективность.

В нашем диссертационном исследовании мы опираемся не только на нормативно-правовые документы (НПА) [2–4], в рамках системы образования Республики Казахстана, но также стараемся интерпретировать международный опыт и подходы, принятые международной программой по оценке образовательных достижений учащихся PISA [5]. Безусловно, материалы PISA специфичны и демонстрируют показатели 15-летних участников-обучающихся. Однако это дало обширный материал к пониманию математики, математической грамотности и уточнению требований, предъявляемых к математическим рассуждениям и процессам, связанным с решением математических задач. Структура включает в себя концепции, процедуры, факты и инструменты для описания, объяснения и прогнозирования явлений [6].

Процесс решения математических задач младшими школьниками связывается с пониманием математического мышления, математического рассуждения, использования математической грамотности и математического моделирования в качестве инструментов для отражения реального мира, а также осознания многовариантности доступных методов и средств решения математических задач. Обычно процесс решения математических задач разбивается на несколько этапов, и количество этих этапов может варьироваться в зависимости от методики и автора. К наиболее общим этапам, которые часто выделяются в процессе решения математических задач относят: понимание задачи, понимание решения, исполнение плана, проверка решения, формулирование ответа.

Одним из важных условий обеспечения глубокого и надежного усвоения математических знаний учащимися является активное вовлечение их в процесс решения задач. Ученые, исследователи и учителя математики направляют свои усилия на разработку задач и методов их решения, признавая их огромную роль в обучении математике. Задачи и процессы их решения не только способствуют достижению различных целей обучения, но и широко используются для введения новых тем, формирования умений и навыков, а также для стимулирования творческой активности учащихся. Для успешного овладения учебным материалом необходимо, чтобы учащиеся умели решать задачи. Однако для формирования этого умения недостаточно простого запоминания математических фактов. Поэтому необходимо организовывать процесс обучения с упором на развитие у учащихся умений решать задачи в том числе в специальной среде, каковую предоставляют информационно-коммуникационные технологии и средства обучения (ИКТ).

На этапе понимания задачи обучающийся должен внимательно прочитать условие задачи и понять, что от него требуется. Этот этап включает в себя выделение ключевой информации, определение известных и неизвестных величин, формулирование цели решения задачи. На этапе планирование решения обучающийся разрабатывает стратегию или план действий для решения задачи. Он выбирает подходящие математические методы и инструменты, которые помогут ему достичь цели. На этапе исполнение плана обучающийся приступает к выполнению своего плана, используя выбранные методы и процедуры. Этот этап включает в себя выполнение вычислений, применение математических операций, анализ данных и т.д. Этап проверки решения предполагает, что после того, как обучающийся получил свой ответ, он должен проверить его на корректность и соответствие условиям задачи. Он может использовать различные методы проверки, такие как обратная подстановка, перепроверка вычислений или использование аналитических методов. И, наконец, на этапе формулирования ответа обучающийся формулирует свой ответ в соответствии с условиями задачи. Он должен ясно и точно представить свое решение, чтобы другие могли его понять.

Некоторые методики могут разбить эти общие этапы на более детализированные под-этапы или объединить их для более простого представления. Важно, чтобы структура этапов решения задачи была понятной и помогала ученикам систематизировать свой подход к решению математических задач. По-

этому в диссертационном исследовании и при построении модели дидактических условий формирования умений решения математических задач у младших школьников на основе информационно-коммуникационных технологий мы адаптировали примененный в PISA 2012 подход к исследуемому нами в диссертации оцениванию процесса решения математических задач младшими школьниками. Поэтому диагностика уровня сформированности умений проводится в нашем диссертационном исследовании не только обычными средствами, но с учетом трех дополнительных критериев, которые активно можно отследить в процессе решения математических задач. К ним мы относим умение сформулировать задачу реального мира и ситуации математически, умение вариативно использовать математические концепции, факты, процедуры и рассуждения, умение оценивать, интерпретировать и применять математические результаты.

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении может значительно обогатить процесс формирования у учащихся умений решать задачи. Поэтому важно организовывать образовательный процесс с акцентом на развитие у учащихся навыков решения задач, включая использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). ИКТ предоставляют уникальные возможности для создания специальной образовательной среды, где ученики могут активно взаимодействовать с материалом, проводить исследования, решать задачи и обмениваться идеями. Благодаря ИКТ учащиеся могут получить доступ к разнообразным обучающим ресурсам, программам и приложениям, которые обогащают их образовательный опыт и способствуют развитию критического

мышления, творческих способностей и коммуникативных навыков. Таким образом, использование ИКТ в обучении является важным компонентом формирования у учащихся умений решать задачи и успешного овладения математическими знаниями. Отдельно в диссертационном исследовании мы отмечаем, что использование ИКТ позволяет увеличить наглядность, адаптивность задач к индивидуальным особенностям обучающегося, практически снизить до нуля на отдельных этапах урока время, расходуемое на запись условий задачи, запись решения, что в условиях пока еще слабо развитых навыков письма благотворно сказывается на интенсивности занятия, позволяет за один урок решить значительно большее количество различных по содержанию математических задач.

Конечно, применение ИКТ также накладывает определенные требования и ограничения. Для их преодоления отслеживались три ключевых показателя: качество обучения. После каждого этапа мы стремились убедиться, что увеличение количества решенных задач не идет в ущерб качеству обучения и пониманию материала обучающимися. Интерактивность и адаптивность примененных ИКТ и средств постоянно подвергалась контролю, над излишним упрощением. Предпочтительно сразу несколько повышать трудность математических задач, чтобы обучающиеся сталкивались не только с элементарными решениями, но и постоянно ощущали проблему и стремились к получению более сложного опыта решения математических задач. В-третьих, хотя ИКТ являются полезными инструментами, важно также использовать разнообразные методы обучения, чтобы обеспечить комплексное формирование умений обучающихся.

Литература:

1. Артёмов А. К., Истомина Н. Б. Теоретические основы методики обучения математике в начальных классах: пособие для студентов факультета подготовки учителей начальных классов заочного отделения / под ред. Н. Б. Истоминой. — М.: Институт практической психологии: Воронеж, 2005. — 224 с.
2. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348. [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031> (дата обращения: 26.04.2024).
3. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 16 сентября 2022 года № 399. [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029767> (дата обращения: 26.04.2024).
4. Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2023–2024 учебном году». — Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2023. — 102 с.
5. OECD (2013), PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy, PISA, OECD Publishing, Paris, [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1787/9789264190511-en>. (дата обращения: 26.04.2024).
6. OECD (2023), PISA 2022 Assessment and Analytical Framework, PISA, OECD Publishing, Paris, [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1787/df0bf9c-en>. (дата обращения: 26.04.2024).

Проблемы обучения огневой подготовке курсантов ведомственных вузов ФСИН России и пути их решения

Данилова Светлана Ивановна, курсант;
Климатов Кирилл Александрович, курсант;
Магомедова Александра Магомедовна, курсант
Научный руководитель: Юрков Михаил Николаевич, преподаватель
Кузбасский институт Федеральной службы исполнения наказаний России (г. Новокузнецк)

В статье рассмотрены проблемы, возникающие у курсантов при обращении с боевым оружием на занятиях по огневой подготовке, а также отмечены возможные пути их решения.

Ключевые слова: курсанты, огневая подготовка, уголовно-исполнительная система, ФСИН России.

Всем известен тот факт, что во всех ведомственных образовательных организациях высшего образования ФСИН России огневая подготовка является достаточно значимой дисциплиной, так как у курсантов таким образом формируются навыки, которые необходимы при дальнейшем прохождении службы в уголовно-исполнительной системе (далее — УИС). Но к сожалению, существует ряд систематических проблем, встречающихся при их обучении стрельбе из боевого оружия.

Порядок применения огнестрельного оружия сотрудниками УИС регламентирован Законом РФ от 21.07.1993 № 5473–1 «Об учреждениях и органах УИС» [1]. Ведь в учреждениях зачастую возникают чрезвычайные ситуации, создающие реальную угрозу жизни сотрудника и требующие немедленного решения, порой путем применения профессиональных навыков стрельбы, ведь допущенные ошибки в данном случае могут привести к гибели.

Составляющей учебной программы являются теоретические занятия, проходящие в учебных классах, на которых преподаватель путем лекционного материала формирует у курсантов общие знания о составных элементах оружия, механизме его работы, технике безопасности при стрельбе, и также не менее важные детали, имеющие прямое отношение к огневой подготовке, а именно правильная изготовка к стрельбе, хват оружия, дыхание во время производства выстрела и многие другие нюансы. Но основной упор конечно же делается на практические занятия, проходящие в тире образовательного учреждения либо же на стрельбище, где обучающиеся под контролем руководителя стрельбы в лице преподавателя, отрабатывают навыки стрельбы из боевого оружия с опорой на теоретические знания, полученные ранее [2, с. 25]. Несмотря на то, что преподаватели стараются в отведенные на занятия часы сформировать все необходимые для курсанта знания и умения для грамотной и прицельной стрельбы, зачастую объема учебных практических занятий просто недостаточно. Это демонстрируют полученные оценки: за выполнение упражнений учебных стрельб они значительно ниже, чем за теоретическую составляющую. Ведь выработанный индивидуальный алгоритм и техника стрельбы с учетом особенностей каждого курсанта должны постоянно совершенствоваться, а это возможно лишь путем систематического повторения данного упражнения, таким образом организм адаптируется к нагрузке, именно поэтому количество

проводимых занятий необходимо увеличить хотя бы до трех занятий в неделю [3, с. 940].

Нельзя не отметить проблему, связанную с материально-техническим обеспечением, ведь не в каждом ведомственном образовательном учреждении есть специально оборудованные помещения для проведения практических занятий по огневой подготовке, что также влияет на сокращение их количества и на процесс обучения курсантов. Образовательные организации зачастую оснащены довольно изношенным табельным оружием, что также влияет на качество обучения. Обеспечение курсантов боеприпасами также ставится под большой вопрос. Как правило, на каждого курсанта вузов ФСИН России в год приходится 60 патронов, это в среднем 2 раза в месяц по 3 выстрела. К сожалению, этого недостаточно даже для поддержания умения подготовленного сотрудника, а для обучения и совершенствования навыков стрельбы тем более [4, с. 117].

Одной из важнейших проблем курсантов, влияющей на успешную стрельбу является психологическое отношение к данному процессу. Большой процент обучающихся аргументирует свое неумение стрелять «внутренним страхом» выстрела, что связано с сильной отдачей во время стрельбы, громким звуком, а также неуверенностью в целом. Именно поэтому, по мнению исследователей, необходимо тренировать психоэмоциональную сферу человека. Это возможно сделать путем присутствия на занятиях по огневой подготовке помимо преподавателя еще и психолога, который бы мог помогать курсантам бороться с возникающим стрессом [5, с. 83]. В своей работе А. Ю. Кобленко выделяет своеобразный способ борьбы со страхом громкого звука во время выстрела, он делает акцент на привыкании к нему, что позволит избежать испуга [6, с. 73]. Чтобы применять данный способ необходимо также увеличить количество часов практических занятий. Но преподаватели огневой подготовки Кузбасского института ФСИН России выработали собственную методику привыкания к шуму: в тир заходит две смены: стреляющая и подготовительная, во время того как одна смена стреляет, другая стоит на исходном рубеже. После чего подготовительная смена идет на огневой рубеж выполнять упражнение, а отстрелявшие покидают тир. Это позволит курсантам адаптироваться к обстановке и контролировать испуг [1, с. 27].

В список трудностей, помимо психологического аспекта, входит непонимание ряда особенностей стрельбы из боевого

оружия. Во-первых, это строение часто применяющихся на службе в УИС видов оружия — пистолет Макарова и автомат Калашникова. Курсантов обучают порядку сборки и разборки оружия, что позволяет овладеть знаниями о его технических характеристиках и в дальнейшем избежать осечек. Во-вторых, это нажатие на спусковой крючок, обучающиеся не могут отличить свободный ход от боевого, что является важнейшим аспектом стрельбы, так как влияет на плавность выстрела. В-третьих, это неправильность хвата, многие курсанты чрезмерно напрягают руку в кисти, что приводит к тремору рук, а как следствие и к смещению оружия в сторону. Все перечисленные трудности устранимы, многие стрелки выбирают для этого тренировку стрельбы без патронов, что позволяет отточить навыки удержания оружия, нажатия на спусковой крючок и многие другие.

Из всего вышесказанного следует сделать вывод, что на качество обучения стрельбы курсантов образовательных организаций высшего образования ФСИН России влияет большое

количество различных факторов. Ряд из них не зависят не от преподавателей, не от обучающихся, к их числу относятся: материально — техническое обеспечение вузов, качество табельного оружия, а также частота проводимых практических занятий по огневой подготовке. Но некоторые из вышеперечисленных проблем все-таки устранимы самими обучающимися. Курсант самостоятельно либо с оказанием ему помощи психологов или преподавателей способен сформировать психологические отношения к стрельбе, которое бы ему не мешало стрелять, а наоборот помогало, ведь психологическая готовность к выстрелу является важнейшим аспектом. Также отработка практических навыков с холостым оружием влияет на успех произведенного выстрела, так как курсант, умеющий правильно держать оружие, нажимать на спусковой крючок, а также прицеливаться более уверен в себе, чем при их отсутствии. Таким образом возможно минимизировать перечисленные проблемы.

Литература:

1. Закон Российской Федерации от 21.07.1993 № 5473-1 (ред. от 04.08.2023) «Об учреждениях и органах уголовно-исполнительной системы Российской Федерации». — Режим доступа: <http://pravo.gov.ru/> (дата обращения: 25.06.2023).
2. Лысухин А. М., Юрков М. Н. Совершенствование методики обучения курсантов ведомственных образовательных учреждений ФСИН России на занятиях по огневой подготовке // Теория и практика социогуманитарных наук. — 2021. — № .2 — С. 24–28.
3. Тухфатуллин, А. Н. Проблемы стрелковой подготовки курсантов образовательных организаций ФСИН России / А. Н. Тухфатуллин // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития: Сборник материалов Всероссийского симпозиума психологов, Рязань, 05 апреля 2019 года / Под общей редакцией Д. В. Сочивко. — Рязань: Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2019. — С. 939–942.
4. Тухфатуллин, А. Н. Актуальные проблемы совершенствования навыков обращения с оружием у курсантов образовательных организаций ФСИН России / А. Н. Тухфатуллин, С. М. Смолев // IV международный пенитенциарный форум «преступление, наказание, исправление»: Материалы международных научно-практических конференций и круглых столов, к 140-летию уголовно-исполнительной системы России и 85-летию Академии ФСИН России. В 10 т., Рязань, 20–22 ноября 2019 года. Том 4. — Рязань: Академия ФСИН России, 2019.
5. Горина Е. Е., Ильяшенко М. С., Родионов К. В. Проблемные аспекты огневой подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы в период обучения // Социальные отношения. — 2022. — № .1 — С. 79–87.
6. Кобленков, А. Ю. Опыт психологической и огневой подготовки курсантов и слушателей к применению огнестрельного оружия при несении службы / А. Ю. Кобленков, П. Е. Новожилова, М. А. Саенко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2018. — № 5. — С. 70–76.

Развитие семейных ценностей у детей в условиях социально-реабилитационного центра

Джураева Диана Романовна, социальный педагог

ОСГБУ «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних Ивнянского района» Белгородской обл.

«Необходимо растить будущих отцов и матерей, мужчин и женщин, — утверждал В. А. Сухомлинский, — потому что они-то и становятся подлинными гражданами, тружениками, гордостью и нравственной опорой нации».

Традиционные семейные ценности — это каркас, на котором выстраивается сплоченная сущность конкретной семьи. Без семейных ценностей, которые в равных пропорциях почитаются и защищаются всей родней, не может быть настоящей семьи

с крепким «фундаментом». Формирование семейных ценностей начинается еще в крошечном возрасте.

Основные ценности семейных отношений:

- Доверительное общение.
- Уважение — и к старшим, и к младшим.
- Следование ритуалам.
- Ответственность.
- Прощение.

- Честность.
- Значимость для родных.
- Щедрость.
- Любовь.

Семья и семейные ценности — это два понятия, которые не могут существовать друг без друга.

«Ребёнок учится тому, что видит у себя в доме. Родители пример ему!», Себастьян Бранта, 15 век. Несомненно, семья в жизни ребенка играет ведущую роль в умственном, физическом и психическом развитии. Прекрасно, когда ребенок воспитывается в семье, где взаимоотношения между взрослыми и детьми построены на основе доброжелательности и взаимоуважении, где ребенок будет чувствовать себя желанным и защищенным.

Дети, поступающие в социально-реабилитационный центр, в основном из дезадаптированных семей, имеют печальный опыт семейной жизни. Дети недооцениваются семейные ценности, интерес к изучению и сохранению семейных обычаев и традиций неустойчив или отсутствует. У наших детей в основном нечеткие, неясные, несформированные представления о семье как ценности, об уровнях ценностей семьи. Многие дети не могут охарактеризовать значимость семьи для человека. Они создают свой, часто неверный, образ той или иной роли, понимают всю сложность жизни своей семьи, но в то же время ищут оправдание поведению своих родителей, копируют его, а в дальнейшем и сами не могут создать свою семью.

Работа социального педагога в СРЦДН, заключается в воспитании у ребенка позитивного отношения к благополучной семье, формировать традиционное представление о семейных ролях, функциях семьи и ее ценностях, развивать умения и навыки правильного построения внутрисемейных взаимоотношений. У детей, попавших в СРЦ из неблагополучных семей, важно ещё и корректировать взгляды на семейное благополучие.

Для этого мы используем в своей работе этические беседы и познавательные занятия по темам: «Семья и семейные ценности», «Мои домашние обязанности», «Без любви нет семьи» и др., где закрепляются представления детей о семье как о дружном, любящем, заботливом коллективе, а также беседы о семейных увлечениях, играх.

Для того, чтобы помочь детям осознать, что честный и ответственный труд — это не только способ достичь успеха и материального благополучия, но и способ укрепить взаимоотношения в семье и в обществе в целом, несовершеннолетним развиваем любовь к трудолюбию и уважению к труду.

Беседы на тему: «Труд и трудолюбие», «Труд в нашей жизни», «Мои обязанности в семье» и др. Это все дополняется ежедневными трудовыми поручениями для воспитанников: дежурством в столовой, уборкой в своих комнатах, а также помощь в наведении порядка на территории.

Художественные произведения играют важную роль в формировании представлений у детей о семье и взаимоотношениях

с близкими людьми. Рассказы, сказки и стихи, такие как «Моя сестра Ксения» Драгунского, «Моя бабушка» — Лермонтов, Виктор Драгунский — «Денискины рассказы», Туве Янссон — сказки о Муми-троллях и другие, просмотр и обсуждение таких мультфильмов, как «Простоквашино», «Мешок яблок», «Волшебник изумрудного города» и другие помогают детям понять ценности семейных отношений, помогает формировать у детей чувства доброты, эмоциональной отзывчивости и заботы о близких.

Социальный педагог в СРЦДН играет важную роль в развитии семейных ценностей у детей. Он работает не только с самими детьми, но и с их родителями (законными представителями), помогая им создать поддерживающую и любящую обстановку для ребенка.

Одним из ключевых аспектов работы социального педагога является обучение родителей способам эффективного взаимодействия с ребенком. Это помогает укрепить узы между родителями и детьми, а также научить их правильно реагировать на проблемные ситуации и конфликты.

Кроме того, социальный педагог помогает детям и их родителям развивать навыки общения, взаимодействия и уважения друг к другу. Это создает благоприятную атмосферу в семье, способствует укреплению взаимопонимания и доверия между членами семьи.

Важным элементом работы социального педагога является также помощь семье в решении повседневных проблем и трудностей. Осуществляются патронажные выезды с целью анализа условий проживания семьи, проводятся консультации и беседы по темам: «Об ответственности родителей за воспитание детей», «Приучение детей к бережливости», «Роль семьи в воспитании ребенка», «Как развивать у ребенка интерес к труду», «Обязанности ребенка дома» и другие.

В целом, развитие семейных ценностей у детей в условиях социально-реабилитационного центра требует комплексного подхода и внимательного внимания к каждой семье. Социальный педагог играет важную и ответственную роль в этом процессе, помогая создать благоприятные условия для развития здоровых и счастливых семейных отношений.

Таким образом, роль социального педагога в развитии семейных ценностей в семье заключается в оказании поддержки, консультировании и помощи семье в формировании здоровых отношений, укреплении взаимопонимания и разрешении конфликтов. Социальный педагог может проводить индивидуальные и групповые занятия, обучать родителей навыкам эмоциональной поддержки и общения с детьми, а также помогать семье в решении проблемных ситуаций и поддерживать их в построении положительной обстановки в семейной жизни. В целом, социальный педагог играет важную роль в поддержке и развитии семейных ценностей, способствуя здоровому развитию семейных отношений и благополучию всех ее членов.

Формирование навыков рисования у детей старшего дошкольного возраста

Землякова Наталия Валерьевна, студент
Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина

В статье автор исследует сформированность навыков рисования у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, навыки рисования, формирование воображения, пространственных представлений, памяти, зрительного восприятия.

В современной системе дошкольного образования в Российской Федерации особое место отводится рисованию, имеющему важное значение для всестороннего развития личности ребенка. Данная деятельность помогает развитию и формированию воображения, пространственных представлений, памяти, внимания, творческих способностей и других психических процессов. Формируются такие свойства личности, как аккуратность, настойчивость, целенаправленность, трудолюбие. В процессе изобразительной деятельности дошкольники усваивают целый ряд графических и живописных умений и навыков, учатся анализировать предметы и явления окружающего мира. Данная деятельность важна для развития мелкой моторики пальцев рук, их мускулатуры, координации движений.

Обучение основам данного вида изобразительной деятельности, согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, входит в образовательную область «Художественно-эстетическое развитие». Одной из задач является «создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка» [8], и все программы дошкольного образования направлены на реализацию этой задачи.

По мнению педагога и психолога А. А. Волковой: «Воспитание творчества — разностороннее и сложное воздействие на ребёнка. Обогащать ум ребёнка разнообразными представлениями, некоторыми знаниями — значит дать обильную пищу для творчества детей. Научить их внимательно присматриваться, быть наблюдательными — значит сделать их представления ясными, более полными. Это поможет детям ярче воспроизводить в своем творчестве виденное ими» [1, с. 11].

Изобразительная деятельность закладывается в раннем и продолжает развиваться в дошкольном возрасте. Г. Г. Григорьева отмечает, что, если вовремя создать условия для ее появления и становления, она станет ярким средством самовыражения и развития ребенка [2, с. 37].

В дошкольном образовательном учреждении воспитатель, обучая ребенка рисованию, должен преследовать одну из важнейших целей — научить его формировать навыки передачи своих впечатлений о том, что он видит вокруг себя (люди, предметы, действия) способом изображения в графической форме.

Рассматривая понятие «изобразительные навыки», следует обратить внимание на определение «навыки», так как современная литература представляет большое число определений этого понятия, ввиду достаточно высокой степени изученности данного термина.

В кратком психологическом словаре под навыком подразумевается действие, сформированное путём повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствия поэлементной сознательной регуляции и контроля [6, с. 195].

Психолог и философ С. Л. Рубинштейн считает, что «навык — это тоже автоматически совершающееся действие; без автоматизма нет навыка» [4].

Практика показывает, что изобразительные навыки развиваются в процессе труда и обуславливаются жизнью человека. В онтогенезе большое значение для проявления изобразительных навыков имеют наследственность и обучение. Изобразительные навыки могут обнаруживаться достаточно рано. Большое значение для успешного формирования навыка имеет своевременное его выявление и дальнейшее развитие.

Важнейшими показателями изобразительных навыков являются:

- быстрота успешного усвоения специальных знаний;
- умение передавать сходство с изображаемым объектом;
- наличие выразительной композиции;
- умение образно мыслить;
- умение увидеть в предметах и явлениях основное, наиболее характерное;
- большая любовь к изобразительной деятельности, сопровождающаяся высокой работоспособностью.

В старшем дошкольном возрасте совершенствуется восприятие окружающих его предметов, т.е. цвета, формы, величины, пропорциональности, пространственного соотношения. Представления детей об окружающем мире, которые они получили ранее, систематизируются. «Одним из самых доступных для ребёнка средств выразительности является цвет. Характерно, что использование красок ярких, чистых тонов в разнообразном сочетании присуще дошкольникам всех возрастов. К старшему дошкольному возрасту, ребёнок более тонко и разнообразно использует цвет, создавая выразительные образы» [2, с. 101]. Дети в этом возрасте должны уверенно различать основную цветовую гамму, определять более тёмные или более светлые тона, насыщенность цвета.

У детей старшего дошкольного возраста, достаточно развито восприятие величины предметов, они могут выделить такие признаки, как: длину, ширину, высоту. Но большим затруднением для них является определение величин предметов расположенных на разных расстояниях, и чем дальше предмет удалён, тем меньшим он кажется и наоборот. [7, с. 56].

У этих детей должны быть выработаны навыки работы с мелкими, красками, они должны уметь правильно держать инструмент (кисть, карандаш) в руке. При рисовании различных

линий ребенок в этом возрасте должен правильно выбирать положение руки, хорошо представляя различные формы округлого и прямолинейного контура, ширину полос, различно расположенных мазков. Дети должны быть способны регулировать свои движения при рисовании, правильно выбирая силу нажима, размах и темп рисования. Это будет способствовать приобретению таких качеств, как легкость, плавность, равномерность, слитность.

Особое внимание педагогу следует уделить обучению ребенка передаче любой формы, наблюдаемой в природе, так как в этом возрасте рисование происходит на основе созерцания окружающих предметов и их строения.

Педагог и ученый В.Б. Косминская [5] говорит о том, что умение передавать характерные особенности строения и формы предметов дошкольники осваивают при рисовании с натуры разнообразных предметов, вначале простых по форме и строению.

В шесть-семь лет «дети начинают рисовать с предварительного наброска, в котором намечаются сначала основные части, а затем уточняются детали. Использование наброска заставляет ребёнка внимательно анализировать натуру, выделять главное в ней, согласовывать детали, планировать свою работу» [5, с. 117]. Изображения форм и контуров различных предметов закрепляются и совершенствуются в процессе рисования.

Таким образом, все эти умения представляют собой сложные комплексы технических навыков, отрабатываемых в течение всех лет пребывания детей в детском саду. Чтобы овладеть техникой рисования, всеми входящими в нее навыками и умениями дети могут только в том случае, если в каждой возрастной группе с ними проводится необходимый объем упражнений и тренировок, что является целенаправленным и планомерным процессом. Кроме того, старший дошкольный возраст способствует формированию новых изобразительных навыков, в связи с изменением психических процессов в этом возрасте.

Правильность и значение уровня сформированности навыка рисования подтвердилось в ходе **диагностического исследования** детей старшего дошкольного возраста, которое проводилось на базе ГБДОУ детский сад № 29 Пушкинского района Санкт-Петербурга.

В ходе исследования принимали участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 20 человек.

В ходе исследования использовались следующие **методики**: методика «Дорожки» (автор Л. А. Венгера); методика «Узоры» и «Линии» (автор В. Мытачина); методика на умение выбора нужного цвета автор Н. А. Курочкина; методика «Натюрморт» автор Т. С. Комарова.

Для типологизации экспериментальных результатов исследования были выделены следующие критерии для оценки сформированности навыка рисования у детей старшего дошкольного возраста: развитие графомоторных навыков (умение пользоваться карандашом, умение передавать линии различной конфигурации, владение формообразующими движениями, нажим на карандаш); способность целостно воспринимать изображение, умение дорисовывать незаконченные узоры и линии различной траектории (наклонные линии и комбинации из них); способность использовать в рисунке нужные

цвета; сформированность технических умений владения различными изобразительными материалами; умение смешивать цвета при помощи палитры; умение закрашивать, накладывать краски кистью.

На основе представленных критериев определялись высокий, средний и низкий уровни сформированности навыков рисования.

Высокий уровень. Умеют передавать основные формы, соблюдают пропорции и величину изображаемых объектов, адекватно располагают предметы в пространстве. Умеют дорисовывать незаконченные узоры и линии различной траектории. Осуществляют подбор цвета в соответствии с реальным цветом изображаемых объектов. Цветовая палитра содержит до 8 цветов. Правильно держат кисть, карандаш, контролируют нажим в ходе изображения, могут передавать линии различной конфигурации.

Средний уровень. Для выполнения заданий детям требуется некоторая помощь взрослого. Изображения имеют некоторые искажения в отношении пропорций и величины объектов, также есть нарушения в передаче их пространственного расположения. Допущены незначительные ошибки при дорисовывании незаконченных узоров и линии различной траектории. Цвета, используемые в рисунке, не всегда соответствуют реальным цветам изображаемых объектов. Цветовая палитра содержит не более 5 цветов. Развитие технических навыков рисования не полностью соответствуют возрастной норме: нажим карандаша может варьироваться от слабого до слишком сильного, наблюдаются затруднения в изображении ломаных и волнистых линий.

Низкий уровень. При выполнении задания детям требуется значительная помощь взрослого. Форма изображения, как правило, нарушена, передается линиями с незамкнутыми контурами. Пропорции и величина изображаемых объектов существенно искажены. Расположение объектов на листе носит случайный характер. Дорисованные рисунки не соответствуют образцу по величине, элементам, стройности линий, ритму. Наблюдается неадекватное использование цветов. Цветовая палитра содержит не более 3 цветов. Работа с художественными материалами вызывает у детей выраженные трудности: они не умеют правильно держать карандаш (нажим либо чрезмерный, либо слишком слабый), линии размашистые, прерывистые, беспорядочные.

Исследования сформированности навыка рисования у детей старшего дошкольного возраста показали, что более треть детей (37,5%) имеют высокий уровень навыков рисования, половина детей (50%) имеют средний уровень и (12,5%) — низкий уровень навыков рисования.

Таким образом, можно сделать вывод, что дети в целом успешно справились с заданием, однако есть и недостатки, над которыми воспитатели ДОУ должны систематически работать. Для этого необходимо:

- избегать использования готовых шаблонов и образцов;
- использовать при рисовании простые и сложные линии — для того, чтобы рука стала рисовать уверенно;
- чаще применять приём рисования с натуры, с репродукции картин;

— использовать перед рисованием системы игровых упражнений;

— учить детей одновременным способам работы и карандашом и кистью, подчеркивая различие между ними;

— использовать нетрадиционную технику рисования;

— взаимодействовать с родителями в вопросе необходимости систематического рисования ребенком в домашних условиях.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — Санкт-Петербург: СОЮЗ, 1997. — 96 с. (3. 11)
2. Григорьева, Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М., 1999. — 344 с.
3. Комарова, Т. С. Детское художественное творчество: Методическое пособие для воспитателей и педагогов / Т. С. Комарова. — Москва: МозаикаСинтез, 2005. — 117 с.
4. Комарова, Т. С. Формирование графических навыков у дошкольников / Т. С. Комарова. — М., «Просвещение», 1970–152 с.
5. Косминская, В. Б. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов / В. Б. Косминская, Е. И. Васильева, Н. Б. Халезова и др. — Москва: Просвещение, 1977. — 253 с.
6. Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко; Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского — М.: Политиздат, 1985. — 431 с.
7. Менджеричкая, Д. В. Воспитателю о детской игре — Москва: Академия, 2005. — 293 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) дошкольного образования Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N1155 (ред. от 21.01.2019). Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения 25.03.2024 г.)

Преемственность детского сада и школы в условиях современной системы образования

Исакова Ольга Юрьевна, заведующий;
Сорокина Юлия Владимировна, старший воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 80 «Родничок» г. Прокопьевска (Кемеровская обл.)

В статье авторы проводят связь между детским садом и начальной школой, как последовательных ступеней образования.

Ключевые слова: преемственность, детский сад, школа.

Обычно, когда мы говорим о продлении связи между детским садом и начальной школой, мы выделяем два понятия: психологической готовности ребенка к обучению в школе и преемственности между дошкольным учреждением и школой.

Школа и детский сад — два смежных звена в системе образования. Успехи в школьном обучении во многом зависят от качества знаний и умений, сформированных в дошкольном детстве, от уровня развития познавательных интересов и познавательной активности ребенка, т.е. от развития умственных способностей ребёнка.

Всё то, что связано с развитием детей, с развитием высших психических функций, с развитием личности ребенка, с приобретением ребенком компонентов, которые помогут выпускникам детского сада быть успешными в школе, ходить в школу с удовольствием. Мы должны заложить фундамент — научить детей любить учиться,

Второй, очень важный момент. Это те условия, которые создаются для детей в детском саду. Это те условия, которые есть в школе. Это взаимодействие между воспитателями и учителями школы. И условия необходимо создавать такие, чтобы дети были успешны в освоении программ, по которым они будут учиться в школе.

Проблема преемственности между дошкольным и начальным образованием актуальна во все времена. Как решить проблему преемственности? Этот вопрос сегодня ставят перед собой педагоги и психологи образовательной среды. Есть непонимание, что будет в школе. Мы не можем на уровне детского сада использовать урочную систему, пользоваться теми методами, приемами, формами работы, которые будут потом. До этого ребенок должен дозреть, дорасти. Быть готовым к тому, чтобы принять на себя новую социальную роль — стать учеником.

Здесь очень важен диалог. Мы не работаем на то, чтобы учить ребенка сидеть за партой, быть готовым учеником. У воспитателя другие задачи. В рамках возрастных особенностей детей, в рамках задач, которые прописаны в стандарте.

Разового прихода на занятие недостаточно. Это должен быть диалог профессиональный. Например, в рамках педагогического совета, в рамках очных мероприятий, где эта информация будет дана и педагогам дошкольного образования, и учителям школы. Это поможет навести мосты, сделать процесс преемственности действующим. Обратимся к нормативной базе, на что мы опираемся в своей работе, где наши точки соприкосновения. Попробовать выработать единую стратегию.

Обратимся к нормативным документам. Это закон об образовании в Российской Федерации. И важные компоненты, на которые мы обращаем внимание.

Должно быть создано единое образовательное пространство, несмотря на вариативность программ, которые используют детские сады и школы—должны быть точки соприкосновения, которые делают процесс образования непрерывным в течение всей жизни.

На уровне дошкольного образования достигли целевых ориентиров в каком-то объеме и далее включается школа со своими целями и задачами.

Преемственность программ — ни в коем случае не дублирование, когда дети работают с одним и тем же материалом. Преемственность выражена в содержании программ. Зная, что будет в школе, мы, отступив на несколько шагов назад, работаем с содержанием на уровне детского сада. На определенном материале мы формируем и развиваем определенные качества ребенка, готовим к обучению в школе.

Вариативность—каждый детский сад—это уникальная организация. Уникальна она педагогическим составом, запросами, которые формируются у родителей воспитанников. Работая над созданием основной программы, добавляем те самые 40%, которые актуальны для родителей, интересны детям и могут быть реализованы с помощью педагогического коллектива.

Приоритетными задачами политики нашей страны является непрерывность образования и реализация принципов преемственности. В реалиях современного темпа жизни — мы учимся всегда, на протяжении всей жизни, добавляем новые компетенции. Вопросы преемственности обсуждаются на стыке уровней каждого этапа образования.

Преемственность в работе дошкольных образовательных учреждений и начальной школы заключается в том, что в первый класс приходят дети, которые хотят и могут учиться, т.е. у них должны быть развиты те психологические предпосылки овладения учебной деятельностью, на которые традиционно опирается программа первого класса школы. К ним относятся: познавательная и учебная мотивация, умение работать по образцу и по правилу, связанные с развитием произвольного поведения, умение обобщать.

Ежегодно выпускниками в нашем детском саду становятся 20–25 детей.

80% детей становятся учениками МБОУ «Школа № 2».

Для родителей будущих первоклассников в Школе № 2 было проведено родительское собрание, где родителей с труд-

ностями адаптации ребенка к школе и дали рекомендации по данной теме.

Для успешной адаптации детей дошкольного возраста к новым образовательным условиям и создания условий комфортного перехода с одного образовательного уровня на другой, в школе № 2 для детей подготовительных групп по субботам организована школа будущего первоклассника.

В рамках мероприятий по преемственности в работе со школой в подготовительной группе «Улыбка» состоялось открытое логопедическое занятие для учителей школы № 2.

В детском саду № 80 прошел «круглый стол» по теме: «Преемственность в работе с детьми на этапе детский сад — школа».

В работе «круглого стола» приняли участие учитель—логопед и воспитатель подготовительной группы детского сада № 80, учитель начальной школы и учитель — логопед школы № 2.

По итогу работы заключили следующее: Проблема преемственности может быть успешно решена при тесном взаимодействии детского сада и школы. Выиграют от этого все, особенно дети. Ради детей можно найти время, силы и средства для решения задачи преемственности.

Запланировали открытое занятие по развитию речи на май 2024 года.

Также приняли решение в 2024–2025 учебном году для детей старшей и подготовительной группы для дополнительных занятий использовать пособия по программе УМК «Преемственность», которые разработаны авторами учебно-методического комплекса «Школа России», самой распространённой системы обучения детей в начальной школе. Содержание программы рассчитано на постепенное вхождение ребёнка в процесс обучения, что обеспечивает преемственность между дошкольным и начальным образованием.

Также состоялась экскурсия воспитанников группы подготовительной группы «Улыбка» в МБОУ СОШ № 2.

В школе ребят встретила заместитель директора по УВР МБОУ СОШ № 2, которая подготовила и провела замечательную обзорную экскурсию по школе. Наши воспитанники смогли почувствовать себя настоящими учениками, побывали в кабинетах географии, информатики, истории, физики.

Мероприятия, организованные и запланированные в рамках социализации детского сада и начальной школы позволят по-настоящему решить проблему преемственности дошкольного и начального образования, сделать переход ребенка из детского сада в начальную школу безболезненным и успешным.

Литература:

1. <https://yandex.ru/video/preview/13004985940893794655> Интернет-ресурс: конференция «Преемственность детского сада и школы», Горбунова Т. А., педагог-психолог, ведущий методист по дошкольному образованию ООО «Просвещение-союз».

Проблема культурно-речевого развития младших школьников

Кривова Диана Александровна, студент

Научный руководитель: Борисова Любовь Петровна, кандидат педагогических наук, доцент
Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки (Краснодарский край)

В статье автор исследует особенности культурно-речевого развития младших школьников.

Ключевые слова: речь, развитие речи, младший школьник, русский язык, лингвистика.

Как известно, культура речи, как наука в отечественно научной среде была признана лишь в начале 60-х гг. XX века, хотя пристальное внимание учёных, которые представляют отечественную психологическую и лингвистическую школу (Л. С. Выготский, П. П. Блонский, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Л. В. Щерба, В. В. Виноградов), было обращено еще в 40–50-х гг. XX века. Интенсивность исследований была вызвана тем, что «...возникновение этой новой области науки было объективно обусловлено потребностями общественного развития человеческого общества, в частности потребностью научного познания природы психической интеллектуальной деятельности человека». [6]

По мнению Н. И. Формановской, «ведущими учеными, проводящими исследования в области культуры речевого общения являются представители США — Дж. Кэрролл, Ч. Осгуд, и Т. Сибеок, но нельзя опровергать тот факт, что достижения отечественных ученых в изучении психолингвистики являются передовыми в проблеме изучения культуры речи в мировом научном сообществе, благодаря таким выдающимся представителям как П. Я. Гальперин, А. Р. Лурия, В. А. Артемов, Н. И. Жинкин, Р. М. Фрумкина, Е. Ф. Тарасов, Р. М. Фрумкина, А. К. Маркова» [8].

Анализируя психолого-педагогическую литературу, отметим, что исследования проблемы культурно-речевого развития у детей младшего школьного возраста рассмотрена в работах отечественных педагогов: Е. В. Бариновой, Б. С. Волкова, О. М. Казарцевой, И. Н. Курочкиной, Н. С. Малетиной, Т. А. Налимовой, Н. И. Формановской, Л. М. Шипицыной и др. Данные авторы говорят, что период младшего школьного возраста является подходящим для культурно-речевого развития, так как обучающиеся этого возраста достаточно хорошо владеют навыками коммуникации.

Так, одним из самых известных отечественных ученых, который изучал проблемы речевого развития детей младшего школьного возраста, является Л. С. Выготский. Благодаря его исследованиям в данной области психолингвистика была выделена как самостоятельная область научного знания.

Как отмечает С. Б. Шарманова, младший школьный возраст (по возрастной периодизации Д. Б. Эльконина) — это «период в жизни ребенка с семи до десяти лет, когда он проходит обучение в начальных классах» [9].

Л. С. Выготский в свою очередь, утверждает, что «в данном возрасте, в качестве ведущей деятельности у ребенка форми-

руется учебная деятельность». По его мнению, «в учебной деятельности происходит усвоение человеческого опыта, представленного в форме научных знаний» [2, с. 129].

Особенно важной чертой обучающихся начальной школы является их несомненный интерес к окружающему миру и жизни. Они, по словам Д. А. Серegiной, «умеют общаться, проявляют сопереживание, способны в определенной мере управлять своим поведением, выполняют основные правила этического поведения, взаимодействия в быту, игре, учении» [7, с. 16].

В данном возрасте, коммуникативные умения и навыки обучающихся развиваются в новой для них социальной ситуации — специально организуемой взрослыми учебной деятельности. С первых дней пребывания в школе ребенок включается в процесс межличностных взаимодействий с одноклассниками и учителями.

Так, жизнь младшего школьника в обществе, состоит из набора ситуаций, в которых ему приходится постоянно решать задачи коммуникативного, воспитательного и социального характера, взаимодействуя с другими членами общества. Поэтому речевое развитие рассматривается как совокупность речевых и общественных отношений, которые создаются в определенных условиях между участниками общения.

В учениях Ж. Пиаже существует теория, что «в раннем возрасте речь ребенка эгоцентрична, является признаком незрелости детского мышления и не выполняет никаких функций». Изучая проблему взаимодействия речи и мышления. Но, отметим, что далеко не все ученые поддерживали теорию Ж. Пиаже, среди них был Л. С. Выготский, который доказал, что «эгоцентрическая речь ребенка, в период взросления переходит во «внутреннюю речь» и является основой развития мышления» [2].

Культурно-речевое развитие, как отмечает Н. Н. Романова, чаще всего определяют как «совокупность правил произношения (орфоэпия), правописания (орфография) и правил употребления слов и их грамматических форм, принятых в речевой практике данного общества и признаваемых в качестве основы литературного языка» [6].

Таким образом, проанализировав основные положения психолого-педагогических исследований различных ученых, отметим, что культурно-речевое развитие обучающихся младшего школьного возраста — это основа школьного обучения детей речи и языку.

Литература:

1. Выготский Л. С. Проблема возрастной периодизации детского развития / Л. С. Выготский. М.: Просвещение, 2001. 286 с.

2. Выготский Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. / Л. С. Выготский. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
3. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский — М.: Перспектива, 2018. 224 с.
4. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. — М.: Красанд, 2010. — 216 с.
5. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. — М.: Академия, 2011. — 456 с.
6. Романова, Н. Н. Словарь. Культура речевого общения [Текст] / Н. Н. Романова, А. В. Филиппов. — М.: Флинта, Наука, 2009. — 304 с.
7. Серегина, Д. А. Формирование речевой культуры младших школьников в условиях воздействия СМИ [Текст] / Д. А. Серегина. — М.: Прометей, 2013. — 104 с.
8. Формановская Н. И. Речевой этикет и культура общения [Текст] / Н. И. Формановская. — М.: Книга по Требованию, 2013. — 159 с.
9. Шарманова, С. Б. Развитие коммуникативных способностей у детей на уроках в начальной школе [Текст] / С. Б. Шарманова, А. И. Федоров // Начальная школа. — 2017. — № 4. — С. 38–42.
10. Шипицына, Л. М. Азбука общения: развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками [Текст] / Л. М. Шипицына. — СПб.: Речь, 2011. — 285 с.

Преимущества использования данных *Corpus of Contemporary American English* при обучении грамматике английского языка

Мазепина Евгения Александровна, студент магистратуры
Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского

*В статье автор анализирует функции *Corpus of Contemporary American English* и выделяет его основные преимущества, которые помогут преподавателям и обучающимся в изучении грамматики английского языка.*

Ключевые слова: языковой корпус, грамматика, обучение.

В современном мире существует множество способов изучения и анализа языков, однако одним из наиболее эффективных методов является использование корпусов.

Одним из наиболее известных корпусов является COCA — это корпус текстов на английском языке, который содержит более 420 миллионов слов и был создан профессором корпусной лингвистики — Марком Дэвисом.

Материалы корпуса объединены в пять жанров: устный (oral), художественная литература (fiction), популярные журналы (popular magazines), газеты (newspapers) и научные журналы (scientific journals). Тексты взяты из четко определенных источников.

Устные тексты состоят в общем из 118 миллионов слов, которые были произнесены в 150 телевизионных передачах и вошли в транскрипты записанных передач. К ним относятся такие популярные шоу как Good Morning America (ABC), Today Show (NBC), 60 Minutes (CBS) и другие [3].

Художественные тексты содержат 113 миллионов слов. В данном разделе мы можем найти материалы из литературных и детских журналов, коротких рассказов и сценариев фильмов.

Тексты популярных журналов состоят из 118 миллионов слов и соответствуют текстам почти из 100 различных журналов (о здоровье, домоводстве, садоводстве, воспитании, спорте и многих других). Например, Time, Cosmopolitan, Fortune, Sports Illustrated.

В газетных текстах содержится 14 миллионов слов из таких источников как New York Times, San Francisco Chronicle и других.

Тексты для научных журналов состоят из 112 миллионов слов [4].

Основными преимуществами языковых корпусов являются:

- предоставление доступа к аутентичным данным;
- определение частотности употребления слов и грамматические конструкции, что может быть использовано для улучшения материалов на иностранном языке или для непосредственного обучения студентов;

- наблюдение, анализ и интерпретация корпусных данных самими обучающимися может способствовать развитию автономии, что также дает возможность развития их когнитивных навыков.

Одним из главных преимуществ использования COCA при обучении английскому языку является то, что он предоставляет информацию о частотности различных грамматических конструкций в английском языке. Например, на сайте можно узнать, какие формы глаголов, существительных и прилагательных наиболее часто используются в текстах. Также можно узнать о том, какие предлоги и союзы чаще всего используются в определенных контекстах [2].

Кроме того, использование ресурса COCA облегчает возможность определения части речи. Часть речи — важное понятие в грамматике, которое может помочь обучающимся научиться правильно использовать новые словарные слова. Более того, необходимо отметить, что некоторые слова могут выступать в качестве разных частей речи в зависимости от контекстного окружения. Благодаря тегам и удобным инструментам

СОСА, в корпусе можно найти примеры предложений с искомым словом, что может дать учащимся представление о том, как это слово сочетается грамматически с другими словами.

В английском языке лишь некоторые слова обладают явным маркером, который показывает принадлежность слова к той или иной части речи, например, *worker* (–er — суффикс существительного), *wonderful* (–ful суффикс прилагательного). Тем не менее, многие слова имеют схожую морфологическую структуру, могут переходить из одной речи в другую. Следовательно, определить принадлежность слова к конкретной части речи по морфологическому признаку становится крайне сложно. В таком случае анализируются синтаксические свойства слова и его место в структуре предложения.

В качестве примера рассмотрим «eyes». Мы можем предположить, что это существительным во множественном числе («глаза»), но данное слово может также являться и глаголом: *Tom always eyes unknown people suspiciously*. В этом случае мы можем определить принадлежность слова «eyes» к глаголам (eyes — «смотрит», где флексия -s — свидетельствует о 3 лице единственном числе глагола) [1].

С помощью страницы KWIC / concordance мы можем просмотреть целый список примеров предложений с интересующим нас словом и при этом отследить, какой именно частью речи оно является.

Конкорданс — это перечень (как правило, алфавитный) всех случаев употребления искомого слова в языковом корпусе в виде контекстов, в которых представлены цепочки из нескольких слов, стоящих слева и справа от искомого слова.

Идентифицировать часть речи помогает цветовое выделение каждого компонента предложения:

- noun — существительное (бирюзовый)
- pronoun — местоимение (голубой)
- proper noun — имя собственное (серый)
- adjective — прилагательное (зелёный)
- verb — глагол (розовый)
- adverb — наречие (оранжевый)
- preposition — предлог (жёлтый)

Литература:

1. English-corpora: COCA
2. Research Gate «On the Application of Corpus of Contemporary American English in Vocabulary Instruction» — Canadian Center of Science and Education, 2014.
3. Атабоев Н. В. «Structure of 'COCA' (Corpus of Contemporary American English) and simple queries on it» — Наука образование и культура, 2019.
4. Павлова О. Ю. «Использование языковых корпусов в обучении иностранному языку», 2021.

Возьмем, например, слово «trigger». Чтобы выполнить относительно части речи данной лексической единицы, необходимо нажать кнопку KWIC с цветовой кодировкой в верхней части экрана, затем ввести слово «trigger» в поле запроса слова и перейти к поиску [1]. Поиск немедленно выдает все примеры предложений с ключевым словом «trigger», которые выделены двумя разными цветами, чтобы обозначить часть речи, розовым для глагола и бирюзовым для существительного. Итак, мы видим, что «trigger» может использоваться как в качестве глагола, так и в качестве существительного.

Разнообразие функций ресурса Corpus of Contemporary American English позволяет не только изучить теоретический грамматический материал на более глубоком уровне, но и применять полученные знания на практике. В ходе работы с СОСА обучающимся могут быть предложены следующие задания:

1) Выявите основные тенденции употребления падежных форм *who/whom*.

2) Проанализируйте частоту употребления *perfect* и *non-perfect* форм для следующих глаголов: *to hear, to understand, to see, to feel*.

3) Опишите принадлежность к той или иной части речи лексемы *unlike*. Проведите анализ частеречных статусов по корпусу, затем по грамматическим справочникам.

4) Проанализируйте частотность конкурирующих грамматических форм *want vs. is wanting* и *have understood vs. understood*.

5) Выделите возможные различия употребления глагола *protect against* и *protect from*.

6) Подготовьте анализ атрибутивного/предикативного употребления прилагательного *untrustworthy* и приведите примеры.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что использование СОСА при обучении английскому языку имеет множество преимуществ, позволяет получить подробную информацию о структуре английского языка и определить наиболее эффективные способы использования грамматических конструкций для достижения различных коммуникативных целей.

К вопросу мотивации обучающихся начальных классов на уроке английского языка

Малахова Екатерина Сергеевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Семенова Наталия Альбертовна, кандидат педагогических наук, доцент

Томский государственный педагогический университет

В статье автор рассматривает понятие «учебная мотивация». Рассматриваются современные методы и формы мотивации обучающихся к изучению английского языка в начальной школе.

Ключевые слова: начальная школа, учебная мотивация, английский язык, младшие школьники, современные методы и формы мотивации, проекты.

Перед современной начальной школой стоят задачи не только образовательного, но и воспитательного характера. Основной задачей начального образования является задача «научить учиться», создать подходящие условия для формирования умений и навыков, организовать учебный и воспитательный процесс с применением современных технологий и учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося. Также перед педагогами начальной школы встает еще одна значимая проблема — проблема мотивации обучающихся.

В отечественной психологии проблемой изучения мотивации в учебной деятельности занимались такие авторы, как: В. Г. Асеев, Л. И. Божович, М. Р. Гинзбург, В. В. Давыдов, Е. П. Ильин, В. И. Ковалев, А. Н. Леонтьев, А. К. Маркова, М. В. Матюхина и другие. Несмотря на достаточное количество работ, посвященных проблеме мотивации учебной деятельности, лишь некоторые из них рассматривают отдельные аспекты формирования мотивации учебной деятельности в процессе обучения английскому языку.

Учебная мотивация — это совокупность мотивов, адекватных задачам учебной деятельности, направляющая действия обучающихся и определяющая их поведение в системе школьных ценностей [1]. Под мотивом учебной деятельности Е. П. Ильин понимает все факторы, обуславливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т.п. [2]. Мотивация определяется А. К. Марковой как конкретный мотив, как целостная система мотивов и как специальная система личности, которая включает в себя потребности, мотивы, цели и интересы в их взаимодействии [3]. По А. К. Марковой, мотивы обучения можно разделить на две большие группы:

1. Познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности;
2. Социальные мотивы, связанные с социальными взаимодействиями школьника с другими людьми [3].

Английский язык в начальной школе — это дисциплина, которая больше всего подходит для формирования навыков коммуникации и социализации обучающихся. На уроках английского языка младшие школьники учатся общаться, говорить о себе и об окружающих, дискутировать, отстаивать свою точку зрения, рассказывать про свои интересы и увлечения, про свою семью и друзей. Личностно-ориентированные и практико-ори-

ентированные технологии могут быть использованы на уроках английского языка в начальной школе для достижения заданных результатов. Также уроки английского языка подходят для применения современных, игровых, групповых, ролевых, рефлексивных и прочих форм и методов обучения. Одной из эффективных ученических деятельностей на уроке английского языка может являться проектная деятельность.

Проектная деятельность не является новым видом деятельности в отечественной и зарубежной педагогике, но ее принципы в полной мере отвечают требованиям современного Федерального государственного образовательного стандарта. Освещением сути проектной деятельности занимались такие ученые, как: Дж. Дьюи, В. Килпатрик, Е. В. Евпалова, А. Д. Климова, И. В. Никитина, О. В. Ляпина, К. Н. Поливанова, Н. Л. Пелагейченко, В. Н. Стенберг и другие. В. Н. Фунтов дает следующее определение: «Проект — это целенаправленная, ограниченная во времени деятельность, осуществляемая для удовлетворения конкретных потребностей при наличии внешних и внутренних ограничений и использовании ограниченных ресурсов» [4].

Включение обучающихся начальной школы в проектную деятельность подразумевает работу по формированию у них комплекса проектных умений. Н. А. Семенова дает следующее определение термину умение: «Умение — это мысленное или практическое действие, способ реализации деятельности» [5].

Проектная деятельность может быть эффективно использована на уроках английского языка в начальной школе. Также эффективными средствами могут выступать: сюжетно-ролевая игра, отработка учебного материала в игровой форме, использование современных интерактивных материалов, аудио и видео, включение в уроки реальных жизненных ситуаций, где обучающимся могут понадобиться навыки общения на английском языке. На уроках английского языка обучающиеся нуждаются в похвале и поощрении со стороны педагога, педагогу всегда нужно настраивать детей на ситуации успеха.

Таким образом, мы приходим к пониманию того, что проблема мотивации обучающихся на уроке английского языка — важная современная проблема. И подходы к ее решению должны быть современными и актуальными как для педагога, так и для обучающихся начальной школы.

Литература:

1. Эльконин. Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. М.: Просвещение, 1989. 315 с.

- Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
- Маркова А. К. Возрастные особенности мотивации учения и умение школьников учиться / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов: книга для учителя. М.: Просвещение, 1990. 149 с.
- Фунтов В. Н. Основы управления проектами в компании. / В. Н. Фунтов. СПб.: Питер, 2011. 393 с
- Семенова Н. А. Вопросы организации проектной деятельности в начальной школе // Вестник Томского государственного педагогического университета. Томск: 2012. № 11 С. 209–211.

Формирование речезыковых и двигательных процессов у младших школьников с дизартрией

Мамыкина Елена Николаевна, студент магистратуры
Томский государственный педагогический университет

Интерес к проблеме формирования речезыковых и двигательных процессов детей с дизартрией, обусловлен значительным ростом количества детей, которые из-за имеющихся нарушений не усваивают программу дошкольной и начальной ступеней образования. По мнению С. Н. Шаховской, И. В. Прищеповой, к изучению дизартрии необходимо подходить через реализацию междисциплинарного подхода и взаимосвязь с такими науками, как психолингвистика, специальная и возрастная психология, нейропсихология [7, с. 44].

По мнению Л. Б. Баряевой, В. И. Бельтюкова, Р. И. Лалаевой, Е. М. Мастюковой, О. Г. Приходько, Т. В. Тумановой с помощью данного подхода можно с различных сторон оценить уровень сформированности речевых и неречевых функций при дизартрии, выявить связи между расстройствами вербального и невербального характера [8, с. 97].

Исследователями Е. Ф. Архиповой, Г. В. Бабиной, Л. В. Беляковой, Л. В. Лопатиной, Е. Н. Винарской отмечалось, что дизартрические расстройства в дошкольном или младшем школьном возрасте имеет разнообразную степень выраженности и специфические свойства проявления речевых и неречевых расстройств. В связи с этим организация комплексного подхода в процессе формирования речезыковых и двигательных процессов у младших школьников с дизартрией остается востребованной и актуальной проблемой в логопедии [6, с. 97].

Еще в 1989 году Е. М. Мастюкова и М. В. Ипполитова описали особенности речезыковых и двигательных процессов у детей младшего школьного возраста с дизартрией. Авторами отмечено, что они носят общий и специфический характер. При анализе речезыковых и двигательных расстройств к общим ошибкам относятся трудности в фонетическом оформлении речевого высказывания, низкий уровень сформированности интонационных компонентов речи, сопутствующая симптоматика мышц артикуляционного аппарата и мускулатуры пальцев рук, кистей, плечевого пояса. К специфическим ошибкам — нарушения лексической системности и синтаксиса, трудности в оформлении слоговой структуры слова, недоразвитие кинестетического и кинетического праксиса органов периферического артикуляционного аппарата, кистей и пальцев рук [4, с. 64].

Перед учителями-логопедами стоит задача — организовать педагогические условия реализации системы работы по фор-

мированию речезыковых и двигательных процессов у детей с дизартрией. В систему работы должны войти четко структурированные компоненты: диагностический, содержательный и оценочный [3, с. 18].

В диагностическом блоке производится анализ и отбор диагностических методик, позволяющих определить степень выраженности дизартрии у младших школьников. Вопросы диагностики были подняты в трудах Л. В. Лопатиной, Э. Я. Сизовой, Е. Ф. Собонович, Е. Ф. Архиповой. Анализ данных диагностических методик позволил определить перечень функций, которые необходимо изучить:

- симптоматику артикуляционного праксиса и речевых нарушений (фонематические процессы, просодическая сторона речи);
- уровень развития общей и мелкой моторики;
- уровень сформированности слоговой структуры слова, лексической системности [1, с. 69].

Выявленные особенности и их анализ и систематизация являются важной составляющей для организации и реализации системы работы по формированию речезыковых и двигательных процессов у детей с дизартрией на содержательном этапе работы.

Вопросами коррекции нарушений речезыковых и двигательных процессов детей с дизартрией занимались О. В. Правдина, О. А. Токарева, Е. М. Мастюкова, К. А. Семенова, Л. В. Лопатина, Е. Ф. Архипова, Н. В. Серебрякова [2, с. 24]. Например, О. А. Токарева, Р. И. Мартынова считают необходимым в содержательный этап включить работу по формированию двигательных процессов у детей рассматриваемой категории; Н. В. Серебрякова, Т. Б. Филичева, Е. Ф. Собонович — работу по формированию речевых и языковых процессов; по формированию навыков самоконтроля за оформлением речевого высказывания [5, с. 14].

Для реализации данного этапа авторы предлагают использовать различные методы: наглядный, игровой, словесный, интерактивный, предметно-практический. Так, к наглядному методу можно отнести использование средств наглядного моделирования (графические обозначения звуков, схемы, инфографика), к игровому — закрепление речезыковых, двигательных процессов в играх различной направленности (подвижных, сюжетно-ролевых, настольных, дидактических), к словесному —

сопряженное, отраженное, самостоятельное воспроизведение звуков, слогов, слов, предложений, текстов, речевой анализ ситуаций и т.п. Предметно-практический метод позволит реализовать игры, задания и упражнения подражательного, речевого, объяснительного, творческого характера, а интерактивный — самостоятельную деятельность детей при формировании рассматриваемых процессов (активно можно использовать для закрепления навыка современные компьютерные игры, «Итон-М», «Хабилект» и др.) [9, с. 58].

Оценочный компонент состоит из оценки результатов реализации системы работы по формированию речевых и двигательных процессов.

Таким образом, междисциплинарный и комплексный подходы позволяют структурировать и комбинировать содержание речевого, языкового и двигательного наполнения коррекционной логопедической работы, что в свою очередь способствует эффективному формированию рассматриваемых речевых и неречевых функций.

Литература:

1. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-педагогическая работа по преодолению стертой дизартрии / Е. Ф. Архипова. — М.: Астрель, 2008. — 254 с.
2. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. — М.: АСТ Астрель Хранитель, 2006. — 319 с.
3. Баряева, Л. Б. Нарушения двигательной сферы у дошкольников с минимальными дизартрическими расстройствами / Л. Б. Баряева // Адаптивная физическая культура. — 2018. — № 4. — С. 18–20.
4. Винарская, Е. Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская. — М.: АСТ АСТРЕЛЬ, 2005. — 141 с.
5. Лалаева, Р. И. Методика психолингвистических исследований нарушений речи / Р. И. Лалаева. — СПб.: Наука-Питер, 2006. — 67 с.
6. Лопатина, Л. В. Дифференциальная диагностика стёртой дизартрии и функциональных расстройств звукопроизношения / Л. В. Лопатина // Нарушения голоса и звукопроизносительной стороны речи. — М., 2003. — С. 293–300.
7. Лопатина, Л. В. Индивидуальные особенности детей со стертой дизартрией по состоянию неречевых и речевых функций / Л. В. Лопатина // Логопедия. Методические традиции и новаторство: учебно-методическое пособие / под ред. С. Н. Шаховская, Т. В. Волосовец. — М.: Московский психологосоциальный ин-т; Воронеж: НПО МОДЭК, 2003. — С. 108–112.
8. Мастюкова, Е. М. Физическое воспитание детей с церебральным параличом / Е. М. Мастюкова. — М.: Просвещение, 1991. — 159 с.
9. Приходько, О. Г. Принципы, задачи и методы логопедической работы при дизартрии / О. Г. Приходько // Специальное образование. — 2010. — № 4. — С. 57–79.

Изменение роли учителей в дошкольном музыкальном образовании в рамках концепции совместного обучения

Мо Жужань, студент

Гуйчжоуский педагогический университет (г. Гуйян, Китай)

Цель настоящей статьи заключается в анализе взаимосвязи между концепцией совместного обучения и изменением роли педагогов в дошкольном музыкальном образовании. В работе освещаются теоретические основы и практические модели совместного обучения в данной области. Рассматривается процесс трансформации роли учителей и новые требования, выдвигаемые этим видом обучения к профессиональной подготовке педагогов. Результаты исследования подтверждают значительные преимущества совместного обучения в дошкольном музыкальном образовании, способствующие всестороннему развитию детей. Выводы указывают на необходимость того, чтобы учителя выступали в роли наставников для детей, вдохновителей и попутчиков на их непростом пути изучения музыки, соответствуя новым вызовам в образовательном процессе.

Ключевые слова: совместное обучение, дошкольное музыкальное образование, роль учителя, профессиональная компетентность, сотрудничество.

В области образования как национального, так и международного масштаба дошкольное музыкальное образование всегда признавалось одним из ключевых элементов комплексного развития детей. Сегодня во многих странах мира родители будущих школьников стремятся привить своим детям интерес и любовь к музыке еще до того, как дети начинают обучение в общеобразовательной школе.

В традиционной парадигме музыкального образования учителя часто выступают в качестве «поставщиков знаний», что подразумевает простую демонстрацию навыков, которые им необходимо привить своим воспитанникам. Описанной парадигме можно противопоставить концепцию совместного обучения, в контексте которой роль педагогов становится более сложной и многогранной. В рамках данной

концепции учителя должны преобразиться в наставников, стимулирующих и поддерживающих интерес учащихся к процессу обучения, а также в партнеров, активно взаимодействующих и совместно участвующих в музыкальных занятиях с детьми [1]. Это требует от педагогов не только умения слушать и вникать в мысли и чувства детей, но и эффективно адаптировать образовательные стратегии под их потребности и динамику индивидуального развития [2]. Помимо этого, учителя должны обладать способностью организовывать коллективные учебные мероприятия, способствующие развитию у детей навыков сотрудничества и совместного становления их будущими музыкантами.

1. Теоретические основы и практическая модель совместного обучения.

В современном понимании дошкольного музыкального образования совместное обучение приобретает все большее значение как продуктивный метод обучения [3]. Его теоретическая база опирается на концепции социальной взаимозависимости и когнитивного развития. Социальная взаимозависимость подчеркивает важность взаимодействия индивидов в группе для достижения личностного развития [4]. В рамках дошкольного музыкального образования это выражается через организацию совместных музыкальных занятий, таких как хоровое пение, стимулирующих сотрудничество и взаимодействие детей, что способствует развитию их социальных навыков [5].

Когнитивная теория сосредотачивается на процессах формирования и детализации знаний в индивидуальном сознании [6]. Согласно этой теории, через совместное обучение дети могут обогащать свои знания и понимание окружающего мира, в том числе мира музыки, обмениваясь музыкальными идеями и творческими концепциями. Применительно к дошкольному музыкальному образованию учителя могут создавать условия для совместного сочинения детьми музыки или адаптации музыкальных произведений, поощряя учащихся делиться своими впечатлениями и мыслями, что способствует их интеллектуальному и творческому развитию [7].

На практике совместное обучение в дошкольном музыкальном образовании может принимать различные формы, адаптированные под особенности развития и интересы детей [8]. Например, для небольших групп можно организовывать простые музыкальные игры для развития ритмических навыков и умения детей сотрудничать друг с другом. В то же время для средних и больших групп могут быть предложены более сложные задания, такие как совместное создание музыки или исполнение произведений, что должно способствовать развитию музыкальной выразительности и творческого мышления детей.

Образовательная программа в области дошкольного музыкального образования должна учитывать эти аспекты и обеспечивать соответствующую подготовку учителей для успешной реализации совместного обучения в дошкольном возрасте [9].

2. Изменение роли учителей в совместном обучении.

В традиционной парадигме образования учителя часто рассматриваются как «хранители знаний» и руководители учебного процесса. Они занимают центральное место в обучении и несут ответственность за то, чтобы направлять учеников к освоению заранее предписанного списка знаний и умений [10].

Однако с появлением современной модели совместного обучения этот традиционный образ роли учителя сталкивается с новыми вызовами. Согласно этой модели обучения, учителя играют не только роль трансляторов знаний, но и становятся наставниками, поощряющими и иницилирующими процесс обучения [11]. В дошкольном музыкальном образовании учителя должны пересмотреть свои функции, чтобы соответствовать требованиям совместного обучения.

Как наставники учителя играют важную роль в совместном обучении. Они больше не диктуют ученикам, что им делать, а стимулируют их мыслить самостоятельно и исследовать феномен музыки, для чего задают вопросы и направляют дискуссии [12]. С этой целью в рамках дошкольного музыкального образования учителя могут организовывать открытые музыкальные занятия, чтобы вдохновить учеников активно исследовать мир музыки и проникнуться ее очарованием.

В качестве организаторов учителя должны создавать позитивную и гармоничную образовательную атмосферу, стимулирующую учеников к активному участию в дискуссиях и выражению своего мнения. В процессе совместного обучения учителя должны обращать внимание на эмоциональные потребности учеников, поддерживать их в нужный момент и помогать им почувствовать себя уверенно [13]. В то же время они должны развивать у учеников чувство сотрудничества и командный дух, чтобы те научились уважать и понимать друг друга и сотрудничать в музыкальной практике.

Как партнеры, учителя должны учиться и расти вместе со своими учениками. В рамках дошкольного музыкального образования они могут участвовать в музыкальных мероприятиях вместе с учениками, петь, танцевать и играть на музыкальных инструментах. Благодаря близкому контакту и тесному сотрудничеству с учениками учителя могут лучше понимать их интересы и потребности, адаптировать свои методы обучения для соответствия реальным условиям образовательного процесса.

3. Требования совместного обучения к профессиональной компетентности учителей.

Концепция совместного обучения выдвигает ряд требований к профессиональной компетентности учителей. Во-первых, учителя должны обладать междисциплинарными знаниями [14]. Дошкольное музыкальное образование включает в себя различные области, такие как музыка, педагогика и психология. Учителя должны не только иметь глубокое понимание феномена музыки, но и обладать знаниями в области детской психологии и педагогики, чтобы эффективно разрабатывать музыкальные мероприятия в рамках совместного обучения, которые отвечали бы разнообразным потребностям учеников.

Во-вторых, учителям необходимо овладевать современными педагогическими методиками. В рамках совместного обучения особое внимание уделяется индивидуальности учеников и ее развитию под руководством учителей. Учителя должны обладать навыками использования разнообразных современных методов обучения, таких как обучение с применением информационных технологий, ситуационное обучение и других, чтобы мотивировать учеников к постижению знаний и развить у них способность к использованию инноваций.

Кроме того, учителям необходимо развивать у учеников навыки работы в команде. В рамках совместного обучения учителя должны не только стимулировать сотрудничество учеников друг с другом, но и сами тесно сотрудничать с другими учителями, родителями, профессиональными сообществами и другими заинтересованными сторонами для совместного достижения цели всестороннего развития учеников [15].

Литература:

1. 王瑞丽.协作学习在学前音乐教育中的应用与教师角色转变 [J].学前教育研究,2021(02):78-83. [Ван Жуйли. Применение совместного обучения в дошкольном музыкальном образовании и трансформация роли учителей // Исследование дошкольного образования.— 2021.— № 02.— С. 78-83].— (На кит. яз.).
2. 王雪梅.学前音乐教育中的师生互动与教师角色定位研究 [J].艺术科技,2019,32(11):246. [Ван Сюэмэй. Исследование взаимодействия учителя и ученика и позиционирования роли учителя в дошкольном музыкальном образовании // Художественные технологии.— 2019.— Т. 32, № 11.— С. 246].— (На кит. яз.).
3. 高云.教师角色变迁:从传统到现代的学前音乐教育视角 [J].当代音乐,2021(01):150-152. [Гао Юнь. Изменения роли педагога: перспективы дошкольного музыкального образования (от традиционного к современному) // Современная музыка.— 2021.— № 01.— С. 150-152].— (На кит. яз.).
4. 郭静.学前音乐教育中的教师角色与协作学习策略研究 [J].黄河之声,2020(13):126. [Го Цзин. Исследование роли учителей и стратегий совместного обучения в дошкольном музыкальном образовании // Голос Хуанхэ.— 2020.— № 13.— С. 126].— (На кит. яз.).
5. 李华音.学前音乐教育中教师角色的重塑与功能变迁 [J].音乐教育研究,2020(03):45-52. [Ли Хуайинь. Структурные и функциональные изменения роли педагогов в дошкольном музыкальном образовании // Исследование музыкального образования.— 2020.— № 03.— С. 45-52].— (На кит. яз.).
6. 罗海燕.协作学习模式下学前音乐教师的角色与功能 [J].艺海,2020(05):118-119. [Ло Хайянь. Роль и функции учителей музыки в дошкольных учреждениях в рамках совместного обучения // Море искусства.— 2020.— № 05.— С. 118-119].— (На кит. яз.).
7. 刘阳.学前音乐教育中的协作学习模式与教师作用探讨 [J].音乐时空,2022(01):69-72. [Лю Ян. К вопросу о концепции совместного обучения и роли учителей в дошкольном музыкальном образовании // Музыкальное время и пространство.— 2022.— № 01.— С. 69-72].— (На кит. яз.).
8. 梁晨.教师角色重塑在学前音乐教育中的实践与探索 [J].音乐生活,2021(09):64-66. [Лян Чэнь. Педагогическая практика и исследование изменения роли педагогов в дошкольном музыкальном образовании // Музыкальная жизнь.— 2021.— № 09.— С. 64-66].— (На кит. яз.).
9. 宋媛媛.论学前音乐教育中教师角色的转变与适应 [J].音乐创作,2021(07):180-182. [Сун Юаньюань. О трансформации и адаптации роли педагогов в дошкольном музыкальном образовании // Создание музыки.— 2021.— № 07.— С. 180-182].— (На кит. яз.).
10. 孙晓宁.学前音乐教育中的教师功能演变与角色定位 [J].北方音乐,2019(14):112-113. [Сунь Сяонин. Функциональная эволюция и ролевое позиционирование педагогов в дошкольном музыкальном образовании // Музыка Севера.— 2019.— № 14.— С. 112-113].— (На кит. яз.).
11. 何梦溪.学前音乐教育中教师的新角色:协作学习的推动者 [J].艺术评鉴,2022(08):89-91. [Хэ Мэнси. Новая роль учителей в дошкольном музыкальном образовании: содействие совместному обучению // Художественная критика.— 2022.— № 08.— С. 89-91].— (На кит. яз.).
12. 张晓梅.论学前音乐教育中的师生互动与教师角色调整 [J].中国音乐教育,2019(05):22-27. [Чжан Сяомэй. О взаимодействии учителя и ученика и изменении роли учителя в дошкольном музыкальном образовании // Китайское музыкальное образование.— 2019.— № 05.— С. 22-27].— (На кит. яз.).

Заключение

Процесс изменения роли учителей музыки в рамках совместного обучения представляет собой сложную и трудоемкую задачу. Решение этой задачи требует от педагогов непрерывного расширения своего кругозора в области образовательных концепций и повышения своей профессиональной компетентности, чтобы адаптироваться к потребностям новых образовательных парадигм. Вместе с тем для успешной реализации таких изменений учителям необходимо иметь поддержку и понимание со стороны учащихся, их родителей и общества в целом. Особенно это касается педагогов дошкольного образования, чья работа сопряжена с преодолением трудностей воспитания детей дошкольного возраста. Только через совместные усилия всех заинтересованных сторон действительно возможно развитие всех аспектов роли педагога в его постоянном взаимодействии с инновациями и прогрессом в области дошкольного музыкального образования.

13. 赵丽丽.学前音乐教育中的教师专业发展与角色转变 [J].黑龙江教育学院学报,2019,38(07):30–32. [Чжао Лили. Профессиональное развитие и трансформация роли педагогов в дошкольном музыкальном образовании // Журнал Хэйлунцзянского института образования. — 2019. — Т. 38, № 07. — С. 30–32]. — (На кит. яз.).
14. 周小韵.基于协作学习的学前音乐教师角色定位及发展策略 [J].教育现代化,2020,7(25):95–97. [Чжоу Сяюнь. Рольевое позиционирование и стратегия развития учителей музыки дошкольных учреждений на основе совместного обучения // Модернизация образования. — 2020. — Т. 7, № 25. — С. 95–97]. — (На кит. яз.).
15. 陈燕.基于协作学习的学前音乐教育创新与教师角色重塑 [J].艺术教育,2020(07):84–87. [Чэнь Янь. Инновации в дошкольном музыкальном образовании на основе совместного обучения и изменения роли учителей // Художественное образование. — 2020. — № 07. — С. 84–87]. — (На кит. яз.).

Развитие лексических навыков у младших школьников

Мороз Рената Михайловна, студент магистратуры

Научный руководитель: Бурлакова Ирина Ивановна, доктор педагогических наук, доцент
Московский городской педагогический университет

В статье автор раскрывает понятие «лексический навык» и рассматривает особенности развития лексических навыков у младших школьников, как одной из задач современного обучения в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального образования.

Ключевые слова: лексический навык, младший школьный возраст, лексика, речевые умения, развитие лексических навыков, речь

В современных методиках обучения младших школьников особое место отводится лексике и развитию лексических навыков. Лексика выступает неотъемлемым компонентом формирования и развития речевых умений у младших школьников. Понятие «лексика» включает совокупность слов, сокращений и устойчивых словосочетаний, входящих в состав языка [2].

Слово выступает основной единицей языка, служащей способом выражения явлений и действий, предметов, состояний и т.д. [5] Слово является главным компонентом общения в речевом процессе. Оно представляет собой многоаспектное и сложное явление, включающее в себя фонетические и орфографические характеристики, структуру и грамматические формы [8].

Согласно ФГОС начального общего образования, учащиеся начальной школы должны овладеть начальными навыками общения, ознакомиться с правилами речевого поведения и освоить основные лингвистические понятия, необходимые для усвоения устной речи на простом уровне. Одной из целей обучения является формирование лексического навыка у учащихся начальной школы [1].

Автоматическое извлечение слова и/или словосочетания из долговременной памяти в целях использования их в речи называется лексическим навыком. Речевая деятельность невозможна без лексики, в связи с чем, важно формировать у учащихся начальных классов лексический запас знаний на всех этапах урока иностранного языка [4].

В исследовательских трудах, посвящённых проблеме развития лексических навыков у младших школьников, Е. И. Пасовым определено, что лексический навык — это выбор подходящих к конкретной ситуации слов и словосочетаний. В связи с чем, лексический навык содержит две основные операции:

- 1) вызов слова из долговременной памяти;
- 2) сочетание слова в контексте с заданными условиями.

Исследователь также определил, что лексический навык у младших школьников развивается поэтапно. Этапы развития лексического навыка у младших школьников представлены на рисунке 1 [6].

Представленные этапы развития лексического навыка у младших школьников позволяют рассмотреть его с разных позиций:

- 1) как компонент речевого навыка;
- 2) как самостоятельный навык, являющийся базовым навыком младших школьников.

В свою очередь, некоторые учёные утверждают, что лексический навык не может быть базовым навыком младших школьников. Связано это с тем, что лексический навык имеет сложную структуру, в которой основными компонентами выступают словоупотребление и словообразование [9]. Под словообразованием подразумевается образование слова (как морфологически нового слова, так и слова, созданного на базе сформированной лексики младшего школьника). Непосредственное употребление новых слов в речи называется словоупотреблением [10].

Важно отметить, что лексический навык формируется как в процессе чтения, так и в процессе письма, говорения и аудирования. В любом из перечисленных процессов, происходит одна и та же цепочка работы лексического навыка: вызов слова из памяти, сопоставление его с эталоном или по смыслу и применение в заданном контексте. Разница заключается лишь в способе, стимулирующим лексический навык. Так, например, во время чтения или аудирования стимулом будет выступать графическое изображение слова или его звуковой образ; во время письма — контекст или общий смысл; во время говорения — речевая единица и контекст речи [8].



Рис. 1. Этапы развития лексического навыка у младших школьников

Учитывая специфику лексического навыка, заключающуюся в способности вызывать из памяти необходимые слова, следует отдельно отметить значение лексического запаса (вокабуляра). Именно вокабуляр позволяет младшему школьнику формировать лексический навык. От наполненности словарного запаса будет зависеть качество развития лексических навыков у младших школьников [7].

В связи с чем, основная задача формирующего лексический навык этапа заключается в том, чтобы сформировать активный вокабуляр, которого будет достаточно для выполнения задач при изучении иностранного языка учащимися начальной школы. В последующем, формирование вокабуляра осуществляется на протяжении всего времени изучения иностранного языка.

Активный вокабуляр младшего школьника обеспечивает лексическое наполнение для усвоения грамматики. Педагогу начального образования важно не перегружать учащихся новыми словами, но и немного выходить за рамки минимума в целях расширения границ познания младших школьников [6].

Учащиеся начальной школы должны уметь использовать вокабуляр в контексте изучения грамматики и лексики, т.к. они взаимосвязаны. Такое умение позволит правильно формировать речь учащихся младшего школьного возраста и научит их грамотному выражению своих мыслей [3].

В целях запоминания слов необходимо обеспечить их частую повторяемость, в этой связи, целесообразно использо-

вать активный вокабуляр во всех упражнениях. Важно понимать, что практически вся лексика для младшего школьника является активной, т.к. он только начинает формировать свои знания и навыки при изучении иностранного языка. Запоминание вокабуляра должно быть активным — ведь это база для будущего словаря младшего школьника.

Итак, лексический навык — это способность вызывать из памяти необходимые слова. Развитие лексических навыков у младших школьников подразумевает организацию обучения с учётом комплексного развития речи, лексики и грамматики, т.к. они взаимосвязаны между собой.

Вокабуляр позволяет младшему школьнику формировать лексический навык. Наполненность словарного запаса младшего школьника напрямую влияет на качество развития его лексических навыков. Запоминание вокабуляра должно быть активным, т.к. он является базой для будущего словаря младшего школьника.

Учащимся младшего школьного возраста следует давать слова только в одном значении, чтобы избежать многозначности. На первоначальном этапе изучения иностранного языка следует исключать употребление синонимов в речи и тексте, чтобы у младших школьников не возникало путаницы в словах. Антонимы, наоборот, могут быть полезны при формировании активного вокабуляра младших школьников, так как противоположные слова употребляются в одних и тех же контекстах.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Рос. Федерации. — Москва: Просвещение, 2023. — 45 с.
2. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. — 448 с.

3. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика [Текст] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез.— М.: Академия, 2013.— 336 с.
4. Колесников А. А. Интеллектуально ориентированное направление развития языкового образования // Иностр. языки в школе.— 2023.— № 1.— С. 6–14.
5. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова.— М.: Азбуковник, 2001.— С. 730.
6. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. М.: Феникс, Глосса-Пресс, 2010.— С. 36.
7. Соловьева Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс.— М.: Просвещение, 2005.— С. 51–55.
8. Солопова Е. В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции младших школьников с применением компьютера в процессе обучения: дис. канд. пед. наук.— Елец, 2008.— С. 24.
9. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учебное пособие для студентов педагогических институтов.— 2-е изд., дораб.— М.: Просвещение, 1986.— С. 74.
10. Щерба Л. В. Преподавание иностранного языка в школе.— М.: 2007.— С. 43.
11. Щукин А. Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы) / А. Н. Щукин.— М.: ВК, 2012.— 335 с.

Интерактивные платформы как средство развития лексических навыков у младших школьников

Мороз Рената Михайловна, студент магистратуры

Научный руководитель: Бурлакова Ирина Ивановна, доктор педагогических наук, доцент

Московский городской педагогический университет

В статье автор рассматривает возможность развития лексических навыков у младших школьников посредством интерактивных платформ обучения как одного из эффективных современных методов интерактивного обучения иностранному языку в начальной школе.

Ключевые слова: лексический навык, младший школьный возраст, интерактивная платформа, современные технологии обучения, методы интерактивного обучения иностранному языку

Обучение иностранному языку для учащихся начальной школы — это новый опыт, который может вызывать различные эмоции, включая страх неудач и стресс. Педагоги начального образования должны учитывать, что младшие школьники попадают в чужую языковую среду, что особенно трудно для них, поскольку они ещё осваивают родную речь. В этой связи следует подбирать те средства обучения, которые позволяют создать благоприятные условия для изучения иностранного языка [1].

Интерактивные обучающие платформы являются одним из эффективных средств обучения младших школьников иностранному языку. Диалоговая форма взаимодействия учащихся в процессе обучения на интерактивной платформе позволяет вовлечь младших школьников в активный процесс обучения и работу в команде.

Целью интерактивных методов является полное вовлечение учащегося в процесс изучения языка и создание условий для того, чтобы его деятельность была в доминантном положении [4]. Учитель лишь подготавливает учащихся к работе с интерактивной платформой и оказывает при необходимости дополнительную помощь, а также осуществляет периодический контроль выполнения заданий.

Таким образом, интерактивные платформы для обучения иностранному языку младших школьников позволяют интегрировать в учебный процесс разные подходы к обучению (рис. 1).

В рамках реализации интерактивного метода обучения иностранному языку применяются интерактивные платформы обучения. Интерактивная платформа представляет собой цифровое (виртуальное) обучающее пространство, в котором участники образовательного процесса могут взаимодействовать и обмениваться информацией, используя интерактивные элементы платформы. Интерактивная платформа, как правило, позволяет проводить обучение в более увлекательном виде, ассоциируясь у младших школьников с виртуальной игрой [4].

В связи с тем, что обучение лексике и развитие лексического навыка у младших школьников связано, прежде всего, с процессом заучивания слов в рамках обогащения словарного запаса, этот процесс может представляться скучным и не интересным для большинства детей. Мотивационный компонент и желание изучать язык, являются основными факторами для успешного освоения иностранного языка и развития лексического навыка у младших школьников. Интерактивные платформы обучения иностранному языку ориентированы на заинтересованность младших школьников в обучении.

Отличие интерактивного метода обучения от основной модели обучения в начальной школе заключается в том, что он работает по схеме «от приобретения нового опыта к его теоретическому осознанию и дальнейшей практической реализации». Это позволяет учащимся не только избежать рутинности, но и при-

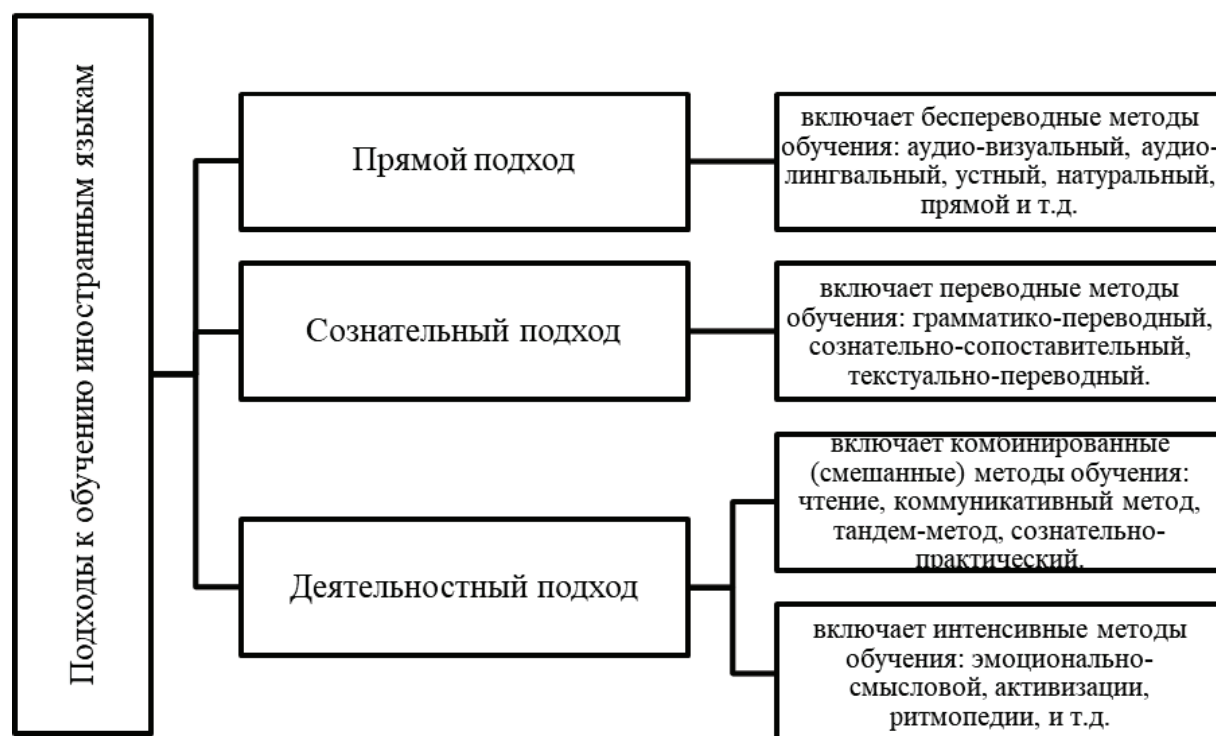


Рис. 1. Методические подходы к обучению иностранному языку [2]

мерять на себя различные функции и роли, что способствует самостоятельному и эффективному обучению [6].

Интерактивное обучение иностранному языку характеризуется взаимодействием обучающихся между собой и учителем, таким образом, межличностное общение, обучение на основе опыта обучающихся и внутренний диалог, помогают преодолевать противоречие между потребностью в духовном развитии и недостаточным вниманием к этим проблемам в процессе обучения в школе.

Интерактивное обучение — это не только метод или способ, но и режим, тип и форма обучения, которые создают особую креативную среду образовательной организации.

Использование интерактивного обучения позволяет достигать нескольких целей одновременно. Оно способствует развитию коммуникативных умений и навыков, а также помогает установлению эмоциональных связей между младшими школьниками.

Кроме того, интерактивное обучение решает информационную задачу, предоставляя необходимую информацию для совместной деятельности. Оно также формирует общеучебные умения и навыки, такие как анализ, синтез, постановка целей и другие, и тем самым способствует решению обучающихся и развивающихся задач.

Существует множество классификаций интерактивных методов обучения, связанных с их широким спектром. Т. П. Леонтьева разделяет методы на три группы в зависимости от формирования уровня мотивации [3]:

- 1) методы с узким спектром возможностей — это головоломки, задачи, кроссворды, загадки и т.д.);
- 2) методы со средним спектром возможностей — это дидактические игры и игры-соревнования;

3) методы с широким спектром возможностей — это дебаты, дискуссии, сценки, ролевые игры.

По мнению О. А. Голубковой, главным критерием классификации интерактивных методов обучения выступает уровень активности учащихся в процессе обучения на интерактивной платформе. В связи с чем, исследователь предлагает следующую классификацию интерактивных методов обучения [2]:

- 1) активные интерактивные методы обучения, к которым относятся различного рода интерактивные игры, загадки, ребусы, кроссворды, исследовательская работа;
- 2) пассивные интерактивные методы обучения — повторение лексических единиц, чтение коротких топиков и выбор подходящих по смыслу ответов/слов и т.д.

Интерактивные игры являются эффективным способом вовлечения учащихся младшего школьного возраста в процесс речевой коммуникации и развития его лексических навыков. Интерактивная игра решает проблему пассивности младших школьников на уроках иностранного языка и позволяет учащимся осваивать нужные знания и навыки при выполнении поставленных перед ними интерактивных задач.

Используя интерактивные игры в качестве средства обучения младших школьников иностранному языку следует обозначить их тематику и выстроить урок таким образом, чтобы учащиеся могли развивать свои речевые навыки естественным образом, будто находясь в имитируемой среде носителей изучаемого языка.

Речевые и вместе с тем, лексические навыки младших школьников развиваются в процессе решения конкретных коммуникативных задач. Следовательно, необходимо целенаправленно помещать младших школьников в учебные ситуации, которые позволяют им развивать социокультурное мышление и форми-

ровать коммуникативные навыки и умения согласно специфике изучаемого языка.

Таким образом, интерактивные платформы выступают эффективным средством развития лексических навыков у младших школьников, позволяющим вовлечь всех учащихся в процесс освоения новых знаний. Групповая работа позво-

ляет учащимся вносить личный вклад, обмениваться способами решения задач, разрабатывать новые и учить друг друга. Такой подход создает доброжелательную и комфортную атмосферу, которая позволяет учащимся чувствовать себя более свободно и сосредоточиться на изучаемом материале, а не на своих страхах и опасениях.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Рос. Федерации. — Москва: Просвещение, 2023. — 45 с.
2. Голубкова О. А. Использование активных методов обучения в учебном процессе: учебно-методическое пособие / О. А. Голубкова. СПб., 1998. — 42 с.
3. Леонтьева Т. П. Методика преподавания иностранного языка: учеб. пособие / Т. П. Леонтьева [и др.]; под общ. ред. Т. П. Леонтьевой. 3-е изд., испр. Минск: Вышэйшая школа, 2017. — 239 с.
4. Сысоев П. В. Организация проектной деятельности обучающихся на основе современных информационных и коммуникационных технологий и управление проектами. // Иностр. языки в школе. — 2020. — № 9. — С. 15–28.
5. Титова С. В. Мобильное обучение иностранным языкам: практикум: Учебное пособие для вузов. — М.: Эдитус, 2019. — 312 с.
6. Тихомирова Ю. Л. Современные информационные технологии в процессе формирования лексических навыков на уроках английского языка // Фестиваль педагогических идей — 2015 [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/625300> (дата обращения: 20.04.2024).

Формирование читательской грамотности у младших школьников на основе текстов страноведческой направленности

Мороз Антонина Михайловна, студент магистратуры
 Научный руководитель: Бурлакова Ирина Ивановна, доктор педагогических наук, доцент
 Московский городской педагогический университет

В статье автор рассматривает возможность формирования читательской грамотности младших школьников посредством текстов страноведческой направленности, а также уделяет внимание социокультурным компетенциям младших школьников, как важному аспекту в изучении иностранного языка.

Ключевые слова: читательская грамотность, младший школьный возраст, тексты страноведческой направленности, формирование читательской грамотности, социокультурные компетенции

Развитие способности учащихся применять знания, умения и навыки на практике для решения реальных задач является главной целью современного языкового образования [1]. В этой связи, изучение истории, традиций, образа жизни и поведения носителей языка, а также формирование социокультурных компетенций учащихся начальных классов являются основополагающими факторами развития читательской грамотности при изучении иностранных языков. Несмотря на то, что современные авторы учебников и педагоги осознают необходимость страноведческой подготовки, её привлекательность, на сегодняшний день, остается низкой. В настоящее время чтение страноведческих текстов, ответы на вопросы, пересказ и заучивание «топиков», практикуется уже не так полно, как несколько десятилетий назад.

Изучение страноведческого материала на начальном этапе изучения иностранного языка необходимо для достижения эффективных результатов обучения. Формирование и развитие

коммуникативных навыков младших школьников при изучении иностранного языка является одной из основных задач. При этом, при подготовке младших школьников к межкультурной коммуникации следует сформировать у учащихся социокультурные компетенции, которые включают:

- социокультурные знания о стране, язык которой изучается;
- опыт изучения и трактовки понятий и явлений иноязычной культуры;
- формирование личностного отношения к фактам иноязычной культуры;
- навыки владения иностранным языком в письме и устной речи (при чтении текстов, письме отдельных лексических единиц и предложений и т.д.).

Проблема межкультурного общения имеет большое значение в практике обучения иностранному языку младших школьников. В исследовании Ю. И. Апаринной отмечается важ-

ность воспитания культурно-ориентированной личности, обладающей не только навыками общения и письма на иностранном языке, но и знаниями культуры той страны, язык которой изучается [2].

Российская методика обучения иностранному языку на начальной ступени образования рассматривает социокультурные компетенции как сложную систему, которая состоит из нескольких компонентов (рис. 1) [6].

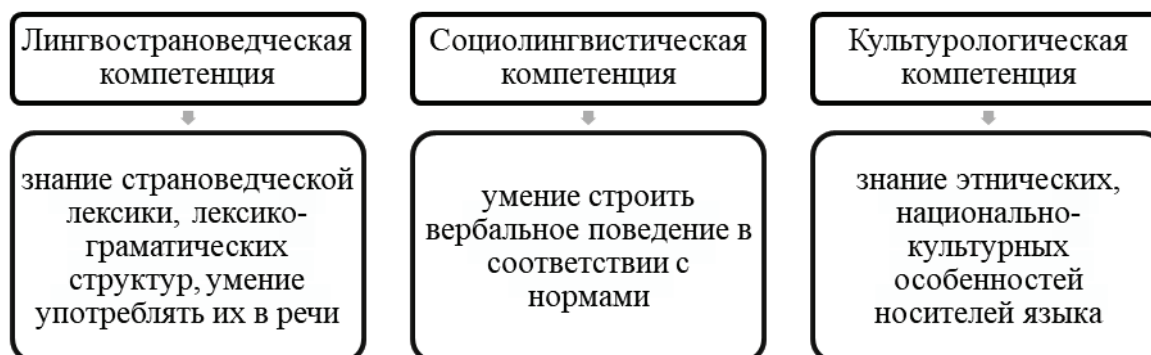


Рис. 1. Компоненты социокультурных компетенций при обучении иностранному языку

И. Л. Бим в своих исследованиях обозначает важность формирования и развития у учащихся начальной школы знаний страноведческой направленности в рамках обучения иностранному языку. Страноведческие знания, в свою очередь, должны применяться в коммуникационных ситуациях для развития межкультурного общения младших школьников [4].

В то же время, большинство учёных, посвятивших свои труды изучению проблемы формирования читательской грамотности у младших школьников с использованием текстов страноведческой направленности, отмечают, что изучение культуры своей страны должно стоять на первом месте. Связано это с тем, что знания о своей стране являются базовыми, позволяющими выстраивать систему знаний, основанную на культурологическом и социолингвистическом понимании. Таким образом, параллельно с развитием речевых навыков целесообразно формировать читательскую грамотность у младших школьников на основе социокультурных компетенций, рассмотренных ранее.

Использование текстов страноведческой направленности являются одним из основных и действенных методов формирования социокультурных компетенций младших школьников. Через страноведческие материалы происходит понимание социальной действительности и культуры изучаемого языка. В текст страноведческой направленности, как правило включена следующая информация [6]:

- культурные особенности страны и носителей языка;
- традиции и национальные праздники;
- история и исторические факты;
- названия городов и рек;
- достопримечательности и знаменитости и т.д.

Учебно-методические комплексы по предмету иностранный язык, как правило, уже с самой первой ступени обучения включают материалы страноведческой направленности. Так, например, в учебнике авторов К. М. Барановой, Д. Дули Английский язык. Звездный английский. Starlight для 2 класса есть специальные блоки со страноведческими сведениями [3]. Таким образом, формирование социокультурной компетенции по данному УМК осуществляется через изучение этических норм

построения диалога, рассказов о себе, семье, друзьях и своей стране/городе. Тексты страноведческой направленности фактически отсутствуют. Они не представлены ни в одном из модулей учебника.

Для формирования читательской грамотности у младших школьников следует применять целенаправленные способы и методы воздействия на учащихся начальной школы, которые будут способствовать развитию интереса к изучению иностранного языка и мотивировать к обучению [7]. Форма проведения урока иностранного языка должна учитывать возрастные особенности младших школьников, т.к. в этом возрасте у учащихся ещё нет осознанного понимания того, для чего им нужно изучать иностранный язык. Поэтому важно формировать у младших школьников мотивацию к изучению иностранного языка, используя различные наглядно-образные и вызывающие эмоциональный отклик средства — игры, интерактивные системы обучения и т.д.

Сегодня при изучении иностранного языка все большую популярность получает дидактический принцип текстуальности. Он заключается в использовании текстов в учебной деятельности для развития навыков понимания, чтения, перевода, воспроизведения и создания своих собственных высказываний разной сложности. Текст может быть как письменным, так и устным, — для каждого текста, независимо от его вида, характерно восприятие как результат анализа и синтеза материальных средств языка, а понимание как результат анализа и синтеза смысловых значений этих средств.

Чтение — это сложный процесс, включающий узнавание, запоминание, сохранение и воспроизведение полученной информации. В этом процессе учащийся аналитически считывает языковые знаки и структуры, соотносит содержание текста со своим личностным отношением и опытом, проживая его субъективно. Чтение оказывает влияние на личность человека, развивает его кругозор, увеличивает знания в различных областях и формирует нравственные качества. При обучении чтению необходимо учитывать уровень знания иностранного языка младшего школьника, выбирать материал, соответствующий

его возрасту и способностям, и использовать процессуальные формы восприятия, при необходимости.

Для успешного формирования читательской грамотности у младших школьников очень важно, чтобы они были эмоционально вовлечены в процесс. Благодаря своему опыту, знаниям и предположениям, младшие школьники могут понимать содержание и развитие сюжета текста, строить свои собственные высказывания и делать выводы по теме. Использование страноведческих текстов является наиболее эффективным при выборе материала для чтения, так как они помогают младшим школьникам лучше понимать географию, культуру и общество страны, изучаемого языка, а также развивать нестандартное мышление и социокультурную компетенцию.

После изучения обучающих младших школьников иностранному языку текстов, написанных носителями и не носителями языка, мы пришли к выводу, что аутентичные тексты имеют сложную грамматическую структуру и содержат актуальную лексику для страны, где изучается язык. Однако, они могут быть сложными для понимания изучающим язык младшим школьникам из-за использования стилистически сложных выражений и культурно-страноведческих понятий.

Национально-культурная семантика, которая выражается в национально-маркированной лексике, также может быть трудной для понимания младших школьников. Использование интерференции через калькирование и другие приемы перевода в данном случае неуместно.

Аутентичные тексты также могут содержать безэквивалентные обороты и структуры, что делает страноведческие тексты недоступными для понимания младшим школьникам на определенном уровне знания языка. Даже если учащийся сможет распознать знаки и структуры, он может не суметь провести анализ прочитанного [3].

Тексты, написанные на русском языке, не полностью отражают реальность и не имеют аутентичной структуры стра-

новедческого текста. Хотя они могут быть художественно насыщенными, часто они не отражают современные аспекты жизни и культуры изучаемого иностранного языка. Большинство учебных комплексов было создано в период расцвета межкультурного взаимодействия между СССР и Западными англоязычными странами. Сегодня они не всегда актуальны для современных детей и не стимулируют их интерес. В связи с чем, учебно-методические комплексы зарубежных авторов с различной степенью адаптации по возрасту и уровню языка на начальной ступени обучения являются более эффективными. По мере того, как младшие школьники улучшают свои языковые навыки, тексты становятся более сложными и аутентичными. Для подготовки аутентичного текста к изучению можно использовать сокращения, опускание деталей и синонимические замены [7].

Исследования показали, что содержание учебных материалов на иностранном языке должно быть насыщенным страноведческой информацией, иметь эмоциональную окраску и включать разнообразные темы и жанры. Это стимулирует младших школьников проявлять интерес к изучению иностранного языка [4].

Таким образом, при выборе страноведческих текстов для формирования читательской грамотности у младших школьников необходимо учитывать их различную композиционную направленность. Тексты страноведческой направленности должны состоять из базовых компонентов социокультурных компетенций: лингвокультурного, страноведческого и культурно-страноведческого.

Оригинальный страноведческий текст является не только средством обучения иностранному языку, но и источником информации о культурном и языковом опыте народа, мотивирующим учащихся младшего школьного возраста к поиску, синтезу и прочному усвоению культурно и нравственно обогащающей информации.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Рос. Федерации. — Москва: Просвещение, 2023. — 45 с.
2. Апарина, Ю. И. Вербальное воздействие педагога на личность учащегося как основное средство его всестороннего развития / Ю. И. Апарина // Образование и саморазвитие. — 2010. — № 4(20). — С. 69–72.
3. Баранова К. М., Дули Д. Английский язык. Звездный английский. Starlight. 2 класс. Учебник (комплект 2 части). 2024. — 136 с.
4. Бим, И. Л. Цели и содержание обучения иностранным языкам. Общий подход к их рассмотрению // Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. — М.: 2010. — 464 с.
5. Григорьева, Е. Ю. Развитие у учащихся интереса к чтению / Е. Ю. Григорьева // Молодой ученый. — 2019. — № 7. — С. 86–90.
6. Дейкова, Л. А. Развитие социокультурной компетенции учащихся: проектная деятельность по страноведению // Russian Journal of Education and Psychology. 2015. — № 6. — С. 343–349.
7. Петрова, И. М., Апарина, Ю. И. Развитие когнитивных способностей учащихся при обучении грамматике английского языка на материале теории классов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. — 2018. — № 5. — С. 61–65.
8. Уфимцева О. В. Развитие учебной иноязычной лексической компетенции в процессе обучения английскому языку будущих специалистов по связям с общественностью: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург. 2015. — С. 22–23.

Формирование основ финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста (из опыта работы)

Павлова Светлана Викторовна, воспитатель;

Брыткова Татьяна Михайловна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 75 г. Белгорода

Нажить много денег — храбрость, сохранить их — мудрость, а умело расходовать их — искусство.

Бертольд Авербах

«Финансовая грамотность — это умение использовать знания и навыки для принятия правильных решений, связанных с деньгами и тратами».

Не так давно в детских садах появилось инновационное направление — обучение основам финансовой грамотности. Ведь представление о деньгах и их применении начинает интересовать детей в дошкольном возрасте.

В этот период закладывается позитивное отношение к «рукотворному миру», к окружающим людям и к себе. К сожалению, дети-дошкольники мало знают о финансовой грамотности (о деньгах, как их зарабатывают, на что важнее их потратить...)

Очень часто в магазине наблюдаешь, как малыши топают ногами, кричат, падают на пол, требуя купить игрушки, сладости... Родители жалуются, что дети не берегут игрушки, вещи, не знают цену деньгам. Многие родители считают, что в дошкольном возрасте нельзя прививать у детей правильное отношение к деньгам. Они не выдерживают «истерички» детей и тратят последние деньги на покупку игрушки.

Как же помочь родителям решить проблему детского «купи», понять сущность проблемы и научить правильно выходить из этой ситуации.

Мы изучили особенности основ экономического воспитания детей дошкольного возраста и разработали систему образовательной деятельности по этому направлению.

Наша задача научить детей грамотно относиться к собственным деньгам (бюджету семьи), приобрести опыт пользования финансовыми продуктами в дошкольном возрасте, что способствует финансовому благополучию детей во взрослой жизни.

Очень важно, чтобы дети как можно раньше узнали о роли денег в семейной и общественной жизни. Это поможет с детства сформировать полезные финансовые привычки.

Беседуя с детьми, мы поняли, что дети знают: что такое деньги, как они выглядят, зачем нужны деньги, откуда они у родителей, есть ли у них свои (карманные) деньги...

Мы спросили у детей: «Всегда ли были деньги?»

Они, конечно, ответили: «Да».

Посмотрев в презентацию: «Что такое деньги и как они появились?» дети узнали, что довольно долго люди обходились без денег. Давным-давно, миллионы лет назад, мужчины ходили охотиться на мамонта, а женщины сидели в пещерах у костра, денег не было. Люди постепенно учились делать посуду, одежду, обрабатывать землю... У одного человека получалось

делать одежду, но не получалось поймать суслика. Люди поняли, что можно меняться продуктами своего труда. Например, я тебе — тёплую накидку на плечи, а ты мне — зерно, перец. Так появился бартер — предшественник современных денег.

Поначалу деньгами были разные предметы — камушки, ракушки, меховые шкуры, зерно затем появились бумажные деньги и монеты. Дети увидели, что монеты чеканились вручную, а затем в специальных помещениях — монетных дворах.

Детям было очень интересно, но они не способны понять всё из разговоров. Им нужно почувствовать все в действии. Совершая большое количество действий, они учатся их реализовывать в разных условиях, с разными объектами, приобретают новые знания, умения и навыки финансовой грамотности.

Все мы знаем, что основной вид деятельности дошкольников — игра. За игрой дети проводят большое количество времени. Значит, игра является ключевым средством формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о финансовой грамотности.

Сделать экономику доступной помогут сюжетно-ролевые игры, которые способствуют развитию финансовой грамотности у детей. Это магазин, кафе, банк, аптека, поездка в автобусе... Для реалистичности игры вместе с детьми делали билеты для проезда в автобусе, изготавливали ценники для товаров, обсуждали стоимость товара. Пробовали решить проблемную ситуацию. Например, потратить определённую сумму на лекарства или на новую игрушку; потратить все деньги или отложить на что-то важное...

В нашем детском саду прошёл фестиваль детской игры по экономическому воспитанию дошкольников — «Монетный двор», где были представлены игры: «Монеточка» — дети пробовали «чеканить» монеты специальным молоточком. В игре «семейный бюджет» — учились распределять бюджет, узнавали на что тратятся деньги и как экономить. В игре «где живут деньги?» — дети познакомились с банкирами, которые хранили деньги в деревянных ящиках. Эти ящики назывались банком. В процессе исследовали современные сейфы. Это металлический ящик с толстыми стенками. Его дверь закрывается на секретный замок. В сейфе хранятся деньги, драгоценности и другие ценные предметы.

В результате игровой деятельности у детей сформировалось положительное отношение к финансам, интерес к экономике.

Невозможно представить нашу жизнь без банковских учреждений. Современному человеку очень удобно проводить через

банки многие операции: получение заработных плат и пособий, переводы и оплата коммунальных платежей, денежные займы и прочее. Но даже за самой простой банковской операцией стоит целый ряд финансовых специалистов: консультанты, кассиры, бухгалтеры и другие специалисты.

Мы пригласили работника банка — Ирину Сергеевну, маму Полины, которая познакомила детей с профессией «бухгалтер». Ирина Сергеевна рассказала, что в обращении находится очень много денег, которые ежедневно перемещаются как от человека к человеку, так и между различными предприятиями и организациями.

И в каждой организации, на каждом предприятии требуется вести учёт движения денег, товаров и прочих ценностей. Такой учёт ведут люди, имеющие профессию «Бухгалтер».

Ирина Сергеевна принесла шкатулку. Открыли её вместе с детьми. Для них был отличный сюрприз, так как в шкатулке — деньги. Дети с интересом рассматривали монеты, а Ирина Сергеевна знакомила их с Российскими денежными единицами и денежными единицами различных стран, с понятием «Валюта». Подарила игру «Купи-продай» с настоящими игровыми монетами.

Раннее начало подготовки детей к финансовой грамотности заключается в сотрудничестве детей с педагогами, но и с родителями, которые ведут «операции» с финансами.

Мы попросили родителей взять с собой ребёнка на экскурсию в банк и поговорить с ним о финансовых расходах, которые они оплачивают каждый месяц.

Дети узнали о том, какими услугами банка пользуются их родители. Многие оплачивали коммунальные услуги, кто-то оплачивал кредит на покупку машины, ипотечный кредит, снимали наличные деньги в банкомате...

Они поняли как трудно родителям вести семейный бюджет и как они могут правильно распределить доход, чтобы планировать расходы до следующей зарплаты.

Мы спросили детей: «А у вас есть свои деньги?». Оказалось, что деньги есть у всех детей. Бабушки и дедушки дают деньги на день рождения, на другой праздник; «зубная Фея» приносит деньги, если выпал зуб; родители дают за то, что ребенок помогает по дому и прочее.

Мы провели конкурс «Лучшее фото копилки». Родители и дети поделились фотографиями своих копилки и рассказали о том, на что ребёнок планирует потратить накопленные деньги: (на поездку на море, на велосипед, на «вкусняшки»...)

На основе полученных знаний о банке, банковских служащих, семейном бюджете и расходах семьи провели квест-игру «Путешествие в страну финансов». В путешествие отправились четыре команды. Капитаны получают карту-схему, в которой прописан индивидуальный маршрут. У каждой команды брас-

летики из ленточек определённого цвета (белого, синего, красного и зелёного). Каждая команда за выполненное задание зарабатывает денежки. Команды поучаствовали в «Строй Граде», «Сказ Граде», познакомились с финансовыми хитростями в «Банко Граде» и побывали в «Авто Граде».

В финале путешествия подсчитали баланс каждой команды. Каждая команда получила медаль «Самый успешный финансист».

Одним из условий в обучении финансовой грамотности является предметно — пространственная развивающая среда. В нашей группе изготовлен игровой «банкомат», объёмная ширма «Сбербанк», атрибуты для игры «Сбербанк»: деньги, пластиковые карты, таблички — стойки, бейджи с изображением специальностей, паспорта клиентов, платёжные извещения, кредитные договоры, сейф, шейные платки и ленточки зелёного цвета, кошельки, копилки, компьютер.

— Лэпбуки «Путешествие золотой монетки», «Остров соколовиц», которые помогают быстро и эффективно усвоить новую информацию;

— Альбомы «Финансовая грамотность», «Семейный бюджет», «История возникновения денег».

— Дидактические игры экономической направленности: «Маленький банкир», «Что такое деньги?», «Советы покупателю», «Что можно купить за деньги?», «Что нельзя купить за деньги», «Повар и услуги» и др.

— Карты-схемы к квест-игре «Путешествие в страну финансов»;

— Фотовыставки, рисунки;

— «Экономика в сказках» — выставка книг, в которых герои сталкиваются с финансами.

— Круги «Луллия»;

— Мешочки с карточками «Хочу», «Надо», «Могу»;

— Денежные единицы — банкноты, монеты;

— «Купи-продай» — игра-ходилка;

— Видео ролики: «История монетки», «Что такое деньги?»

— Консультации для родителей: «Финансовая грамотность в каждый дом», «Как воспитать ребенка успешным», а также плакаты, буклеты, медали для самого успешного финансиста, кроссворды, фотовыставка и другое.

Финансовая грамотность — это качество человека, которое показывает степень осведомленности в финансовых вопросах: умение вести учёт доходов и расходов; умение зарабатывать и управлять своими финансами.

Если для обучения ребенка финансовой грамотности вы будете уделять время, то он будет расти уверенным в своем финансовом состоянии.

Мы точно знаем, что дети выйдут в мир с хорошими знаниями и будут держаться подальше от финансовых передряг.

Роль семьи в воспитании дошкольника XXI века

Панченко Татьяна Александровна, воспитатель;
Храмых Надежда Васильевна, заведующий
МДОУ детский сад № 113 «Гулливер» г. Волжского (Волгоградская обл.)

Ваше собственное поведение — самая решающая вещь. Не думайте, что вы воспитываете ребенка тогда, когда с ним разговариваете или поучаете его, или приказываете ему. Вы воспитываете даже тогда, когда вас нет дома...

А. С. Макаренко [2]

Все аспекты жизни семьи влияют на формирование личности ребенка. Однако, в современном мире, где преобладают цифровые технологии, семья играет ключевую роль в воспитании детей. В XXI веке, воспитание детей особенно важно, так как они растут в быстроменяющемся мире, где компьютеры и электронные устройства становятся неотъемлемой частью повседневной жизни людей. Если еще лет 20 назад дети могли проводить свободное время во дворах, играя в «казаков-разбойников», строить шалаши, нянчить кукол, то сегодня дворы опустели, и виновник всему — виртуальный мир. В виртуальном мире дети смотрят мультфильмы, играют в компьютерные игры (как, впрочем, и их родители), общаются с другими детьми. В настоящее время меняются времена и требования, предъявляемые к родителям в процессе взаимодействия с растущими детьми.

Какие же требования предъявляются к семейному воспитанию ребенка сегодня? Серафим Саровский сказал: «Нынче учить никого не надо. Все ученые. Надо показывать». В действительности, жизнь родителей представляет собой живой пример для своих детей и их родителей. В конечном счете, воспитание — это совместная жизнь ребенка с его собственным путем.

Семья играет ключевую роль в формировании ценностей и норм поведения у детей. Важно помнить заповедь «Люби ближнего, как самого себя». Родительская любовь без условий создает благоприятную обстановку, которая оказывает влияние на ребенка и формирует его характер. В современном цифровом мире, где информация легкодоступна, семье необходимо выступать в роли фильтра и ориентира для ребенка. Родители должны учить своего ребенка правильному использованию цифровых технологий, а также формировать его ценностные ориентиры, этические принципы и навыки социального взаимодействия.

Семья обеспечивает ребенку безопасное и поддерживающее окружение, особенно в современной цифровой эпохе, когда существует множество потенциальных опасностей, таких как нежелательный контент и контакты с незнакомцами в онлайн-пространстве. Родители должны внимательно следить за тем, какие приложения и сайты использует их ребенок, и обучать его правилам безопасности в интернете.

Семья играет ключевую роль в развитии эмоциональной и социальной сферы ребенка. Дети все больше времени проводят в цифровом мире, поэтому важно, чтобы родители создавали условия для развития эмоциональной близости и социальных навыков. В семейной обстановке дети получают необходимую любовь, заботу и внимание, что является основой для их психологического и эмоционального благополучия. Родители должны активнее общаться с детьми, проводить время вместе, обсуждать их чувства и проблемы. Также важно, чтобы дети имели возможность общаться с другими членами семьи для развития социальных навыков.

Кроме того, важную роль играет слово. «Вначале было слово...»... Через общение дети формируют основные ценности, которые во многом определяют их жизненные принципы и формируют индивидуальную духовность. Семейная обстановка способствует развитию речи и коммуникативных навыков у детей. Взаимодействие с родителями, братьями, сестрами, бабушками и дедушками помогает детям развивать свою речь, учиться выражать свои мысли и чувства, а также научиться слушать и понимать других. Гаджеты, безусловно, предлагают разнообразные образовательные приложения, но они не могут заменить личного общения и взаимодействия с родственниками.

Семья играет ключевую роль в обучении детей навыкам саморегуляции и адаптации к переменам. По мнению известного психолога В. Н. Дружинина, именно в семейной среде ребенок приобретает первый жизненный опыт, делает свои первые наблюдения и учится, как вести себя в различных ситуациях. [3] Очень важно, чтобы принципы, которым мы обучаем ребенка, подкреплялись реальными примерами, чтобы он видел, что у взрослых теория соответствует практике. В современном обществе, где технологии и требования постоянно меняются, способность к адаптации к новым условиям становится важным навыком. От семьи зависит, насколько успешно ребенок сможет справиться с будущими вызовами и стрессовыми ситуациями.

Наконец, семья является основой для формирования здорового образа жизни у ребенка. Родители имеют возможность обучать дошкольника правильному питанию, физической активности и заботе о здоровье, а также разговаривать с ним о вреде гаджетов, которые могут способствовать сидячему образу жизни и неправильной осанке, что может отрицательно сказаться на его здоровье.

Таким образом, семья вносит значительный вклад в воспитание и развитие дошкольника в XXI веке. Родители должны осознавать свою ответственность за образование и формирование личности своего ребенка, а также быть готовыми к изменениям и вызовам, которые постоянно возникают в современном обществе. От семьи зависит, каковы будут возможности и перспективы развития ребенка в данной технологической эпохе.

А на самом ли деле все так, как нам рассказывают? Вносит ли семья существенный вклад в воспитание дошкольников? И как родители реагируют на присутствие гаджетов в жизни их детей?

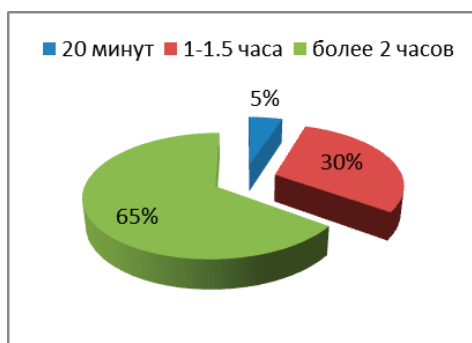
Как воспитателя детского сада, меня глубоко беспокоят эти вопросы. Для выяснения мнения родителей об использовании электронных ресурсов в семье было принято решение провести анкетирование. В опросе принимали участие родители подготовительной группы.

Целью анкетирования было получить информацию о предпочтениях родителей в отношении использования гаджетов детьми, а также выявить их мнение о влиянии электронных устройств на различные аспекты жизни ребенка.

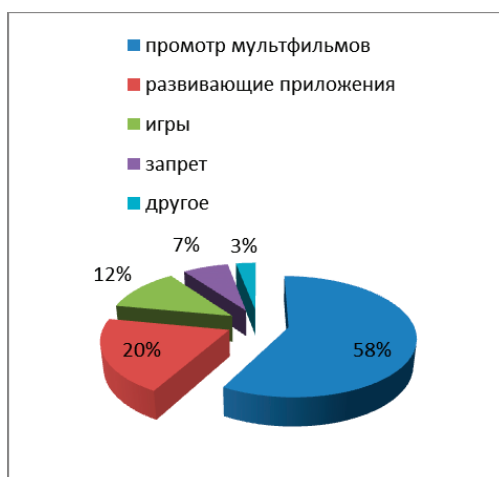
Отвечая на вопрос, пользуются ли дети гаджетами — высокий процент ответил утвердительно — 87%. Однако 13% родителей не придерживаются позитивного взгляда на использование гаджетов.



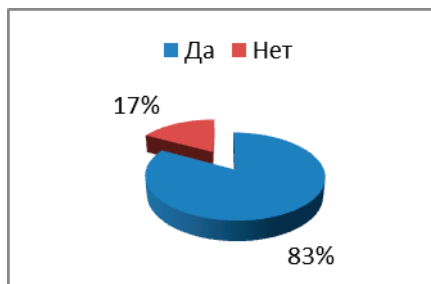
Затем был задан вопрос о количестве времени, которое дети проводят за экраном гаджета ежедневно. Результаты исследования показали, что подавляющее большинство родителей (примерно 65%) признали, что их дети тратят более двух часов в сутки перед экраном гаджета. Это вызывает определенную тревогу у родителей, поскольку они осознают, что длительное пребывание в виртуальном мире может негативно сказаться на физическом и психическом развитии ребенка.



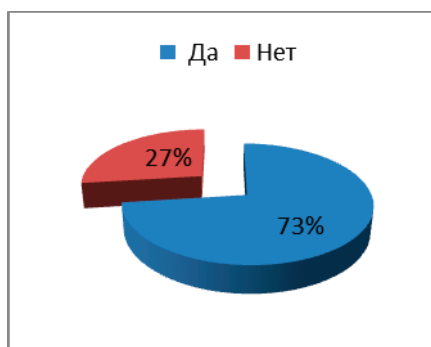
Цель вопроса, предложенного в анкете «Каким образом ваш ребенок обычно использует гаджеты в семье?», заключалась в выяснении взглядов родителей на использование гаджетов детьми и целей, которые они ставят перед собой, предоставляя детям доступ к электронным устройствам дома. Согласно полученным данным, 58% опрошенных родителей сообщили, что их дети используют гаджеты для просмотра мультфильмов или прослушивания аудиосказок, 20% — в образовательных целях, а 7% вообще запрещают использование гаджетов.



Вопрос «У Вас есть беспокойство по поводу пользования ребенком гаджетами?» — выявил что, 83% родителей беспокоятся по поводу пользования ребенка гаджетами, 17% ответили, что не беспокоятся.



«Установлен ли на телефоне вашего ребенка родительский контроль?». По мнению 73% родителей, важно устанавливать ограничения на использование гаджетов своим детям. Они считают, что это помогает достичь баланса между использованием технологий и другими видами активностей, такими как игры на улице, занятия спортом и чтение книг.



Одним из ключевых моментов исследования является вопрос о том, обеспокоены ли родители использованием гаджетов их детьми. Некоторые из них отмечают отрицательные последствия, такие как уменьшение активности, зависимость, снижение концентрации и раздражительность. В то же время другие родители считают, что с правильным подходом и ограничениями гаджеты могут способствовать развитию навыков и быть полезными в учебном процессе.

Последний вопрос касался влияния гаджетов на физическую активность детей. Примерно 85% опрошенных родителей считают, что использование гаджетов уменьшает уровень физической активности у детей и способствует сидячему образу жизни. Они выражают беспокойство за здоровье своих детей и призывают к более активному образу жизни.



Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что использование гаджетов детьми имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Многие родители стремятся контролировать время, которое их дети проводят с гаджетами. Они также обеспокоены воздействием гаджетов на снижение активности и концентрации у детей, что может отразиться на их успехах в учебе. Родители беспокоятся о здоровье своих детей и уровне физической активности. В то же время другие родители считают, что с правильным подходом гаджеты могут быть полезными для развития определенных навыков.

Основываясь на теории и результатах практики, можно сделать вывод, что семья, несомненно, играет незаменимую роль в воспитании дошкольника в век цифровой эпохи. Семейные ценности, убеждения и культурное наследие формируют представления ребенка о мире и людях вокруг. Родители могут стать образцом для подражания, демонстрируя правильные модели поведения, эти-

ческие ценности и социальную ответственность. Очень важно создать атмосферу доверия, в которой ребенок будет чувствовать поддержку и смело задавать вопросы, способствующие его развитию и пониманию окружающего мира.

Родители должны осознавать свою ответственность за воспитание и формирование личности своего ребенка, а также быть готовыми к изменениям и вызовам, с которыми сталкивается наше современное общество. От семьи зависит, какими будут возможности и перспективы развития ребенка в XXI веке.

Литература:

1. Болдырева Н. В. Роль семьи в воспитании дошкольника. Москва: Логос, 2005.
2. Васильева Т. А. Влияние семейного воспитания на формирование личности дошкольника. Санкт-Петербург: Питер, 2010
3. Дружинин В. Н. Психология семьи: 3-е изд. — СПб.: Питер, 2006.
4. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. — М., 2018.
5. Макаренко А. с. О воспитании в семье: Избранные педагогические произведения. Москва. Учпедгиз, 1955.

Эффективность проектных технологий в развитии творческих способностей младших школьников

Приходченко Екатерина Ильинична, доктор педагогических наук, профессор;
Беканова Сабина Бозарбоевна, студент
Донецкий государственный университет

В статье предлагаются результаты исследования творческих способностей младших школьников, обоснована возможность применения проектных технологий для их развития. Проведена разработка программы с применением технологии проектного обучения как средства формирования творческих способностей младших школьников.

Ключевые слова: уровень развития, творческие способности, проектная деятельность, обучающийся, школьник.

Проектные технологии обладают большим потенциалом для развития творческих способностей младших школьников и формирования у них навыков самостоятельной работы. Однако для успешной реализации проектов, необходимо учитывать возрастные особенности детей, их интересы и потребности, а также создавать условия для активного участия каждого ученика в проектной деятельности [1].

Экспериментальное исследование осуществлялось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Школа № 31 города Енакиево».

1 этап исследования — констатирующий эксперимент, с 5 февраля 2024 по 16 февраля 2024, который позволил изучить особенности творческих способностей младших школьников;

2 этап исследования — формирующий, с 17 февраля 2024 по, 29.02.24 г., включающий разработку и апробацию программы по развитию творческих способностей у школьников посредством проектной деятельности;

В исследовании приняли участие обучающиеся 2 класса в количестве 25 человек.

Нами применялись следующие методики:

1. Опросник креативности (Дж. Рензулли) [3]
2. Тест творческого мышления (Е. Торренс) «Закончи рисунок» [4].

Проанализировав результаты Опросника креативности (Дж. Рензулли), мы выяснили, что у 54% низкий уровень креа-

тивности, у 40% учеников креативность находится на нормальном уровне, детей с высоким уровнем креативности — 6%.

Наглядно результаты опросника можно увидеть на рисунке (Рис. 1).

На основании результатов исследования по методике Дж. Рензулли. было произведено разделение на две группы, с отсутствием значимых различий. Для того чтобы в этом убедиться был проведен расчет критерия Манна-Уитни.

1 — КГ — контрольная.

2 — ЭГ — экспериментальная.

Анализируя данные U-критерия Манна-Уитни не выявлены значимые различия уровней креативности. Можно сделать вывод, что группы разделены верно.

Проанализировав результаты всех детей Тест творческого мышления (Е. Торренс) «Закончи рисунок», мы определили, что у 47% детей низкий уровень творческого мышления, 6% детей обладают высоким уровнем творческого мышления и у 47% детей проявления творческого мышления на среднем уровне.

Наглядно результаты опросника можно увидеть на рисунке (Рис. 2).

Далее рассмотрим результаты по группам. Они приведены в таблице 2.

Анализируя данные U-критерия Манна-Уитни, не было выявлено значимых ни по одной из шкал.

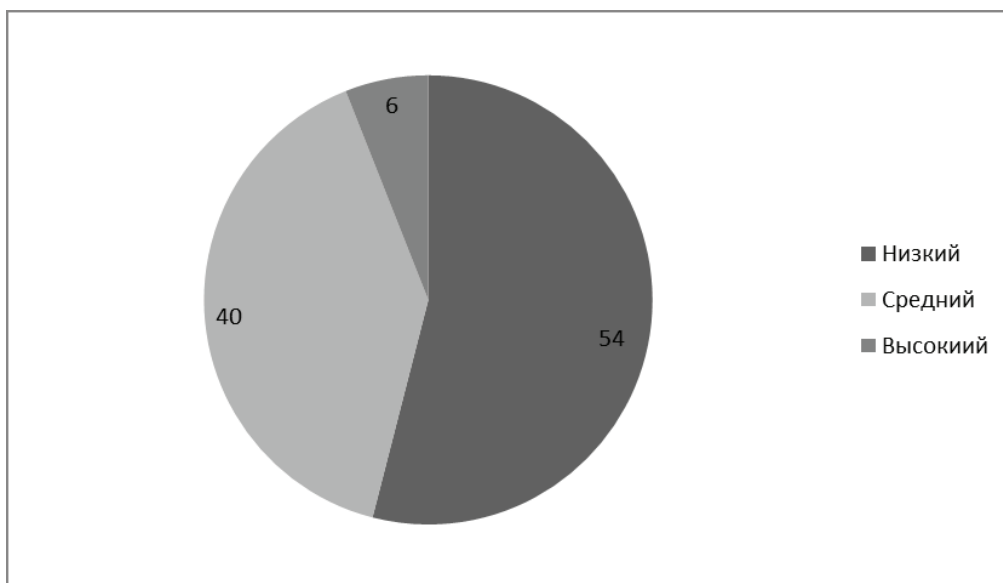


Рис. 1. Степень креативности младших школьников

Таблица 1. Степень креативности младших школьников по группам

Среднее значение	КГ	ЭГ	U-критерий Манна-Уитни
Уровень	22,7	23,5	43

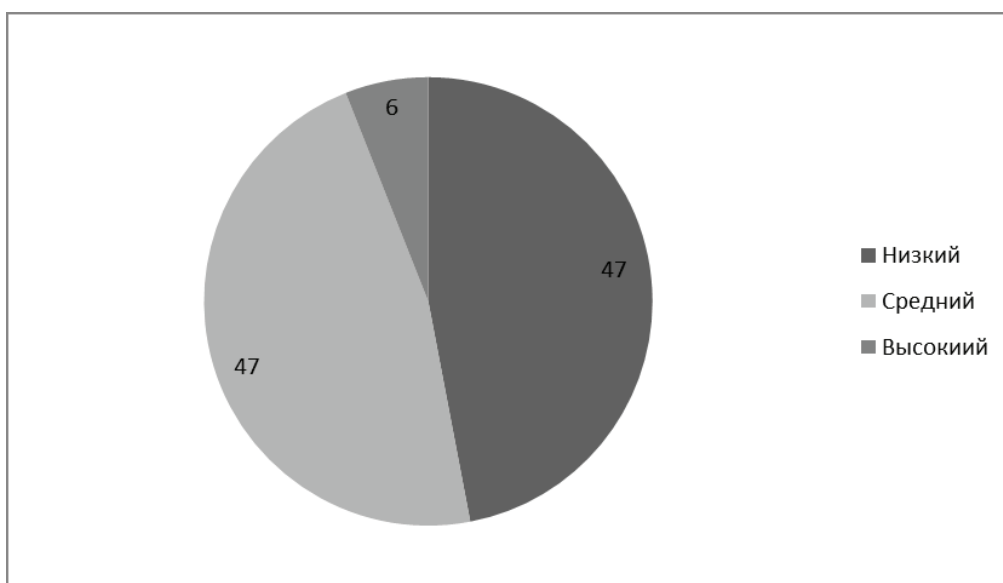


Рис. 2. Степень творческого мышления

Таблица 2. Уровень творческого мышления

Уровень творческого мышления	КГ	ЭГ	U-критерий Манна-Уитни
Беглость	40	35	45
Оригинальность	39	42	48
Абстрактность названия	35	31	41
Сопrotивление замыканию	38	32	43
Разработанность	30	35	48
Общий показатель	32	36	44

На основе полученных данных делаем вывод о необходимости коррекции творческих способностей детей, поскольку у большинства детей они находятся на низком и среднем уровне.

Для развития творческих способностей младших школьников нами был отобран метод проектов. Нами был разработан проект «Волшебный мир сказок», который проводился на протяжении 2 месяцев, во время дополнительных занятий.

Целью проекта мы определили развитие творческих способностей младших школьников через создание собственных сказок.

Задачи проекта:

- Познакомить детей с основами создания сказок.
- Развивать воображение, фантазию и креативность.
- Формировать навыки работы в команде.
- Воспитывать любовь к чтению и литературе.
- Этапы проекта:
- Подготовительный этап:
- Знакомство с понятием сказки и ее структурой.
- Чтение известных сказок и анализ их сюжета.

- Обсуждение любимых сказочных персонажей.

На этапе реализации проекта в экспериментальной группе разделение на группы по 3 человека. Каждая группа выбирала тему для своей сказки (некоторые из них: «Путешествие в страну чудес», «Сказка о дружбе зверей»). Дети совместно придумывали сюжет, героев и события своей сказки. Далее они провели оформление сказки в виде книги с иллюстрациями.

На заключительном этапе, дети проводили презентации сказок перед классом, проводили обсуждение сказок, провели обсуждение лучших моментов и идей.

Было проведено награждение участников проекта. После этого была проведена повторная диагностика обеих групп и сравнение их результатов.

Проанализировав результаты Опросника креативности (Дж. Рензулли), мы выяснили, что в контрольной группе у 54% сохранился низкий уровень креативности. У 42% учеников контрольной группы креативность находится на нормальном уровне, детей с высоким уровнем креативности осталось по-прежнему 6%. При этом в экспериментальной группе

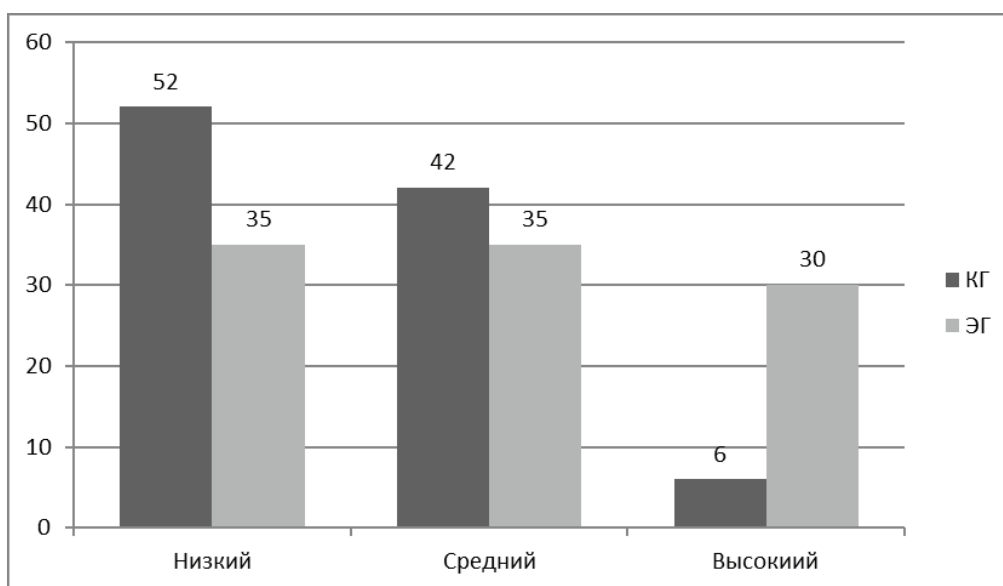


Рис. 3. Степень креативности младших школьников

Таблица 3. Степень креативности младших школьников по группам

Среднее значение	КГ	ЭГ	U-критерий Манна-Уитни
Уровень	25,2	34,5	23

Таблица 4. Уровень творческого мышления по методике «Тест творческого мышления (Е. Торренс)»

Уровень творческого мышления	КГ	ЭГ	U-критерий Манна-Уитни
Беглость	40	35	35
Оригинальность	39	42	22
Абстрактность названия	35	31	21
Сопротивление замыканию	38	32	24
Разработанность	30	35	23
Общий показатель	32	36	21

произошло существенное изменение: у 35% детей до сих пор наблюдается низкий уровень креативности, у 35% учеников креативность находится на нормальном уровне, детей с высоким уровнем креативности — 30%.

Наглядно результаты опросника можно увидеть на рисунке (Рис. 1).

Необходимо убедиться в значимости различий показателей между двумя группами, для этого был проведен расчет критерия Манна-Уитни.

Анализируя данные U-критерия Манна-Уитни были выявлены значимые различия уровней креативности. Те же самые действия проведем по результатам методики.

Анализируя данные U-критерия Манна-Уитни, были выявлены значимые различия по шкалам: Оригинальность, Абстрактность названия, Сопротивление замыканию, Разработанность, Общий показатель.

Можно сделать вывод, что Метод проектов является эффективным при развитии творческих способностей.

Литература:

1. Агеева, Л. В. Развитие творческих способностей младших школьников [Текст] / Л. В. Агеева // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы I Междунар. науч. конф. — Чита: Молодой ученый, 2017. — С. 79–82.
2. Бегиева, Б. М. Развитие творческих способностей младших школьников средствами проектной деятельности [Текст] / Б. М. Бегиева // Вопросы науки и образования. — 2020. — № 25 (109). — С. 16–18.
3. Есентаева, А. Ж. Развитие творческих способностей младших школьников в условиях реализации проектной деятельности [Текст] / А. Ж. Есентаева // Инновации в образовании. — 2019. — № 2 (41). — С. 49–51.
4. Понуркина, А. С. Проектная деятельность как средство развития творческих способностей детей младшего школьного возраста [Текст] / А. С. Понуркина // Евразийское Научное Объединение. — 2020. — № 4 (62). — С. 395–399

Использование технологий личностно ориентированного обучения в формировании познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках литературного чтения

Приходченко Екатерина Ильинична, доктор педагогических наук, профессор;
Белоненко Оксана Олеговна, студент
Донецкий государственный университет

Описаны рекомендации по использованию технологии личностно ориентированного обучения в формировании познавательных УУД обучающихся третьего класса на уроках литературного чтения. Сделан акцент на целесообразности использования дифференцированных уровней заданий в формировании познавательных УУД младших школьников.

Ключевые слова: технология личностно ориентированного обучения, познавательные универсальные учебные действия (УУД), литературное чтение, творческие задачи, уровневая дифференциация.

Личностно ориентированная технология представляет собой систему, основанную на механизмах личностного развития и приводящую к активизации личностных функций обучающихся. На уроках литературного чтения важно формировать познавательные УУД младших школьников с помощью технологии личностно ориентированного обучения, организуя при этом деятельность обучающихся по решению творческих задач (формирование базовых логических и исследовательских умений), а также организуя деятельность обучающихся при помощи информационных и коммуникационных средств (формирование умений работать с информацией).

При разработке дидактических материалов (творческих задач) в условиях реализации технологии личностно ориентированного обучения необходимо соблюдать следующие условия:

— применять задачи проблемного характера, создающие у школьников познавательную потребность, а также позволяющие создавать условия интеллектуального затруднения;

— создавать специальные учебно-познавательные мотивы, так как реальный смысл учения определяется для школьников мотивами и их отношением к предмету;

— ставить задачи, которые своим содержанием направлены на программирование направленности деятельности учащихся на учебные открытия, на фиксацию и усвоение нового способа деятельности [3].

Применение медиаресурсов при решении творческих задач, направленных на формирование умения работать с информацией, позволяет воздействовать напрямую на личность каждого ученика: у обучающихся формируется навык в оценивании себя после выполнения заданий (рефлексия), формируется навык быстро исправлять свои ошибки, что является неотъемлемой частью технологии личностно ориентированного обучения [1].

При использовании на уроках литературного чтения технологии личностно ориентированного обучения в формировании

познавательных УУД важно применять дифференцированный подход. Выбор уровня решения творческой задачи обучающимся должен базироваться на содержании субъектного опыта ученика, включая опыт его предшествующего обучения, то есть основываться на принципе последовательности — от простого к сложному. Школьники с низким уровнем сформированности познавательных УУД (выявленным по результатам диагностики на констатирующем этапе исследования) могут выполнять творческие задачи второго и третьего уровней при условии, что они выполнили задания первого уровня. Аналогично, школьники со средним уровнем могут выполнять задания третьего уровня.

Творческие задачи разного уровня предполагают дифференциацию содержания заданий по уровню творчества, по уровню трудности и по объёму. Творческое задание третьего уровня должно содержать репродуктивную часть, предложенную для выполнения первого уровня. На первом уровне предлагаются базовые задания, на втором и третьем уровнях — более трудные задания. Дифференциация заданий по объёму материала планирует, что часть учащихся выполнит, кроме основного задания, ещё и дополнительные. Необходимость применения дифференциации заданий по объёму обусловлена разным темпом работы учащихся [2].

Ниже представлен пример творческой задачи к уроку литературного чтения в третьем классе «Создание картин природы в произведениях поэтов» с содержанием заданий по уровню трудности (на примере стихотворения И. А. Бунина «Первый

снег»). Формируемые познавательные УУД — умение подбирать иллюстрации к тексту, соотносить произведения литературы и изобразительного искусства по тематике, настроению, средствам выразительности.

Задание первого уровня предлагает обучающимся рассмотреть иллюстрацию в книге к стихотворению И. А. Бунина «Первый снег» и выбрать среди четырех дополнительно предложенных иллюстраций наиболее подходящую к данному стихотворению. Творческая составляющая данного задания — оформить свою страничку электронной книги с предложенным произведением и выбранной иллюстрацией.

Задание второго уровня предлагает обучающимся рассмотреть иллюстрацию в книге к стихотворению И. А. Бунина «Первый снег» и самостоятельно подобрать в сети Интернет подходящую картину русского художника к тексту указанного стихотворения и оформить страничку электронной книги.

Задание третьего уровня предлагает обучающимся подготовить страничку электронной книги к одному из изученных стихотворений И. А. Бунина по алгоритму: на страничке разместить указанное стихотворение и подходящую по теме стихотворения картину одного из русских художников.

Таким образом, использование уровневой дифференциации при разработке заданий в формировании познавательных УУД направлено на приобретение младшими школьниками уверенности в своих способностях, позволяет воздействовать напрямую на личность каждого обучающегося, что является неотъемлемым условием личностно ориентированного обучения.

Литература:

1. Брянцева, М. В. Технология личностно ориентированного образования как стратегическое направление развития современной начальной школы / М. В. Брянцева, С. Ю. Шаблий. — Текст: непосредственный // Инновационные образовательные технологии в современной начальной школе. — Москва: Перо, 2021. — С. 17–22.
2. Кривова, О. А. Технология уровней дифференциации как средство активизации познавательной деятельности младших школьников / О. А. Кривова. — Текст: непосредственный // Студенческий вестник. — 2021. — № 46–1(191). — С. 36–38.
3. Яяева, А. М. Феномен личностно ориентированного обучения младших школьников / А. М. Яяева. — Текст: непосредственный // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. — 2016. — № 8. — С. 41–44.

Развитие критического мышления на уроках информатики

Радь Юлия Олеговна, преподаватель информатики
Краснодарское президентское кадетское училище

В контексте современной образовательной парадигмы, технология развития критического мышления выступает как передовой методологический подход к реализации образовательного процесса. Критическое мышление определяется как комплексная способность к анализу информационных массивов через призму логического мышления, способностью к выводу обоснованных заключений и их последующего применения в разнообразных, в том числе нестандартных, контекстах.

Актуализация и развитие критического мышления является первостепенной задачей в рамках образовательных инноваций.

Технология, фокусирующаяся на данном аспекте, направлена на формирование и совершенствование у обучающихся целого ряда когнитивных навыков, включая наблюдение, логическое рассуждение, аналитические и синтетические способности, интерпретацию и дедуктивное мышление.

Эта технология отличается от традиционных подходов к обучению, предлагая модели организации учебного процесса, где активность переносится с преподавателя на студента. Обучающиеся вовлекаются в активный поиск информации, анализ и критическую интерпретацию текстов, что способствует глу-

бокому осмыслению и пониманию изучаемого материала. Роль преподавателя в такой модели скорее координирующая и направляющая.

Системное применение графических методов для визуализации процесса мышления позволяет делать видимыми сложные когнитивные структуры, способствует более эффективному усвоению информации и её анализу. Эти методы могут использоваться на всех этапах обучения, начиная от подготовительной работы и кончая обобщающим анализом полученных результатов.

Технология критического мышления мультидисциплинарна, позволяя ее применять в различных областях знаний. Это гарантирует универсальность и широкий спектр применения данной методологии, способствует развитию универсальных исследовательских и интеллектуальных навыков студентов.

Каждый этап процесса обучения с использованием технологии критического мышления обладает определенными целями и задачами, предусматривающими применение специфических приемов и методик. Такой подход способствует не только активизации творческого и исследовательского потенциала обучающихся, но и обеспечивает глубокое понимание, осмысление и обобщение приобретенных знаний.

Критическое мышление является ключевой компетенцией современного образования и профессионального развития. Оно включает в себя не только навыки анализа, оценки и синтеза информации, но и глубоко встроенные личностные и мотивационные аспекты. Давайте более подробно рассмотрим каждый из четырех основных компонентов критического мышления.

1. Мотивирующий фактор в критическом мышлении выходит за рамки простого желания узнать больше или решить проблему. Это также означает наличие моральных и нормативных взглядов, которые подталкивают индивида к стремлению делать обоснованные, этично-взвешенные суждения. Важность этого компонента трудно переоценить, поскольку он лежит в основе принятия решений, которые могут оказывать влияние не только на личную жизнь человека, но и на общество в целом.

2. Рефлексивный компонент критического мышления говорит о способности человека осмысливать и рефлексировать свои действия и их последствия, а также свои цели и достижения. Это включает в себя умение критически оценивать собственные убеждения, поступки и результаты своего труда. Рефлексивный процесс позволяет человеку обнаруживать и исправлять ошибки в своих рассуждениях, а также повышать эффективность своего обучения и профессионального роста.

3. Когнитивный компонент включает в себя все ментальные процессы и умения, необходимые для осуществления критического мышления, такие как способность анализировать и обрабатывать информацию, строить логические цепочки рассуждений, делать выводы на основе имеющихся данных, оценивать и учитывать различные точки зрения и аргументы. Этот компонент важен, поскольку он отражает способность индивида мыслить критически, аналитически и логически.

4. Деятельностный компонент критического мышления включает в себя широкий спектр навыков и умений, необходимых для успешного развития критического мышления.

Это может включать в себя навыки анализа информации, построения аргументов, критической оценки источников, умение формулировать вопросы и гипотезы, а также конструктивное взаимодействие с другими людьми в дискуссиях и дебатах. Деятельностный компонент помогает превратить теоретическое понимание критического мышления в реальные навыки, которые могут быть применены в различных сферах жизни и работы.

Эти четыре компонента критического мышления взаимосвязаны и взаимозависимы, создавая комплексный подход к развитию критического мышления как ключевой компетенции для успешной адаптации к быстро меняющемуся миру. Развитие всех компонентов требует усилий и постоянной практики, но при этом оно может принести значительные плоды в виде улучшения качества принимаемых решений, расширения кругозора и самосовершенствования личности.

Давайте рассмотрим некоторые активные стратегии, которые способствуют развитию компетенций в области информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) с примером из курса информатики для 7 класса.

1) Активная стратегия: «Строительство стен»

Этот метод позволяет ученикам изучить различные сценарии и результаты, что является ключевым при анализе серьезных проблем. Для данной стратегии использование программного обеспечения Microsoft Office Word для создания стены идей с использованием автофигур является эффективным инструментом.

Особенности метода:

1. Ученики могут работать в парах или группах.
2. Каждой группе выдаются карточки с ключевыми словами, фразами или изображениями, связанными с основной проблемой. Студенты записывают свои мысли на листе бумаги или наклейке для дальнейшего использования при создании своей стены.
3. Каждой группе предоставляется образец с основным вопросом вверху. Группы могут также создать свою собственную стену.
4. С использованием карточек (или собственных наклеек) учащиеся коллективно оценивают значимость каждой карточки относительно основного вопроса, определяя наиболее важные и менее значимые факторы.
5. После этого группы обсуждают свои решения и подходы к ним, а также защищают свои действия в случае разногласий с другими участниками.

Пример по теме курса информатики для 7 класса: «Правила поведения на форумах и в чатах».

Этот пример позволяет ученикам исследовать и обсудить правила этикета и безопасности при общении в интернет-средах, развивая при этом навыки критического мышления, сотрудничества и анализа информации с применением ИКТ-ресурсов.

2) Метод «Пять вопросов» представляет собой мероприятие по сбору информации, которое помогает учащимся систематизировать знания о предмете, выделяя его ключевые аспекты или задания. Этот подход способствует осмысленному изучению сложных вопросов, а также позволяет рассмо-



Рис. 1. «Стена идей»

треть различные варианты планирования и постановки целей. Для выполнения этого задания на компьютере необходимо использовать программу Microsoft Office Word, что также способствует развитию навыков печати у учащихся.

Принцип работы метода следующий:

1. Обучающиеся открывают программу Microsoft Office Word для последующего написания ответов на вопросы.
2. Обучающимся задается вопрос, начинающийся с «Как» или «Почему?».
3. На флипчарте записаны утверждения, которые могут служить отправной точкой для размышлений.
4. Преподаватель использует одно и то же вопросительное слово для развития концепций и глубокого анализа темы.
5. Процесс продолжается до тех пор, пока идея или утверждение не будет изучено достаточно подробно, при этом преподаватели должны продолжать задавать вопросы, используя то же самое ключевое слово.

Пример применения метода на уроке информатики для 7 класса:

Тема: Эргономика

— Как обеспечить комфорт при работе за компьютером?

Соблюдая принципы компьютерной эргономики.

— Какие действия нужно предпринять для обеспечения эргономики?

Организовать свое рабочее место соответственно.

— Что нужно учитывать при организации рабочего места?

Правильно разместить компьютер по отношению к себе.

— Как настроить компьютер правильно?

Так, чтобы минимизировать неудобные и частые движения.

— Как еще можно обеспечить эргономику?

Регулярно делать перерывы и выполнять упражнения.

3) «Своя игра» представляет собой упражнение, которое позволяет студентам формулировать качественные вопросы, направленные на получение определенного ответа. Это способствует привлечению более активных учащихся, способных к творческому подходу к поиску альтернативных решений. В ходе этой задачи учащиеся используют интернет-ресурсы для поиска ответов, что способствует развитию навыков поиска, анализа информации и работы с браузерами.

Правила игры следующие:

1. Учащимся предоставляется ответ на вопрос, связанный с рассматриваемой темой. Эти ответы могут быть как строго фактическими, так и включать в себя эмоции и абстрактные понятия.
2. Студенты должны придумать вопрос, соответствующий предоставленному ответу.
3. Если ответ не предполагает однозначного вопроса, то учащиеся анализируют вопросы, которые они задали, и объясняют свои мотивы.

Пример. Тема: Конфигурация компьютера.

- Утилиты (Что используется в качестве вспомогательной компьютерной программы?)
- Intel (Один из самых известных производителей процессоров)
- IPS (Какую технологию применяют большинство производителей мониторов?)
- Гигагерц (Какая единица измерения используется для скорости передачи данных?)
- Оптический (Как называется метод отслеживания компьютерной мыши?)

Таким образом, используя технологию развития критического мышления на уроках, можно заметить значительный прогресс в уровне знаний обучающихся. Эта методика способствует улучшению как объема, так и качества их устной речи, а также стимулирует развитие творческого мышления. Внедрение подобного подхода на уроках информатики и ИКТ создает благоприятную среду для развития мыслительных способностей у учеников.

Мыслительный процесс инициируется при возникновении задачи или проблемы, для которой не существует predetermined решения. Для эффективного преодоления трудностей необходимо, чтобы обучающиеся не ограничивались механическим повторением инструкций учителя, иногда прибегая к импровизации, а проявляли мыслительную гибкость и креативный подход к решению любых поставленных перед ними задач. Ориентированное на развитие критического мышления обучение способствует преодолению поверхностного понимания учебного материала, побуждает к более глубокому анализу проблематики и поиску нестандартных подходов к решению сложных задач.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования — <http://standart.edu.ru/>.
2. Заир-Бек С. И. Развитие критического мышления на уроке. М.: Просвещение, 2011.
3. Загашев И. О., Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Учим детей мыслить критически. Изд. 2-е. — СПб: «Альянс »Дельта« совм. с издательством »Речь», 2003. — 192 с.
4. Е. С. Полат Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. — М. Академия, 2003–272с.

Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранным языкам

Фасси Нассереддин, студент магистратуры
Донской государственный технический университет (г. Ростов-на-Дону)

В статье автор исследует возможности современных интерактивных технологий для обучения иностранным языкам студентов, приводит примеры программ и приложений для изучения иностранного языка, представляет компьютерные обучающие программы как дополнительный ресурс визуальной поддержки и стимулирования самостоятельного изучения языков.

Ключевые слова: процесс обучения, информационно-коммуникационные технологии, веб-сайт, компьютерные программы.

В современном мире цифровые технологии являются неотъемлемой частью нашей жизни, а Интернет становится всё более доступным. Интернет — контролируемая, и воспроизводимая, и безопасная среда изучения языка с новыми технологиями. Это технологии считывающие, анализирующие и оценивающие голос говорящего, это видео как идеальный инструмент, в том числе для обратной связи. В процессе обучения участвуют учащиеся из разных географических, социальных, политических и религиозных групп, формируется сообщество изучения языка с правилами и законами, которые необходимо соблюдать для контролируемого взаимодействия, при этом возможен выбор разных типов контента на изучаемом языке.

В своих научных трудах Н. Д. Гальскова называет компьютерные обучающие программы, применяемые на уроке иностранного языка, термином «аудиовизуальные средства». При этом методист подразделяет их на два типа:

- 1) жесткие аудиовизуальные средства, к которым относятся проекторы, телевизоры, компьютеры и прочая аппаратура;
- 2) мягкие аудиовизуальные средства, к которым относятся носители информации, такие как диски, слайды, кинофильмы, мультимедийные средства разного типа [1].

На данный момент информационно-коммуникационные технологии с каждым годом интенсивно внедряются в сферу образования, а различные программы, приложения для смартфонов и онлайн-сервисы для изучения иностранных языков способствуют более доступному и облегченному процессу изучения лексики иностранного языка, обучения письму, а также формированию грамматических навыков.

Современные интерактивные технологии способствуют реализации лично-ориентированного подхода, обеспечению индивидуальности и дифференциации обучения. Применение мобильных приложений в образовательном процессе ориенти-

ровано на изучение лексических единиц, тренировку произношения, обучение диалогической и монологической речи.

Одну из ведущих позиций занял сайт как жанр интернет-коммуникации. Веб-сайт является довольно динамичным явлением, которое сочетает в себе множество функций и содержит различные типы текстов. Основой функционирования сайта является его гипертекстовая организация, которая является нелинейной, позволяет непрерывно «путешествовать» по сайту в любом направлении. Наполненность сайта зависит от целей и направления деятельности.

В настоящее время многие компании стремятся выйти на международный рынок. Поэтому качественная локализация веб-сайта как основного источника информирования пользователей является важной составляющей их успеха. При этом переводчику при адаптации интерфейса следует не только грамотно переводить текстовые элементы, но и учитывать традиционные, национальные и социальные особенности конкретной аудитории.

На сегодняшний день существует большой выбор программ и приложений для изучения иностранного языка. Они различаются своей направленностью. Например, некоторые из них способствуют освоению лексики различными методами:

- Anki, Quizlet, Memrise (изучение слов с применением флеш-карточек);
- Duolingo (комплексный курс, включающий развитие лексических, грамматических навыков и навыков аудирования и чтения);
- Drops, Lingualeo (изучение лексики в игровой форме с использованием визуального материала).

Использование компьютерных программ позволяет как педагогам, так и обучающимся получить дополнительные материалы и знания в соответствии с индивидуальным уровнем изучения

иностранный язык. Более того, использование компьютера на занятии языком позволяет создать реальные жизненные ситуации при формировании грамматических навыков. В целом, компьютерные обучающие программы являются важным инструментом для обучения грамматике иностранного языка, предоставляя преподавателям разнообразные ресурсы, визуальную поддержку, возможности для практики и стимулирования самостоятельного обучения, а также для получения обратной связи. В процессе обучения могут помочь и социальные сети — посредством обмена сообщениями на иностранном языке, онлайн дискуссий и чатов развивают письменную речь. Одними из первых, кто признал эффективность социальных сетей в роли средства обучения и повышения коммуникативной компетенции, стали, несомненно, преподаватели. В качестве инфраструктуры для распространения мобильных технологий, обмена опытом и практиками существует специальный сайт.

Использование сети Интернет можно считать «педагогическим инструментом для улучшения эффективности об-

учения». [3]. Ресурсы Веб-сайтов, а именно блоги, подкасты, wiki, социальные сети, мессенджеры, видеоконференции доказали эффективность новых технологий в образовании. Исследования доказали способность wiki способствовать развитию навыков письма на иностранном языке; [2] возможность блогов выступать в качестве одного из средств совершенствования навыков чтения и письма [4].

Внедрение мобильных приложений в процесс обучения иностранному языку позволяет унифицировать и модернизировать сам процесс обучения таким образом, чтобы без существенных затрат и переоборудования аудиторий была возможность практики речевой коммуникации с носителями языка, удаленного обучения, работы со всеми видами речевой деятельности иностранному языку: чтением, говорением, аудированием и письмом. Также необходимо соблюдать баланс между применением традиционного учебного процесса и мобильного обучения, что обуславливается психологией восприятия обучающимися мобильных устройств и приложений.

Литература:

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя — Москва: АРКТИ, 2004—192 с
2. Cress, U. & Kimmerle, J. (2008). A systemic and cognitive view on collaborative knowledge building with wikis. *Computer-Supported Collaborative Learning*, 3, 105–122.
3. Hismanoğlu, S. (2010). Telling ELT Tales out of School, Attitudes of L2 teachers towards Internet-based foreign language teaching. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 3, 106–111.
4. Sarica, G. N. & Cavus, N. (2009). New trends in 21st Century English learning. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 439–445.

Organization of the process of creating conditions for the comprehensive development of a child with special education needs in Kazakhstan

Shabaz Kundyz Borankyzy, student master's degree;

Bobrova Valentina Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
Karaganda University named after academician E. A. Buketov (Kazakhstan)

This article examined the main problems and aspects of the process of creating conditions for the comprehensive development of a child with special educational needs (hereinafter referred to as SEN). The relevance of the topic is due to the lack of effective qualified assistance and conditions for this category of families by teachers, social educators, psychologists and social workers. Legislative standards and laws of the Republic of Kazakhstan were highlighted, which consider the rights and opportunities of children with special education needs. Particular attention is paid to the problem of inclusive education, the training of special teachers and the development of special institutions, correctional centers, etc. In Kazakhstan. Conducted an analysis of scientific foreign and Kazakhstani research.

Keywords: special educational needs, inclusive education, disabilities, special teachers.

The UN Convention on the Rights of the Child, adopted by the General Assembly (1982), states that a child with mental or physical disabilities should lead a full life in an environment that ensures his dignity, promotes self-confidence and facilitates active participation in society. To achieve this, a child with special educational needs must be provided with effective access to services in the field of education, vocational training, medical care, as well as preparation for work for the fullest involvement in the life of society, the cultural and spiritual development of the child [1].

The deterioration of the environmental situation, the high level of morbidity among parents, and a number of unresolved socio-economic, psychological, pedagogical and medical problems have led to an increase in the number of disabled children, making the problem of particular relevance.

The practice of recent years shows that the number of families raising children with disabilities is increasing. With the intensification of this trend, the question of creating effective qualified assistance and conditions for this category of families by teachers, social

educators, psychologists and social workers becomes more acute. This need is due to the low pedagogical literacy of parents, ignorance of the theory and methodology of education and training, and most importantly, the theory of education and training of children with disabilities.

Standard rules for ensuring equal opportunities for people with disabilities are formulated in legislative documents: the Convention on the Rights of the Child, the Law «On Education» [2], the Law «On Social Protection of Persons with Disabilities in the Republic of Kazakhstan», which reflect state standards of social services, rules establishing the scope of social services and the procedure for their provision to people with disabilities and children with disabilities, guaranteeing the rights of children with disabilities to education, development and social security [3]. Thus, the state recognized its responsibility for this category of people and took a decisive step towards the humanization of society. In connection with the creation of a regulatory framework, the status of children with developmental disabilities is changing and new opportunities for solving their problems are emerging.

In the special pedagogical literature, children with disabilities are those who, due to congenital insufficiency or acquired organic damage to sensory organs, the musculoskeletal system or the central nervous system, have deviations from the normative development of mental functions. In some cases, developmental disorders can be caused by microsocial and environmental reasons not related to the pathology of the analyzers or the central nervous system — such factors include unfavorable forms of family upbringing, social and emotional deprivation, etc. For a family raising a child with disabilities opportunities, important are also such functions as correctional and developmental, compensatory and rehabilitation, necessary for the restoration of the psychophysical and social status of the child, his achievement of material independence and social adaptation. It is necessary to create certain organizational and content conditions that would contribute to the comprehensive development of the individuality of each child and take into account his needs [4].

Research methods

Today, several key aspects of organizing the process of creating conditions for the comprehensive development of children with disabilities in Kazakhstan are being considered.

In Kazakhstan, as throughout the world, special attention is paid to the development of inclusive education. This is a form of education in which every person, regardless of existing physical, intellectual, social, emotional, linguistic and other characteristics, is given the opportunity to study in general educational institutions.

In the State Program for the Development of Education of the Republic of Kazakhstan for 2020–2025, new concepts for inclusive education were developed, in which the question of introducing inclusion in practice arose [5]. This has contributed to ensuring equal access to education for children with special cognitive needs, which has become a priority.

Currently, Kazakhstan is just beginning to implement the principles, objectives and requirements for inclusive education. The message of the first President N. Nazarbayev «Kazakhstan Way — 2050: Common goal, common interests, common future» notes the rele-

vance of paying attention to people with disabilities. The President believes that Kazakhstan should become a barrier-free environment [6].

But, despite the theoretical contribution to the field of inclusive education, changes and amendments to legislation, in the Republic of Kazakhstan there are still problems associated with the implementation of inclusive education. The most important and serious problems concern:

- A barrier-free environment for children with disabilities, which is why integration is not carried out in full;
- Tolerant attitude towards special children and lack of understanding of human rights;
- Professional competence and readiness of teachers;

In recent years, the attitude of our society towards the opportunities of persons with health problems and special educational needs has changed significantly. Now society is beginning to understand that psychophysical disorders do not exclude the human essence, the ability to empathize, to experience, to communicate. As a result of updating educational reforms, Kazakhstan began to consider the implementation of education for children with special educational needs in general education institutions, namely the implementation of inclusive education.

Many researchers agree that the successful implementation of inclusive education largely depends on the positive attitude of qualified teachers towards inclusive education. Forlin C. argues that special teachers lack the necessary knowledge and skills to work with students with disabilities in inclusive classrooms, so they need effective teaching skills in classroom and time management, the ability to support learning tailored to students' current level of understanding, and the ability to engage students into higher order thinking, and to encourage and support success in the early grades [7].

Researchers D'Alonzo B. J., Giorano G., Cross T.L. argue for the need to revise the special educator preparation program to ensure the competencies necessary for the successful inclusion of students with disabilities [8]. The authors raise important questions regarding the specific knowledge and skills needed by special educators to effectively implement inclusive educational models. To date, the issue of developing professional competencies of a special teacher (defectologist) for work in special educational organizations has been studied quite fully (Korzhenevich T.L., Yakovleva Ya.I., Aslaeva R.G., Zagrebelaya E.A., Borodina V.A.A., Norkina E.L., Filatova I.A., Vodennikova L.A., Kuzmina O.S., Sergeeva A.I., Zhdanova E.N., Martynova E.A., Ponikarova V.N. and etc.). Characterizing the current state of knowledge of the issue of preparing special teachers to work in conditions of inclusive education in the Republic of Kazakhstan, it can be noted that this issue is only at the beginning of its study. Kazakh researchers such as Movkebaeva Z.A. [9], Satova A.K. [10], Omirbekova K.K. [11], Duzelbaeva A.T. [12] and others actively studied the problems of training special teachers, including those for working in conditions of inclusive education. These studies examine issues of professional competence of special teachers, in particular, reveal the features of their preparation for educational and correctional activities in an inclusive school. Thus, Kazakh researcher Movkebaeva Z.A. notes the need for special teachers to develop competencies related to the ability to design special conditions and an inclusive educational environment, adapt educational and methodological

complexes, organize advisory assistance and productive interaction with other specialists, parents and children [9]. As we see, in Kazakhstan, certain experience has been accumulated in determining professional competencies and some general issues of training special teachers at universities have been studied. However, to this day, the issues of preparing special teachers to work in conditions of inclusive education have not been sufficiently studied. Aspects such as the organization of inclusive education for special teachers (speech pathologists) through updating its inclusive component remain incompletely studied by modern domestic researchers.

When analyzing scientific research on the activities of an inclusive education teacher, a number of problems can be identified:

- insufficient attention to the content of integrated education for children;
- insufficient connection between some goals, content and technologies of teacher training in inclusive education;
- lack of continuous scientific and methodological support for teachers when difficulties arise in organizing joint education for children.

The country is developing a system of specialized centers and services for children with special needs, where they are provided with individual support, therapeutic sessions, and rehabilitation. Institutions that provide services for the development of life skills in children with special educational needs, along with correctional schools and boarding schools in Kazakhstan, are children's social service centers. Such centers are institutions that provide a variety of social ser-

vices and support to children with special needs and their families. They are created to ensure social inclusion, development and support for children who need special attention and assistance in their development. Conditions are created for them to conduct additional classes, clubs, and sports events for children with special needs.

Conclusion

Thus, an analysis of the current state of special conditions for the comprehensive development of children with special needs allows us to draw the following conclusions. Inclusive education means the process of development of society, implying a barrier-free environment, accessibility for every child, regardless of psychological and social characteristics. Inclusive education aims to admit a special child into mainstream schools. For the successful implementation of inclusive education, it is necessary to improve the quality of teacher training in relation to the required qualifications and training, the emphasis should be on the development of teaching methods, on the use of teaching strategies. It is factors such as compliance with state standards for the provision of special social services, the development of methodological support in the form of a correctional and developmental program adapted to the characteristics of children and the work of centers, and constant monitoring by specialists that will increase the effectiveness of the formation of social and everyday skills in children with special education needs in the conditions of Kazakhstani kindergartens. social service centers.

References:

1. Convention on the Rights of the Child: Adopted by General Assembly resolution 44/25 of November 20, 1989 // Official Records of the General Assembly: Forty-fourth session: [arch. February 16, 2011] = Convention of the Rights of the Child. New York, 20 November 1989: [trans. from English].— New York: UN, 1989.— pp. 230–239.
2. Law «On Education» of the Republic of Kazakhstan dated July 27, 2007, with amendments and additions as of February 23, 20124 — [Electronic resource].— Access mode: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319>
3. Law «On social protection of disabled people in the Republic of Kazakhstan», dated April 13, 2005 No. 39.— [Electronic resource].— Access mode: <https://www.gov.kz/memleket/entities/almaty-uzsp/documents/details/86855?lang=ru>
4. Ksembaeva S. K. On the training and education of children with disabilities in Kazakhstan / S. K. Ksembaeva // Pedagogical Journal of Bashkortostan.— 2015.— No. 3 (58).— pp. 29–36.
5. On approval of the State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2020–2025.— [Electronic resource].— Access mode: <https://www.gov.kz/memleket/entities/aqmola-edu/documents/details/44509?lang=kk>
6. Message from the first President of the Republic of Kazakhstan N. Nazarbayev to the people of Kazakhstan. January 17, 2014.— [Electronic resource].— Access mode: https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-17-yanvary-2014-g
7. Chris Forlin and Diane Chambers. Preparing teachers for inclusive education: increased knowledge, but concern / C. Forlin, D. Chambers // Asia Pacific Journal of Teacher Education.— 2011.— No. 39 (1).
8. D'Alonzo B. J., Giorano G., Cross T. L. Improving teachers' attitudes through teacher education toward the inclusion of students with disabilities into their classrooms / B. J. D'Alonzo, G. Giorano, T. L. Cross // The Teacher Educator.— 1996.— No. 31.— P. 304–312.
9. Movkebaeva Z. A. Formation of professional competencies among special teachers in the context of modernization of the special education system // Bulletin of the Abai KazNPU (Series «Special Pedagogy»).— No. 3 (42).— 2015.— pp. 10–13.
10. Satova A. K. General pedagogical problems of training and advanced training of personnel in educational institutions for abnormal children in Kazakhstan: abstract.candidate of pedagogical sciences — Alma-Ata.— 1991.— 161 p.
11. Omirbekova K. K. On the preparation of defectological personnel in accordance with the tasks of social, correctional and pedagogical support for children with special educational needs in Kazakhstan/ K. K. Omirbekova // Issues of including children with special educational needs in the general educational process.— Almaty: Raritet, 2002.— pp. 28–31.
12. Duzelbaeva A. B. Training of future teachers of defectologists in the context of modernization of teacher education/ A. B. Duzelbaeva // Pedagogy and psychology.— 2017 — No. 1 (30).— P. 140–145.

Взаимодействие специалистов ДОУ с детьми подготовительной к школе группы

Шайдорова Татьяна Геннадьевна, инструктор по физической культуре;
Колодина Ирина Александровна, воспитатель;
Газизова Елена Викторовна, педагог-психолог
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 175

Для координации деятельности различных специалистов в соответствии с Письмом МО РФ от 27.03.2000, на основе образовательных учреждений формируются психолого-медико-педагогические консилиумы. Задачами ПМПК являются:

- выявление и своевременная (ранняя — с первых дней пребывания в образовательном учреждении) коррекция нарушений в развитии ребенка с задержкой психического развития;
- профилактическая работа с родителями и семьями;
- выявление потенциальных (резервных) возможностей развития;
- определение характера, продолжительности и эффективности коррекционной помощи, учащимся с нарушениями развития (в данном случае с ЗПР).

На заседаниях ПМПК определяются особенности развития, структура дефекта, резервные возможности и выносятся коллегиальное решение на основе прогноза развития ребенка, сформулированного каждым специалистом в результате проведенной диагностики [3].

ПМПК проводится не реже, чем один раз в квартал, в более сложных случаях обследование ребенка производится в учреждениях более высокого уровня организации (ПМПК городского или окружного уровней). Согласно вышеописанным задачам коррекционно-развивающего воздействия выделяют следующие направления комплексного сопровождения учащихся младших классов с задержкой психического развития:

- медицинское направление, осуществляемое врачами различных профилей: врачом психиатром, педиатром, неврологом, которые организуют для детей различные физиотерапевтические процедуры, медикаментозное лечение, занятия по лечебной адаптивной физкультуре и другие виды медицинской помощи;
- психологическое направление, которое предусматривает деятельность педагога-психолога, владеющего способностью осуществлять нейропсихологическую и психологическую диагностику детей с нарушением психических функций, владеет методами коррекционного воздействия, реализуемого при согласовании с другими специалистами, в частности — с учителем-дефектологом и так далее;
- социально-психологическое направление, которое включает деятельность социального педагога по социально-педагогическому обследованию учащихся и их семей, оказанию всесторонней помощи учащимся в социальной адаптации и интеграции;
- образовательное направление, реализуемое учителем-дефектологом — одним из главных специалистов, который

контролирует и координирует коррекционно-педагогическую деятельность по оказанию психологической и педагогической помощи учащимся младших классов с задержкой психического развития;

- логопедическое направление, включающее коррекционное воздействие учителя-логопеда на речевую функцию детей с данным типом нарушений в развитии;
- направление, осуществляемое инструктором по физической культуре (формирует сознательное отношение детей к здоровому образу жизни, развивает физические качества и обеспечивает физическую подготовку учащихся) и педагогом дополнительного образования (проводит внеурочные занятия, например, по изобразительному искусству, хоровому пению, театральным играм, и способствует личностному развитию учащихся с ЗПР) [1].

Специалисты образовательного учреждения не только взаимодействуют друг с другом на основе оказания комплексной помощи учащимся, но также взаимодействуют с их родителями, при этом основными задачами такого сотрудничества является:

- разъяснительная работа с родителями вновь прибывших детей: формулировка задач и составление плана, основанного на сотрудничестве специалистов и семьи ребенка;
- формирование у родителей знаний о своем ребенке, особенностях его развития, готовности принять долю ответственности в решении воспитательных, коррекционных и иных задач, ознакомление со стратегией коррекционно-развивающего воздействия на основе программы, составленной учителем-дефектологом;
- создание благоприятной эмоциональной атмосферы, эмоциональная поддержка родителей;
- обеспечение преемственности в развитии и воспитании между образовательным учреждением и семьей;
- совместное обсуждение промежуточных результатов обучения, развития и планирование дальнейшей работы;
- стимулирование мотивации к овладению родителями различными педагогическими и психологическими методами и приемами развития собственного ребенка, ознакомление с прогнозом развития [2,1].

Таким образом, в устранении психофизического дефекта у младшего школьника с задержкой психического развития принимают участие различные специалисты, каждый из которых вносит свой вклад в оказание всесторонней, комплексной помощи младшим школьникам с данным типом дезонтогенеза.

Литература:

1. Специальная психология: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / В.Г. Петрова, Т.В. Розанова; под общей редакцией В.И. Лубовского. — Москва: Академия, 2009. — 553 с.

2. Дети с задержкой психического развития / Под. ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. — Москва: Педагогика, 1984. — 256 с.
3. Основы специальной психологии: учебное пособие / Л. В. Кузнецова, Л. И. Перслени, Л. И. Солнцева и др.; под общей редакцией Л. В. Кузнецовой. — Москва: Издательский центр «Академия», 2006. — 480 с.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Свадебные обычаи Китая и России: культурные сходства и различия

Чэнь Чзяньинь, студент магистратуры

Научный руководитель: Аликберова Альфия Рафисовна, кандидат исторических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет

В каждой стране существуют свои уникальные свадебные обряды и обычаи, которые складываются из культуры, истории и географии. Эти традиции, знакомство с которыми позволит развить отношения и дружбу между странами, являются неотъемлемой частью культуры каждой страны и каждого народа. В статье проводится анализ феномена традиционных свадебных обычаев с культурологической точки зрения, раскрывается часть культурного содержания и культурных функций традиционных свадебных обычаев, отражаются различия и связи между традиционными свадебными обычаями, сравниваются обычаи русского и китайского этносов и содействие их взаимной интеграции.

Ключевые слова: сваха, невеста, жених, ЗАГС, помолвка, свадьба, брачная ночь, обряд, посвящение.

На протяжении долгого времени люди разных стран и народов придавали браку огромное значение. В связи с этим, брачный этикет и обычаи «прижились» у каждого отдельного этноса.

Ниже кратко описаны особенности некоторых китайских и русских свадебных обычаев:

Сватовство. В древние времена традиционные браки как китайских, так и русских народов были ограничены свободой выбора и социальным классифицированием. По мнению свахи, молодожены не имеют в браке абсолютной свободы. Более того, сваха был немаловажным участником бракосочетания и способствовал благополучию в браке.

Свидание вслепую. на таком свидании в России сваха отвозит жениха и его родителей в дом невесты для знакомства. После знакомства члены семьи собираются в холле или у порога для обмена мнениями по поводу невесты. Мать невесты в это время подает блюдо, в котором смешана вода с медом. Если жених выпивает ее полностью, то таким образом он проявляет свое уважение к невесте и ее родителям. В ином случае он может просто окунуть губы в воду.

В Китае в древние времена перед тем, как сделать предложение лично, жених просил об этом сваху, и, если девушка соглашалась, то это предвещало удачу в будущем браке. После согласия девушка также передает через сваху «карточку брачующегося», на которой указаны ее возраст и имя. Жених, получив эту карточку, должен был оставить ее перед ритуальной табличкой и курильницей. Затем жених обращается к гадалке, чтобы она проверила совпадают ли даты жениха и невесты. Если 5 элементов из 8 не совпадают, то карточка возвращается невесте с некоторыми подарками в качестве извинений.

Помолвка. одно из важнейших событий в традиционных русских брачных обычаях, поэтому россияне придают большое значение церемонии помолвки и считают ее серьезным делом, выражающим непоколебимую верность. В разных регионах страны эта церемония может немного различаться. Обычно в дом невесты приходят родители жениха, сам жених и сваха для того, чтобы сделать невесте предложение. Если девушка хочет выразить согласие, то она принимает хлеб-соль со стороны родителей жениха. После семьи обмениваются подарками. Жених обычно дарит обручальное кольцо, либо иные украшения. Бывает, что вместо украшений, жених вручает в подарочной коробке узелок — знак что он готов взять на себя права мужа. Невеста, в свою очередь, дарит жениху вязанные шарфы, рукавицы или другую одежду. Все это в конечном итоге закрепляется свадебной церемонией в ЗАГСе и пиршествами после бракосочетания.

Свадьба. Накануне свадьбы на Руси семья невесты проводила два мероприятия, символизирующих прощание невесты с ее девичеством: баня и прощальный вечер. Прощальный вечер, или как его сейчас называют — «девичник», одно из самых исконно русских мероприятий. Во время него невеста приглашает к себе в дом подруг, пьют танцуют и поют о том, что невеста прощается со своим свободным и счастливым девичеством. Еще один из важных ритуалов — распускание кос. По русскому обычаю незамужние девушки носят косы. На прощальном вечере косы расплетают, что означает конец девичества.

В Китае перед церемонией бракосочетания жених должен заправить кровать. После он наносит румяна на лицо невесты и отправляет к ней двух женщин, которые будут наряжать невесту к церемонии.

Самая важная и живая часть свадьбы — *день бракосочетания*. Россияне обычно предпочитают жениться зимой после Рождества или весной в первые недели после Пасхи. Китайцы также выбирают «благоприятные» дни для свадьбы. На Руси свадьбы зачастую проводились в церквях. А когда карета молодоженов выезжала из дома невесты в сторону церкви, подружки невесты бежали за ней и плакали, прощаясь с невестой. В карете помимо жениха и невесты также находились шафер, подруга невесты и близкие родственники.

В свадебной церемонии Китая вместо кареты используется паланкин. Когда жених заезжает на паланкине в дом невесты, ему предлагают выпить чай и суп Сикси. Во время, как в одном паланкине едет жених, во втором — невеста, а в третьем — сваха, все гости расчищают перед ними путь. После идут некоторые конкурсы в доме жениха.

Посвящение в мужья и невесты. По русским традициям, обряд посвящения в законные мужья и жены проводится следующим образом: священник в церкви задает вопрос «Готовы ли вы взять в законные жены...?», после положительного ответа жениха, священник задает вопрос невесте. И уже после ее положительного ответа, священник берет руку невесты, передает ее жениху, а невеста встает на колени, наклоняется и прикладывает лбом к сапогу жениха. Таким образом она показывает свою покорность.

В Китае церемония поклонения проводится в доме жениха. Эта церемония проходит путем поклонения небу и земли, поклонения родителям и друг другу.

После завершения свадебной церемонии на Руси, когда молодожены возвращались домой, их осыпали хмелем, зернами, лепестками и цветами, что символизирует благополучие и счастье. В Китае также есть подобная традиция. Она состоит в том, что выбирают самую мудрую, удачливую женщину, которая посыпает молодоженам дорогу рисом, бобами и зернами.

Как в древнем Китае, так и на Руси невесты обычно прикрывали голову. Русской невесте нельзя было показывать даже волосы, поэтому, зачастую одеянием на голову был платок или фата. Этот обычай оказал большое влияние на последующие поколения. Поэтому до сих пор замужние женщины чаще всего в сельской местности носят платки. В Китае девушки покрывают голову фату. Покрывают голову невесты в Китае не просто так. Первое — это для того, чтобы отогнать злых духов, второе — чтобы скрыть голову от посторонних. Ранее вместе

с фатой, невесты также использовали веер, чтобы полностью прикрыть лицо.

Еще одна немаловажная часть свадьбы — *свадебный банкет*. На русских банкетах гости по очереди произносят тосты, пьют пиво вино и водку и время от времени кричат «Горько!», надеясь на поцелуй молодоженов, который заменит горечь сладостью. Во время десертов и сладостей гостям принято вставать и уходить в пляс. Пляски не останавливаются вплоть до полуночи, когда молодоженов сопровождают друзья в почивальню жениха и невесты.

Пред завершающий этап свадьбы — *брачная ночь*. На Руси почивальню для молодоженов украшали стрелами. В этом было несколько смыслов. Первый это стрелы Купидона, которыми он пронизывает сердца влюбленных. Второй смысл — это бог-громовержец, который кует те самые стрелы. И подобно кузнецу, жених и невеста куют свое счастье. В Китае обстановка почиваленная. В самой комнате обычно горят красные свечи, на стенах висят красные надписи, которые символизируют счастье и удачу. Сами молодожены при входе выпивают по бокалу красного вина, садятся на разные края кровати, а подружки невесты осыпают молодоженов деньгами и конфетами. В эту процессию вкладывали тот смысл, что если осыпать деньгами и конфетами, то в семье новобрачных будет много детей и внуков.

Ну, и, наконец, последний этап свадьбы — *возвращение в дом родителей*. На Руси на второй день свадьбы молодые должны были вернуться в дом невесты. Там новоиспеченная свекровь угощала зятя яичницей. После этого зять должен был положить монету в кубок с вином и передать кубок теще. В Китае через три дня после свадьбы новобрачные также возвращаются в родительский дом невесты. Жених должен серьезно подготовиться к посещению дома невесты. Ему следует подумать как о подарках для родителей, так и о своем моральном состоянии и готовности познакомиться лично. Одеяния при возвращении домой у молодоженов должны быть такими же торжественными, какими они были на свадьбе. С самого порога жених должен воспринимать родителей невесты как своих родителей и называть их отцом и матерью. Во время самой процессии и трапезы невеста должна будет произнести несколько тостов за родителей, друзей, соседей и всех тех, кто поспособствовал счастью и благополучию пары.

Подводя итог, можно сказать, что Китай и Россия имеют свои уникальные свадебные обычаи и традиции, которые могут четко и лаконично описать культуры каждой из стран.

Литература:

1. 淡修安.中俄传统婚俗中饮食文化对比 [J].四川外语学院学报, 2002.
2. 黄玲.俄罗斯婚礼习俗面面观 [J].俄罗斯文艺, 2004.
3. 吴有浩.中国婚俗 [M].山东人民出版社, 1986.
4. 何瑾, 汪意祥.俄罗斯风情录 [M].世界知识出版社, 1987.
5. 吕轶.俄罗斯人的婚礼习俗 [J].安徽文学(下半月), 2009.
6. 赵锦元.世界风俗大观 [M].上海文艺出版社, 1989.
7. 吴有浩.中国婚俗 [M].山东人民出版社, 1986.
8. 张定亚.简明中外民俗词典 [M].陕西人民出版社, 1992.
9. 祖艳.中俄婚俗之比较 [J].巢湖学院学报, 2005.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 17 (516) / 2024

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 08.05.2024. Дата выхода в свет: 15.05.2024.

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.