

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



42 2024
ЧАСТЬ V

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 42 (541) / 2024

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олгинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов 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 Култур-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображён *Василий Никитич Татищев* (1686–1750), русский инженер-артиллерист, историк, географ, экономист и государственный деятель.

Родился Василий Никитич 29 апреля 1686 года в Псковском уезде в поместье своего отца Никиты Алексеевича Татищева, выходца из знатного, но обедневшего дворянского рода. В семилетнем возрасте мальчик был пожалован в стольники и стал служить при дворе царя Ивана Алексеевича, а в двадцать лет Василия зачислили в Азовский драгунский полк. В звании поручика Василий Татищев принимал участие в Северной войне, выполняя различные военно-дипломатические поручения Петра I. Позже он окончил Инженерную и артиллерийскую школу в Москве и на протяжении четырех лет совершенствовал свои знания в Германии. Вернувшись из Европы, он женился на молодой вдове Авдотье Андреевской, в браке с которой у них родилось двое детей.

После окончания учёбы Татищева направили на службу в Петербург, где он задался идеей составить географию земли русской и приступил к сбору материалов. Но в начале 1720 года Василий Никитич получил назначение на Урал, где ему приказано было руководить горным делом. Молодой человек показал себя отличным экономистом и промышленником: занимаясь освоением Урала, управляя казёнными заводами, открывая школы, он положил начало развитию таких городов, как Пермь, Екатеринбург. Два года Татищев провёл в Швеции и Дании, исполняя дипломатические поручения и решая все вопросы по горному делу.

Неоценимую пользу государству принесла деятельность Василия Татищева по улучшению русской монетной системы, составлению горного устава, открытию новых уральских рудников и заводов, налаживанию торговых связей с ханствами Средней Азии. Татищев активно вмешивался в управление частными заводами и тем не раз вызывал нарекания и жалобы. Он не был сторонником частных заводов не по соображениям личной корысти, а из сознания того, что государству нужны ме-

таллы, и что оно получает более выгоды, чем поручая это дело частным лицам. Его обвиняли в «нападках и взятках», неисполнительности и др. Специально созданная для этого в Петербурге комиссия подвергла Татищева аресту в Петропавловской крепости и в сентябре 1740 года приговорила его к лишению чинов. Приговор, однако, не был исполнен.

На протяжении всей своей жизни Татищев-учёный продолжал вести научно-исследовательскую работу. Находясь в Петропавловской крепости, Василий Никитич сочинил «Духовную моему сыну», где дал подробные наставления, охватывающие всю жизнь и деятельность человека. Он также создал обобщающий труд «История Российская с самых древнейших времён», составил первый русский энциклопедический словарь «Лексикон», почтовую книгу России, написал много публицистических сочинений. В книге «Произвольное и согласное рассуждение и мнение собравшегося шляхетства русского о правлении государственном» нашли отражение взгляды автора на государственное управление, а в «Рассуждениях о ревизии поголовной» предложены меры по умножению государственных доходов. В сочинении «Разговор о пользе наук» учёный обосновал необходимость широкого распространения научных знаний, дал классификацию наук, изложил план развития школьного дела в России. «Общее географическое описание всяя России» Татищева содержит исчерпывающие сведения о народностях, реках, озёрах, полезных ископаемых и животных.

Василий Никитич Татищев скончался 15 июля 1750 года в усадьбе Болдино Московской губернии в возрасте 64 лет и был похоронен на Рождественском погосте. Накануне его смерти пришло известие о награждении учёного орденом Святого Александра Невского. Татищев внёс вклад во многие области науки, но главная заслуга писателя, его научный подвиг — это создание «Истории Российской».

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Балабанова В. А.**
Использование средств визуализации для развития лексико-грамматических навыков учащихся 5-го класса на уроке английского языка 283
- Балабанова В. А.**
Модернизация упражнений учебника Academy Stars 1 с помощью средств визуализации для развития лексико-грамматических навыков для учащихся 5-го класса на уроке английского языка..... 285
- Биналиева А. О.**
Педагогическое наследие Д. И. Менделеева и его роль в развитии высшей школы..... 287
- Богданова И. И.**
Методическая работа как условие профессионального саморазвития воспитателей..... 288
- Бокибоева Т. В., Выходцева Е. Н., Елизарова Е. А., Китухина О. А.**
Основные аспекты и критерии формирования коммуникативной компетентности педагогов..... 290
- Бронникова Е. А.**
Воспитание толерантности и поддержка межкультурного развития у детей дошкольного возраста 293
- Варавка К. И., Волчанская Т. В., Панкратьева О. Е., Нагель О. В.**
Загадки русского узора: знакомство дошкольников с народной культурой через ознакомление с русским декоративным творчеством 294
- Гараев Э. С., Гахраманов Н. Ф., Нуруллаев Ю. Г., Алиева Т. Г.**
История развития электродинамики в средней школе 296
- Городжанова Ж. В.**
Слушание музыки как метод музыкальной терапии. 300
- Грицуняк Д. В.**
Проект по созданию лэпбука в процессе обучения чтению на английском языке 304
- Доштуг-оол Ш. Ю.**
Всероссийская проверочная работа по английскому языку как средство контроля знаний учащихся средней школы 307
- Евстафьева С. В.**
Работа над проектом на уроках русского языка в 3-м классе начальной школы..... 309
- Киляева А. С.**
Совет молодых педагогов как инструмент управления развитием образовательной организации..... 310
- Клюкина Ю. С.**
Формирование функциональной грамотности на уроках биологии 313
- Колесникова А. В.**
Формирование учебной мотивации у младших школьников в процессе внеурочных занятий 315
- Колодина Т. В.**
Особенности речевого развития детей с ограниченными возможностями здоровья... 317
- Корабельников А. А.**
Поиск путей решения проблем управления здоровьесбережением детей и подростков.... 319
- Лудченко О. А.**
Вред и польза гаджетов для детей дошкольного возраста 321
- Луценко Д. С.**
Применение онлайн-технологий в процессе развития лексико-грамматических навыков обучающихся 9-го класса 323
- Марунова И. В.**
Создание условий для самостоятельной трудовой деятельности дошкольников 325
- Палеева А. С.**
Разновидность игровых методов в образовательной среде 326
- Палеева А. С.**
Роль использования игровых технологий на занятиях английского языка 328

Татарина Е. Б. Интерактивная тетрадь — один из эффективных методов в работе с детьми дошкольного возраста	330
Топчиева Д. С. Нормативно-правовые основания создания образовательной программы начального общего образования общеобразовательной организации	332
Третьяков М. А. Профессиональная ориентация школьников: пути к осознанному выбору профессии	334
Hansahedova M. B. Basic Principles of Organization in the Classroom	336
Чистякова Т. В. Причины снижения качества знаний и пути его повышения	337
Шафранская А. И. Направления работы учителя-дефектолога по развитию связной диалогической речи у младших школьников с нарушениями интеллекта	339

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Кругликова К. Н., Плаксина С. С. Влияние культурных стереотипов на восприятие литературных персонажей: сравнительный анализ восприятия персонажей в английской и русской литературе через призму культурных стереотипов	342
Патрашку С. О., Беликова Е. С. Сравнительный анализ испанской и русской грамматики	345

ПРОЧЕЕ

Чайкин И. С., Малеваный К. А., Болгар А. Д. Орнитологическая составляющая безопасности полетов	348
--	-----

ПЕДАГОГИКА

Использование средств визуализации для развития лексико-грамматических навыков учащихся 5-го класса на уроке английского языка

Балабанова Валерия Андреевна, студент магистратуры
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

В статье рассматриваются средства визуализации, представляется их использование на уроке английского языка в пятом классе

Ключевые слова: визуализация, лексико-грамматические навыки, средства визуализации, учащиеся 5 класса.

На сегодняшний день визуализация информации при изучении иностранных языков представляет собой представление основных фактов, событий и культурных процессов на иностранном языке в удобной форме. Различные средства визуализации, такие как иллюстрации, коллажи и презентации, помогают учащимся погрузиться в мир иноязычной культуры и улучшают обучение [3, с. 2].

Растущее значение визуализации объясняется глобальными процессами и необходимостью быстрого доступа к информации. Современные средства визуализации предоставляют информацию в компактной и удобной форме для восприятия и использования [2, с. 8].

В современной методике изучения иностранного языка уделяется все большее внимание лексике и грамматике. Учащимся нужно овладеть навыками анализа, систематизации и интерпретации информации, а также использования изученных морфологических форм и синтаксических конструкций. Использование визуализации способствует формированию этих навыков.

Обучение иностранным языкам в 5 классе играет ключевую роль в формировании коммуникативных компетенций учащихся. В этом возрасте дети активно развивают свои когнитивные способности, что позволяет им глубже понимать лексические и грамматические структуры языка [1, с. 126]. Пятый класс является переходным этапом от начального общего образования к основному, где ставится акцент на развитие речевой деятельности — аудирования, чтения, говорения и письма. Для успешного обучения на этом этапе важно учитывать психологические особенности учащихся, их желание играть, экспериментировать и выражать своё мнение. Также важно поддерживать мотивацию учащихся через использование новых технологий, игровых элементов и интерактивных заданий. В целом, изучение иностран-

ного языка в пятом классе требует особого подхода, учитывающего возрастные особенности и мотивацию учащихся [4, с. 3].

Для более успешного развития лексико-грамматических навыков важно использовать средства визуализации. Учитель может как создать что-то свое, так и воспользоваться готовыми ресурсами. Рассмотрим несколько вариантов средств визуализации для развития лексико-грамматических навыков на уроке английского языка.

Упражнение — игра Time Bingo. Учащиеся получают карточки с изображением шести циферблатов, на которых указано время. Учитель зачитывает фразы, описывающие время, а ученики вычеркивают соответствующие циферблаты. Первый, кто вычеркнет все, кричит «Bingo!». В процессе игры учитель может использовать элементы визуализации, такие как циферблат (рис. 1), который помогает запомнить лексику на тему «Telling the time». Ученики видят, какое слово использовать для каждой позиции стрелки, а цветовая кодировка помогает различать «past» и «to».

Схема для иллюстрации использования предлогов on, in и at в контексте времени и места (рис. 2). Предлог «in» употребляется с крупными географическими локациями (странами, городами) и длительными временными промежутками (от недели до века). Предлог «on» используется для более мелких локаций и коротких периодов времени (дни). «At» обозначает конкретные места и точные временные указания.

Ментальные карты идеально подходят для визуализации как грамматических конструкций, с пониманием которых у учащихся часто возникают проблемы, так и для новой лексики. Примером может служить ментальная карта по теме «Семья» (рис. 3). Такие карты предоставляют обучающимся краткий и наглядный обзор материала, одновременно разжигая их творческий потенциал.

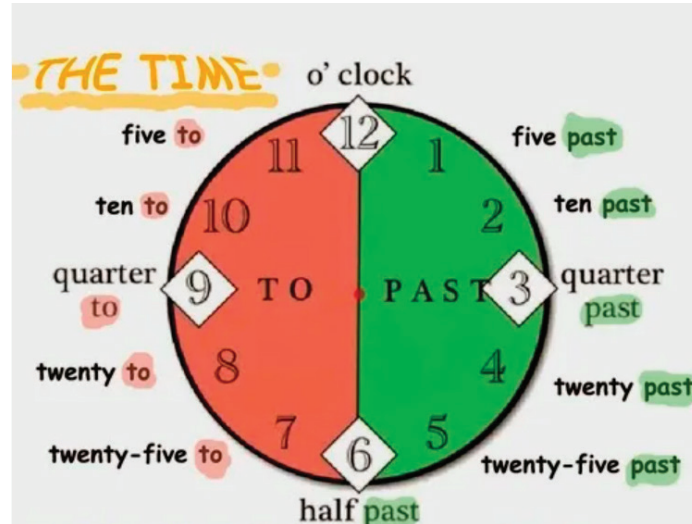


Рис. 1. Изображение циферблата

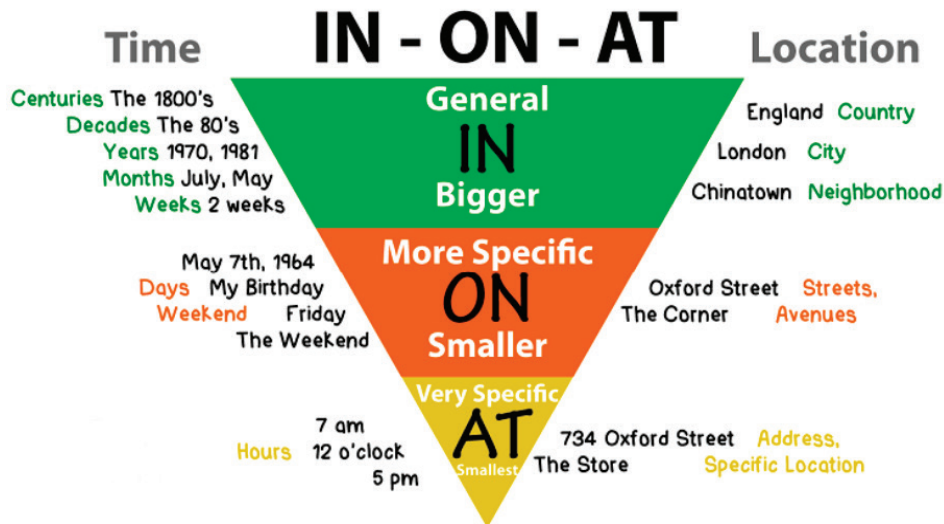


Рис. 2. Схема использования предлогов

Существует ряд правил для создания ментальных карт:

1. Основная идея расположена по центру; для ее изображения используются рисунки и картинки;
2. Главные ветви соединяются с центральной идеей, а ветви второго, третьего и т.д. порядка соединяются с главными ветвями;
3. Ветви должны быть изогнутыми, а не прямыми (по аналогии с ветвями дерева);
4. Для лучшего запоминания и усвоения желательно использовать рисунки, картинки, ассоциации о каждом слове.

Итак, исходя из вышеизложенного материала, делаем вывод, что преимущества визуализации заключаются в том, что она облегчает учащимся запоминание новых слов, связывая их с соответствующими значениями через изображения. Визуализация в изучении иностранных языков повышает эффективность обучения, помогает

глубже усваивать языковые элементы и делает процесс более увлекательным. Она развивает когнитивную активность учащихся, увлекая их в изучение языка и расширяя объем необходимого материала. Таким образом, использование визуальных средств в процессе изучения иностранного языка эффективно для формирования лексико-грамматических навыков, ускоряет обучение, повышает интерес к предмету и улучшает качество усвоения материала, позволяя индивидуализировать подход к обучению.

Современный мир сильно отличается от эпохи, когда для изучения иностранного языка достаточно было лишь одного учебника. Для успешного обучения важно пересмотреть подход к внедрению упражнений на уроках, учитывая потребности и особенности студентов. Поэтому изучение и оптимизация применения визуализации на уроках английского языка остаются актуальными и сегодня.



Рис. 3. Ментальная карта по теме «Семья»

Литература:

1. Гулящих В. Е. Использование визуализации в работе по развитию лексико-грамматических навыков на уроках иностранного языка // Высшее образование в России. 2021. № 6. С. 125–134.
2. Зуфарова А. С. Роль визуализации в иноязычном обучении // Педагогический портал. 2019. № 1. С. 8–14.
3. Кодзова З. Н. Визуальные средства в обучении иностранным языкам // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2018. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualnye-sredstva-v-obuchenii-inostrannym-yazykam>
4. Лалина О. В. Развитие лексико-грамматических навыков и умений учащихся на уроке английского языка в 5 классе // Научные статьи. 2019. № 3. С. 2–7.

Модернизация упражнений учебника Academy Stars 1 с помощью средств визуализации для развития лексико-грамматических навыков для учащихся 5-го класса на уроке английского языка

Балабанова Валерия Андреевна, студент магистратуры
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

В статье рассматривается понятие визуализации, представляются идеи по модернизации упражнений с помощью визуализации на уроке английского языка в пятом классе.

Ключевые слова: визуализация, лексико-грамматические навыки, упражнения, Academy Stars 1, учащиеся 5 класса.

Ключевым аспектом успешного освоения языка является формирование лексико-грамматических навыков, которые критически важны для развития всех компонентов языковой компетенции: аудирования, чтения, письменной и устной речи. Эти навыки объединяют словарный запас и грамматические структуры, служа основой для полноценного понимания и выражения мыслей на языке [3, с. 2].

Обучение лексико-грамматическим навыкам и обучению иностранному языку в целом в 5 классе имеет свои особенности, связанные с возрастом учащихся и мето-

дическими подходами. Выделим несколько ключевых аспектов:

1. Психологические особенности: Пятиклассники отличаются высоким уровнем любознательности, желанием играть и экспериментировать, а также начинают осознавать свою индивидуальность.
2. Мотивация: Важно поддерживать интерес к языку. Использование технологий, игровых элементов и интерактивных заданий повышает мотивацию.
3. Фокус на основах: Акцент на изучении основ лексики и грамматики через простые диалоги и упражнения.

4. Коммуникативные навыки: Уроки должны развивать говорение и аудирование, в том числе через ролевые игры.

5. Мультимедийные материалы: Визуальное восприятие информации делает мультимедийные ресурсы эффективными в обучении [4, с. 19].

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что использование визуализации облегчает столь трудный процесс изучения иностранного языка, упрощает задачи преподавателей и мотивирует обучающихся к познавательной активности. Работая с визуальными образами, учащиеся развивают творческое мышление, формируют навыки логических выводов, активизируют свою учебную и познавательную деятельность, а также развивают критическое мышление [1, с. 3]. Кроме того, визуализация снижает утомляемость, развивает творческое воображение, мобилизует силу воли и облегчает процесс обучения в целом. Именно визуализация помогает учащемуся эффективнее обучаться, легче усваивать языковые единицы, и в целом делает процесс обучения более увлекательным [2, с. 20].

Далее рассмотрим УМК *Academy Stars 1* под авторством Kathryn Harper, Gabrielle Pritchard. Анализ этого учебника показал, что визуальной составляющей не отводится должного внимания, а имеющаяся визуальная поддержка не представляет особой ценности. Визуальные средства в учебнике в основном представляют собой одну большую картинку в начале раздела и ряд картинок, порой никак не связанных с сутью упражнения. Никаких дополнительных схем, диаграмм, видео замечено не было.

В связи с этим было решено модернизировать ряд упражнений с помощью визуализации, поскольку она, как было отмечено ранее, положительно влияет на процесс освоения лексико-грамматических навыков и процесс обучения в целом.

Рассмотрим модернизированные упражнения для изучения новой лексики по теме «Одежда». Для введения лексики были использованы флеш-карты. Для более прочного запоминания, был использован ряд упражнений в игровой форме:

1. Многократное повторение (хором, индивидуально, по очереди, в парах) помогает связать форму слова с его произношением.

2. Визуальная и звуковая дифференциация осуществляется через упражнение «Clap or Stomp»: учащиеся слушают учителя, который показывает карточки и называет их содержимое. Если слово произнесено правильно, они хлопают, если нет — топают.

3. Упражнение «What's missing?» помогает укрепить визуальную память о лексике. На доске размещаются флеш-карты, и учитель убирает одну по команде. Ученик, который первым отгадает, какое слово отсутствует, может стать учителем.

4. Упражнение «Snowballs» закрепляет произношение и визуальную форму слов. Один ученик выбирает карточку, называет слово и передает ее следующему. Тот повторяет все предыдущие слова и добавляет свое, пока все не скажут. Последний ученик называет все слова сразу.

Для того, чтобы учащиеся более прочно усвоили связь графической и визуальной формы слова, можно оформить словарь с использованием пиктограмм. Далее стоит перейти к этапу вывода изученной лексики в речь. Пара учащихся получает карточки, суть упражнения заключается в следующем: на карточке изображены люди в определенной одежде. Каждый учащийся выбирает себе образ и описывает напарнику. Задача второго обучающегося отгадать кого ему описали и вычеркнуть из списка. Для более успешного выполнения упражнения учителю стоит ввести и отработать фразу «I wear...».

Теперь рассмотрим ряд грамматических упражнений с использованием визуализации. В соответствии с учебником, грамматической темой являются утвердительные и отрицательные предложения с *have got/has got*. Для того, чтобы систематизировать информацию можно составить ментальную карту с использованием специальных значков для утвердительных и отрицательных предложений, и дополнить ее примерами.

Для укрепления грамматической структуры в памяти обучающихся, был использован ряд упражнений:

1. Создание предложения по пиктограммам. Пара учащихся получает карточку с зашифрованным предложением, где грамматическая структура *have got/has got* обозначается также, как и в ранее сделанной ментальной карте. Также используется лексика по теме «Одежда» с прошлого урока. Задача: расшифровать и записать правильный ответ. После выполнения каждая пара учащихся обменивается своими карточками и проверяет друг друга;

2. Упражнения на «Wordwall»: *random cards*, где нужно правильно составить предложение, утвердительное или отрицательное; выбрать подходящий вариант; рассортировать группы слов по *have got/has got*.

Затем после отработки грамматической структуры нужно вывести ее в речь. Например, через комикс по теме «Одежда». Задача каждой пары учащихся составить диалог, подходящий к ситуации. Далее каждая пара презентует, что у них получилось, а остальные учащиеся оценивают правильность составленных предложений.

Итак, выше представлено несколько упражнений по учебнику *Academy Stars 1*, которые были модернизированы с помощью средств визуализации. Такое решение было принято с связи с тем, что в учебнике отсутствует достаточное количество средств визуализации, что вызывает трудности со стороны обучающихся.

Для достижения более заметных результатов стоит использовать средства визуализации на протяжении всего обучения иностранному языку. Представленный материал может разнообразить занятия и облегчить усвоение новой лексики и грамматики. Комплекс упражнений с визуализацией, разработанный для УМК *Academy Stars 1* можно адаптировать не только для этого учебника. Каждое упражнение является шаблоном, который можно модифицировать в соответствии с требованиями других учебников и дополнить собственными разработками.

Литература:

1. Арутюнова В. А. Мотивация как основа обучения иностранным языкам // Журнал педагог. 2023. [Электронный ресурс]. URL: <https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=3341>
2. Детинко Ю. И. Визуализация грамматического материала как способ обучения английскому языку в средней школе // Педагогическое сообщество. 2019. № 1. С. 12–35.
3. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе // Studfiles. 2015. [Электронный ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/7405117/page:2/>
4. Тулупникова Н. С. Обучение лексико-грамматическому аспекту на уроке английского языка с учетом стандартов нового поколения // Педагогическая академия современного образования. 2019. № 4. С. 15–38.

Педагогическое наследие Д. И. Менделеева и его роль в развитии высшей школы

Биналиева Альбина Ойдиновна, студент магистратуры
Донской государственной технической университет (г. Ростов-на-Дону)

Дмитрий Иванович Менделеев — великий ученый, который внес огромный вклад в развитие высшей школы. Имя Д. И. Менделеева-педагога было известно в России в дореволюционный период, благодаря его педагогическим публикациям на страницах журналов и газет,

На основе реалистического мировоззрения формировалось отношение Д. И. Менделеева к окружающей его действительности. Д. И. Менделеев объективно оценивал все происходящее в обществе и принимал активное участие в общественных явлениях, которые, на его взгляд, способствовали постепенному прогрессивному развитию страны. Его участие в общественно-педагогическом движении 2-й половины XIX — начала XX вв. объясняется стремлением к совершенствованию системы образования в стране и преследует цель устранения «тормозов» на пути прогрессивного развития России.

Общественно-педагогическая деятельность Д. И. Менделеева выражалась:

а) в обсуждении (критике и предложениях) проводимых в стране образовательных реформ;

б) в участии в организации и работе высших женских курсов в Петербурге;

в) Д. И. Менделеев стоял у истоков Русского химического общества как консолидирующего центра научных и образовательных сил России, принимал самое активное участие в его деятельности;

г) в борьбе со спиритизмом, пресекающей распространение этого явления через профессоров на молодежь.

Своеобразие педагогической деятельности Д. И. Менделеева выражено:

а) в сочетании 3-х её основных направлений; непосредственно преподавательской деятельности, написания учебников и руководств для студентов, организации работы учебных кабинетов и учебных лабораторий и организации преподавания различных дисциплин;

б) в применении целой системы дидактических принципов (научности, системности, доступности, нагляд-

ности обучения) и в использовании своеобразных методических приёмов;

в) в новаторстве, которое заключалось в новом подходе к написанию учебников, в организации занятий в учебных лабораториях.

Характеризуя преподавательскую деятельность Д. И. Менделеева, следует отметить её многопредметность, Дмитрий Иванович за все время преподавательской деятельности читал разные учебные курсы по содержанию и по уровню сложности и научности. Дмитрий Иванович преподавал органическую химию, математику, естествознание, физику, органическую, техническую, теоретическую, общую неорганическую химию, физическую географию. Дмитрия Ивановича больше привлекали курсы, читаемые в высших учебных заведениях, которые углубленно изучались и детализировались. Среди них, конечно же, особое место в преподавательской деятельности Д. И. Менделеева занимала общая неорганическая химия.

Д. И. Менделеев опирался на три своих принципа: принцип научности, принцип доступности, принцип наглядности.

Принцип научности обучения Д. И. Менделеевым применял при написании своих лекций, выражался в особой тесной связи между излагаемым материалом и новыми научными достижениями и прогрессивными научными идеями и учениями.

Д. И. Менделеев составлял свои научные лекции таким образом, чтобы его аудитории был понятен смысл читаемой лекции. Дмитрий Иванович учитывал уровень подготовки своих слушателей. Благодаря доступности изложения научных явлений, лекции Д. И. Менделеева привлекали внимание многих специалистов как химических наук, так и других областей, изучающих данную специальность, студентов, и даже людей не знающих о химии ничего и вообще естественных наук.

Принцип доступности изложения материала Д. И. Менделеев использовал в своей преподавательской

деятельности в высших и средних учебных заведениях и на высших женских курсах.

Следующий принцип, которым пользовался Дмитрий Иванович, это принцип наглядности обучения. Принцип наглядности обучения использовался для исследовательских работ в показе демонстрационных опытов на лекциях и на практических занятиях. Хотя в учебных заведениях не было соответствующих условий.

Кроме вышеназванных дидактических принципов в своей преподавательской деятельности Дмитрий Иванович также придерживался принципа системности и последовательности обучения.

Д.И. Менделеев как учёный и педагог всегда разграничивал общее и частное, причем общее ставил впереди частного. Эта его черта проявилась и в написании «Основ химии». Частности излагались им на основе прочно усвоенных понятий. «Основы химии» специально напечатаны двумя шрифтами; крупным и мелким. Крупным шрифтом выделяли важные теоретические моменты, законы, лежащие в основе изучения химии. А мелким шрифтом напечатали подробности, дополнения. Обратно этот методический приём можно представить как дерево с ветвями и листьями. Кроме этого, текст, напечатанный крупным шрифтом, соответствовал программе

средних учебных заведений. А дополнения, напечатанные мелким шрифтом, поднимали уровень содержания курса до высших учебных заведений. Благодаря этому читателями книги были как гимназисты, так и будущие ученые.

Будучи равнодушным к постановке учебного процесса в школах, проявляя творческое отношение к своей преподавательской деятельности, Д.И. Менделеев с самого начала работы в гимназии стремился к усовершенствованию преподавания естествознания. Дмитрий Иванович выбрал путь через обеспечение всем необходимым и налаживание работы кабинета. В связи с этим Дмитрий Иванович разрабатывает проект кабинета естествознания в гимназии и приступает к его осуществлению.

В деле усовершенствования преподавательской деятельности в других учебных заведениях Д.И. Менделеев избрал путь через налаживание работы химической лаборатории.

В организации преподавания учебных дисциплин в высших учебных заведениях Д.И. Менделеев использовал путь через разделение обязанностей между профессорами в соответствии с профессиональной целесообразностью их деятельности, что влекло за собой расширение количества профессоров в учебном заведении и содействовало созданию сильного научного ядра на кафедре.

Литература:

1. <https://cyberleninka.ru/article/n/d-i-mendeleev-o-razvitii-obrazovaniya-v-rossii>
2. <https://www.muotr.ru/university/about/history/mendeleev/>

Методическая работа как условие профессионального саморазвития воспитателей

Богданова Ирина Ивановна, студент магистратуры

Научный руководитель: Романюк Лариса Валерьевна, доктор педагогических наук, профессор
Московский городской педагогический университет

В статье раскрывается значимость методической работы в дошкольных образовательных организациях, которая способствует к профессиональному саморазвитию, за счет мотивов, самоорганизации, интересов, самооценки, рефлексии и т.д. Рассмотрена теоретическая основа методической работы в дошкольных образовательных организациях. Также представлено теоретическое рассмотрение понятий «саморазвитие» и «профессиональное саморазвитие». Определены компоненты профессионального саморазвития воспитателя для обеспечения методической работы. Охарактеризованы ожидаемые результаты методической работы.

Ключевые слова: саморазвитие, профессиональное саморазвитие, методическая работа, педагог, воспитатель.

Внедрение в систему дошкольного образования новых требований и стандартов в воспитании и образовании детей свидетельствует о том, что воспитатели должны систематически развивать свои профессиональные умения, навыки в работе. Что свидетельствует о том, что дошкольные образовательные организации должны разработать и предоставить благоприятные условия, благодаря которым воспитатели будут стремиться к профессиональному саморазвитию. Благодаря

созданным условиям воспитатели должны стремиться самостоятельно, целенаправленно, систематически развиваться.

Главная задача, в нашем исследовании — это повышение уровня профессионального саморазвития воспитателей в реализации методической работы. Методическая работа выступает организационной основой для создания таких условий, при которых воспитатели будут стремиться к саморазвитию.

Исследователи в вопросе о методической работе в дошкольных организациях (Л.Н. Аتماхова, К.Ю. Белая, Л.В. Красильникова, Н.В. Микляева, Т.Н. Садыкова, Т.А. Сваталова, О.А. Соломенникова и др.) подчеркивают, что она способствует качеству и эффективности образования благодаря внедрения в работу инновационных методик, средств, форм, технологий. [8, 193]

Задачи методической работы:

- повышение теоретической и психолого-педагогической подготовки;
- работа по изучению образовательных программ, календарного планирования, изменений в государственных стандартах;
- внедрение в работу новых технологий, форм, методов обучения и воспитания;
- оказание помощи воспитателям научно-методической и диагностической;
- консультативная помощь в организации самообразования;
- повышение профессионально-педагогической культуры. [9, 44]

Теоретический анализ исследования саморазвития предлагает нам в эпоху Античности — базой развития человека были концептуальные основания; в эпоху Просвещения — саморазвитие — это выражение самовоспитания (Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Гердер, К.А. Гельвеций); классическая немецкая философия — проблема саморазвития стимулировалась гуманистическими и антропологическими идеями (И. Кант, Г.-В. Ф. Гегель, И.Г. Фихте, Ф. В. Й. Шеллинг). [5, 56]

Зарубежные психологи такие как З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг, А. Маслоу, Э. Эриксон, К. Роджерс и др. представляли в теорию саморазвития личности; В.Э Франкл и Л.Р. Хаббард в своих концепциях стремление к смыслу своего существования приводит саморазвитие; в теориях Э. Берна, Т. Харриса, М. Рокич саморазвитие происходит благодаря изменению социальных установок, а также построение собственной жизни [5, 56].

Л.С. Выготский рассматривает саморазвитие как процесс самодвижения, в котором источниками развития происходит столкновение интересов между новыми возможностями и старой ситуацией развития. [2, 13]

К. Абульханова-Славская считает, что развитие своих способностей приоритетно, в связи с этим становится самостоятельным формулированием стратегии жизни человека [7, 65].

«Саморазвитие — это сознательный процесс личностного и профессионального становления педагога с целью его наибольшей самореализации» — считает И.И. Богданова в своем исследовании [4, 7].

В своей статье Боброва А.И. и Чурсинова О.В. говорят, что: «Профессиональное саморазвитие педагога можно охарактеризовать как непрерывный процесс качественного, самостоятельного, целенаправленного раскрытия педагогом своих потенциальных возможностей и способностей, позволяющий наиболее эффективно осу-

ществлять различные виды профессиональной деятельности» [3, 41].

Стремление к профессиональному саморазвитию будет полностью зависеть от личностных качеств воспитателя, от его мотивации и рефлексии к саморазвитию, а также от внешних социальных условий. [4, 7]

В процессе профессионального саморазвития деятельность педагога основывается на структуре мотивов и источников. В большей степени источником и движущей силой для саморазвития воспитателя является потребность в самосовершенствовании. Следовательно, воспитателю необходимо формировать умения, навыки, а также профессионально создавать себя, для того чтобы соответствовать естественным условиям для успешной деятельности такими как профессионализм, мобильность, ответственность, коммуникабельность, рефлексия [1, с. 138].

Поддержка профессионального саморазвития воспитателей периодически корректируется, изменяется, развивается в соответствии с объективными и субъективными условиями развития образования.

Содержание методической работы по повышению уровня профессионального саморазвития опирается на интересы и потребности педагогов, на интересы педагогического сообщества (программа развития ДОО), на интересы социума (концепция развития, ФГОС ДО).

В нашем исследовании мы пришли к идее, которая включена в следующие положения:

- 1) Самосовершенствование воспитателя своих профессиональных качеств и умений на основе процессов саморазвития.
- 2) Условия, которые стимулируют потребность и мотивы саморазвития воспитателей, которые развивают творческий потенциал и приводят к осознанию инновационного поиска в работе с детьми.
- 3) Переосмысление воспитателей профессиональной деятельности и проектировка профессиональной реальности.

Целевая направленность методической работы к профессиональному саморазвитию воспитателей дошкольных организаций должна основываться на условиях компонентов саморазвития, таких как мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный, эмоционально-волевой и рефлексивно-оценочный.

Выделенные компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены, что позволяет сформировать единую методическую работу в дошкольной образовательной организации, обеспечивающую системность, целесообразность, информационность, субъектность, самоуправляемость профессионального саморазвития педагогов, достижение ими высокого уровня.

Ожидаемые результаты методической работы влияющие на профессиональное саморазвитие воспитателей: мотивационно-ценностный критерий: осознание смысла и важности педагогической деятельности, потребность в профессиональном саморазвитии, желание в самореализации, появление мотивов самообразования, способность

достижения профессионального роста; когнитивно-деятельностный критерий: появление новых знания, умения, навыков профессиональной деятельности, использование новых технологий работы с детьми, способность к самоорганизации, интерес к научной, творческой и познавательной деятельности; эмоционально-волевой критерий: положительное восприятие себя как профессионала, упорство в осуществлении процесса саморазвития и самообразования, эмоциональная устойчивость; рефлексивно-оценочный критерий: осознание ценности профессиональной деятельности, самооценка, способность

к саморазвитию, оценке профессиональных достижений, способность моделировать действия по саморазвитию.

Таким образом, построенная методическая работа с условиями стратегических и тактических целей и задач способствует повышению уровня профессионального саморазвития.

Теоретические положения и выводы, представленные в нашем исследовании, дополняют теорию и методологию дошкольного образования в решении вопроса профессионального саморазвития воспитателей в дошкольных образовательных организациях.

Литература:

1. Аматаева Э. Ж., Профессиональное саморазвитие преподавателя как психолого-педагогическая проблема // Шаг в науку. 2019. № 4. С. 137–139.
2. Афанасенкова Е. Л., Васягина Н. Н., Саморазвитие и самореализация педагогических работников в профессиональной деятельности // Педагогическое образование в России. 2019. № 2 С. 10–30
3. Боброва И. А., Чурсинова О. В. Профессиональное саморазвитие педагога как условие его непрерывного образования // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2018. № 10–1. С. 41–43.
4. Богданова И. И., Профессиональное саморазвитие педагогов как психолого-педагогическая проблема // Научные труды Московского Гуманитарного университета. 2024. № 2. С. 4–8
5. Блинова В. Л., Блинова Ю. Л. Психологические основы самопознания и саморазвития: учебно-методическое пособие. — Казань: ТГГПУ, 2009. — 222
6. Гуцу Е. Г., Кочетова Е. В., Смирнова М. А., Заботина О. В., Магомедова Г. З. (2020) Исследование факторов, стимулирующих и препятствующих профессиональному саморазвитию педагогов детского сада // Современные проблемы науки и образования. № 6.
7. Илькова А. П., Киселева М. Ш., Профессиональное саморазвитие педагога как научная проблема // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации. 2018. Том Часть 1. С. 64–67.
8. Красильникова Л. В., Волкова Е. В., Балачкина А. Е., Система методических мероприятий по повышению готовности воспитателей к инновационной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75–2. С. 192–195.
9. Сидельникова с. В., Роль методической работы в повышении профессиональной компетентности воспитателей ДОУ // Инновации в образовании (Казахстан). 2023. № 6(70). С. 43–46.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва. URL: <https://docs.cntd.ru/document/499057887> (дата обращения: 22.08.2024).

Основные аспекты и критерии формирования коммуникационной компетентности педагогов

Бокибоева Татьяна Викторовна, педагог-психолог;
Выходцева Екатерина Николаевна, музыкальный руководитель;
Елизарова Екатерина Александровна, воспитатель;
Китухина Ольга Александровна, воспитатель
МАДОУ детский сад № 15 «Солнышко» г. Бора (Нижегородская обл.)

Важным структурным компонентом профессионализма любого специалиста работающий в системе «человек — человек» должно стать совершенное владение коммуникативными компетенциями. Высокоталантливый педагог умеет устанавливать социальные контакты с другими людьми, входить в разные роли, приходит к взаимопониманию, может сохранить в течение взаимного взаимодействия внутреннюю автономию, умеет побуждать собеседника к изменению поведения.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность педагога, деятельностный подход.

Коммуникативные компетенции педагога являются результатом освоения принятых в педагогической среде способов общения и условий их реализации. Главным условием для формирования коммуникативной компетенции по мнению В. В. Серикова, А. В. Хуторской, И. А. Зимний и др. является организация коммуникативных ситуаций, в которых специально создается коммуникативное взаимодействие человека на человека [3]. Из этого следует что, выбирая формы работы с педагогами мы должны первоочередное рассматривать активный формат взаимодействия.

По мнению Н. Н. Кузнецовой, «формирование коммуникативных компетенций предполагает изменение актуальных установок и ценностных ориентаций в общении, тренировку коммуникативных навыков, что может осуществляться лишь в условиях интенсивного приобретения опыта по общению, в атмосфере доверия, раскованности и свободного экспериментирования, с оптимальным упором на диагностирование» [13, с. 224]. Именно потому ряд ученых (Е. Е. Дудковская, Т. В. Христидис, Н. Н. Кузнецова и др.) считают, что необходимым условием для формирования коммуникативной компетенции педагога является использование деятельностного подхода [4, с. 175]. Неслучайно еще Конфуций говорил: «Скажи мне — и я забуду, покажи мне — и я запомню, дай мне сделать — и я пойму». Так как на практике возможно осуществление наиболее полного усвоения информации с моментальной обратной связью, анализом и исправлением ошибок.

Деятельностный подход в педагогику пришёл из психологии, где его изучением активно занимались Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев. В педагогической практике деятельностный подход развивали Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина, А. К. Маркова и другие. Российские и зарубежные учёные предполагают, что деятельностный подход подразумевает определённым образом построенный процесс обучения и воспитания, где человек, получающий новые знания, выступает в качестве активного субъекта познания, творчества, труда, общения. В результате применения в работе с педагогами деятельностного подхода позволяет получить специалиста, который умеет думать, планировать, принимать решения, анализировать и делать выводы [13, с. 225].

Т. А. Жданко выделила основные принципы деятельностного подхода. Среди выделенных принципов нам представляются наиболее важными в нашем исследовании следующие принципы, относящиеся к деятельностному подходу [6]:

- Принцип субъектности, так как он позволяет создать в процессе обучения партнерские отношения, в результате которых складываются уважительные, доверительные взаимоотношения. Что ведет к наиболее быстрому достижению результатов за счет активной позиции педагога в процессе обучения.

- Принцип амплификации, что ведет к обогащению, усилению, углублению личностного развития педагога, как специалиста в своей деятельности.

- Принцип обязательной результативности позволяет понять для чего осуществляется обучение. В ходе деятельностного подхода мы всегда стремимся прийти к логическому результату, выводу.

- Принцип обязательной рефлексивности, то есть стремление к максимальной осознанности собственных действий, поступков, их анализу др.

Деятельностный подход позволяет сформировать коммуникативные компетенции у педагога с использованием практических техник, таких как: техника активного слушания, техники я-высказывания, техники обратной связи и другие. Согласно мнению Т. В. Христидис и Н. Н. Кузнецовой «модель формирования коммуникативных компетенций представляет собой систему воспитательных и обучающих действий, направленных на:

- формирование собственных установок и представлений, опирающихся на современные ценности общества;
- приобретение позитивного опыта деятельности в профессиональной сфере;

- выработку адекватной самооценки;
- выработку ответственного поведения и компетенций, достаточных для использования адаптационных ресурсов;

- уважение к себе и другому как личности» [13, с. 226].

Таким образом, обучение педагога, основанное на равноправных отношениях, направленное на удовлетворение актуальных потребностей, в нашем случае на получение новых знаний и умений, позволяющих сформировать высокий уровень коммуникативных компетенций, мы видим в применении на практике деятельностного подхода.

Говоря о коммуникативной компетенции педагога, мы подразумеваем совокупность определенных знаний и умений, необходимых для эффективного взаимодействия педагога с воспитанником. Для продолжения исследования нам необходимо выделить ключевые компоненты коммуникативной компетенции. Для этого обратимся к исследованиям педагогов и психологов.

Советский педагог и ученый-психолог И. А. Зимняя рассматривает коммуникативную компетенцию как: «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентацию в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету, освоение ролевого репертуара» [7].

К. Ф. Седова утверждает, что умение строить эффективную речевую деятельность и эффективное речевое поведение, которое соответствует нормам социального взаимодействия присуще педагогу, владеющему коммуникативными компетенциями [5]. Для овладения данным умением необходимо знание его структурных составляющих. А. В. Хуторской выделил следующие компоненты коммуникативной компетенции:

1. Знание языка;
2. Знание способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми;
3. Навык работы в группе;
4. Владение различными социальными ролями в коллективе.

Н.И. Гез выделяет три ключевых компонента коммуникативной компетенции [8]:

1. Лингвистический компонент — знания о системе изучаемого языка и сформированные на их основе навыки оперирования лексико-грамматическими и фонетическими средствами общения.

2. Прагматический компонент — знания, навыки и умения, позволяющие понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением.

3. Социолингвистический компонент — знания, навыки и умения, позволяющие осуществить речевое и неречевое общение с носителями изучаемого языка в соответствии с национально-культурными особенностями чужого лингвосоциума.

В рамках изучения коммуникативной компетенции в дошкольных образовательных организациях, мы исключаем все возможные виды иноязычной речи в ходе обучения, воспитания и развития ребенка.

М. Канале и М. Суэйн выделяют четыре компонента коммуникативной компетенции: грамматическая компетенция, социолингвистическая компетенция, дискурсивная компетенция, стратегическая компетенция [1].

Дж. Савиньон в своих исследованиях описывает четыре компонента: грамматический, социолингвистический, компенсаторный и компетенцию речевой стратегии [2].

Литература:

1. Canale M & Swain M. (1980). Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1, 1–47.
2. Savignon S. J. *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. (2nd ed.). USA: McGraw-Hill, 1997
3. Байгузева, А.П. Методические условия формирования коммуникативной компетентности бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности / А.П. Байгузева.— Текст: непосредственный // Педагогика высшей школы.— 2015.— № 3.1 (3.1).— С. 15–17.— URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/14/396/> (дата обращения: 10.12.2020).
4. Дудковская Е.Е. Подготовка педагога к формированию коммуникативной компетенции учащегося в рамках реализации ФГОС // Чи О. 2014. № 4 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-pedagoga-k-formirovaniyu-kommunikativnoy-kompetentsii-uchaschegosya-v-ramkah-realizatsii-fgos> (дата обращения: 06.12.2020).
5. Дулинец, Т.Г. Исследование уровня сформированности коммуникативной компетенции студентов / Т.Г. Дулинец, В.И. Жукова, М.С. Фирскина.— Текст: непосредственный // Молодой ученый.— 2016.— № 10 (114).— С. 1212–1215.— URL: <https://moluch.ru/archive/114/30236/> (дата обращения: 04.01.2021).
6. Жданко Т.А. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации // *MagisterDixit*. 2012. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-suschnostnaya-harakteristika-i-printsipy-realizatsii> (дата обращения: 07.12.2020).
7. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования [Электронный ресурс] И.А. Зимняя. Режим доступа: <http://www.rsuh.ru/article.html?id=50758> (дата обращения: 01.10.2020).

Изучая компонентный состав Л.Ф. Низаева говорит о том, что коммуникативная компетентность является многогранным и сложным явлением и нам необходимо сформировать собственное представление относительно компонентов ее изучения [9].

Анализируя компоненты коммуникативной компетенции Л.В. Рагулина обобщила знания ученых и выделила пять основополагающих, по ее мнению, составляющих компонентов [10]:

1. Мотивационно-ценностный компонент проявляется в стремление педагога к речевому взаимодействию с воспитанниками, коллегами и родителями, желание выслушать, узнать подробности и т.д., а также стремление к самовыражению за счет речи.

2. Когнитивный компонент — позволяет выявить совокупность профессионально-педагогических знаний в характерных для данной профессии ситуациях общения.

3. Операциональный компонент включает в себя эмпатию, умение выслушать и понять собеседника.

4. Регулятивный компонент включает в себя умение контролировать и вовремя регулировать свое поведение в процессе общения.

5. Рефлексивный компонент заключается в способности адекватно оценивать свое профессиональное общение.

Таким образом, изучение коммуникативной компетенции педагога дошкольного образования должно осуществляться в соответствии со всеми основными показателями развития коммуникативной компетенции. В нашем исследовании мы будем основываться на исследованиях Л.В. Рагулиной. В соответствии с выделенными ей критериями результативности коммуникативной компетенции будет построена работа в тренинговых группах для формирования и развития всех сторон коммуникации педагога.

8. Низаева, Л. Ф. Коммуникативная компетенция: сущность и компонентный состав / Л. Ф. Низаева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 28 (132). — С. 933–935. — URL: <https://moluch.ru/archive/132/37125/> (дата обращения: 04.01.2021).
9. Низаева, Л. Ф. Коммуникативная компетенция: сущность и компонентный состав / Л. Ф. Низаева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 28 (132). — С. 933–935. — URL: <https://moluch.ru/archive/132/37125/> (дата обращения: 04.01.2021).
10. Рагулина, Л. В. Компоненты, критерии и показатели коммуникативной компетентности преподавателя высшей школы / Л. В. Рагулина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2010. — № 1–2 (13). — Т. 2. — С. 290–292. — URL: <https://moluch.ru/archive/13/1151/> (дата обращения: 10.12.2020).

Воспитание толерантности и поддержка межкультурного развития у детей дошкольного возраста

Бронникова Елена Александровна, музыкальный руководитель
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 20 пос. Степной МО Ейский район (Краснодарский край)

Статья рассматривает воспитание толерантности и поддержку межкультурного развития у детей дошкольного возраста. В ней подчеркивается, что эти аспекты играют важную роль в формировании личности детей и их будущего развития как граждан и принятия культурного разнообразия. Статья обсуждает, что начальные шаги формирования толерантности начинаются с осознания различий между людьми и их культурами, а также воспитания интереса к другим культурам, религиям, празднованиям и традициям. Развитие толерантности и межкультурного понимания также помогает детям лучше понимать себя и свою культуру, создает гармоничное общество и способствует успеху в будущих профессиях и личной жизни.

Ключевые слова: воспитание, толерантность, межкультурное развитие, дети дошкольного возраста, раннее обучение.

Воспитание толерантности и поддержка межкультурного развития у детей дошкольного возраста являются чрезвычайно важными аспектами их раннего учения и развития. На этом раннем этапе формирования личности дети поглощают информацию, активно усваивают ценности и связываются с окружающим миром. Поэтому развитие толерантности и межкультурное образование в этом возрасте имеют большое значение для их будущего развития как граждан и принятия культурного разнообразия.

Первоначальное развитие толерантности начинается с принятия и осознания различий между людьми и их культурами. Дети испытывают особый интерес к другим культурам, естественному многообразию языков, обычаев, традиций и внешности. В этом возрасте они должны быть поощрены и поддержаны в этом интересе, что позволит им развивать позитивное отношение к разнообразию.

Развитие толерантности и межкультурного понимания также помогает детям лучше понимать самих себя и свою культуру. Их собственные представления и взгляды могут быть расширены и обогащены через взаимодействие с детьми, представляющими другие культуры. Например, они могут узнать о различных религиях, празднованиях, традициях и историях, которые могут быть сильно отличающимися от их собственных. Это позволит им выработать уважение и толерантность к другим культурам.

Воспитание толерантности и межкультурного развития также способствует созданию гармоничного и инклюзивного общества. Всеобщее признание и уважение индивидуальности каждого ребенка и его культурного помощь создают благоприятную атмосферу, в которой каждый чувствует себя безопасно и принятым. Это позволяет детям строить дружеские отношения, даже с теми, кто отличается от них, и вместе развиваться, и учиться.

Кроме того, умение быть толерантным и принимать различия поможет детям в их будущих профессиях и личной жизни. В мировом контексте все больше людей сталкиваются с культурным разнообразием и межкультурным взаимодействием. Люди, умеющие сотрудничать с людьми различных культур и уровней развития, имеют преимущества на рынке труда и могут лучше понимать и добиваться успеха в глобальной среде.

Так, воспитание толерантности и поддержка межкультурного развития являются важными задачами в педагогике. Работа в этом направлении должна начинаться уже с детства, так как именно в раннем возрасте формируются основы мировоззрения и установки ребенка.

Одним из ключевых методов воспитания толерантности и поддержки межкультурного развития является осознание разнообразия. Воспитатели должны создавать условия, в которых дети смогут увидеть, ощутить и почувствовать, что люди бывают разных национальностей,

рас и культур, и это нормально и прекрасно. Например, можно организовывать праздники, посвященные различным культурам, где дети будут знакомиться с национальными традициями, кухней, одеждой и музыкой.

Еще одним важным способом развития толерантности у детей дошкольного возраста является использование литературы и игрушек, отражающих различные культуры. Ребенок должен видеть в своей среде представителей разных национальностей и рас, чтобы он мог расширить свое представление о мире и научиться уважать другое.

Игры также являются отличным инструментом для развития толерантности и межкультурного понимания. Воспитатели могут вводить в игры элементы, которые связаны с различными культурами, например, превращая игру в чайную церемонию в японском стиле или организовывая игры с народными танцами.

При работе со взаимодействием между детьми наряду с толерантностью также важно обучать детей на-

выкам конструктивного разрешения конфликтов. Ребенок должен понимать, что различия между людьми не всегда мешают коммуникации и сотрудничеству, а могут быть источником новых и интересных знакомств и опыта.

Следует также уделить внимание языковому развитию детей и возможности изучения иностранных языков. Умение общаться на разных языках поможет детям лучше понимать и сотрудничать с людьми из других культур.

Таким образом, воспитание толерантности и поддержка межкультурного развития у детей дошкольного возраста являются важными элементами их раннего образования. Это помогает им развивать позитивное отношение к разнообразию, уважать других и принимать их культуры. Они могут также узнать больше о собственных культурах и развить необходимые навыки для успешного сотрудничества в будущих профессиях. Все это способствует созданию гармоничного и инклюзивного общества, где каждый ребенок имеет право быть услышанным и принятым.

Литература:

1. Андреева, Л. У. Интегративная программа воспитания толерантности у детей дошкольного возраста. Москва: Наука, 2010.
2. Белова, М. И. Межкультурное образование в дошкольных учреждениях. Санкт-Петербург: Питер, 2012.
3. Верака, М. К. Методика воспитания толерантности и укрепления межкультурного развития в дошкольных учреждениях. Москва: Просвещение, 2008.
4. Горячева, Е. В. Межкультурное воспитание и развитие у детей дошкольного возраста. Саратов: Научная книга, 2014.

Загадки русского узора: знакомство дошкольников с народной культурой через ознакомление с русским декоративным творчеством

Варавка Кристина Ильфаковна, воспитатель;
Волчанская Татьяна Владимировна, воспитатель;
Панкратьева Ольга Евгениевна, воспитатель;
Нагель Ольга Васильевна, воспитатель

МАДОУ детский сад общеразвивающего вида № 23 г. Новороссийска (Краснодарский край)

Культура русского народа — это многовековой концентрированный опыт народа, материализованный в предметах искусства, труда и быта: это традиции, обряды, обычаи, верования; это мировоззренческие, нравственные и эстетические ценности, определяющие лицо нации, ее самобытность, уникальность, ее социальную и духовную особенность [2]. Культура эта проявляется во всем — в устном и литературном творчестве, в музыке, в архитектуре, одежде, бытовых и ритуальных предметах. Явления материального мира, связанные с русской народной культурой, отражают мировоззрение народа через форму и украшение этих предметов, так как народ всегда стремился украсить даже самые повседневные предметы — ложку, полотенце, прялку. Орнаменты, наносимые на все-

возможные поверхности, не только служили украшением, но и несли сакральный смысл — защищали, оберегали, заговаривали на удачу. Как отмечает В. И. Ивановская, растительные, геометрические, зооморфные и другие мотивы украшали жилище человека, культовые и бытовые предметы, одежду, рукописные книги. Узоры, нанесенные на предмет, несли в себе основы мироздания [4].

Сложно встретить хоть одного жителя России, который хоть раз в жизни не встречал всемирно известные образцы русских узоров — хохлому, гжель и городецкую роспись на образцах посуды, семеновскую роспись на матрешках, знаменитые жостовские подносы, павлопосадские шали, дымковские игрушки... Каждый русский узор прочно вошел в золотой фонд не только российской, но и мировой

культуры, они традиционно привлекают внимание, легко узнаются и россиянами, и иностранцами. При этом каждый вид узора уникален, со своими особенными отличительными чертами, со своей удивительной историей и со своей отличительной цветовой палитрой [3].

Русские узоры нашли свое воплощение в росписи предметов бытового обихода и декоративных, резьбе по дереву, вышивке. Узоры были связаны с типом росписи — сюжетным или орнаментальным, подразделялись на традиционные, которые выполнялись деревенскими мастерами, чаще по шаблону, отличались простотой и лаконичностью, и на авторские, которые характеризуются большим профессионализмом исполнителей, производились чаще в городской среде.

Невозможно представить себе знакомство дошкольников с народной культурой без ознакомления с русскими узорами. Это знакомство реализуется в двух плоскостях — с одной стороны, это познавательная деятельность, с другой стороны — художественно-эстетическое воспитание. Роспись является едва ли не одним из древних видов искусства. Человек издавна старался украсить свое жилище, и делал он это с помощью материала, который находился с ним рядом, т.е. под руками: дерево, глина и т.д. [1]. В росписи он при этом не только «стремился к прекрасному», но и выражал свое мировоззрение, отражал явления окружающей природы, процессы своей трудовой деятельности, быт. Как отмечает Т.В. Харенко, народное декоративное искусство именно потому доступно восприятию дошкольников, что включает в себя понятное конкретное содержание, раскрывает красоту предметов и мира вокруг [5].

Знакомство дошкольников с загадками и тайнами русских узоров (например, почему в Мезенской росписи используют только два цвета — черный и красный, а в Гжели — только синий) необходимо организовывать в двух плоскостях: знакомство с теорией и практика. Практика подразумевает обучение рисовать элементы разных видов народной росписи, сначала на бумаге, затем на объемных предметах.

Что касается теории, задача педагога — создать соответствующую среду и атмосферу, чтобы заинтересовать детей изучением русского народного декоративно-прикладного искусства. Для этого можно создавать выставки соответствующих предметов (привлекая родителей к их сбору), если это невозможно — виртуальные выставки, фотовыставки. Выставки могут быть посвящены как одному виду росписи, так и нескольким. В первом случае, проводя экскурсию по выставке, необходимо привлекать внимание дошкольников к особенностям, характеризующим этот вид росписи. Можно включить соревновательный элемент (если позволяет возраст воспитанников), мотивируя их называть те характерные черты узоров и росписи, которые они заметили. Это будет работать на развитие внимательности и памяти.

В случае, если на выставке собраны образцы с разными узорами и росписями, педагогу целесообразно про-

водить знакомство с ними, обращая внимание сначала на уникальные для каждого вида росписи черты, а затем мотивируя дошкольников искать общие или объединяющие признаки (например, у хохломской и мезенской росписи общими являются использование черного и красного цвета, у гжельской и дулевской росписи — розы-агашки и т.п.).

Важно знакомить не только с образцами народных промыслов, но и с их историей, а также особенностями производства — какой материал использует, каким образом он расписывается, какие краски используются, как они закрепляются. Говоря непосредственно об узорах и приемах росписи, имеет смысл использовать заранее подготовленный материал с образцами такой росписи, представленными в порядке усложнения. В промежутках между занятиями можно предложить воспитанникам раскраски по мотивам изучаемых образцов для закрепления знания цветовой палитры того или иного промысла.

Знакомство с русскими узорами как образцами народных промыслов и обучение их рисованию решает ряд немаловажных задач:

- формирует эмоциональное отношение к народному декоративно-прикладному искусству и тем самым к народной культуре, так как народная роспись отличается ярким позитивным колоритом, простыми, легко доступными для понимания сюжетами;
- учит понимать смыслы, заложенные в народных узорах и орнаментах;
- формирует общекультурные компетенции: умение различать стили наиболее распространенных видов народной росписи — Гжель, Хохлома, Жостово, Городец и т.д.;
- развивает внимание, аналитические способности (умение вычленить характерные особенности — традиционные элементы росписи, колорит, композиция);
- знакомит с такими явлениями ДПИ как симметрия, соразмерность элементов, раппорт, мотив;
- учит воспринимать содержание узора, особенности его изобразительно-выразительных средств, функциональную связь украшаемого предмета с традициями народного искусства [2];
- развивает изобразительные навыки — умение выстроить композицию, цветовое решение, создать или повторить орнамент на бумаге и объемных предметах [1];
- может служить при должной организации средой подготовки руки к письму, развитию потенциальных навыков каллиграфии;
- формирует эстетический вкус;
- в доступной форме знакомит с нравами и обычаями русского народа [1].

Как подчеркивает Т.В. Харенко, задача грамотного, заинтересованного в эстетическом и творческом развитии воспитанников педагога — пробудить интерес у каждого ребенка к предметам декоративно-прикладного искусства, желание видеть и «переживать» прекрасное, замечать разнообразие форм, цветовых сочетаний, обрести духовность [5].

Знакомство с русскими узорами и их секретами целесообразно проводить комплексно, в виде проекта (краткосрочного или долгосрочного — на усмотрение педагога). При реализации проекта можно использовать такие приемы как

- уже упомянутый показ образцов (в виде выставки или самостоятельно);
- проведение тематических мероприятий (например, «Ярмарка Хохломы», это может быть даже небольшой праздник, приуроченный к какой-либо дате в народном календаре);
- цикл занятий изобразительной деятельностью, направленный на знакомство с основными приемами народной росписи и их отработку;

– НОД литературно-художественной направленности для знакомства с местным фольклором, характерным для региона происхождения традиционной росписи;

– упражнения в выкладывании узоров и орнамента в дидактических упражнениях- «Выложи на подносе», «Разложи на места», «Подбери элементы узора» и т.д. [5].

Знакомство дошкольников с декоративно-прикладным искусством в формате ознакомления традиционными русскими узорами и росписями — несомненно, важный элемент этико-эстетического развития воспитанников. Традиционные русские росписи — яркие, эмоциональные, понятны для восприятия, при этом являются образцами художественного вкуса и стиля, выработанного мастерами прошлого и настоящего.

Литература:

1. Ашурова, С. А. Влияние народного декоративно-прикладного искусства на духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста / С. А. Ашурова // Проблемы духовно-нравственного воспитания в современном мире: Сборник статей V Всероссийской научно-практической конференции: Ахматовские чтения, Коломна, 24 апреля 2017 года / Под редакцией А. В. Лексиной, А. В. Леоновой. — Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет», 2017. — С. 36–41.
2. Золотухина, И. П. Художественные промыслы как средство ознакомления детей старшего дошкольного возраста с культурой русского народа / И. П. Золотухина, М. П. Райкова // Инновационные технологии в образовании и науке: Сборник материалов Международной научно-практической конференции. В 2-х томах, Чебоксары, 07 мая 2017 года / Редколлегия: О. Н. Широков [и др.]. Том 1. — Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2017. — С. 80–82.
3. Новикова, П. А. Русские традиционные узоры как неисчерпаемый источник сохранения культуры и развития современного искусства / П. А. Новикова // Международная научно-техническая конференция молодых ученых БГТУ им. В. Г. Шухова, посвященная 300-летию Российской академии наук: Национальная конференция с международным участием, Белгород, 18–20 мая 2022 года. Том Часть 19. — Белгород: Белгородский государственный технологический университет им. В. Г. Шухова, 2022. — С. 38–43.
4. Русские орнаменты. Сост. В. И. Ивановская. М.: «В. Шевчук», 2006. — 224 с.
5. Харенко, Т. В. Приобщение дошкольников к декоративно-прикладному искусству России / Т. В. Харенко // Дополнительное профессиональное образование педагогических кадров в контексте акмеологических идей: Материалы II Международной электронной научно-практической конференции. В 4-х томах, Донецк, 18 октября — 20 2021 года. Том 4. Часть 2. — Донецк: Государственное образовательное учреждение дополнительного педагогического образования «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования», 2021. — С. 223–225.

История развития электродинамики в средней школе

Гараев Эльдар Самед оглы, кандидат физико-математических наук, доцент;
 Гахраманов Надир Фаррух оглы, доктор физико-математических наук, профессор;
 Нуруллаев Юсиф Гушу оглы, доктор физико-математических наук, профессор;
 Алиева Таране Гаджиали кызы, кандидат физико-математических наук, доцент
 Бакинский государственный университет (Азербайджан)

Электродинамика является наукой о свойствах и закономерностях поведения особого вида матери — электромагнитного поля, осуществляющего взаимодействие между электрически заряженными телами. Электродинамика — раздел физики, посвященный научную электрических и магнитных явлений, в которых основную роль играют взаимодействия между телами и частицами, имеющими электрический заряд. Это взаимодействие осуществляется через электромагнитной поле, связанное с этим телами или частицами.

Ключевые слова: электродинамика, электрические и магнитные явления, электрический заряд, электромагнитной поле, электрические частицы, оболочка атома, классическая электродинамика, квантовая электродинамика.

The history of the development of electrodynamics in secondary school

Garayev Eldar Samed oglu, candidate of physical and mathematical sciences, associate professor;

Gahramanov Nadir Farruh oglu, doctor of physical and mathematical sciences, professor;

Nurullaev Yusif Gushu oglu, doctor of physical and mathematical sciences, professor;

Aliyeva Tarane Hajiali kyzy, candidate of physical and mathematical sciences, associate professor

Baku State University (Azerbaijan)

Electrodynamics is a science about the properties and behavior patterns of a special type of matter — the electromagnetic field, which carries out the interaction between electrically charged bodies. Electrodynamics is a section of physics devoted to the scientific study of electrical and magnetic phenomena, in which the main role is played by the interaction between bodies and particles that have an electric charge. This interaction is carried out through the electromagnetic field associated with these bodies or particles.

Keywords: electrodynamics, electrical and magnetic phenomena, electric charge, electromagnetic field, electrical particles, atomic shell, classical electrodynamics, quantum electrodynamics.

В современной электродинамике можно выделить три основные части: классическую электродинамику, квантовую электродинамику и электродинамику движущихся сред. Классическая электродинамика — это, по существу, теория электромагнитного поля Максвелла и электронная теория Лоренца. Квантовая электродинамика — это квантовая теория электромагнитного поля и его взаимодействия с заряженными частицами. Электродинамика движущихся сред изучает особенности электромагнитных явлений в движущихся средах.

Однако в курсе физики средней школы речь идет лишь об основах электродинамики, т.е. о том, что должен знать каждый, получающий среднее образование [1, 2, 3].

Основными понятиями электродинамики, являются понятия электрического заряда и электрического поля. С этим понятием школьники встречались в VII классе. В 1733 г. французский физик Ш. Дюфе впервые установил существование электрических зарядов двух родов при электризации тел происходит перераспределение заряженных частиц, в результате на одном теле появляется избыток положительного заряда, а на другом — избыток отрицательного заряда. Оба эти заряда равны между собой по модулю. Следовательно, суммарный заряд электризующихся тел не изменяется [4, 5].

Магнетизм известен по крайней мере с V в. до нашей эры, но изучение магнитных явлений продвигалось медленно. На основе опытных исследований Гильберт установил, что магнитное притяжение и отталкивание присущи только магнитным телам: что магнит всегда имеет два полюса. Объясняя действие магнитной стрелки компаса, Гильберт утверждал, что Земля представляет собой большой магнит.

В 1729 г. С. Грей открыл явление электропроводности и разделил все тела на проводники и непроводники электричества. В 1734 г. Ш. Ф. Дюфе высказал мысль, что электрические явления можно объяснить, предположив су-

ществование двух родов электричества: стеклянного (положительного) и смоляного (отрицательного).

Б. Франклин опытным путем доказал неравномерность распределения электрических зарядов на поверхности проводников и открыл свойство зарядов скапливаться на острие. Он выдвинул гипотезу об электрической природе молнии. Изучением природы молнии в России занимались Б. Рихман и М. В. Ломоносов [1,5].

Начало количественному изучению электрических и магнитных явлений было положено Г. Кавендишем и Ш. О. Кулоном. Кулон опытным путем установил закон взаимодействия электрических зарядов. Заслуга Кулона состоит еще и в том, что он ввел важные, сохранившиеся до наших дней понятия: количество электричества, плотность электричества, напряженность и т. др. [4,5].

Следующий этап в развитии учения об электричестве начинается с работ Л. Гальвани, опубликовавшего в 1791 г. свой «Трактат о силах электричества при мышечном движении», и А. Вольта, который в 1800 г. изобрел так называемый вольтов столб — первый источник постоянного тока. С момента изобретения этого источника тока появилась возможность проводить исследования явлений, связанных с электрическим током. Первые успехи в этом направлении касались исследования действий электрического тока. Уже в 1800 г. было открыто разложение воды на кислород и водород электрическим током. Большую роль в изучении тепловых и световых действий тока сыграл русский физик В.В. Петров, открывший в 1802 г. электрическую дугу.

С появлением «вольтова столба» возникла и начала развиваться новая область учения об электричестве, названная впоследствии одним из ее основоположников, А.М. Ампером, электродинамикой. На этом этапе учение об электричестве развивалось чрезвычайно быстро. Наряду с исследованиями электрических явлений не прекращались исследования и по магнетизму. В 1820 г.

Г. Х. Эрстед обнаружил действие электрического тока на магнитную стрелку. Опыт Эрстеда был проверен и подтвержден другими учеными. Важное открытие, углубившее знания о взаимосвязи электрических и магнитных явлений, принадлежит Ж. Био и Ф. Савару, которые установили количественный закон действия прямого тока на магнитную стрелку. Открытие Эрстеда дало возможность создать удобные измерители тока. С появлением измерительных приборов исследования в области электромагнетизма расширялись, и вскоре был открыт ряд новых свойств электрического тока. В 1821 г. Т. Зеебек открыл явление термоэлектричества, обнаружив этим связь между теплотой и электричеством. В 1834 г. Ж. Пельтье открыл явление, противоположное явлению Зеебека [5,6].

В 1820 г. электромагнитными явлениями заинтересовался Ампер. Он высказал идею о взаимодействии токов и экспериментально доказал ее правильность. Математическая формулировка закона взаимодействия элементов токов была дана Ампером в 1826 г. В работах Ампера существенно важны два момента: — идея о связи магнетизма с электрическим током и — дифференциальный закон взаимодействия элементов токов. Для описания процессов, происходящих в гальванической цепи, Ампер ввел термины «электрический ток», «электрическое напряжение», «сила тока», без которых сейчас невозможно представить учение об электрическом токе. Термин потенциал был впервые введен в математическую теорию электричества и магнетизма в 1828 г. Д. А. Грином.

Большое внимание в начале XIX в. ученые уделяли поиску количественных методов измерения токов, напряжений, исследованию электропроводящих свойств твердых тел. Количественно зависимость между величинами, характеризующими электрический ток в электрической цепи, была опытно установлена в 1827 г. Георг Ом. Ему также принадлежит термин сопротивление. Опыт Ома — один из основополагающих опытов в электродинамике.

Чрезвычайно важным для развития электродинамики было открытие явления электромагнитной индукции. Этот эффект удалось М. Фарадею в результате длительных исследований в 1831 г. Анализируя опыты по получению индукционного тока, Фарадей впервые высказал гипотезу, согласно которой электрические и магнитные действия не непосредственно передаются от тела к телу, а переносятся через лежащую между ними среду. В 1833 г. Э. Х. Ленц открыл закон, с помощью которого можно определить направление индукционного тока.

Открытия в области электричества и магнетизма сразу же находили широкое применение в технике. В первой половине XIX в. начались попытки применения электричества в качестве движущей силы. Первый практически пригодный электродвигатель был построен в России Б. Якоби. Во второй половине XIX в. уже были изобретены электромеханические генераторы, электрическое освещение, электрическая сварка, передача электрической энергии на расстояние, трехфазный ток и др. К на-

чалу XX в. уже складывалась электроэнергетика и началась электрификация промышленности и транспорта. Широко применялись законы электромагнетизма также при создании новых средств связи. Первый практически пригодный электромагнитный телеграф был сконструирован русским изобретателем П. Л. Шиллингом.

Максвелл в 1862 г. внес в электродинамику понятие тока смещения и написал уравнения электромагнитного поля. Эти уравнения являются гениальным теоретическим обобщением экспериментальных основ электродинамики, в первую очередь таких фундаментальных опытов, как опыты Фарадея и Эрстеда [6].

Максвелл на первый план выдвигает запаздывающий характер электромагнитного взаимодействия и локализацию энергии в пространстве. Максвелл вполне отчетливо рассматривает электромагнитное поле как физически реальную систему, в которой локализована определенная энергия. Развитие теории Максвелла привело к замене механической картины мира электродинамической картиной.

Одним из основных следствий, вытекающих из теории Максвелла, было то, что все процессы в электромагнитном поле распространяются не мгновенно, а с конечной скоростью. Эта скорость равна некоторой постоянной величине, фигурирующей в уравнениях Максвелла: она может быть определена электрическими измерениями. Найденное таким путем значение совпало со скоростью света, измеренной оптическими методами. Это послужило для Максвелла указанием на то, что свет имеет электромагнитную природу. Опыты по определению диэлектрической проницаемости ряда твердых веществ и газов, проведенные Л. Больцманом, подтвердили теорию Максвелла. С этой теорией согласуется также явление двойного лучепреломления в электрическом поле, открытое Дж. Керром в 1875 г. Но решающим подтверждением теории Максвелла явилось экспериментальное обнаружение Г. Герцем полученных электрическими методами свободных электромагнитных волн. Получив такие волны, Герц измерил их длину, продемонстрировал их отражение, преломление, дифракцию и интерференцию. Герц развил теорию Максвелла дальше, написав уравнения электромагнитного поля в такой форме, в какой они используются до настоящего времени; он исследовал решение этих уравнений для конкретного случая — поля излучения диполя [7].

До опытов Герца появилась работа Дж. Пойнтинга (1883 г.) о переносе энергии электромагнитным полем, которая в свою очередь была частным случаем общей теории движения энергии, разработанной в России в 1873 г. Н. А. Умовым. Герц применил вектор Пойнтинга — Умова к вычислению потока энергии, излучаемого диполем в окружающее пространство. Полученный им результат был оправдан для теории антенн [6].

Подлинным триумфом теории Максвелла было практическое применение электромагнитных волн для связи. Это впервые осуществил в России А. С. Попов, который в 1896 г. демонстрировал передачу и прием радиосигналов

из одного здания в другие на расстояние 250 м. Так были заложены основы радиотехники [1, 2, 3].

Теперь кратко остановимся на развитии электронной теории. Экспериментальные факты, в первую очередь открытие Фарадеем в 1834 г. электролиза, приводили к мысли, что электричество каким-то образом связано с атомами вещества. Вебер в 1862 г. выдвинул гипотезу, что с каждым атомом вещества связан атом электрический. Идею атомистического строения электричества высказал также Г. Гельмгольц в 1881 г. в своей речи, посвященной памяти Фарадея. Г. Дж. Стоней предложил называть элементарный электрический заряд электроном. Открыт же был электрон лишь в 1897 г. Дж. Дж. Томсоном. В опытах с катодными лучами в магнитном и электрическом полях Томсон измерил удельный заряд электрона. Убедительное доказательство дискретной природы электрического заряда было получено в опытах А. Ф. Иоффе и Р. Милликена, относящихся к 1911–1916 гг.

Создателем электронной теории, в которой был осуществлен синтез учений об электромагнитном поле и электрической структуре атома, был Г. А. Лоренц. Он выдвинул идею учесть в уравнениях Максвелла дискретную структуру электричества. Первым успехом этой теории было объяснение открытого в 1896 г. П. Зеemannом явления расщепления спектральных линий в магнитном поле. В дальнейшем электронная теория позволила объяснить целый ряд электрических, магнитных и оптических явлений [6,7].

Теоретическое объяснение электропроводности металлов на основе классической электронной теории дал в 1900 г. П. Друде. В том, что электрический ток в металлах представляет собой упорядоченное движение электронов, убедили опыты по инерционному движению электронов. Идея этого опыта была высказана и практически реали-

зована в 1913 г. А. С. Манделштамом и Н. Д. Папалекси. В 1916 г. Ч. Стюарт и Т. Толмен определили удельный заряд носителей тока в металлах. Оказалось, что заряд движущихся в металлах частиц отрицательный, а их удельный заряд совпадает с удельным зарядом электронов.

В 1905 г. А. Эйнштейн, развивая электродинамику движущихся сред, пересмотрел используемые в классической физике представления о пространстве и времени и создал специальную теорию относительности. Уравнения Максвелла не могли дать полного описания всех электромагнитных и оптических явлений в движущихся телах [7]. С развитием квантовой механики начался новый период в развитии электродинамики — период квантовой электродинамики.

В настоящее время учение об электричестве объединяет обширный круг самых разнообразных явлений и служит фундаментом не только для ряда физических теорий, но и для таких исключительно важных практических областей, как электротехника и радиотехника. Ученые, работающие в области электродинамики, решают многочисленные проблемы: использование высокотемпературной плазмы для получения управляемого термоядерного синтеза, изучение и моделирование распространения электромагнитных волн в ионизированной среде, методика диагностики плазмы, создание источников заряженных частиц путем вытягивания электронов и ионов из разряда, разработка газовых лазеров, использование катодного распыления для структурного анализа и получения тонких пленок и др.

В развитии электродинамики можно выделить следующие основные периоды: дофарадеевский период; фарадей-максвелловский период; период классической электронной теории; период релятивистской электродинамики; период квантовой электродинамики.

Литература:

1. Учебники по физике для средней школы, 2023 г.
2. Учебники физики разного уровня для средней школы, Москва, 2020
3. Шахмаев Н. М., Шахмаев С. Н., Шодина Д. Ш., учебник «Физика» для X класса, Из.-во Просвещение, Москва, 1991.
4. А. М. Прохоров. Большая физическая энциклопедия (в 5-ти томах), 1988.
5. Голин Г. М. Хрестоматия по истории физики. Классическая физика, Изд. Высшкола, 1978, 272 с.
6. Калашников с. Г. «Электричество»,— М.: Из.-во Просвещение, Москва, 2000.
7. Оптика. Учеб. пособие: Для вузов.— 6-е изд., стереот.— М.: ФИЗМАТ. ЛИТ., 2003, 848 с.

Слушание музыки как метод музыкальной терапии.

Городжанова Жанна Владимировна, музыкальный руководитель
МБДОУ м.о. город Краснодар «Детский сад № 219»



Музыка сопровождает человека в течение всей жизни. Без музыки трудно представить себе жизнь человека. Без звуков музыки она была бы неполна, глуха, бедна... Людям нужны все виды музыки — от простого напева свирели до звучания огромного симфонического оркестра, от незатейливой популярной песенки до бетховенских сонат.

Д. Шостакович, советский композитор.

Музыка невидимой нитью вплетена в жизнь людей. Она повсюду: может вызвать грусть, а может — радость, успокоить или заставить танцевать, она побуждает нас заглянуть в самые тайные уголки своей души и лучше понять окружающий мир.

Лечебное свойство музыки на организм человека было замечено еще в давние времена. Первобытные люди считали, что силы неба и земли связаны звуками. Слушая звуки первых музыкальных инструментов — барабан шамана, косяных флейт, человек осознал: музыка может исцелять.

У кельтских жрецов была установлена специальная категория — барды, которые занимались изучением музыки. У них было понятие о цветовых оттенках музыки, о том, как создать песенное заклинание, которое способно лечить или причинять вред.

В Древней Индии считали, что у музыки и медицины одно вдохновение. А врачи Древней Греции при лечении пациентов применяли звучание духовых инструментов. Даже философ Демокрит говорил о пользе флейты не только для слуха, но и для здоровья человека. В Средневековье считали, что цель музыки — «прославлять бога, изгнать дьявола, вылечить больного и породить любовь». Ученый И. Догель еще в XIX веке установил, что под влиянием музыки меняются частота сокращений сердечной мышцы, кровяное давление, ритм и глубина дыхания, как у животных, так и у человека. А великий врач Авиценна использовал музыкотерапию при лечении нервных и психических заболеваний. По мнению врача-терапевта Надежды Чернышовой, гармоничное сочетание звуков может влиять на кору головного мозга, улучшать мыслительные процессы и корректировать возбуждение нервной системы. Также врач считает, что чаще классическая музыка оказывает положительный эффект на тех, кто на ней вырос и испытывает при прослушивании хорошие ассоциации.

В 1950-х годах взаимосвязь музыки и медицины породила целую отрасль науки, известную как «музыкальная терапия». Термин «музыкотерапия» имеет греко-латинское происхождение и в переводе означает «лечение музыкой». По определению Всемирной федерации музыкальных терапевтов, музыкальная терапия — это клиническое использование музыки для воздействия на психику и организм человека, базирующееся на научных исследованиях и проводимое сертифицированным специалистом. Изначально музыкотерапию использовали в больницах и психиатрических клиниках в качестве дополнительного средства, способного облегчить страдания больных, сегодня музыкальную терапию часто используют не только в медицине, но и в психолого-педагогической практике, в том числе, в работе с детьми и подростками.

Музыкальную терапию используют в работе с целью профилактики и коррекции: эмоциональной нестабильности, поведенческих нарушений, отклонений в эмоциональном и психосоциальном развитии, детского аутизма. Являясь доступным, понятным для ребенка материалом, вызывающим эмоциональную реакцию, музыка позволяет испытать различные чувства, дает возможность специалисту быстрее установить контакт, создать поле для совместной работы над проблемой. Наилучшим терапевтическим эффектом обладает классическая музыка.

В 90-х годах XX столетия появилась информация об уникальном воздействии музыки Моцарта на человеческий мозг. Необычное влияние назвали «эффектом Моцарта». Воздействие музыки Моцарта на головной мозг доказано научно по двум направлениям: частоте смены ритма и по частоте звука. Произведения этого композитора несут в себе позитивную энергию, потому что в них преобладают мажорные ноты. Музыка Моцарта гениально проста, чиста, светлая и искренняя. Не случайно ее автора во всем мире называют «солнечным» композитором. Вольфганг Амадей Моцарт —



*Музыка не в нотах, но в тишине между ними.
Вольфганг Амадей Моцарт, австрийский композитор*

самый подходящий композитор для малышей. Большое количество научных исследований говорит о том, что мелодичная, изысканная и воздушная музыка Моцарта оказывает положительное влияние на развитие детской психики, интеллекта и творческого потенциала.

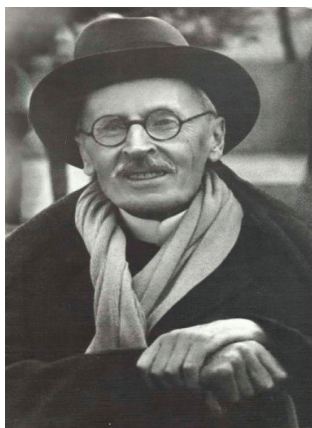


Моей первой любовью была классическая музыка. В детском саду мы слушали Чайковского каждый день. Я бы с удовольствием поработал с Чайковским или Клодом Дебюсси.

Майкл Джексон американский артист

Французские ученые выяснили, что классическая музыка является нейростимулятором, что способствует более эффективному освоению речи, навыков чтения и, в дальнейшем улучшают успеваемость в школе. Эти выводы также подтверждены в 2010 году исследованием канадского психолога и профессора Гленна Шелленберга, который утверждает, что занятия музыкой в раннем возрасте способствуют развитию интеллекта и повышению IQ у детей. В другом исследовании, опубликованном в журнале «Нейронаука и поведенческая психология», были приведены наблюдения о том, что при прослушивании классической музыки, значительно повышается способность к восприятию чисел, букв и визуальных образов.

Известно, что ребенок, будучи в утробе матери тесно связан с ее организмом и находится под воздействием звуков. Околоплодные воды являются отличным проводником различных звуков, которые возникают как в организме матери, так и во внешнем мире.



*Музыка, подобно дождю, капля за каплей просачивается в сердце и оживляет его.
Ромен Роллан, французский писатель, учёный-музыковед*

Известный скрипач Иегуди Менухин выдвинул гипотезу — он утверждал, что те музыкальные произведения, которые он прекрасно помнил, исполняли его родители-музыканты еще в период ожидания малыша. Майкл Клементс из Лондонского королевского колледжа, который занимался исследованием реакции плода на музыкальные произведения, показал, что, начиная с 24 недель, малыши по-разному реагируют на классическую и рок музыку. Влияние музыки Вивальди и Моцарта оказывала на малышей спокойный эффект, способствовала переходу плода в более расслабленное состояние и малыш быстрее засыпал. И наоборот, активная, современная музыка, а также произведения Бетховена и Брамса способствовали увеличению двигательной активности ребенка. По словам терапевта-иммунолога Ярцевой, музыкальные вибрации в первую очередь влияют на мать, которая успокаивается и настраивается на позитивный лад, и только потом — на мозг ребенка.



В музыке есть прекрасная вещь — когда она попадает в тебя, ты не чувствуешь боли.

Боб Марли, ямайский музыкант, композитор

Слушание музыки — не только одно из средств музыкотерапии, это уникальный вид музыкальной деятельности. Его уникальность состоит в том, что происходит развитие не только музыкальное, но и развитие общее психическое, особенно при слушании классической музыки. Слушая музыку, ребенок познает мир во всем его многообразии, поскольку музыка отражает его в звуках разносторонне и полноценно. Музыковеды утверждают, что слушание музыки, направленное на восприятие ее характера, образов, требует напряженной работы сердца, ума и особого творчества. Во время слушания музыки, дети знакомятся с инструментальными, вокальными произведениями разного характера. Слушание музыки развивает интерес, любовь к ней, расширяет музыкальный кругозор, повышает музыкальную восприимчивость детей, воспитывает зачатки музыкального вкуса.

В начале XX века многие музыканты (Б. А. Асафьев, Б. Л. Яворский, И. Кюм и др.) уделяли большое внимание вопросу слушания музыки для развития музыкальных способностей и творческого воображения у детей. Спустя полвека, в середине 90-х годов XX в., интерес к процессу слушания музыки, как основному виду музыкальной деятельности, которому принадлежит ведущая роль в развитии творческого воображения, значительно возрос. Проблема развития творческого воображения детей старшего дошкольного возраста особенно актуальна в настоящее время, в связи с тем, что этот психический процесс является неотъемлемым компонентом любой формы творческой деятельности человека. Согласно исследованиям в области музыкальной педагогики, творческое воображение детей старшего дошкольного возраста развивается в различных видах музыкальной деятельности, а именно: — в процессе слушания музыки, — в вокальном и инструментальном исполнении, — в музыкально-пластической деятельности, — музыкальных импровизациях и сочинении музыки, — в установлении связей музыки с другими видами искусства.



Там где слова бессильны, является во всеоружии своём более красноречивый язык — музыка.

Пётр Ильич Чайковский, русский композитор

Как же музыка влияет на развитие личности ребенка?

Ученые пришли к следующим выводам:

1. Слушать музыку следует 2–3 раза в день по 20–30 минут каждый. Продолжительность можно увеличить, если ребенок расположен к прослушиванию музыки.
2. Спокойную музыку ребенку лучше слушать после приёма пищи, а весёлую и энергичную — до.

3. Не следует громко включать музыку, поскольку достаточно громкости спокойной разговорной речи.
4. Репертуар может включать в себя детские, эстрадные, джазовые, народные песни и т.д.
5. Ребенка необходимо приобщать к классической музыке — она является лучшим средством для музыкальной терапии.

Из произведений детской классической музыки в раннем и младшем возрасте можно использовать альбомы фортепианных пьес для детей П. И. Чайковского, А. Т. Гречанинова, Э. Грига, Р. Шумана, С. М. Майкапара, С. С. Прокофьева и др.

Также очень важно слушать с детьми фрагменты классических произведений разных времен — старинную музыку А. Вивальди, Г. Ф. Генделя, И. С. Баха, произведения В. А. Моцарта, Л. Бетховена, Ф. Мендельсона, Р. Шумана, Ф. Шопена, М. И. Глинки, П. И. Чайковского, С. В. Рахманинова, Д. Д. Шостаковича и других зарубежных и отечественных композиторов-классиков.



*“Мне всегда лучше работается после того, как я послушаю музыку”
Иоганн Вольфганг Гёте, немецкий поэт*

Основными инструментами развития творческого воображения в процессе слушания музыки являются:

- привлечение внимания к слушанию музыки, настрой на восприятие;
- повторное слушание с последующим музыкальным анализом, разбором впечатлений;
- закрепление представлений о прослушанной музыке в музыкальном опыте ребенка, запоминание произведения, готовность рассуждать о нем, желание послушать еще раз;
- создание условий для выражения ребенком результатов музыкального восприятия в игровой, художественной, двигательной деятельности.

Слушание на постоянной основе хорошо подобранных, доступных детям музыкальных произведений, принесет огромную пользу. Дети любят музыку, у них развивается слух, появится потребность слушать музыку, наслаждаться ею. Музыкальную культуру необходимо прививать детям начиная с раннего возраста. В сущности, именно слушание музыки является одним из главных видов деятельности в музыкальном воспитании.

Музыка важна для ребенка, и она непременно должна присутствовать в его жизни. Известный советский педагог В. А. Сухомлинский считал, что: «Музыка является самым чудодейственным, самым тонким средством приучения ребенка к добру, красоте и человечности. Жизнь детей без музыки невозможна, как невозможна без игры и без сказки ...».

Музыка — это универсальная магия, которая способна лечить душу, вдохновлять сердце и объединять людей, словно невидимые нити.

Максим Лапенко, музыкант, блогер.

Литература:

1. Ворожцова О. А. Музыка и игра в детской психотерапии. — М., 2004.
2. Петренко, С. С. Психологические условия построения развивающего музыкального обучения у детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст]: дис. ... канд. психол. наук / С. С. Петренко. — М.: ВЛАДОС, 2005.
3. Элькин В. М. Целительная магия музыки. Гармония цвета и звука в терапии болезней. — СПб: Респекс, 2000.
4. Слушание и восприятие музыки — основа формирования музыкальной культуры детей дошкольного возраста. Алимжанова Р. Р. <https://sch224s.mskobr.ru/files/doshkol-otdelenie/Alimjanova/>
5. Статья «Роль слушания музыки во всестороннем развитии детей дошкольного возраста» Солдатова Татьяна Леонидовна (Опубликовано 07.02.2023г)
6. Влияние классики на людей. www.classicalmusic.ru
7. Музыка в Древние времена и при Древних Людах. www.music-in-ancient_time.ru
8. Музыкаотерапия, основанная на прослушивании классической музыки. Сайт врача и его разработки. www.rognovsergey.ru
9. Музыкаотерапия. Её виды и формы. Журнал «Здоровье». Страницы в интернете. www.zdoroviemagazin.ru
10. Портал психологических изданий PsyJournals.ru — https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2015_n4/Sergeeva [Использование средств музыкальной терапии в психолого-педагогическом сопровождении детей и подростков // Вестник практической психологии образования — 2015. Том 12. № 4]

11. <https://ru.citaty.net/tsitaty-o-muzyke/>
12. <https://ru.citaty.net/avtory/piotr-ilich-chaikovskii/tsitaty-o-muzyke/>
13. <https://www.kritika24.ru/page.php?id=114693>

Проект по созданию лэпбука в процессе обучения чтению на английском языке

Грицуняк Дарья Васильевна, студент магистратуры
Благовещенский государственный педагогический университет

Одним из важнейших аспектов современного российского образования, в условиях реализации нового федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), является умение самостоятельно учиться, то есть приобретение возможности поиска и обработки информации для дальнейшего использования на практике [1]. Перед современным учителем стоит задача научить учащихся целеполаганию, выбору различных способов решения поставленных целей и конечно же эффективному поиску необходимой информации среди огромного множества источников информации. Известно, что лучше запоминается то, что интересует и увлекает, то что было эмоционально окрашено. Именно поэтому важно использовать метод проектов при обучении иностранным языкам.

Одной из возможностей выполнения данной задачи является использование такого метода проектов как лэпбук.

Название данного метода — лэпбук (lapbook) — можно дословно перевести с английского языка как «коленная книга» или «книга на коленях» [2]. Лэпбук — это собирательный образ плаката, книги и раздаточного материала, который направлен на развитие у обучающегося творческого потенциала, который учит мыслить и действовать креативно в рамках заданной темы, расширяя не только кругозор, но и формируя навыки и умения, необходимые для преодоления трудностей и решения поставленной проблемы [3].

Данная технология не только не противоречит методологической основе федеральных государственных образовательных стандартов — системно-деятельностному подходу, но и позволяет организовать деятельность обучающихся, направленную на формирование их ключевых компетенций.

Лэпбук — это сравнительно новый метод проекта. Сам термин был введен американской писательницей Т. Дюбии, в России же данный метод получил развитие благодаря Т. А. Пироженко, автору популярного блога для развития детей и разработчику авторских лэпбуков. Считается, что именно ей принадлежит идея использования лэпбука в проектной и исследовательской работе учащихся [4].

В условиях модернизации образования учитель поставлен перед необходимостью поиска новых методов и технологий обучения, которые помогали бы ему обучать

и воспитывать всесторонне развитую личность. Одной из таких технологий является лэпбук, который дает возможность учителю совместно с учащимися проектировать индивидуальные информационно-образовательные среды, приобретая бесценный опыт самообразования и саморазвития в условиях открытого информационного общества [5].

Учитывая эффективность метода проектов, нами было разработано дополнение в виде проекта по созданию лэпбука для учащихся пятого класса. В младшем подростковом возрасте, учащиеся вступают в новые для них условия средней школы. Множество нововведений создает определенные трудности, поэтому в это время пятиклассники особенно нуждаются в мотивирующей деятельности, в поддержке и внимании педагогов, в формах работы, предполагающих личный контакт с учителем, в сильных требованиях и объективной оценке.

Кроме того, у учащихся этого возраста появляется чувство взрослости. Они начинают менять свои отношения с взрослыми, требуя уважения к себе как личности и равенства в правах.

У пятиклассников ярко проявляется стремление к общению со сверстниками. Общение, выстраивание личных отношений становится главенствующим в поведенческих мотивациях.

В связи с этим, одним из лучших способов организации внимания подростка младшего возраста может стать их вовлечение в активную познавательную деятельность, что в свою очередь сделает обучение английскому языку более интересным и интерактивным.

Достичь данной цели нам поможет проект по созданию лэпбука, во время работы над которым учащимся предстоит не только познакомиться с художественным произведением на английском языке, но и проявить свою творческую индивидуальность, работая самостоятельно, в паре или группе над изготовлением собственного уникального проекта — лэпбука.

Напомним, что в состав УМК «Spotlight» входит книга для чтения (Reader), который, как пишут составители, является обязательным компонентом при работе над каждым модулем. Хотя, они также замечают, что, исходя из конкретных условий обучения, книга для чтения может использоваться факультативно для организации дифференцированного подхода к учащимся — без ущерба

в освоении основного учебного материала — и достижения целей модуля.

В связи с этим, мы полагаем, что книга для чтения может быть использована для реализации проекта лэпбук в рамках факультативных занятий по английскому языку.

Структура реализации проекта по созданию лэпбука может выглядеть следующим образом:

1. Подготовительный этап, на котором происходит подбор художественного произведения.
2. Знакомство с художественным произведением, непосредственное чтение и выполнение сопроводительных упражнений.
3. Знакомство учащихся с понятием лэпбук, обсуждение этапов работы над проектом по созданию лэпбука.
4. Проектирование и создание лэпбука.
5. Создание лэпбука и его представление.
6. Оценка работы и рефлексия учащимися проделанной работы.

Рассмотрим каждый из данных этапов подробнее.

На подготовительном этапе учителю рекомендуется провести входное анкетирование учащихся, результаты которого помогут выявить интерес учащихся к чтению художественной литературы и их коммуникативных потребностей. Также данное анкетирование даст возможность оценить степень заинтересованности учащихся в чтении художественной литературы, как на изучаемом языке, так и на родном языке. Кроме того, это поможет определить отношение учащихся к проектной работе.

Результаты данной анкеты помогут учителю определиться с выбором художественного произведения, которое станет основой будущего проекта, а также помогут узнать уровень мотивации учеников по отношению к чтению художественной литературы и реализации проектов.

Следующим этапом является выбор книги для чтения, которая станет инструментом при обучении чтению учащихся, а также в приобщении их к проектному методу работы. Учитывая возраст учащихся пятого класса, мы предлагаем использовать английскую народную сказку о смелом мальчике по имени Джек, который победил великана.

Сказка играет немаловажную роль в жизни человека, в процессе его воспитания и становления его личности, ведь сказка — это не просто увлекательная история, так как каждая сказка имеет определенный смысл и значение. Сказки — это занимательный и нравоучительный рассказ фантастического характера, с помощью которого человек знакомится с миром человеческих взаимоотношений, а чтение этих произведений развивает воображение и творческие способности.

Рекомендуется использовать пособие «Джек и бобовое зёрнышко. Книга для чтения. 5 класс: пособие для учащихся общеобразоват. учреждений / [пересказ Ю.Е. Ваулиной и др.]» которое, как упоминалось ранее, является составной частью УМК серии «Английский в фокусе» [6]. Преимущество данной книги для чтения является то, что сказка адаптирована с учетом уровня знаний англий-

ского языка учащихся пятого класса и разделена на две части: первая часть — это 8 небольших по размеру глав самой сказки, сопровождаемые иллюстрациями, вторая часть — это системы упражнений к каждой главе, а также финальный тест, и вопросы для обсуждения.

Далее проводится вводное занятие, на котором учителю необходимо познакомить учащихся с жанром сказки, объяснить алгоритм работы с художественным произведением, то есть то как учащиеся будут заниматься на факультативных занятиях и обозначить, что итоговым заданием будет являться создание интерактивной книги — лэпбука.

Последующие занятия представляют собой чтение и обсуждение произведения с учащимися. Рекомендуемое пособие, как уже упоминалось, состоит из двух частей. Во время ознакомления с текстом учащимся предлагается выполнить упражнения предтекстовые, текстовые и послетекстовые. Чтобы работа проходила интереснее, можно выполнять предтекстовые упражнения в конце каждого занятия, чтобы остальные упражнения и само чтение, происходило во внеурочное время учащихся.

Во время или после прочтения главы учащимся предстоит выполнить ряд упражнений, таких как определить верно ли то или иное утверждение; ответить на вопросы, продолжить предложения в соответствии с текстом; восстановить порядок действий; определить кому принадлежат реплики; вставить в предложения пропущенные слова и другие.

Одним из наиболее важных этапов реализации проекта по созданию лэпбука является проведение инструктажа или урока знакомства с новым методом проектов. На таком занятии учителю предстоит познакомить учащихся с лэпбуком, совместно продумать план работы, возможные инструменты, материалы, которые понадобятся при его изготовлении, а также установить временные рамки для выполнения работы, обсудить критерии оценки лэпбука.

Несмотря на то, что данная работа по большей части творческая, по её итогам может быть осуществлена оценка продукта проекта. Критерии оценивания также могут стать вспомогательным материалом при подготовке лэпбука. Данные критерии могут выглядеть следующим образом:

- систематизация информации;
- языковая грамотность;
- соответствие тематике;
- эстетическое воздействие и др.

Так как проект по созданию лэпбука — это долгосрочный проект, то стоит оценивать не только конечный продукт, но и работу учащихся на протяжении всего курса. Целесообразно добавить такие критерии как:

- посещаемость;
- работа на занятиях (активность) и др.

Учитель также может подготовить инструкцию по созданию лэпбука, которую можно использовать на уроке-представлении нового метода проектов, а также её можно

раздать каждому учащемуся на дом, чтобы они имели опору при создании лэпбука.

Подобная инструкция может состоять из шести пунктов и представлять собой памятку-разъяснение, которую также можно назвать мини-генератором идей или примеров. Рассмотрим примерные пункты подобной инструкции.

Первый пункт посвящен краткому объяснению определения лэпбук, где также перечислены его разновидности. Данная информация может помочь учащимся выбрать тип или форму лэпбука.

Второй и третий пункт объединены общей тематикой — планирование. Оба раздела дают как дополнительную информацию о понятии лэпбука, так и побуждают, и в какой-то степени мотивируют на выполнение данного проекта. Здесь также дается небольшой список возможных материалов, чтобы учащиеся понимали, что их творчество не ограничивается какими-либо правилами. На данном этапе учащиеся уже создают первичную модель будущего лэпбука.

Далее следует этап непосредственного изготовления лэпбука — это пункты четыре и пять. Именно в четвертом пункте учащиеся получают несколько подсказок — это различные варианты элементов будущей интерактивной книги. В пятом пункте учащимся предстоит собрать все созданные и задуманные интерактивные элементы своего лэпбука. В данном пункте учитель также напоминает о необходимости проверки используемого языкового материала, представленного в лэпбуке.

Последний и шестой по счету пункт является завершающим напоминанием о проверке «работоспособности» лэпбука, то есть крепко ли закреплены различные элементы и т.д.

На представление итогов своей работы рекомендуется оставить как минимум 1–2 занятия, на которых учитель совместно с учащимися обменяются опытом создания лэпбука, а также используют их на практике.

Для оценки результатов можно организовать круглый стол, где учащиеся смогут оценить проделанную работу, дать рекомендации и также задать интересующие их вопросы.

Для определения результатов по реализации проекта по созданию лэпбука учителю рекомендуется провести итоговое анкетирование, по результатам которого можно будет сделать вывод о изменении или не изменении интереса учащихся к чтению художественной литературы на английском языке и интереса к проектной деятельности.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что проектная деятельность в виде лэпбука способна реализовывать воспитательные, образовательные и развивающие задачи, которые возникают перед учителем, и именно поэтому проекты в обучении иностранным языкам в настоящее время являются наиболее актуальными. Кроме того, такой вид работы может способствовать повышению интереса к чтению учащихся как на иностранном языке, так и на родном. Творческая направленность данного метода проектов также позволяет индивидуализировать обучение иностранным языкам, а учащиеся получают возможность проявить свою индивидуальность, что является важным фактором для учащихся младшего подросткового возраста. Современное образование предъявляет множество требований к методам обучения — они должны быть как личностно-ориентированными, так и практико-ориентированными. Метод проектов удовлетворяет им в полной мере.

Литература:

1. Гатовская, Д. А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС / Д. А. Гатовская // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф., апрель 2015 г. — Пермь: Меркурий, 2015. — С. 162–164.
2. Кубарова А. М. Лэпбук как средство развития познавательных способностей детей дошкольного возраста / А. М. Кубарова, Л. В. Николаева // Научное обозрение. Педагогические науки. — 2019. — № 4–1. — С. 91–94; [Электронный ресурс]. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2071> (дата обращения: 16.09.2024).
3. Калишникова, Н. И. Методические рекомендации «Практическое применение технологии лэпбук в педагогической деятельности» / Н. И. Калашникова, Л. В. Трухачёва — Строитель, 2018 г. — 24 с.
4. Пироженко, Т. Это интересно. Лэпбуки. [Электронный ресурс]. URL: http://www.tavika.ru/p/blog-page_5.html (дата обращения 16.08.2023).
5. Вяземский, Е. Е. Проектная деятельность школьников на уроках истории: уч. пособие / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. — М.: Просвещение, 2017. — 160 с.
6. Ваулина, Ю. Е. Джек и бобовое зёрнышко. Книга для чтения. 5 класс: пособие для учащихся общеобразоват. учреждений / пересказ Ю. Е. Ваулиной и др. — 4-е изд. — М.: Express Publishing: Просвещение, 2012. — 37 с. — ISBN978–5–09–029198–9.

Всероссийская проверочная работа по английскому языку как средство контроля знаний учащихся средней школы

Доштуг-оол Шораана Юрьевна, студент магистратуры
Тувинский государственный университет (г. Кызыл)

В данной статье рассмотрены особенности Всероссийской проверочной работы (ВПР) по английскому языку как инструмента оценки знаний учащихся средней школы. Основное внимание уделено анализу структуры и содержания ВПР, а также её роли в образовательном процессе. Автор проводит сравнительный анализ с другими формами контроля знаний, приводя статистические данные и исследования педагогов, подтверждающие эффективности и целесообразность использования ВПР. Обсуждаются методологические подходы к созданию и внедрению проверочных работ, а также их влияние на учебный процесс и успеваемость учеников.

Ключевые слова: Всероссийская проверочная работа, успеваемость, английский язык, формат заданий, оценка, образование, тест.

Обучение английскому языку в средней школе играет важную роль в формировании личности учащихся. Английский язык сегодня служит глобальным средством общения, открывая двери к множеству возможностей в различных сферах жизни, будь то образование, карьера, путешествия или международные отношения. Изучение английского языка способствует развитию когнитивных способностей учащихся. Исследования показывают, что изучение второго языка улучшает память, повышает способность к многозадачности и улучшает навыки критического мышления. Эти навыки имеют жизненно важное значение не только в академической среде, но и в повседневной жизни. Путешествия и культурный обмен составляют еще одну важную причину для изучения английского языка. Знание английского предоставляет возможность комфортно путешествовать, знакомиться с различными культурами и устанавливать международные связи. Это способствует более глубокому пониманию мира и толерантности к различным культурным особенностям [2].

В настоящее время Всероссийская проверочная работа (ВПР) по английскому языку является одним из обязательных экзаменов для получения аттестата об основном образовании. Хотя нормативные акты указывают, что этот тип аттестации не влияет на перевод в следующий класс, по факту на учеников оказывается определенное давление. Так как экзамен официальный, то его не рекомендуется пропускать. Подготовка билетов проводится на базе Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор), поэтому даже учителя не могут знать точного описания заданий до дня вскрытия конвертов [1].

ВПР — это новая форма оценочных процедур в области иностранного языка, но она концептуально близка к ЕГЭ. Различие состоит в том, что ЕГЭ — многоуровневый экзамен, охватывает 3 уровня общеевропейских компетенций владения иностранным языком (от A2+ до B2) и выполняет функцию вступительного экзамена в высшие учебные заведения, а ВПР предназначена для итоговой оценки учебной подготовки выпускников, изучавших школьный курс иностранного языка (английский язык) на базовом уровне. Всероссийская проверочная работа по

английскому языку впервые была введена в 2015 году, как часть мер по повышению качества образования и оценке уровня знаний учащихся. Билеты охватывают широкий спектр тем, но каждое задание будет направлено на проверку ключевых навыков, включая аудирование, чтение, письмо и говорение. Получить хорошую оценку важно для тех, кто хочет сменить школу после 7 класса. «Языковые» гимназии и лицеи часто принимают балл ВПР вместо вступительного теста [4].

Средняя отметка по региону составляет 3,2 балла по пятибалльной шкале школьных отметок. По данным рисунка видно, что школьники в основном получают удовлетворительную отметку по результатам ВПР. Результаты ВПР могут быть использованы учителями для дальнейшей работы с учениками. Также можно рассматривать проверочную работу как первый, отправной этап подготовки к ЕГЭ. Тест позволит выявить проблемные места и разработать индивидуальный план обучения для каждого школьника. Влияние дополнительной проверочной работы на учеников все еще остается предметом споров. С одной стороны, психологи говорят, что ВПР может стать стимулом для более серьезного отношения к изучению английского языка и повышению уровня своих знаний и навыков. Школьники, прошедшие Всероссийскую проверочную работу, увереннее чувствуют себя на других экзаменах. С другой стороны, родители отмечают повышенную тревожность детей, желание любой ценой избежать участия в очередной контрольной [3].

Контроль знаний учащихся с помощью ВПР позволяет выявить сильные и слабые стороны образовательного процесса. Результаты тестирования предоставляют ценную информацию как учителям, так и учащимся и их родителям, давая возможность скорректировать образовательные программы и методы преподавания. Это способствует индивидуализации учебного процесса и более эффективному достижению поставленных образовательных целей.

Структура ВПР по английскому языку обычно включает задания на проверку основных видов речевой деятельности: чтение, аудирование, письмо и говорение. Комплексное тестирование позволяет всесторонне оценить

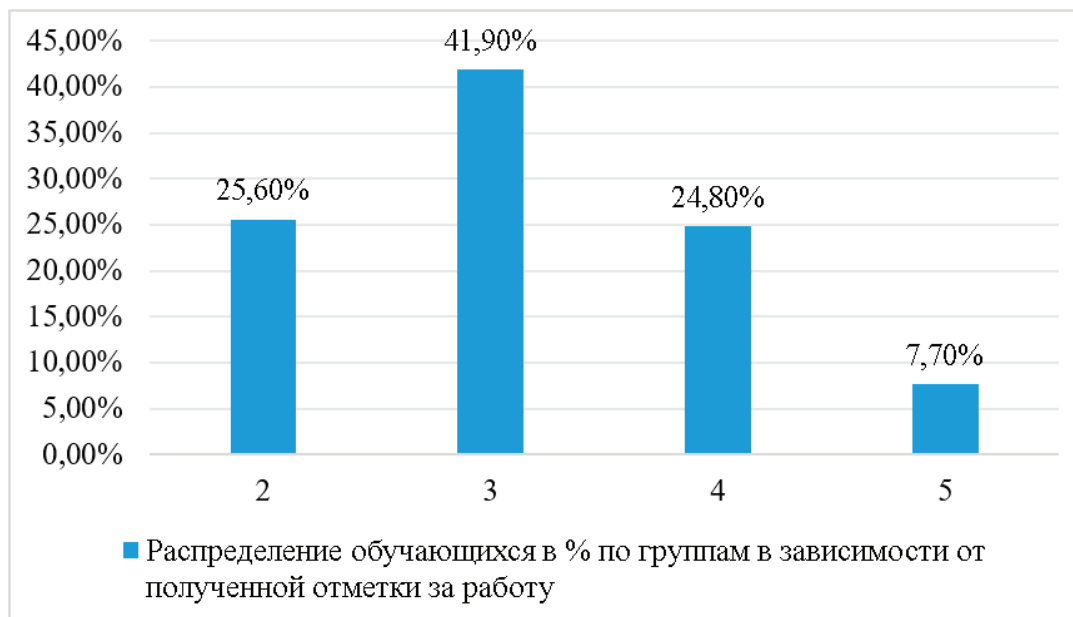


Рис. 1. Статистические данные по Республике Тыва об обучающихся в % по группам в зависимости от полученной отметки за работу

лингвистические навыки учащихся, выявить уровень понимания и использования языка в различных коммуникативных ситуациях. Подготовка к ВПР также имеет значительное педагогическое значение. Учителя уделяют больше внимания отработке навыков, необходимых для успешного выполнения тестов. Учащиеся, в свою очередь, получают мотивацию к более серьёзному восприятию учебного материала и развитию своих языковых компетенций [5].

Ещё одним важным аспектом ВПР является возможность мониторинга образовательных достижений на региональном и федеральном уровнях. Систематическое проведение проверочных работ создаёт базу данных, позволяющую анализировать тенденции развития образования, выявлять актуальные проблемы и разрабатывать стратегии для их решения. ВПР также способствует повышению прозрачности и ответственности в сфере образования. Открытость и доступность результатов тестирования создают условия для более активного участия общественности в образовательном процессе и контроля за качеством предоставляемых образовательных услуг.

Однако внедрение ВПР сталкивается и с определёнными вызовами. В частности, нагрузка на учащихся и учи-

телей может возрасти, а чрезмерная ориентированность на тесты иногда приводит к ограничению творческого подхода к обучению. Важно, чтобы проведение ВПР не заменяло другие формы оценки и способствовало гармоничному развитию всех аспектов образовательного процесса.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что Всероссийская проверочная работа по английскому языку является важным средством контроля знаний учащихся средней школы, способствуя совершенствованию системы образования и повышению качества учебного процесса. ВПР по английскому предоставляют учителю и ученику возможность объективно оценить свои успехи, а также выявить пробелы в знаниях. Это позволяет разработать индивидуальную программу обучения, которая поможет ученику восполнить эти пробелы и успешно освоить материал. Кроме того, такие работы способствуют развитию навыков самоконтроля и самооценки у учеников. Они учатся анализировать свои ошибки и искать наиболее эффективные способы их устранения. Важно продолжать развивать и улучшать методики проведения ВПР, учитывая как образовательные, так и психологические аспекты её влияния на учащихся.

Литература:

1. Вербицкая М. В. Всероссийская проверочная работа как шаг на пути к обязательному ЕГЭ по иностранному языку // Педагогические измерения. 2018. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/verossiyskaya-proverochnaya-rabota-kak-shag-na-puti-k-obязatelnomu-egэ-po-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 11.09.2024).
2. Костина Е. И. Эффективная подготовка к ВПР по английскому языку в 7-м классе / Е. И. Костина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 36 (483). — С. 47–49.
3. Кулимова М. С. Современные методы обучения английского языка в школе // Форум молодых ученых. 2020. № 6 (46). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/covremennye-metody-obucheniya-angliyskogo-yazyka-v-shkole> (дата обращения: 11.09.2024).

4. Лукашенко Е. С. Практика организации профессионально ориентированного обучения английскому языку // Концепт. 2023. № 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktika-organizatsii-professionalno-orientirovannogo-obucheniya-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 11.09.2024).
5. Одеркова Т. О. Принципы и методы подготовка к ВПР по английскому языку в 4-м классе / Т. О. Одеркова // Современная школа России. Вопросы модернизации. — 2022. — № 6(43). — С. 162–163.

Работа над проектом на уроках русского языка в 3-м классе начальной школы

Евстафьева Светлана Воиславовна, учитель

БМАОУ Лицей № 7 имени А. А. Лагуткина г. Березовский Свердловской обл.

Какого ученика можно назвать успешным? Скорее всего, того, кто умеет решать образовательную задачу, самостоятельно искать информацию, работать в команде. Все эти метапредметные умения развиваются в ходе работы над образовательным проектом.

В современной школе все чаще процесс обучения объединяют с деятельностным подходом и освоением детьми новых знаний. Проектная деятельность является одним из видов такого подхода. Этот подход по своей сути близко к проблемному обучению, которое предполагает последовательное и целенаправленное выдвижение вперёд учащимися познавательных проблем, решая которые они под руководством учителя активно усваивают новые знания. Проблемное обучение создаёт условия для прочности знаний и их творческое применение в практической деятельности. Кроме того, проектная деятельность имеет сходство с развивающим обучением. Развивающее обучение — это активно-деятельностный способ обучения, при котором осуществляется целенаправленная учебная деятельность. При этом ученик, являясь полноценным субъектом этой деятельности, сознательно ставит цели и задачи самоизменения и творчески их достигает.

Для учащихся начальных классов начинать заниматься проектной деятельностью самое время. Младшие школьники полны энтузиазма, они любознательные, у них есть свободное время, и самое главное у них ещё не угас интерес к познанию. Исследования в начальной школе имеют немаловажное значение для обучающихся, опыт, приобретенный ими, поможет им в дальнейшем.

Многим детям нравится работать над созданием проекта: создавать и защищать собственный продукт. Во-первых, при подготовке к проекту дети изучают дополнительную литературу, расширяя свой кругозор, словарный запас слов, открывая для себя много нового, интересного, неизвестного. Они хотят создать свои новые проекты, а те, кто не принимал участие в проектной деятельности, просят дать им попробовать свои силы в создании проектов. Выполнение творческих проектов, защита изделий помогают ребятам адекватно оценивать свои возможности. Проектное обучение в значительной степени изменяет мотивацию учебной деятельности школьников, её положительную направленность. В про-

цессе выполнения проекта у учащихся появляется чувство удовлетворения от достижения результата, содержательности и значимости выполняемой работы, возрастает самоуважение, признание со стороны окружающих, что благотворно влияет на личностное самоопределение ребёнка.

В новом Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования большое внимание уделяется проектной деятельности как решающему фактору в формировании у школьника умения учиться. В основе метода проектов лежит развитие познавательных возможностей учащихся, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

Система образования отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков, формулировки Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования указывают на реальные виды деятельности, которыми учащийся должен овладеть к концу обучения. Требования к результатам обучения сформулированы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов. Основное требование Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования — научить школьника учиться, то есть самостоятельно добывать знания из различных источников, уметь работать с информацией, эффективно используя её в учебной, а потом и в профессиональной деятельности.

В процессе изучения, обучающиеся получают возможность реализовать в устном и письменном общении (в том числе с использованием средств ИКТ) потребность в творческом самовыражении, научатся использовать язык с целью поиска необходимой информации в различных источниках для выполнения учебных заданий [1].

Выпускники начальной школы приобретут первичные умения работы с учебной и научно-популярной литературой, будут находить и использовать информацию для практической работы.

Чтобы овладеть методом проектов, необходимо, прежде всего, знать, что проекты могут быть разными и использование их в учебном процессе требует от учителя серьезной подготовительной работы. Во-первых, сле-

дует обратить внимание на типологические признаки проектов, во-вторых, — на их тематику в начальных классах.

Развитие творческого потенциала личности, творческих способностей, творческого мышления весьма актуальный вопрос в образовательном процессе. В современном, быстро меняющемся мире востребована личность, не столько владеющая суммой знаний, сколько способная к творческому созиданию, к принятию нестандартного решения, умеющая прогнозировать, придумывать, проявлять инициативу.

Уроки русского языка и литературы, пожалуй, как никакие другие, открывают возможности для развития креативных способностей. Стратегическим принципом развивающего обучения русскому языку является принцип развития творческих лингвистических способностей. Он вытекает из объективной закономерности усвоения родного языка, отмеченной ещё А. А. Потебней: «...язык есть средство не выражать готовую мысль, а создавать её».

Русский язык является основой начального образования, так как непосредственно участвует в: становлении гражданской идентичности; формировании мировоззренческих аспектов личности; формировании умения учиться и организовывать свою деятельность [2].

Именно поэтому реализация исследования в данной предметной области будет наиболее целесообразной, это связано с тем, что на уроках русского языка должно происходить обеспечение развития активности обучающегося в контексте реализации требований, предоставленных ФГОС НОО. Данный аспект определяется в содержательных рамках создания ситуации успеха, что служит шагом к преодолению дальнейших трудностей на конкретном уроке русского языка.

Если мы будем рассматривать планируемые результаты по русскому языку в начальной школе, можем сделать вывод, что в процессе обучения необходимо научить школьников самостоятельно работать с информацией и уметь ее представить в той или иной форме. А также, помочь обучающимся в творческом самовыражении.

Литература:

1. Васильев В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации [Текст]/Васильев В. // — Народное образование. — М., 2000, № 9–180с.
2. Шлинке Т.Н. Метод проектов как одно из условий повышения мотивации обучения учащихся начальной школы [Текст] / Шлинке Т.Н. // — 2008–223с.

Совет молодых педагогов как инструмент управления развитием образовательной организации

Кияева Алёна Сергеевна, студент магистратуры
Набережночелнинский государственный педагогический университет (Республика Татарстан)

В данной статье основное внимание уделяется концепции стратегического управления и стратегий развития в контексте образовательных институтов, причем особым фокусом становится роль Совета молодых специалистов. Рас-

Обращаясь к УМК «Школа России» по предмету «Русский язык», хочется отметить, что автором применяется проектная деятельность, которая включает в себя: уроки-проекты, проблемные вопросы, задание-проект, практическую работу, творческое задание. Содержание проектной деятельности в УМК «Школа России» создаёт условия для проявления самостоятельности и инициативности, развития творческих способностей ребёнка в различных видах и формах деятельности. Например, в учебнике предложены такие проекты, как: «Тайна моего имени», «Зимняя страничка», «Слово».

Несмотря на трудности организации проектной деятельности на уроках, такой метод доступен для учеников 3 класса. Они с большим интересом выполняют задания, прислушиваются к мнению своих товарищей, высказывают свои гипотезы.

При систематическом использовании проектной технологии на уроках русского языка стимулируется творческая активность учащихся, их самостоятельность, формируются исследовательские умения.

Анализ технологической карты проекта на тему «Рассказ о слове» показал, что содержание имеет полное раскрытие темы, её аспектов, стратегий, имеет больше одного ресурса, логичное изложение материала. Самостоятельная работа имеет авторскую оригинальность, уникальные работы. Оформление проектной работы соблюдает единый стиль, грамотно подобранный цвет, использование красочных рисунков или картинок. Защита проектной работы выполнена большинством обучающихся правильно и качественно, речь была грамотная, докладчик умел удерживать внимание и уверенно держался, отвечал на все вопросы, но были и те обучающиеся, которые допускали ошибки, волновались и не могли ответить на вопросы.

Таким образом, можно сказать, что осуществление проектной деятельности на уроках русского языка возможно, но не стоит забывать, что если не раскрыть всю сущность проекта и его содержание, не помогать обучающимся, то эффективной работы и успешных результатов не получится.

крываются ключевые направления, благодаря которым Совет способен оказать значимое влияние на стратегическую эволюцию учебных заведений. Делается акцент на том, каким образом совет может активизировать свои ресурсы для повышения качества управления и, соответственно, улучшить перспективы развития образовательной организации.

Ключевые слова: совет молодых педагогов, кадровый потенциал, образовательная организация, образовательное учреждение, сфера образования, совет.

Стратегическое развитие образовательных институтов охватывает комплексную систему принципиальных подходов к их активности, контактам со внешней и внутренней средой, а также заранее отобранным целям, которые являются перспективными. Эта система включает в себя также выбор методов и инструментов, необходимых для достижения поставленных целей, и направляет бизнес-ориентированные процессы. Видимым отражением стратегии является конкурентоспособность учреждения, его корпоративная структура, внутренние ценности, а также подходы к стимулированию и контролю за работой персонала и его профессиональному совершенствованию [3].

Чтобы более тщательно изучить этот вопрос, необходимо обратиться к определению стратегии, предложенному Игорем Ансоффом, известным своими работами по стратегическому менеджменту. Он описывал стратегию как универсальную схему подходов, которые исполнители используют для достижения управленческих задач в соответствии с выбором определённых критериев успеха и для эффективной аллокации ресурсов [2].

Изучив различные концептуальные подходы к пониманию стратегии, можно сформулировать следующее обобщение. Г.Н. Степанова, В.А. Бирюков и М.В. Ливсон рассматривают стратегию как совокупность регламентов, которые служат основой для решений и действий внутри организации. С другой стороны, А.Т. Зуб описывает стратегию как последовательность шагов, в результате которых организация передвигается от ее нынешнего положения к задуманной цели — заранее просчитанному и желаемому итогу. Исходя из этих авторитетных мнений, стратегия может быть описана как комплексная программа или мастер-план, который устанавливает общее направление для достижения стратегических амбиций организации в любом аспекте ее деятельности.

Согласно исследованию С.В. Николаевой, посвященного вопросам стратегического управления образовательными учреждениями, для эффективного стратегического развития необходимо учитывать следующие элементы:

1. Перспективы и текущее состояние спроса на образовательные услуги, как в части государственного (бюджетного), так и в секторе коммерческом.

2. Возможности создания сотрудничества и интеграции с другими учебными заведениями и образовательными системами.

3. Потенциал для интеграции с внешними участниками образовательного процесса, включая разработчиков учебных программ, заказчиков, посредников, а также конечных потребителей этих услуг.

4. Состояние и возможности для дальнейшего развития управленческой системы и профессионального потенциала самого образовательного института.

Эффективно функционирующие образовательные организации должны уметь управлять собственными трансформациями в духе этих условий. Одной из ключевых задач становится повышение уровня системы управления и развития профессиональных качеств персонала, что является залогом стратегического прогресса учреждения.

Анализ практик обучения и профессионального развития в системе российского образования показывает, что одной из наиболее эффективных инноваций, способствующих стратегическому продвижению образовательных институтов, является внедрение совета молодых специалистов. Этот коллектив выступает как ключевой элемент в системе построения кадрового потенциала, подчеркивая значимость создания неповторимого набора знаний и компетенций у работников. Акцент делается на поддержании развития способностей персонала, воспитании моделей поведения, которые отражают стратегические амбиции учреждения, а также стимулировании повышенной заинтересованности и инновационного подхода среди сотрудников [2].

В текущей динамике развития образовательных учреждений особое внимание уделяется советам молодых работников, которые все чаще становятся центральной стратегией в управлении персоналом. Обусловлено это изменившимися моделями организации таких советов, а также признанием их значимости для продвижения инноваций в педагогической практике и развития кадрового потенциала.

В различных публикациях можно встретить определения совета молодых педагогов. В частности, авторский коллектив под руководством А.А. Евграфова и И.С. Алексеева описывает такой совет как собрание энергичных и творческих молодых учителей, нацеленное на обмен профессиональным опытом, расширение профессиональных и личных связей. Цель создания таких советов заключается в создании условий для реализации творческого потенциала молодых специалистов, формировании активной и сплоченной команды, способной внести вклад в инновационное развитие образовательного учреждения [2].

Исследователь в области педагогики И.С. Алексеева дает следующее определение совета молодых педагогов: это сообщество, состоящее из молодых энтузиастов и преисполненных идей учителей, стремящихся к обмену накопленным опытом и расширению профессиональных и личных границ взаимодействия. Такие советы

дают возможность молодым преподавателям проявить свой творческий и умственный потенциал, способствуя формированию команды, которая отличается компетентностью, активностью, предприимчивостью и профессионализмом. Ключевая миссия совета заключается в поддержке молодых педагогов на начальном этапе их карьеры, облегчении процесса интеграции в педагогический коллектив и помощи в реализации их профессиональных ожиданий [1].

В публикации, оформленной коллективом авторов в лице И. А. Щеткина, Е. Ю. Захаровой и Н. И. Окуневой, обозначается роль совета молодых педагогов как важного формирования внутри педагогической сферы. Этот орган определяется как платформа, объединяющая начинающих педагогов для воплощения общих целей и исполнения задач, стоящих перед образовательным коллективом. Авторы подчеркивают, что ключевая функция данного объединения — поиск эффективных путей для закрепления молодых специалистов в педагогических командах, особенно применительно к району Родниковского муниципалитета. Совет занимается также обеспечением благоприятных обстоятельств для повышения уровня профессионализма молодых учителей и удовлетворения их профессиональных амбиций и социальных потребностей [5].

Е. В. Антонова акцентирует внимание на том, что основополагающей задачей совета молодых педагогов является их солидарность в решении насущных проблем, возникающих в процессе профессиональной деятельности. Ключевыми направлениями, в которых необходима поддержка, Антонова выделяет:

1. Методическое сопровождение: предоставление педагогических ресурсов и рекомендаций для улучшения учебного процесса.
2. Психологическая и юридическая поддержка: помощь в вопросах, связанных с эмоциональным благополучием и интерпретацией правовых аспектов работы.
3. Социальная поддержка: содействие в создании устойчивой и поддерживаемой среды для молодых специалистов.
4. Информационное обеспечение: доступ к необходимым данным и актуальной информации в сфере образования.

Литература:

1. Ансофф И. Стратегическое управление / И. Ансофф. — М.: Экономика, 2020. — 519 с.
2. Грудцева Н. Л. Методическое сопровождение молодых педагогов дошкольной образовательной организации / Н. Л. Грудцева // Молодой ученый. — 2018. — № 19 (205). — С. 200–202.
3. Зуб А. Т. Стратегический менеджмент: теория и практика. Учебное пособие для вузов / А. Т. Зуб. — М.: Аспект Пресс. 2022. — 415 с.
4. Хованская Т. Ю. Совет работающей молодежи как средство тимбилдинга коллектива ДООУ / Т. Ю. Хованская, О. В. Владимирова, Д. И. Афонина // Образование и воспитание. — 2021. — № 3 (34). — С. 10–12.
5. Щеткина И. А., Отношение молодых педагогов к профессии учителя: социологический анализ / И. А. Щеткина, Е. Ю. Захарова, Н. И. Окунева // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Философия, социология, культурология, социальная работа. — 2017. — № 4 (63). — С. 57.

Главной целью, по мнению Антоновой, для совета молодых педагогов стоит не просто объединение этих специалистов, но и выражение их общих профессиональных интересов, помощь в росте их квалификации, а также в развитии творческих и профессиональных способностей молодых учителей.

В настоящее время совет молодых педагогов в сфере образования вносит значительный вклад, выполняя стратегически значимые функции [4]:

1. Организует меры по включению и удержанию начинающих учителей в рамках образовательного сообщества, облегчая их первые шаги в профессии.
2. Реализует деятельность, направленную на профессиональное самоопределение студентов, изучающих педагогику, и повышает престиж педагогических должностей среди молодежи.
3. Стимулирует личностное и профессиональное совершенствование молодых педагогов через разработку и внедрение инновационных программ и проектов.

Стратегическое руководство коллективом педагогов в образовательной организации является важной функцией, формирующей основу для развития и эффективности работы учреждения. Руководству поручается задача выявления и решения сложных задач, максимально оптимизируя подготовку и координацию организационных процессов для достижения наилучших результатов.

Стратегия является краеугольным камнем в прогрессе любого учебного заведения и служит основным двигателем его эволюции. Выбор и разработка успешной стратегии образовательной организации осуществляются с учётом множества факторов и условий. Причём, успешность реализации стратегии напрямую зависит от тщательной оценки этих переменных.

Изучение опыта развития персонального состава в российских учебных заведениях демонстрирует, что совет молодых педагогов может выступать в качестве мощного инструмента для стратегического направления институции. С таким подходом, совет молодых педагогов не только способствует индивидуальному профессиональному росту, но и способен значимо влиять на общее развитие образовательного учреждения, вкладываясь в его стратегическую перспективу.

Формирование функциональной грамотности на уроках биологии

Клюкина Юлия Сергеевна, учитель биологии

МБОУ «Лекаревская средняя общеобразовательная школа» Елабужского муниципального района Республики Татарстан

В статье рассмотрено понятие, роль и значение формирования функциональной грамотности у детей школьного возраста. Кроме того, рассмотрены методы и приемы формирования функциональной грамотности на уроках биологии.

Ключевые слова: функциональная грамотность, формирование, школьный возраст, естественнонаучная грамотность, уроки биологии.

Формирование функциональной грамотности у школьников является одной из ключевых задач современной образовательной системы. Функциональная грамотность охватывает способности и навыки, необходимые для успешного выполнения различных задач, связанных с различными областями знаний.

Понятие «функциональная грамотность», которое сегодня широко обсуждается как психологами, так и педагогами, возникло более 50 лет назад. В 1957 году ЮНЕСКО впервые ввело термины «минимальная грамотность» и «функциональная грамотность» в контексте борьбы с безграмотностью. Тогда эти термины обозначали наличие базовых навыков чтения, письма и счёта, необходимых для решения простых повседневных задач [4, с. 90].

В настоящее время под функциональной грамотностью понимается способность применять знания и навыки для решения самых разнообразных жизненных задач. Чем больше таких задач и чем более сложными становятся жизненные ситуации, тем шире спектр навыков, необходимых для успешного преодоления этих проблем.

К основным элементам функциональной грамотности относятся:

— критическое мышление — способность анализировать информацию, оценивать её достоверность и делать выводы на основе фактов и аргументов;

— математическая грамотность — умение применять математические знания для решения практических задач, анализа данных и принятия обоснованных решений;

— читательская грамотность — способность анализировать, интерпретировать и оценивать различные тексты, понимать их смысл и контекст, умение выражать свои мысли ясно и логично, соблюдать нормы языка и стиля, а также адаптировать коммуникацию к различным аудиториям;

— естественнонаучная грамотность — способность понимать и использовать естественнонаучные знания для объяснения явлений окружающего мира, критического анализа информации, принятия решений и решения практических задач. Она включает в себя не только базовые знания в области естественных наук, для того чтобы человек мог осознанно воспринимать и анализировать информацию, но и навыки, необходимые для проведения научных исследований или оценки научных данных [3, с. 34].

Таким образом, функциональную грамотность можно определить, как умение использовать свои знания и навыки в реальных жизненных ситуациях.

Задачи формирования функциональной грамотности в школе включают в себя: обучение навыкам, которые помогут ученикам эффективно взаимодействовать с окружающим миром, развитие самостоятельности, социальной адаптации, развитие умения общаться и работать в коллективе, стимулирование интереса к учёбе и дальнейшему самообразованию, мотивация к изучению новых предметов и навыков [2, с. 28].

Главная суть функциональной грамотности заключается в осознанном преодолении границ конкретных предметов.

Формирование функциональной грамотности на уроках биологии является важной задачей современной образовательной системы и призвано сформировать как в целом функциональную грамотность, способность критического мышления, так в частности и естественнонаучную грамотность у школьников.

Рассмотрим методы и приемы формирования функциональной грамотности на уроках биологии.

Биология тесно связана с другими предметами, такими как химия, физика и география. Интеграция знаний из различных областей науки позволяет учащимся научиться видеть и понимать взаимосвязи между предметами и применять полученные знания в различных контекстах. Например, изучая фотосинтез, можно использовать химические уравнения, а также рассмотреть экологические аспекты [2, с. 30].

Кроме того, для формирования функциональной грамотности на уроках биологии рекомендуется использовать так называемую методiku «проблемного обучения», то есть поставкой проблем для развития критического мышления. В рамках такого обучения ученикам предлагаются реальные экологические проблемы, например, загрязнение окружающей среды или изменение климата. Решая такие задачи, учащиеся не только знакомятся с инструментами решения экологических проблем и изучают биологические концепции, но также и учатся принимать решения, анализируя информацию и учитывая различные факторы.

Практические занятия и эксперименты также являются одним из методов формирования функциональной грамотности у школьников, так как проведение лабораторных работ и экспериментов дает возможность учащимся самостоятельно исследовать биологические процессы, что в свою очередь, позволяет формировать

умения, такие как наблюдение, формулирование гипотез, сбор и анализ данных, а также выведение выводов на основе полученных результатов.

Проектная деятельность на уроках биологии также призвана решить задачи по формированию у школьников способности применять знания и навыки для решения самых разнообразных жизненных задач. Такие проекты включают в себя исследования, связанные с биоразнообразием, здоровьем человека или вопросы экологии. При этом на уроке учащиеся могут работать в группах, что развивает их навыки командной работы и коммуникации. При этом они учатся планировать, самостоятельно организовывать свою деятельность и представлять результаты своего проекта и свои достижения.

Также стоит отметить, что современные технологии предоставляют огромные возможности для изучения биологии. Использование мультимедийных ресурсов, интернет-платформ и виртуальных лабораторий позволяет школьникам участвовать в интерактивном обучении и получать доступ к широкому спектру информации [1, с. 144].

Учить школьников находить, оценивать и использовать информацию — это ключевой аспект формирования функциональной грамотности. Важно развивать навыки критического анализа информации, чтобы ученики могли отличать достоверные данные, что особенно важно в контексте здравоохранения и экологии.

Проведение уроков в виде конференций, обсуждений и дебатов также призваны сформировать навыки функ-

циональной грамотности у школьников. Организация на уроках мини-конференций на актуальные темы биологии, такие как генетические модификации, биотехнологии и экология, способствует развитию аргументативного мышления. Школьники учатся выражать свои мнение, слушать мнения других и выступать дискуссии. При этом немаловажно обсуждать биологические вопросы в контексте моральных и этических дилемм, чтобы развивать у школьников ответственность за окружающую среду, свое поведение и формировать у них понимание последствий человеческой деятельности.

Стоит отметить, что также необходима регулярная проверка уровня функциональной грамотности через различные форматы оценивания (тесты, опросы).

Результаты диагностики уровня сформированности функциональной грамотности представлены на рисунке 1.

Сравнительный анализ результатов диагностики позволяет сделать вывод о том, что уровень функциональной грамотности школьников повысился за счет проведенной работы с детьми, включающему методики проектной деятельности, проведения практических занятий и экспериментов, приемов проблемного обучения и дебатов на уроках биологии. В результате систематической работы у детей формируется способность применять знания и навыки для решения самых разнообразных жизненных задач.

Таким образом, формирование функциональной грамотности требует совместных усилий учителей, педагогов и самих учеников. В конечном итоге, успешное развитие

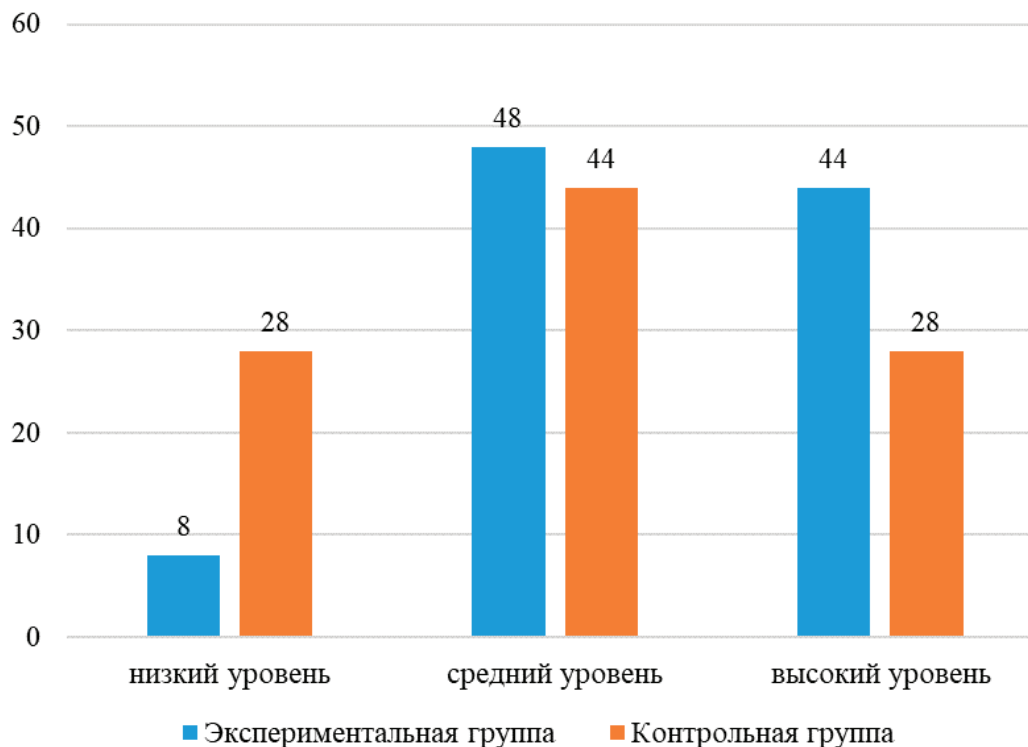


Рис. 1. Результаты диагностики уровня функциональной грамотности школьников МБОУ «Лекаревская СОШ» ЕМР РТ, в %

этих навыков позволит школьникам быть более подготовленными к жизни в обществе. Для формирования функциональной грамотности на уроках биологии важно создать такую образовательную среду, где ученики смогут не только усваивать знания, но и применять их в жизни,

развивая необходимые навыки для принятия обоснованных решений в будущем. Ключевым элементом данного процесса является активное вовлечение школьников в учебный процесс, развитие их интереса к предмету и умения применять знания в повседневной жизни.

Литература:

1. Аленова, Г. А. Развитие функциональной грамотности на уроках биологии с использованием цифровых технологий / Г. А. Аленова. непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 4 (451). — С. 144–146.
2. Корнеева, Е. А. Формирование функциональной грамотности на уроках биологии / Е. А. Корнеева. // Педагогическое мастерство: материалы XXXII Междунар. науч. конф. (г. Казань, июнь 2022 г.). — Казань: Молодой ученый, 2022. — С. 27–33.
3. Куприянова, С. Г. Особенности формирования естественнонаучной грамотности обучающихся основной школы / С. Г. Куприянова. // Образование и воспитание. — 2021. — № 2 (33). — С. 33–35.
4. Кучман, Ю. С. Формирование функциональной грамотности на уроках биологии / Ю. С. Кучман. // Молодой ученый. — 2023. — № 50 (497). — С. 89–91.

Формирование учебной мотивации у младших школьников в процессе внеурочных занятий

Колесникова Анжелика Васильевна, студент магистратуры
 Научный руководитель: Антонова Наталия Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
 Московский городской педагогический университет

Для современной образовательной системы формирование мотивации у учеников является достаточно серьезной проблемой. Особенно это касается учеников младших классов. Учебная мотивация снижается по разным причинам. Это может быть переизбыток информации, зависимость от гаджетов, оторванность от реальной жизни, перегруженность образовательной программы. Именно по этой причине возникает вопрос, как преподавать в подобных, достаточно новых условиях для российского образования, как у младших школьников вызвать интерес к учебе. На сегодняшний день, в педагогической сфере используют разные способы для того, чтобы развить мотивацию и активизировать интерес к образовательной деятельности.

Ключевые слова: учебная мотивация, образование, внеурочные занятия, младшие школьники, занятия.

Formation of educational motivation among junior schoolchildren in the process of extracurricular activities

The formation of motivation of primary school students is an important problem of the modern educational system. What are the reasons for the decrease in student motivation? This is both the overload of the program, and the isolation of the material studied in textbooks from real life, and the incredible dependence on gadgets and an overabundance of media information. The promotion of an easy lifestyle also contributes. How to teach in the new environment? How to get interested in modern primary school children? Pedagogical practice uses various ways to activate interest in learning.

Keywords: educational motivation, education, extracurricular activities, younger students, lessons.

Мотивация и желание получать образование формируется у основной массы учеников в младшем школьном возрасте. Здесь стоит отметить, что для становления личности, получение образования является одним из важных элементов. Именно по этой причине в общей педагогической и психологической науке повышение

школьной мотивации является центральной проблемой. Именно мотивация к получению образования в жизнедеятельности школьников играет важную роль. Эффективная учебная деятельность без мотивации не возможна. Также нельзя будет развить у них целеустремленность [1, с. 49].

Работая с учениками младших классов, формируя у них учебную мотивацию, требуется следить за тем, чтобы у детей был стимулирован интерес к получению образования. Каждый педагог должен понимать, что в возрасте шести и семи лет у младшего школьника, как правило, есть интерес к школе и к урокам. Задачей педагога в этот момент является не упустить его, сделать все возможное для того, чтобы мотивация и интерес к учебе не снизились, чтобы остались на том уровне, с которым они пришли в школу. Как правило, в первом классе младшие школьники проявляют интерес практически ко всему, что связано со школой и с получением образования и это нужно поддерживать и развивать.

Среди специалистов бытует мнение, что для того, чтобы у младших школьников сформировать полноценную мотивацию к получению образования, необходимо проследить за тем, чтобы были обеспечены следующие важные условия:

- гуманное отношение ко всем ученикам;
- поощрение за выполнение заданий;
- развитие коммуникативных функций;
- удовлетворения потребностей детей;
- развитие познавательных запросов;

Для того чтобы этого не произошло, чтобы выработать у детей устойчивый интерес к обучению, нужно обратить внимание на уроки. Желательно проводить занятия в таких формах, как урок-сказка, урок-путешествия, урок-игра, урок-викторина, защита творческих проектов, урок — театральное представление и прочее. Кроме того, на разных этапах одного занятия можно использовать разнообразные приемы, методы и формы повышения мотивации. Если их чередовать, можно рассчитывать на то, что желание детей получать образование укрепится. Они захотят открывать для себя новые знания.

Очень важно также развивать положительную мотивацию к обучению во внеурочной деятельности. В начальной школе подобные занятия проводятся достаточно часто. Чтобы у ребенка не потерялся интерес к школе и к урокам, на внеурочной деятельности нельзя использовать те же методики, которые задействуются на обычных занятиях [3, с. 55]. Здесь не подойдут подходы, с помощью которых изучаются основные предметы. Каждый педагог должен понимать, что внеурочная деятельность, это время сопровождения, которое организуется для удовлетворения потребностей детей в полезной общественной деятельности, в содержательном досуге. Как правило, внеурочные мероприятия основаны на интересах учеников, деятельность такого плана не носит обязательный характер. Именно в этих факторах и заключается большое преимущество внеурочной деятельности. Причина в том, что у учеников появляется своеобразная опора для последующего развития положительной мотивации. Речь идет о свободе выбора.

Деятельность должна быть организована в разных формах. На занятиях рекомендуется использовать всевозможные методики, с помощью которых можно будет

повысить у детей мотивацию. Например, занятия могут быть следующего характера:

- школьные конкурсы и концерты;
- олимпиады и викторины;
- тематические вечера;
- КВН;
- игровая деятельность;
- творческие занятия;
- коллективные дела;
- экскурсии;
- проведение праздников.

Внеурочные занятия необходимо грамотно организовывать и проводить в соответствии с предварительно составленным планом [2, с. 371]. Педагог должен максимально тонко наблюдать за своими учениками, изучать их интересы. При разработке плана занятия он должен учесть особенности и интересы каждого ребенка. Если грамотно организовать внеурочную деятельность, можно будет максимально эффективно решить задачи следующего характера:

- расширить мировоззрение;
- усовершенствовать уже полученные знания;
- развить творческие способности;
- привить детям самостоятельность;
- усовершенствовать привычки и умения;
- воспитать любовь и уважение к окружающим.

Говоря иными словами, грамотная разработанная внеурочная деятельность способна не только развить мотивацию к обучению, но также всесторонне его усовершенствовать. Для того чтобы успешно справиться со всеми задачами, которые ставит перед собой педагог, требуется в обязательном порядке учитывать педагогические и психологические особенности обучения. Очень важно знать, какими свойствами характеризуется личность ребенка той или иной возрастной категории. За счет этого можно будет правильно определить общую форму и содержание внеклассной деятельности.

Важно обратить внимание на то, что при организации внеурочной работы требуется принимать во внимание общие, характерные для коллектива психологические особенности, например, степень организованности, уровень развития, эмоциональное и интеллектуальное единство, психологическое состояние класса, направленность деятельности коллектива, отношения между одноклассниками, настроение во время выполнения задач.

Каждый педагог должен понимать, что существующая между внеурочной и урочной работой взаимосвязь имеет достаточно серьезное развивающее, воспитательное и общеобразовательное значение [1, с. 176]. Это идеальная возможность повысить мотивацию школьников к обучению. Регулярное посещение внеурочных занятий позволит ученикам расширить знания и углубить их. У них будет развиваться и расширяться культурный кругозор, будет развиваться творческая активность, эстетический вкус, начнет совершенствоваться духовно-нравственная сфера.

Литература:

1. Шукина Г. И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении: учеб. пособие для слушателей ФПК, директоров общеобразоват. шк. и по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. М., Просвещение, — 2016. — 176 с.
2. Быкова Е. А. Формирование мотивации учения в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2014. URL:
3. Киричук Е. И. Формирование интереса к учению у младших школьников // В сб.: Обучение и развитие младших школьников / Под ред. Г. С. Костюка. — М. Педагогика, — 2017. — 371 с

Особенности речевого развития детей с ограниченными возможностями здоровья

Колодина Татьяна Васильевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Журавлёва Лариса Станиславовна, доктор педагогических наук, профессор
Мелитопольский государственный университет

В статье раскрывается вопрос использования инновационных образовательных технологий, их практическое применение в образовательном процессе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Описаны основные виды инновационных форм и технологий, применяемых в дошкольной образовательной организации, а также в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда.

Ключевые слова: инновационные технологии, здоровьесберегающие технологии, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с нарушениями речевого развития, коррекционно-развивающее сопровождение.

Актуальность. Организация работы детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющие нарушения речевого развития, требует слаженности действий многих участников общеобразовательного процесса и квалифицированного сопровождения: родителей (законных представителей ребенка), специалистов образовательных организаций, руководителей учебных заведений, педагогов инклюзивных (специальных) групп и классов, ассистентов (помощников) и/или тьюторов, команд психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ, медицинских и социальных работников.

Главной целью организации образовательного маршрута ребенка с особенностями речевого развития в дошкольном образовательном учреждении в сфере специального, инклюзивного образования является формирование необходимых знаний, умений и навыков, совершенствование коммуникативных возможностей, социализация и адаптация ребенка, что, в дальнейшем, формирует предпосылки для его полноценной самостоятельной жизни в обществе.

Дети с нарушениями речевого развития — это особая категория детей с отклонениями в развитии; у них сохранен слух и интеллект, но есть значительные нарушения речи, влияющие на формирование других сторон психики.

В настоящее время в отечественной логопедии в обращении находятся две классификации речевых нарушений, одна — клинико-педагогическая, вторая — психолого-педагогическая, или педагогическая (по Р. Е. Левиной). [1].

Значительный процент речевых нарушений проявляется в дошкольном возрасте, так как этот возраст является сензитивным периодом развития речи. Своевременное выявление речевых нарушений способствует более быстрому их устранению, предупреждает отрица-

тельное влияние речевых расстройств на формирование личности и на все психическое развитие ребенка.

Логопедическое сопровождение коррекционно-педагогического процесса является одним из главных компонентов системы комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Коррекционно-развивающее сопровождение (далее КРС) воспитанников с нарушением речи в ДОУ предусматривает: диагностическое; консультативное; коррекционно-развивающее направления деятельности.

В коррекционной работе делается акцент на трёх участников образовательного процесса: педагогов, обучающихся и родителей.

Сопровождение ребенка в ДОУ происходит в режиме непосредственной работы с ребенком и параллельного разъяснения родителям (законным представителям ребенка) о содержании (задания, упражнения), приемах и методах работы с ребенком дома. Что касается коррекции развития ребенка с речевыми нарушениями, учитель — логопед рекомендуют родителям применять системную ежедневную работу по развитию потенциала ребенка, овладению ребенком необходимыми знаниями, умениями и навыками под руководством (консультативное сопровождение) специалистов ДОУ — практического психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, музыкального руководителя, воспитателей.

Грамотная, комплексная логопедическая работа важный аспект в коррекции различных речевых расстройств у детей с ОВЗ. Таким образом учитель — логопед строит занятия с применением: слухового; зрительного; тактильного анализаторов. На таких логопедических за-

нятиях ребенок, работая над своей проблемой и побеждая ее, видит положительный результат, это позволяет ему чувствовать себя успешным. [3]

Анализ публикаций. Опираясь на мнение большинства ученых и практиков (А. М. Митяева, Н. К. Смирнов, Л. Ф. Тихомирова), мы можем отметить, что использование здоровьесберегающих технологий с детьми имеющие нарушения речевого развития является главным направлением решения проблем сохранения и укрепления здоровья детей в современных условиях инклюзивной образовательной среды.

Здоровьесберегающие технологии — это система мероприятий образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития [4].

В работе учителя-логопеда здоровьесберегающие технологии не требуют особых усилий, оптимизируют процесс коррекции речи детей и способствуют оздоровлению всего организма ребенка. К ним можно отнести: дыхательную гимнастику; артикуляционную; зрительную; пальчиковую; пассивный массаж; Су-Джок терапию. Эти технологии помогают развивать подвижность артикуляционного аппарата и артикуляционный праксис ребенка, речевое дыхание, мелкую моторику и пальцевой праксис, формируют навыки самомассажа, способствуют психофизическому здоровью ребенка [5].

При подготовке органов артикуляции к коррекции звуков часто применяются массажные и пассивные упражнения в ходе логопедического занятия. Цель логопедических массажных упражнений — коррекционная, воспитательная, формирующая предпосылки к постановке звука

и к введению его в речь. Наш метод — Метод логопедической коррекции с использованием элементов массажа и пассивной артикуляционной гимнастики. [10].

Выводы. Таким образом, применяя нетрадиционные формы и приёмы организации коррекционно-образовательного процесса, педагоги решают главную цель работы с детьми с ОВЗ — научить их осваивать то, что очень важно в жизни каждого человека — умение передать информацию, поддержать беседу, установить контакт, переказать (к случаю) поучительную или смешную историю, найти способ уйти от ссоры во время спора и т.д. Именно в процессе общения происходит становление ребёнка как личности, формирование познавательных способностей, нравственное, умственное и речевое развитие.

Практика показывает, что развитие специального, инклюзивного образования — процесс сложный, многогранный, затрагивающий научные, методологические и административные ресурсы. Педагоги и администрация образовательных учреждений, принявшие идею инклюзии, специального образования особенно остро нуждаются в помощи по организации педагогического процесса, отработке механизма взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, где центральной фигурой является ребенок.

Теоретический анализ проблемы инклюзивного образования показал, что дети с ограниченными возможностями здоровья должны иметь право выбора места получения образования, и это право должно быть закреплено в системе федерального законодательства и регламентировано на уровне практики.

Литература:

1. Волковой Л. С., С. Н. Шаховской. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 680 с.
2. Лапшин В. А., Пузанов Б. П. Основы дефектологии. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1991. 143 с.
3. Куница Э. М., Тараева Л. А. Говорим правильно. М.: «РОСМЭН», 2008. 93 с.
4. Митяева А. М. Здоровьесберегающие педагогические технологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений 2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 192 с.
5. Синельщикова И. К. Применение методов кинезиологии в работе с воспитанниками и педагогами. Справочник педагога-психолога. Детский сад, 2011. № 5 с. 64–71.
6. Григоренко Н. Ю. Специфика речевого развития детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Педагогическое образование в России, 2017. № 2 с. 88–93.
7. Григоренко Н. Ю. Вариативная организация ранней психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья на основе междисциплинарного подхода. Педагогическое образование в России, 2017. с. 132–138.
8. О. А. Безрукова, О. Н. Каленкова, О. Г. Приходько. Речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. М.: Русская Речь. «Наука практике», 2016. 112 с.
9. Танцюра с. Ю., Мартыненко С. М., Басангова Б. М. Сопровождение семьи ребенка с ОВЗ: методические рекомендации. М.: ТЦ Сфера, 2017. 64 с.
10. Архипова Е. Ф. Логопедический массаж при дизартрии. М.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2008. 115 с.
11. Колодина, Т. В. Логопедическое сопровождения детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФГОС / Т. В. Колодина. — Текст: электронный // Образовательная социальная сеть nsportal.ru: [сайт]. — URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2024/10/03/logopedicheskoe-soprovozhdeniya-detey-doshkolnogo-vozrasta-s> (дата обращения: 20.10.2024).

Поиск путей решения проблем управления здоровьесбережением детей и подростков

Корабельников Александр Александрович, студент магистратуры
Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Кемеровского государственного университета (г. Новокузнецк)

В статье рассматриваются возможные пути решения проблем управления здоровьесбережением детей и подростков в условиях образовательного учреждения на основании научных и природосообразных подходов.

Здоровье детей и подростков составляет фундаментальную основу для формирования потенциала здоровья взрослого населения, являясь важным показателем экономического благополучия и национальной безопасности страны. Здоровье народа определено как неотъемлемая составляющая успеха России в достижении своих стратегических целей. Тема охраны здоровья постоянно находит свое отражение в правительственных документах. Сохранение здоровья детей становится главным направлением на мировом уровне, что отражается в принятии международных программ по охране детского здоровья на уровне всемирной организации здравоохранения (ВОЗ). Современные тенденции развития общества определяют отношение к здоровьесбережению подрастающего поколения, как к главному достоянию нации, критерий духовного, политического и социально-экономического развития общества [1].

Задача сохранения и укрепления здоровья подрастающего населения нашей страны в современных социально-экономических условиях является одной из важнейших задач государства, поскольку именно здоровье определяет резерв трудового потенциала подрастающего поколения, как человеческого ресурса в развитии России, как в ближайшей, так и в отдаленной перспективе.

В современных условиях проблема ухудшения здоровья подрастающего поколения определяется не только неблагоприятным воздействием социально-экономических и экологических факторов, но и отрицательным влиянием педагогических факторов на здоровье детей и подростков. Проблема сохранения и укрепления здоровья детей, обучающихся в общеобразовательных учреждениях, переходит в педагогическую плоскость, что определяет ее актуальность [1].

Организация образовательного процесса в образовательных учреждениях (ОУ) в системе среднего школьного образования, где должна закладываться основа здоровьесбережения учащихся, не в полной мере справляется с решением данной проблемы. Анализ организации образовательного процесса в ОУ показывает, что существующие педагогические технологии являются малоэффективными.

Указанные факторы предопределили актуальность поиска инновационных и эффективных педагогических технологий в области здоровьесбережения и определении их влияния на управление образовательным учреждением. Одним из ведущих направлений в решении обозначенных

задач является совершенствование управления образовательным учреждением на основе использования здоровьесберегающих технологий в образовании.

На наш взгляд, здоровьесбережение необходимо рассматривать как педагогическую систему в масштабах образовательного учреждения, важную часть системы образования. При этом школа не только должна защищать детей от факторов риска, но и формировать здоровье [3].

Вопросами теории и практики здоровьесбережения на разных этапах занимались многие ученые психологии, философии и педагоги. Исследователями рассмотрены вопросы:

— личностно ориентированный [4], ненасильственный и здоровьесберегающий подход к воспитанию рассматриваются в работах Е. В. Бондаревской, И. С. Якиманской и др.; здоровьесберегающий — в работах Л. А. Акимовой, Е. М. Голикова, Н. В. Сократова и др.);

— применение здоровьесберегающих технологий и реализация локальных программ здоровьесбережения представлены А. А. Коробейниковым, А. М. Митяевой, Г. А. Мысиной И. К. и др. Группа ученых Санкт-Петербурга издала «Энциклопедию педагогической валеологии» (2010 год) [2].

Появились также междисциплинарные и авторские исследования по проблеме здоровьесбережения. В вышеуказанных работах подчеркивается значимость и необходимость грамотного использования здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе. Анализ научно-методической литературы и результатов практической деятельности позволил выявить противоречия между:

— потребностью общества в здоровом (морально и психически, физически) подрастающем поколении, способном трудиться в современных условиях и недостаточным уровнем здоровья выпускников;

— необходимостью развития здоровьесберегающих технологий в образовании и недостаточной разработанностью теоретических и практических аспектов этой проблемы;

— необходимостью применения здоровьесберегающих технологий в образовании и недостаточным исследованием их влияния на управление образовательным учреждением.

Выявленные противоречия обозначили проблему условий использования здоровьесберегающих образовательных технологий, которые становятся эффективным средством управления образовательным учреждением.

Рассмотрим понятие здоровьесбережения. В основе его лежит слово «здоровье». Необходимо отметить, что на сегодняшний момент в науке нет устоявшегося определения понятия «здоровье» — оно рассматривается с точки зрения различных наук, использующих разные подходы к рассмотрению сущности этого феномена. Одним из древнейших в науке направлений в определении здоровья является точка зрения, что здоровье является показателем гармоничного развития человека. На это указывали древнегреческие философы. По словам Пифагора: «здоровье — есть гармония, равновесие, а болезнь — нарушение гармонии». Сократу приписывают слова: «Здоровье — это еще не все, но все — ничто без здоровья», характеризующие отношение к здоровью, как к величайшей ценности [3].

Таким образом, ценностное отношение к здоровью было присуще людям еще в древности. Среди философов, оказавших влияние на становление мировоззрения народа, приведем высказывания Аль-Фараби, который в своем трактате «Указание пути к счастью» писал: «совершенством человека является здоровье; и если у человека есть здоровье, то его необходимо сохранять, а если нет, то нужно приобрести. Здоровья можно достигнуть, лишь соблюдая определенные меры: умеренно питаясь, человек приобретет здоровье, умеренно трудясь — силу, умеренно действуя — хороший нрав». Авиценна в «Книге исцеления» и «Каноне врачебной науки» предлагает методы по профилактике и лечению здоровья, используя при этом природные средства. На принципах природосообразности основаны трактаты философов, отмечающие идеи развития единства человека и природы и раскрывающие взаимосвязь образа жизни и здоровья человека, соблюдения принципов здорового образа жизни и использовании природных факторов и ресурсов для укрепления здоровья [5].

Таким образом, в средние века учеными было предложено решение проблемы здоровьесбережения в совокупности физического и нравственного воспитания молодежи, взаимообуславливающих друг друга, обоснован принцип природосообразности. Подобные идеи были выведены в различных частях света, поскольку законы природы являются всеобщими.

Просветителями XIX века развивались идеи формировать с детства потребности в физических и духовных основах здорового образа жизни. Укрепление здоровья, совершенствование гигиенической культуры вкупе с нравственными качествами с раннего детства — эти идеи лежат в основе педагогических и философских трудов многих ученых. В частности, ряд из них пишет и о необходимости ведения подрастающим поколением физического и нравственного самосовершенствования [1].

Литература:

1. Абаскалова, Н. П. Педагогика здоровья: новый этап развития / Н. П. Абаскалова, В. Н. Ирхин, А. Г. Маджуга. — Стерлитамак: ФОБОС, 2014. — 242 с.
2. Брехман И. И. Валеология — наука о здоровье / И. И. Брехман. — М.: Физкультура и спорт, 1990. — 208 с.

Народная педагогика также акцентирует внимание на идеалах человека могучей физической силы, отваги и мужества — исподволь закладывая идеи здоровьесбережения у будущих поколений. Для нас обращение к народной педагогике и идеям педагогов-просветителей полезно тем, что можно проследить развитие идей здоровьесбережения, понять логику развития идей здоровьесбережения.

XX век и развитие образования в России способствовали воспитанию у молодого поколения потребности в здоровом образе жизни, воспитанию физически здоровых детей в системе наук: анатомия, физиология, гигиена, гимнастика, психология, логика и этика. В это время идея рассмотрения здоровья, как совокупности физического, нравственного и интеллектуального развития, прослеживается в работах многих педагогов-просветителей. Так, в педагогической деятельности, ряд ученых рассматривает вопросы гармоничного развития тела и души [3], развивается идея взаимодействия родителей и воспитателей в вопросах воспитания потребностей и навыков у детей к здоровому образу жизни, учитель должен «...знать природу и чувствовать настроение ребенка. А для этого нужно обладать достаточными знаниями о физическом и умственном развитии детей практически с самого дня их рождения. Нужно уметь по действиям ребенка различать его внутреннее состояние». В словах «В здоровом теле — здоровый дух» ученые ставят и решают задачи гигиены и физического воспитания в сочетании с задачами педагогическими. Ведь педагог предъявляет ребенку гигиенические требования, которые необходимы человеку для поддержания здоровья, а потому он обязан знать, что «здоровье превыше всех богатств, и поэтому нам необходимо стремиться сохранить его».

Оригинальные труды ученых в отраслях таких наук, как естествознание, медицина, анатомия, биология, гигиена человека, эпидемиология, и на сегодняшний день не утратили своей ценности. В работах по охране здоровья учащихся были заложены фундаментальные основы гигиенических знаний для профилактики заболеваний органов зрения, слуха и дыхания. Помимо всего прочего, учеными выданы конкретные санитарно-гигиенические рекомендации по рациональному образу жизни и уделено внимание пропаганде здорового образа жизни детей с раннего возраста [5].

Таким образом, проблема здоровьесбережения решалась в работах педагогов-просветителей на основе идей гармоничного развития, принципов природосообразности, формирования общей здоровьесберегающей среды семейного и школьного воспитания.

3. Бутакова О. А. Здоровьеобеспечивающее обучение как средство управления непрерывным развитием педагогов и обучающихся / О. А. Бутакова // Образование и наука. 2009. № 7. — 141 с.
4. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. — 1997. — № 4. — 116 с.
5. Полетаева Н. М. Мотивация здорового образа жизни в образовании педагога: монография / Н. М. Полетаева. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. — 98 с.

Вред и польза гаджетов для детей дошкольного возраста

Лудченко Ольга Анатольевна, педагог-психолог

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 19 г. Крымска (Краснодарский край)

В статье обосновывается влияние гаджетов (технических устройств, имеющих доступ к интернету) на развитие дошкольника. Значимость и актуальность гаджетов.

Ключевые слова: электронные устройства, гаджеты, психические процессы, зависимость.

В наше время невозможно представить жизнь без современных технологий, таких как компьютеры, планшеты, смартфоны и другие гаджеты. Они стали неотъемлемой частью нашего быта и помогают нам во многих сферах жизни. Гаджеты позволяют нам не только общаться, но и получать необходимую информацию в кратчайшие сроки. Современные дети уже с раннего возраста увлекаются новомодными телефонами, планшетами и другими гаджетами. Они привлекают внимание яркими цветами экрана, разнообразными картинками и веселой музыкой. Даже трехлетние дети уже умеют включать и листать страницы на телефоне мамы, часто еще до того, как научатся говорить. В нашем обществе, в котором технологии развиваются с каждым днем, мы живем в эпоху прогресса, и все эти новые технические изобретения играют важную роль в развитии нашего интеллекта и помогают нам лучше понимать мир. Особенно важно это в детстве, когда происходит быстрое развитие психики ребенка. Хотя кажется, что все эти технические игрушки должны только способствовать развитию детей, необходимо помнить, что малыш впитывает в себя и хорошее, и плохое, которое может нести в себе электроника. Например, ребенок, играя в планшет или телефон, может проводить часы у экрана, не отрывая глаз. Это может освободить время для родителей, но при этом ребенок не осознает опасности, которым подвергает себя. «По мнению доктора медицинских наук, профессора Л. А. Леоновой, при работе с компьютерами, планшетами, смартфонами и гаджетами в первую очередь страдает зрение» [1, с. 69]. Длительное время использования гаджета может привести к чувству усталости и нестабильности движений глаз, что отрицательно сказывается на работе мозга и может вызвать нервное напряжение. Длительное пребывание в одной позе во время игры или просмотра мультфильмов, «недостаточная двигательная активность и неправильные позы ребенка негативно сказываются на формировании костно-мышечной системы, приводят

к нарушениям осанки, гипертонусу мышц» [2, с. 69], что приводит к нарушениям осанки. Проведение большого количества времени с гаджетом может привести к ухудшению нервно-психических процессов, таких как утрата способности к фантазированию, снижение концентрации внимания, возникновение возбудимости и тревожности, а также реакции на неудачи в игре. Это может привести к нарушению режима сна и формированию зависимости. Погружаясь в виртуальный мир компьютерных игр и телефонов, ребенок привыкает к электронным развлечениям, что приводит к уменьшению времени, проведенного на улице, общению с друзьями и интересу к другим занятиям и людям. Он может проявлять агрессию, когда родители пытаются прервать игру, и не выполнять их требования, а в остальное время становится раздражительным и рассеянным. Конечно, современная техника имеет много преимуществ, таких как возможность быть на связи с близкими и получать необходимую информацию в интернете. Педагоги всех уровней образования активно внедряют современные информационные технологии. На уроках педагоги используют интерактивные доски, а также мультимедийные презентации. Игровые моменты, персонажи и видеоматериалы способствуют обогащению игровой деятельности детей, а также помогают им в усвоении нового материала. Педагоги могут использовать технику для изучения природы и путешествий по родному краю с детьми, используя обучающие приложения. Детское фотографирование — это процесс, в котором используется фотоаппарат в процессе обучения детей старшего дошкольного возраста (5–7 лет). Этот процесс имеет положительное влияние на развитие ребенка. Она предоставляет дошкольникам возможность самовыражения, а педагогу — создать благоприятные условия для того, чтобы реализовать личностный потенциал каждого из воспитанников. Также, при помощи анализа продуктов детского фотографирования можно определить область интересов де Ребенок с радостью изучит цифры, цвета

и буквы. Для детей старшего возраста умение работать с компьютером может стать основой для будущей профессии. Гаджеты могут помочь детям раскрыть свои таланты. Вывод: перед тем, как разрешить ребенку использовать какой-либо гаджет, необходимо обдумать, какая польза может быть от этой игры или просмотра мультфильма. Для детей до 3 лет лучше не использовать гаджеты, так как общение с близкими и игры с друзьями более полезны и эффективны для их развития. Однако полностью отказаться от них уже невозможно, поэтому необходимо контролировать время просмотра телепередач, игр и использования планшетов, чтобы обеспечить безопасность ребенка.

Желательно, чтобы ребенок не проводил за компьютером или планшетом более 15–20 минут в день. Если же ребенок старше 7 лет, то он может проводить за электронными игрушками в два раза больше времени, но всегда под присмотром взрослого. В любом случае, ребенок должен знать, что он может пользоваться компьютером или планшетом только с разрешения родителей и не забывать о необходимости обеспечить достаточную освещенность и удобное расположение при работе с ними. Также важно помнить о регулярных перерывах и упражнениях для глаз, чтобы избежать усталости и напряжения, необходимо уменьшить негативное воздействие на ребенка. Провести зрительную гимнастику в форме стихотворения, с движениями всего тела, что поможет не только оживить, но и развлечь. Можно использовать другие методы, например, смотреть в дальний угол ком-

наты, находить любой предмет и проводить глазами по кругу комнаты от предмета справа налево или наоборот, или просто моргать, открывать и закрывать глаза. Необходимо обращать внимание на манеру просмотра мультфильмов и применять развивающие игры. Отбирать игры и мультфильмы, соответствующие возрасту ребенка, и предварительно анализировать их содержание, чтобы понять, какие из них могут быть полезны, а какие могут нанести вред ребенку. Если ребенок постоянно оставляется без присмотра перед телевизором, а родители проводят много времени за компьютером, то будет сложно ограничить ребенка. Лучше смотреть обучающие игры и мультфильмы вместе, обсуждая действия героев, задавая вопросы, чтобы ребенок научился рассуждать и проявлять эмоции. Важно, чтобы дети получали полезную информацию из игр и мультфильмов, а присутствие родителей и их комментарии делали это занятие интересным и увлекательным для всей семьи. Чтобы отучить ребенка от гаджетов, нужно предложить ему разнообразные совместные развлечения и занятия, такие как кружки и спортивные секции, походы в парк, кино и пешие прогулки. Взрослым важно давать правильный пример и реже использовать смартфоны. Часто возникает зависимость, когда родители не уделяют достаточного внимания своим детям, а в доме царит напряженная или конфликтная обстановка. Нельзя заменить настоящее общение с детьми новомодными гаджетами. Главные воспитатели, это родители и им решать, как в современных условиях воспитывать детей.

Литература:

1. Дошкольное воспитание № 1 М.: ООО Издательский дом «Воспитание дошкольника», 2017–96с.
2. Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения № 11. Ноябрь. Изд-во ООО «МЦФР-пресс», г. Москва, 01.2016–77с.
3. Моница Г. Б. Гаджеты на службе семейного благополучия
4. Гаджет / Википедия — свободная энциклопедия [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/?oldid=90493361>
5. Электронная версия журнал № 31. 2(31) 2019. Гаджеты и здоровье: мифы, факты дискуссии. www.detionline.com/sournal
6. Электронная версия «Гаджеты в жизни детей: вред или польза?» <https://stolichki.ru/clubs/mother/education/gadzhe...>
7. <https://infourok.ru/konsultaciya-dlya-vospitatelej...>
8. <https://mdou50.ru/48-2011-02-01-05-56-39/pamyatka-...>
9. <https://infourok.ru/prezentaciya-mobilnyj-telefon-...>
10. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/zdorovyy-obraz-zhi...>

Применение онлайн-технологий в процессе развития лексико-грамматических навыков обучающихся 9-го класса

Луценко Данил Сергеевич, студент магистратуры

Научный руководитель: Смирнова Анастасия Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

В статье рассматривается развитие лексико-грамматических умений на уроке английского языка у учащихся 9-го класса. В качестве инструмента развития лексико-грамматических навыков предлагается разработанный комплекс упражнений с помощью дидактической платформы Wordwall.

Ключевые слова: онлайн-технологии, дидактические интернет-сервисы, лексико-грамматические навыки, обучение языку, интерактивные ресурсы, цифровые инструменты, эффективность обучения, мультимедийные материалы, лексико-грамматические навыки, ФГОС, принцип наглядности.

В современном мире в связи с развитием технологического прогресса значительную роль стали играть информационные технологии. Процесс внедрения информационных ресурсов и технологий в образование является одним из важнейших условий успешного развития процессов информатизации общества. Это связано с тем, что образование призвано обучать и воспитывать членов общества, которым предстоит жить и работать в новых условиях. Согласно ФГОС основного общего образования одной из основных целей предмета «Иностранный язык» является «достижение порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство межличностного и межкультурного общения» [7].

Одним из возможных инструментов осуществления данной цели могут служить дидактические интернет-сервисы, которые на сегодняшний день активно используются учителями на уроках иностранного языка для решения разных задач: обучения произношению, лексике и грамматике, всем видам речевой деятельности [3; 4].

В рамках данного исследования рассматривается процесс развития лексико-грамматических навыков при обучении английскому языку в 9-м классе при помощи дидактической платформы «Wordwall». Данный интернет-сервис удобен в применении и мотивирует обучающихся к общению на иностранном языке, что способствует порождению естественных коммуникативных ситуаций [5].

Грамматический навык определяется методистами как «автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, обеспечивающий правильное (безошибочное) употребление грамматической формы в речи» [6, с. 293]. Лексический навык — это «систематизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности» [1, с. 122].

Для достижения поставленной в исследовании цели развития у школьников иноязычного лексическо-грамматического навыка была разработана система упражнений с применением дидактической платформы «Wordwall» и апробирована на базе МБОУ СШ № 23 г. Красноярска. Разработанные дидактические материалы были использованы в ходе опытно-экспериментальной работы в качестве дополнительного дидактического материала к УМК по английскому языку «Spotlight» для 9 класса, Module «Summer holidays».

Упражнение 1: Сопоставление слов. На экране представлены лексические единицы на английском языке, которые обучающиеся должны сопоставить с их значением на русском.

Match English words with Russian ones:

- 1) boring — скучный
- 2) summer vacation — летние каникулы
- 3) campfire — лагерный костер
- 4) beach — пляж
- 5) camping — жить в палатке
- 6) surfing — заниматься серфингом
- 7) incredible — невероятный
- 8) unusual — необычный
- 9) sailing course — курсы хождения под парусом
- 10) sports camp — спортивный лагерь

Упражнение 2: Поиск стран. В рамках темы «Summer holidays» обучающиеся также познакомились с названиями некоторых стран, в которых можно провести летние каникулы. Упражнение представляет собой квадрат из различных букв, в котором обучающимся необходимо найти все страны из списка.

Find 10 countries from the list in this box.

Список стран: Germany, USA, Egypt, Tunisia, Greece, France, Turkey, Austria, Italy, Spain.

Упражнение 3: Составление предложений с союзом «because». На экране поочередно появляются предложения с союзом «because». Слова в предложениях перепутаны, обучающимся необходимо составить правильное по смыслу предложение, соблюдая верный порядок слов.

Arrange the sentences using the conjunction «because» from the given words.

- 1) love I sports, go to a camp because I want
— I want to go to a camp because I love sports.
- 2) I summer vacation, surf wait for because I want
— I wait for summer vacation because I want to surf.
- 3) prefer I home stay because I like virtual vacations
— I prefer to stay at home because I like virtual vacations.
- 4) want we beach go because we lie in the sun
— We want to go to the beach because we want to lie in the sun.

- 5) don't want to stay home because I like to be active
— I don't want to stay at home because I like to be active.

Упражнение 4: Заполнение пропусков глаголом «to be» в прошедшем времени. В данном упражнении обучающиеся увидят на экране небольшой диалог с пропущенным глаголом «to be», который необходимо будет вставить в правильной форме.

Fill in the blanks in the dialogue with the verb «to be» in the past tense.

Sven: Hi Anton! Where ___ you? I haven't seen you for a long time! (were)

Anton: We ___ at the beach. (were)

Sven: Wow! It ___ great! (was)

Anton: And where ___ you? (were)

Sven: I ___ at home, but it was also interesting. (was)

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы обучающимся экспериментальной группы (25 человек) были даны контрольные задания, направленные на проверку лексических и грамматических компонентов речевой деятельности по теме «Summer holidays», которую обучающиеся начали изучать в классическом формате по учебнику. Результаты тестирования были неудов-

летворительны: с тестированием не справилось 36% (9 обучающихся), 44% (11 обучающихся) справились с тестированием на отметку «удовлетворительно», 20% (5 обучающихся) справились с тестированием на отметку «хорошо».

После проведения серии уроков с использованием дидактической платформы «Wordwall» в конце опытно-экспериментальной работы было проведено контрольное тестирование, результаты которого показали положительную динамику в успеваемости обучающихся. 56% (14 обучающихся) написали данный тест на отметку «хорошо», 20% (5 обучающихся) справились с тестированием на отметку «удовлетворительно», 8% (2 обучающихся) получили отметку «отлично». С контрольным тестированием не справилось только 16% (4 обучающихся).

На наш взгляд, положительные изменения после работы с интернет-сервисом «Wordwall» связаны с тем, что интернет-сервисы обеспечивают наглядность изучаемого материала на уроке. Наглядность является неотделимым компонентом обучения иностранному языку. Она повышает эффективность образовательного процесса, является вспомогательным средством, позволяя обучающимся усваивать язык более осмысленно и активизируя их заинтересованность. Работа с подобными сервисами для обучающихся становится более интересной, чем урок в традиционном формате. Заинтересованность пробуждается благодаря тому, что на уроке используются задания, включающие в себя не только наглядность материала, но и интерактивность, то есть обучающийся может взаимодействовать с тем, что он видит на экране проектора.

Литература:

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 446 с.
2. Гальскова Н. Д., гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2006. 236 с.
3. Давыдова А. В., Майер И. А. Интернет-платформа как способ организации урока английского языка в условиях дистанционного обучения // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: матер. X Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2022. С. 56–60.
4. Давыдова А. В., Майер И. А. Использование платформ Zoom, Skype и Google Meet в преподавании иностранного языка: сравнительный анализ // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: матер. IX Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2021. С. 56–61.
5. Казарьянц К. Э. Современные технологии в обучении иностранному языку: школа третьего тысячелетия: учеб. пособие на немецком языке // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2013. № 2. С. 95–96.
6. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: метод. пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 2010. 568 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2011/02/17/shkola-standart-site-dok.html> (дата обращения: 12.03.2022).

Создание условий для самостоятельной трудовой деятельности дошкольников

Марунова Ирина Владимировна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 19 г. Крымска (Краснодарский край)

В статье автор рассматривает подходы для организации трудовой деятельности детей дошкольного возраста. Актуальность данной темы обусловлена необходимостью обновления подходов в организации трудовой деятельности в соответствии с современными социокультурными тенденциями.

Ключевые слова: трудовая деятельность, дошкольный возраст, игровая деятельность, мотивация.

Одной из важнейших задач в свете приоритетов Федерального государственного образовательного стандарта становится развитие инициативы ребенка, его индивидуальных качеств, самостоятельности и творчества в процессе трудовой деятельности. Особое внимание в документе уделяется развитию позитивного отношения к трудовой деятельности, мотивации к участию в совместной деятельности, желания добиваться результата, ценить затраченные усилия. Приоритетными являются также задачи по воспитанию самостоятельности в организации различной трудовой деятельности ребенка, умению поставить цель, реализовать замысел, проявить творческие задумки.

Формирование успешной личности немислимо без воспитания у человека трудолюбия. Однако этот ценный навык не является врожденным инстинктом. Родителям предстоит не просто научить малыша трудиться, а сделать так, чтобы труд стал для него источником радости. Наиболее благоприятный период для такого воспитания — дошкольный возраст. Вопросы трудового воспитания дошкольников всегда занимали и занимают ведущее место в работе воспитателя детского сада. Особое значение этой работе придается в рамках ФОР ДО, где большое внимание уделяется формированию у детей навыков трудолюбия, которые могут проявляться в разных видах деятельности.

Трудовая деятельность дошкольников своеобразна:

– Во-первых, детский труд органично интегрирован с игрой. В процессе выполнения трудовых заданий дети часто переходят к игровой деятельности. Иногда в процессе игры у детей возникает потребность в определенном предмете, который необходим для более интересного и полноценного развития сюжета. В таких случаях дети самостоятельно изготавливают этот предмет. В играх дошкольники любят отражать труд взрослых и их взаимоотношения.

– Во-вторых, процесс развития трудовой деятельности у детей является непрерывным и многогранным. Формирование каждого её аспекта, включая приобретение навыков, постановку целей, мотивацию, планирование, достижение результата и его оценку, характеризуется специфическими особенностями. Важно отметить, что развитие трудовых навыков тесно связано с возрастом ребёнка. В раннем детстве закладываются лишь базовые предпосылки для трудовой деятельности.

Для стимулирования интереса к деятельности можно использовать:

1. Личный пример педагога и родителей. Пример для подражания со стороны педагогов и родителей играет важную роль в воспитании у детей уважения к труду. Для демонстрации этого, можно организовать совместные мероприятия с родителями в детском саду, такие как:

– уборка территории: совместный труд по благоустройству участка детского сада;

– изготовление поделок: творческое сотрудничество родителей и детей в создании совместных изделий;

– беседы о труде: организация дискуссий, на которых родители могут поделиться своим опытом работы и рассказать детям о своей профессии. Дети старшего возраста могут подготовить рассказы о трудовой деятельности своих родителей.

2. Схемы и алгоритмы трудовой деятельности: по работе дежурных, по уходу за растениями, по одеванию, умыванию и т.д. В рамках организации образовательной деятельности в детском саду используются схемы и алгоритмы, направленные на упорядочивание различных аспектов трудовой активности.

К ним относятся алгоритмы дежурства, ухода за растениями, одевания, умывания и другие подобные действия. Такой подход позволяет использовать алгоритмы как инструмент обучения для младших дошкольников, а также как средство самоконтроля для старших.

3. Игровые ситуации. В ходе игровой деятельности дети моделируют ситуации ухода за другими, помогая кукле Кате подготовиться к выходу на улицу и ухаживая за озорными котятами. Социальные мотивы: помочь помощнику воспитателю навести порядок в группе, помочь малышам одеться, заклеить малышам порванные книги.

4. Проблемные ситуации. В ходе игры могут возникнуть различные проблемные ситуации, требующие решения. Например, может образоваться беспорядок в шкафу для игрушек, что создаст неудобства при организации игрового процесса. В таком случае необходимо приучить ребенка к поддержанию порядка, обучая его систематизировать и хранить игрушки на своих местах.

Другая ситуация — испачканная одежда у куклы. Здесь важно объяснить ребенку значение аккуратности и чистоты не только в реальной жизни, но и в игровой. Можно предложить вместе постирать одежду куклы, что станет

прекрасной возможностью для обучения навыкам самообслуживания.

5. Чтение литературных произведений, где показана важность и ценность трудовой деятельности.

В дошкольном учреждении дети наблюдают за профессиональной деятельностью взрослых — педагогов и родителей. Это позволяет им осознать, что труд является

основой получения конкретных результатов. Малыши понимают, что важнейшим аспектом трудовой активности является создание осязаемого продукта.

В процессе труда у детей развиваются творческие, интеллектуальные, художественные и нравственно-волевые качества. Формируется их стремление к самовыражению и взаимодействию с окружающими.

Литература:

1. Гагарина, О.В. Приобщение старших дошкольников к хозяйственно-бытовому труду через сотрудничество с семьей / О.В. Гагарина // Социально-гуманитарный вестник Юга России. Научный журнал. — № 11. — 2011–242 с.
2. Смирнова, Е. О. Детская психология / Е. О. Смирнова. — М.: КноРус медиа, 2015. — 280 с
3. Яковлева, Г. В. Трудовое воспитание дошкольника: содержание, технологии, инструменты оценивания трудовых компетенций: методическое пособие для педагогов ДОО / Г. В. Яковлева. — Челябинск: Цицеро, 2009. — 74с.

Разновидность игровых методов в образовательной среде

Палеева Александра Сергеевна, студент магистратуры
Донской государственной технической университет (г. Ростов-на-Дону)

В данной статье рассматриваются виды игровых методов, используемые в образовательном процессе. В настоящее время возникает все большая необходимость поднятия мотивации у учащихся в процессе обучения. Игровые методы помогают не только вовлечь учащихся в изучаемый ими материал, но также закрепить его, и применить теоретические знания на практике. Наиболее распространенными игровыми методами в обучении являются ролевые, дидактические, интеллектуальные и деловые игры. С их помощью преподаватель сможет разнообразить занятия, развить когнитивные навыки, интеллектуальные способности и мышление.

Ключевые слова: игра, игровые методы, дидактическая игра, ролевая игра, интеллектуальная игра, деловая игра.

Использование игр в образовательной среде уходит корнями в историю, когда при изучении математики, логики использовали такие настольные игры как шахматы и манкала. На протяжении веков многие ученые, педагоги и психологи считали, что игра должна быть интегрирована в учебный процесс: «веселое и серьезное» должны идти рука об руку (Д. А. Коменский); что у человека есть фундаментальная потребность к игре и, что игра является фундаментальным правом человека (Й. Хейзинга). В 20 веке Ж. Пиаже и Л. С. Выготский внесли значительный вклад в развитие игрового обучения как педагогического метода на университетском уровне. Ж. Пиаже считал, что игра развивает моторику, интеллектуальные способности и воображение; она играет важную роль в формировании навыков сотрудничества, подготовке к творческой деятельности и решению задач [1]. Л. С. Выготский исследовал в своих работах когнитивное развитие, связь между языком и мышлением, и утверждал, что модели мышления и когнитивные навыки изначально являются не врожденными факторами, а формируются деятельности в рамках социальных институтов культуры, в которых воспитывается индивидуальность. Игра, как один из таких видов деятельности, по его мнению, способствует развитию когнитивных навыков и мышления [2].

Игра представляет собой многогранный социокультурный феномен, анализ которого осуществляется с позиций различных дисциплин, включая философию, культурологию, психологию и методологию. Игровые формы обучения способствуют формированию комфортной психологической атмосферы на занятиях и стимулируют активность учащихся. В процессе игры способности человека раскрываются в полной мере, а порой проявляются неожиданно.

Естественная игра представляет собой спонтанную познавательную активность, благодаря которой человек в процессе самообучения осваивает новые способы и формы действий в как знакомых, так и незнакомых условиях. Различают несколько классификаций игр, каждая из которых имеет свои цели и обладает характерными особенностями.

1. Ролевые игры.
2. Интеллектуальные игры.
3. Дидактические игры
4. Деловые игры

Ролевые игры являются эффективным методом обучения в образовательной среде. Этот метод позволяет учащимся сразу же применять полученные знания путем распрямления их по определенным ролям. В рамках ро-

левой ситуации студенты могут предстать в образе лиц, принимающих решения в различных сферах, таких как политика, юриспруденция или иных областях. Например, они могут сыграть роль политиков, определяющих государственную политику, или продавца в книжном магазине, консультирующего покупателей.

Согласно М. Чеслеру и Р. Фоксу «Ролевая игра — это метод обучения, который отвечает этим потребностям; люди берут на себя роли других людей и разыгрывают чувства, мысли и поведение других» [3].

Ролевые игры являются эффективным инструментом обучения, поскольку они органично интегрируют теоретические знания с практическими навыками, а также логическое мышление с эмоциональной вовлеченностью. Данный метод позволяет обучающимся моделировать ситуации, выходящие за рамки их личного опыта, что способствует более глубокому пониманию событий и процессов. Имитация различных ролей способствует развитию у людей креативности и самовыражения.

Данный метод обучения высокоэффективен для повышения уровня вовлеченности учащихся и содействует их взаимодействию в рамках групповой работы. Выполнение поставленной задачи в соответствии с определённой ролью позволяет студентам глубже погрузиться в изучаемый материал. Возможно как групповое выполнение задания, так и инсценирование ролей на протяжении всего урока. Такой подход способствует большей вовлеченности учащихся, поскольку они пытаются осмыслить изучаемую информацию с точки зрения своего персонажа.

Интеллектуальная игра подразумевает применение умственных способностей учащихся для достижения поставленной цели, победы; в процессе которых развивается интеллект и эрудиция. Как отмечает О. М. Боева, в интеллектуальной игре «успех достигается прежде всего за счет мыслительных способностей человека, его ума. [В ней] происходят генерация идей, анализ, проверка и выбор лучшей при ограничении времени» [4, с. 143].

Интеллектуальные игры, являясь средством воспитательного и обучающего воздействия на студентов, имеют разнообразные формы. В последнее время особую популярность среди них получили квесты и квизы. Квест (от англ. quest — поиск, игра-загадка) — это виды игр, которые могут происходить как в реальных пространствах, так и виртуальных, и требующие от участников решения поставленных задач. Квиз (от англ. quiz — задание, вопрос) — это интеллектуальная игра, которая состоит из ряда вопросов, объединенных одной тематикой.

Суть интеллектуальных игр заключается в преодолении умственных трудностей. Внешним результатом игровой деятельности является правильный ответ или победа в соревновании, а внутренним, и это самое важное, — эмоции и состояния, которые сопровождают интеллектуальный процесс, приобретение опыта индивидуальной продуктивной умственной деятельности, интеллектуальное самоутверждение. Каждая интеллекту-

альная игра имеет свои особенности, но они приучают к чувству ответственности, воспитывают любознательность, самостоятельность мышления, развивают мышление человека.

Организация и проведение дидактических игр предполагает тщательное планирование, руководство и оценку результатов. Данный вид деятельности реализуется в рамках структурированных учебных ситуаций, направленных на достижение конкретных образовательных и дидактических целей. Дидактические игры характеризуются наличием четко определённых правил и требуют активного участия и взаимодействия обучающихся.

Игры с правилами преимущественно активируют воспроизводящий и преобразующий уровни познавательной деятельности. Их простота и доступность обуславливают высокую популярность у учащихся. Дидактические игры обладают большим потенциалом для использования в образовательном процессе благодаря своей кратковременности и отсутствию необходимости предварительной подготовки. Как правило, они занимают от 7 до 25 минут, что существенно отличается от ролевых игр, требующих дополнительной подготовки и занимающих больше времени, часто выходящих за рамки одного урока.

Деловая игра представляет собой метод обучения, при котором студенты приобретают знания о социальной и объективной реальности посредством моделирования игровой ситуации. В ходе игры участники выполняют определенные роли, взаимодействуют друг с другом согласно установленным правилам и сталкиваются с условными, но реалистичными профессиональными задачами. Таким образом, деловая игра способствует формированию навыков принятия решений и работы в команде в условиях, имитирующих реальный профессиональный контекст, происходит накопление, актуализация и трансформация знаний в навыки, а также обогащение личного опыта и его последующее развитие.

Суть деловой игры заключается в том, что она сочетает в себе симуляционное моделирование и ролевое поведение участников при решении сложных профессиональных и учебных задач. Развитие личностных качеств студентов происходит на всех этапах подготовки и проведения обучающей игры. Участники ставят перед собой задачу вжиться в роль специалиста, которую они будут исполнять. При подготовке к игре преподаватель обычно советует студентам самостоятельно продумать образ своего персонажа и подготовительный этап с позиции данного специалиста. В процессе игры студент приобретает навыки преодоления трудностей, связанных с вербальной и невербальной коммуникацией.

Деловая игра представляет собой управляемую систему, поскольку её процедура тщательно планируется и корректируется преподавателем. В ситуации, когда игра развивается в рамках прогнозируемого сценария, преподаватель может воздержаться от вмешательства в игровой процесс, ограничиваясь наблюдением и оценкой деятельности участников. Однако, если действия игроков

выходят за рамки ожидаемых результатов, противоречат целям урока, преподаватель имеет право внести коррективы в ход игры.

В последнее время в сфере образования отмечается растущий интерес к использованию игр как эффективного инструмента обучения; наблюдается своего рода ренессанс игр и постановок. Обучение с их помощью имеет неоспоримые преимущества по сравнению с традиционной моделью обучения. Многочисленные научные исследования подтверждают положительную корреляцию между

применением игровых методик и повышением эффективности преподавания различных дисциплин. При помощи игровых методов хорошо развиваются когнитивные процессы, память, мышление и внимание. Благодаря играм у учащихся проявляется интерес к тому, что они изучают, и появляется стимул продолжать свои исследования, чтобы находить собственные решения в конкретных ситуациях. Использование различных видов игровых методов в образовательной сфере может привести к повышению эффективности обучения.

Литература:

1. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. — Москва: АСТ, 2022. — 416 с.
2. Выготский, Л. С. Разум в обществе: развитие высших психологических процессов / Л. С. Выготский. — Кембридж: Гарвардский университет, 1980. — 176 с.
3. Chesler, M. Role-playing methods in the Classroom / M. Chesler, R. Fox. — Chicago: Science Research Associates, 1966. — 95 с.
4. Боева, О. М. Педагогический феномен интеллектуальной игры / О. М. Боева. — Текст: непосредственный // Образование. Наука. Научные кадры. — 2021. — № 1. — С. 141–147.

Роль использования игровых технологий на занятиях английского языка

Палеева Александра Сергеевна, студент магистратуры
Донской государственной технической университет (г. Ростов-на-Дону)

В данной статье описывается процесс влияния игровых технологий на изменение мотивации студентов при изучении иностранного языка. Внедрение игровых технологий в преподавание английского языка способствует повышению интереса учащихся к обучению и формированию их компетентности, посредством моделирования различных ситуаций в профессиональной среде. Использование игровых технологий на занятиях необходимо, поскольку игры помогают стимулировать учащихся к изучению языков, а также влияют не только на стороны развития: эмоции, волю, поведение и разум, но и улучшают навыки говорения, аудирования и фонетические навыки.

Ключевые слова: иностранные языки, игровые технологии, методы обучения, ролевая игра, мотивация, дидактические игры, цель игры, задача игры.

В современной образовательной среде игровые технологии всё чаще используются как важный и привычный инструмент в обучении. Применение игр на уроках способствует раскрытию потенциала у учащихся, повышению их концентрации, улучшению знаний и навыков, а также укреплению уверенности в себе. Внедрение игровых технологий базируется на активном участии учащихся, что стимулирует и ускоряет процесс усвоения информации. Психологи отмечают, что психологические механизмы игры связаны с фундаментальными потребностями человека в самовыражении, поиске своего места в обществе, самоконтроле и реализации личного потенциала. Любая игра должна соответствовать общепринятым принципам и стратегиям воспитания. Развивающие игры, в свою очередь, должны быть органично интегрированы в учебные дисциплины.

Целью данного исследования явилось выявление необходимости использования игровых технологий при из-

учении иностранного языка. Исходя из цели нам следует исследовать теоретические основы игровых технологий, определить, как влияют игры на учебную мотивацию, разработать игры для внедрения их в учебный процесс.

Использование игровых технологий в учебном процессе повышает интерес и вовлечённость учащихся по сравнению с традиционными уроками, из-за ощущения большей свободы в своих действиях на занятии. Также следует подчеркнуть, что игра — это не просто развлечение, но и результативный педагогический инструмент. При помощи игровых технологий педагогам эффективнее решать такие задачи как воспитание и обучение, посредством активного участия учеников в игровом процессе, и их стремлению к успеху. В ходе игры учащиеся понижают свои способности использования английского языка на различных уровнях коммуникации, что существенно повышает их мотивацию. Тем не менее, практический опыт показывает, что независимо от уровня подготовки

участников, в любой игре могут возникнуть трудности. Поэтому перед внедрением игровых методик в образовательный процесс необходимо учитывать ряд педагогических и психологических факторов. Каждый учащийся должен понимать следующие моменты:

- цель игры;
- задачи игры;
- к какой теме урока относится игра;
- как применять навыки и умения, полученные в предыдущих играх, в дальнейшей практике [1].

В современной образовательной среде особое значение придается роли студента как активного субъекта учебного процесса. Важной задачей является развитие у учащихся самостоятельности мышления. Применение игровых методов обучения существенно повышает его эффективность. Изучение английского языка ставит перед собой цель формирования у студентов навыков критического мышления и принятия решений.

Когда преподаватель организует учебный процесс таким образом, что студенты активно участвуют в обсуждении темы урока, ролевых играх и других формах взаимодействия, это стимулирует их мотивацию к обучению и способствует более глубокому пониманию языка. В этом контексте важную роль играют дидактические игры и педагогические технологии, направленные на создание содержательного и продуктивного занятия.

Использование игровых технологий в изучении иностранных языков признаётся одним из наиболее действенных методов. Такой подход не только стимулирует речевую активность учащихся, но и способствует развитию навыков как монологической, так и диалогической речи. Педагоги располагают широким спектром инструментов, позволяющих сделать процесс изучения языка увлекательным и интересным, что, в свою очередь, повышает мотивацию студентов и их вовлечённость в учебный процесс [2].

Игровые технологии характеризуются своей универсальностью. Ролевые игры, в частности, вызывают повышенный интерес у обучающихся, поскольку привносят динамику в учебный процесс и стимулируют мотивацию к изучению иностранного языка. Кроме того, продуманно спланированная игра предоставляет возможность для применения изучаемого языка в имитируемых жизненных ситуациях на уроке. Основные этапы подготовки ролевой игры включают:

- определение целей и подбор языкового материала;
- разработку сценария игры;
- распределение ролей среди участников;
- психологическую подготовку учащихся.

При проведении ролевых игр учитель должен быть готов к тому, что игра может не всегда пойти по плану. Успех игры зависит как от учащихся, так и от преподавателя.

Ниже приведены примеры игр, которые можно использовать для активизации речевой деятельности учащихся:

«Кто я?» Цель этой игры — развитие устной речи. В этой игре каждый участник пишет на карточке имя ка-

кого-либо персонажа, и отдает другому игроку так, чтобы он не видел имени. Игрок, задавая вопросы другим игрокам, должен отгадать, кто написан у него на карточке. Эта игра способствует улучшению словарного запаса и языковой грамотности.

Объясни слово. Преподаватель говорит слово одному ученику, которое он должен описать, при этом не говоря однокоренных слов, синонимов и не показывая его. Остальные ученики должны угадать слово и назвать его. Вся игра проходит на английском языке. Это упражнение развивает навыки ассоциативного мышления и запоминания слов.

Придумай историю. Цель — расширение словарного запаса. Группа делится на две команды, каждая из которых получает лист с набором разных новых слов, из которых им необходимо будет составить связный рассказ. Побеждает та команда, которая составила более логичный рассказ и задействовала как можно больше новых слов. Игра развивает креативность и учит учащихся работать в команде.

Путешествие. Цель игры — задействовать изученные слова по темам «Отель», «Аэропорт», «Город» в смоделированных ситуациях. Представляем, что игроки поехали в путешествие. Группа делится на команды, каждая команда получает карточку с местом и ситуацией, которую нужно разыграть учащимся. Например, у первой команды карточка «Вы в аэропорту, вам нужно купить билет, пройти регистрацию и сдать багаж». В каждой команде участники выбирают себе роли, и разыгрывают ситуацию. Игра помогает закреплению лексико-грамматической темы, улучшает навыки говорения и развивает креативность. Такие ролевые игры можно использовать после различных изученных тем.

Кто быстрее? Цель — закрепить у учащихся определенные грамматические контракции. Учащимся раздаются карточки с написанными на них предложениями, в которых слова стоят не по порядку. Ученику необходимо восстановить предложение, чтобы оно стало верным. Кто выполнит работу быстрее и точнее становится победителем. Игра способствует не только закреплению грамматических правил, но и развивает технику письма [3].

В процессе игровой деятельности педагог играет значительную воспитательную роль. Игра представляет собой многогранную активность, вовлекающую разнообразные проявления человеческой активности. В ходе игры обучающиеся реализуют как интеллектуальные, так и творческие потенциалы. Более того, игра способствует развитию психических и психологических структур, необходимых для успешного решения коммуникативных, адаптационных и стратегических задач [4, с. 24]. Игры, адаптированные для различных уровней подготовки учащихся, играют важную роль в формировании основ социального поведения, а также в развитии моральных и эстетических ценностей у учеников. В ходе игрового процесса учащиеся имеют возможность проявить свои индивидуальные качества и способности, поскольку игра является

эффективным инструментом всестороннего развития — физического, духовного и интеллектуального. По этой причине игровые технологии занимают значимое место в образовательной среде.

Для педагога важно мотивировать учащихся и сопоставлять их нынешние достижения с ранее полученными результатами. Такой подход стимулирует интерес к изучению языка и повышает вовлечённость в игровую деятельность. Однако следует учитывать, что каждый ученик обладает индивидуальными особенностями, которые необходимо принимать во внимание при распределении ролей в игре. Уверенным учащимся целесообразно поручать активные роли, а более застенчивым — пассивные задачи или конкретные задания. Важнейшим аспектом является обеспечение участия всех учащихся в процессе, поскольку это способствует развитию навыков взаимо-

действия на иностранном языке [5]. Во время игры педагог должен фиксировать ошибки учеников и корректировать их по окончании. При этом следует помнить о принципах равноправия и уважения всех участников.

Заключение. Игровые технологии играют существенную роль в обучении английскому языку. Игровые подходы придают учебному процессу практическую направленность, способствуя поддержанию мотивации у учащихся. Необходимо направлять естественное желание играть и интерес к играм на решение конкретных образовательных задач для получения желаемых результатов. При грамотной организации игры и мотивации учащихся со стороны педагога, происходит развитие необходимых навыков при изучении иностранного языка, а также появляется практический опыт применения своих знаний и умений в смоделированной среде.

Литература:

1. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение / А.П. Панфилова.— 2-е изд.— Москва: Академия, 2021.— 112 с.
2. Карпенко, Е. А. Интерактивные технологии в обучении. Педагогика нового времени / Е. А. Карпенко.— Москва: Райс, 2020.— 156 с.
3. Бесова, М. А. Познавательные игры от А до Я / М. А. Бесова.— Ярославль: Академия развития, 2014.— 272 с.
4. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология / М. В. Гамезо.— Москва: Просвещение, 2014.— 446 с.
5. Пидкасистый, П. И. Технология игры в обучении и развитии / П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров.— Москва: РПА, 2016.— 80 с.

Интерактивная тетрадь — один из эффективных методов в работе с детьми дошкольного возраста

Татарина Елена Борисовна, воспитатель
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 19 г. Крымска (Краснодарский край)

В статье автор описывает использование в образовательном процессе интерактивного метода, который делает процесс обучения увлекательным и привлекательным.

Ключевые слова: интерактивная тетрадь, дошкольный возраст, мотивация, самостоятельная деятельность.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования прочно вошёл в систему образования страны. Модернизация этой сферы влечет за собой значительные и качественные преобразования в деятельности педагога. Уровень его профессионализма, в первую очередь, определяется эффективностью системы методической работы, реализуемой в детском саду.

Реализация Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования ставит перед педагогическим сообществом задачу поиска действенных и инновационных подходов к развитию дошкольников. Важнейшей целью является повышение эффективности образовательного процесса, сделав его для ребенка увлекательным и привлекательным.

Среди эффективных форм работы в современной дошкольной педагогике особое место занимают интерактивные методы. Основанные на взаимодействии, сотрудничестве, диалоге и игре, они стимулируют у детей интерес к приобретению новых знаний. Интерактивные тетради относятся к категории интерактивных методов обучения. Данный подход представляет собой эффективный и увлекательный инструмент, способствующий активизации познавательного процесса посредством творческой деятельности. Использование интерактивных тетрадей делает процесс развития более интересным и захватывающим.

Интерактивная тетрадь представляет собой платформу для творческого познания, в которой дети могут размещать самодельные интерактивные элементы, такие

как иллюстрации, кармашки, книжки-гармошки и выдвигающиеся детали, соответствующие изучаемой тематике. Включение этих элементов в структуру тетради создаёт увлекательное и интерактивное пространство для обучения. Бумага, как известно, является одним из самых популярных материалов для детского творчества. Её доступность и простота обработки привлекают детей всех возрастов.

Важнейшим аспектом является предоставление каждому ребенку возможности самостоятельного оформления интерактивной тетради. Заполнение тетради служит завершающим этапом образовательной деятельности. Воспитатель предварительно подготавливает к данной теме разнообразный материал: иллюстрации, кармашки, наклейки. Шаблоны для заполнения могут быть различной сложности, что зависит от поставленных воспитателем целей. В ходе занятия дети получают возможность проявить инициативу и самостоятельно рисовать, клеивать, конструировать элементы в свои тетради. Такой подход позволяет детям раскрыть свою фантазию и индивидуальность, а также способствует активному вовлечению в процесс обучения. Интерактивная тетрадь учитывает индивидуальные интересы и способности каждого ребенка.

Интерактивные тетради находят широкое применение в сфере образования. Их использование способствует превращению образовательного процесса в увлекательное и интересное занятие. Благодаря творческому подходу к изучению материала, дети проявляют большой энтузиазм и вовлеченность в тему. В отличие от однообразных страниц традиционных тетрадей, интерактивные тетради позволяют детям создавать настоящие произведения искусства, что делает обучение более привлекательным и стимулирует самостоятельность.

Использование интерактивных тетрадей в образовательном процессе обладает рядом преимуществ.

Во-первых, визуализация материала в таких тетрадях способствует его лучшему усвоению и запоминанию. До-

ступность тетрадей в центре познания позволяет детям неоднократно возвращаться к изученному материалу.

Во-вторых, интерактивные задания, такие как вклеивание, рисование и раскрашивание, способствуют развитию мелкой моторики у детей.

В-третьих, творческие задания в тетрадях стимулируют проявление индивидуальности и фантазии каждого ребёнка.

В-четвёртых, постоянный интерес к интерактивным тетрадям повышает мотивацию детей к познанию.

Наконец, использование интерактивных тетрадей соответствует требованиям ФГОС ДО к развивающей предметно-пространственной среде. Они вариативны, полифункциональны, трансформируемы и безопасны.

Внедрение интерактивных тетрадей в дошкольном образовании открывает дополнительные возможности для вовлечения родителей в учебный процесс. Дошкольники могут использовать интерактивные тетради дома для повторного изучения пройденного материала. Это позволяет родителям активно участвовать в выполнении заданий вместе с ребенком, что способствует более глубокому пониманию изучаемых тем и оценке уровня его знаний.

Анализ работ исследователей, занимающихся применением интерактивных тетрадей и лэпбуков, свидетельствует о положительном влиянии этих инструментов на развитие высших психических функций у воспитанников ДОО.

Таким образом, интерактивная тетрадь представляет собой своего рода хранилище накопленных знаний, функционирующее по принципу библиотеки. В настоящий момент интерактивные тетради активно используются в дошкольной педагогике и практикуются педагогами. Данный инструмент подходит для детей всех возрастных категорий и с разнообразными склонностями. Мои наблюдения показали, что внедрение интерактивных тетрадей в образовательный процесс привело к значительному росту интереса детей к учебе, а положительная динамика результатов поражает своей стремительностью.

Литература:

1. Малышева, Т. В. Влияние методов интерактивного обучения на развитие коммуникативной компетенции учащихся // Учитель в школе. — 2010. — №4. — С. 14–16.
2. Султанова, Э. Н. Использование современных инновационных технологий, соответствующих ФГОС ДО, в воспитательно-образовательном процессе / Э. Н. Султанова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 2 (188). — С. 146–148.

Нормативно-правовые основания создания образовательной программы начального общего образования общеобразовательной организации

Топчиева Дарья Сергеевна, учитель музыки

«Видновская средняя общеобразовательная школа № 5 с углубленным изучением отдельных предметов» (г. Видное, Московская обл.)

В статье рассматриваются нормативно-правовые основания создания образовательной программы начального общего образования в общеобразовательной организации. Анализируются ключевые нормативные документы, включая Конституцию Российской Федерации, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), а также локальные акты образовательных учреждений. Особое внимание уделено требованиям к структуре и содержанию образовательных программ, их соответствию ФГОС, процессу разработки программ на уровне школы и контролю за их реализацией. Автором также обсуждаются проблемы и перспективы нормативного регулирования образовательных программ начального общего образования.

Ключевые слова: нормативно-правовые основания, образовательная программа, начальное общее образование, общеобразовательная организация, федеральные государственные образовательные стандарты, ФГОС, локальные акты, образовательное законодательство, разработка программы, контроль реализации.

Создание образовательной программы в современном обществе требует глубокого понимания нормативно-правовых основ, которые формируют рамки и содержание образовательной деятельности. Правовые документы, регулирующие этот процесс, не просто задают правила игры — они определяют вектор развития образования, его соответствие социальным и культурным реалиям, а также обеспечивают защиту прав участников образовательного процесса. Изучение нормативных оснований разработки программ начального общего образования становится особенно важным в контексте динамически изменяющихся требований к качеству образования, цифровизации и глобальных вызовов.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью приведения образовательных программ в соответствие с новыми государственными стандартами и социальными запросами. Педагогический процесс, заложенный в программу, должен не только следовать требованиям законодательства, но и быть гибким инструментом, адаптирующимся к изменяющимся условиям обучения, возрастным особенностям учеников и современным вызовам. При этом важно учитывать, что соблюдение правовых норм не является статичным процессом: каждое изменение в законодательстве влечёт за собой необходимость пересмотра уже существующих программ и процедур их утверждения.

Цель статьи заключается в том, чтобы выявить и проанализировать основные нормативно-правовые акты, регулирующие создание образовательных программ начального общего образования, а также определить их роль в формировании образовательной политики на уровне школ. Для достижения цели решаются следующие задачи: 1) рассмотреть ключевые законодательные акты и их влияние на процесс разработки образовательных программ; 2) исследовать требования федеральных государственных образовательных стандартов, влияющих на содержание и структуру программ; 3) проанализировать роль локальных актов образовательных организаций

в реализации нормативных требований; 4) выявить возможные проблемы в процессе разработки и внедрения программ в образовательную практику.

Введение нормативных требований к образовательным программам служит не только инструментом регламентации образовательного процесса, но и задаёт стандарты качества образования. Поэтому важно исследовать механизмы их реализации и роль правовых актов в развитии системы начального общего образования.

Право на образование закреплено в статье 43 Конституции Российской Федерации, где указано, что «каждый имеет право на образование. Гарантируются общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях» [2]. Данное положение определяет ключевой принцип государственной образовательной политики, обеспечивающий равные возможности для всех граждан, что непосредственно влияет на создание образовательных программ, их доступность и соответствие конституционным нормам.

Основным документом, регулирующим образовательную деятельность, является Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ) [7], принятый 29 декабря 2012 года. В статье 2 закона закреплены основные понятия: «образовательная программа», которая рассматривается как «комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогические условия и формы аттестации». Закон устанавливает требования к образовательным программам всех уровней, включая начальное общее образование.

В соответствии с законом разработка образовательных программ относится к компетенции образовательных организаций, что подчеркивает их автономию в формировании содержания программ, но в рамках заданных нормативно-правовых ограничений и рекомендаций.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) выступают основным инструментом государственного регулирования качества образования. Согласно статье 11 Федерального закона № 273-ФЗ, стандарты являются обязательными для всех образовательных организаций, реализующих программы начального общего образования. Они определяют требования не только к структуре образовательных программ, но и к условиям их реализации и результатам освоения.

ФГОС начального общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки РФ, задаёт трёхкомпонентную структуру программы, включающую обязательные результаты (предметные, метапредметные и личностные), требования к условиям реализации программы и перечень необходимых учебных и методических материалов. Важно подчеркнуть, что ФГОС устанавливает необходимость формирования у учащихся «способностей к использованию знаний и навыков в практической деятельности» [6], а это отражает современные требования к функциональной грамотности.

Общеобразовательные организации на основании федеральных законов и ФГОС самостоятельно разрабатывают и утверждают образовательные программы, что отражено в их уставах и локальных нормативных актах (учебные планы, программы отдельных предметов, календарный учебный график, положения о промежуточной аттестации и мониторинге качества образования). Такие акты конкретизируют требования, установленные законодательством, и адаптируют их к условиям конкретной школы. Они играют важную роль в обеспечении гибкости образовательного процесса.

Нормативно-правовая база, несмотря на её строгость и обязательность, содержит определённые вызовы в процессе её реализации на уровне образовательных организаций. Одной из ключевых проблем является необходимость постоянного обновления образовательных программ в связи с изменением законодательства, введением новых стандартов или иных требований. Для этого требуется наличие компетентного педагогического состава, способного оперативно адаптировать программы, что далеко не всегда возможно.

Требования к образовательным программам начального общего образования основаны на Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) и законодательных актах. Данные требования включают:

1. Целевую направленность — программы должны способствовать всестороннему развитию личности учащегося, формированию ключевых компетенций, включая предметные, метапредметные и личностные результаты.

2. Структура — программы должны содержать целевые ориентиры, требования к условиям и результатам освоения, а также организацию учебного процесса (учебный план, календарный учебный график).

3. Содержание — образовательные программы должны учитывать требования к учебным предметам

и включать элементы внеурочной деятельности для формирования социально значимых качеств.

4. Соответствие возрастным особенностям — программы обязаны учитывать психофизиологические особенности младших школьников, обеспечивать доступность и постепенность освоения учебного материала.

5. Реализация и контроль — обеспечение условий для эффективной реализации программ, а также система мониторинга качества образовательных результатов [4].

Все приведенные требования обеспечивают единство образовательного пространства и качество начального общего образования на федеральном уровне.

Как уже выше было отмечено, ФГОС и Федеральный закон об образовании играют ключевую роль в разработке образовательных программ, задавая нормативные рамки, обязательные для всех образовательных организаций. ФГОС определяют цели, содержание и требования к результатам обучения. Поэтому их можно считать неким стратегическим ориентиром и обязательными требованиями, которые локальные акты уже адаптируют под конкретные условия общеобразовательной организации, что способствует эффективному внедрению в образовательный процесс.

Разработка образовательной программы начинается с глубокого анализа действующих нормативно-правовых документов, таких как ФГОС, законы об образовании и локальные акты школы. На основе этих данных определяются цели, задачи и содержание программы. Обсуждаются ключевые вопросы: какие результаты необходимо достичь, как организовать процесс и какие учебные материалы использовать. Формируется структура программы: учебный план, внеурочная деятельность, формы оценки достижений учащихся [1].

Педагоги активно вовлекаются на всех этапах создания программы. Их участие важно, так как именно они обладают практическим опытом и лучше понимают, как теоретические требования стандарта применяются в реальной школе.

Региональные и этнокультурные особенности всегда учитываются при создании программы. Включение курсов, связанных с культурой и историей региона, дает возможность воспитать у детей чувство принадлежности к своему народу и уважения к традициям. Образовательные программы отражают не только требования государственных стандартов, но и реальные потребности общества, в котором проживают школьники [3].

Обеспечение качества реализации образовательной программы напрямую связано с системой контроля, которая включает как внутренние, так и внешние механизмы. Эти меры гарантируют соответствие программы установленным стандартам и её успешную реализацию в образовательном процессе.

Внутришкольный контроль осуществляется администрацией школы, включая директора и заместителей по учебной работе. Контроль направлен на регулярное отслеживание выполнения учебных планов, посещение уроков

и анализ успеваемости учащихся. Важным элементом внутреннего контроля является проведение педагогических советов и методических объединений, где обсуждаются итоги реализации программы, возникающие трудности и пути их решения [2].

Аттестация учителей служит механизмом для оценки их профессиональной компетентности, эффективности работы и соответствия квалификационным требованиям. Аккредитация школы проводится для подтверждения соответствия образовательного процесса государственным стандартам и является обязательной процедурой для всех образовательных учреждений. В ходе аккредитации проверяется не только программа, но и материально-техническое обеспечение, условия обучения и кадровый состав.

Обновление и коррекция программы выполняются по мере изменений в законодательстве и образовательных стандартах. Каждое обновление ФГОС и других нормативных актов требует пересмотра образовательной про-

граммы для её приведения в соответствие с новыми требованиями [2].

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать, что нормативно-правовые основания создания образовательных программ начального общего образования играют ключевую роль в обеспечении качества и доступности образования. Важность комплексного подхода к разработке и реализации программ: активное вовлечение педагогов, родителей и обучающихся, а также учет региональных и этнокультурных особенностей, подчеркивает необходимость гибкости и адаптивности в образовательной политике. Совершенствование нормативного регулирования, упрощение законодательных актов и внедрение инновационных методов контроля качества создают базу для дальнейшего развития образовательной системы, что, в свою очередь, будет способствовать формированию конкурентоспособных и готовых к жизни личностей среди учащихся.

Литература:

1. Алексеева, Л. Л. Планируемые результаты начального общего образования как основа определения структуры и содержания измерительных материалов для оценки качества начального образования // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2019. — № 5 (1). — С. 141–155.
2. Бозиев Р. С., Донгаузер Е. В. Стратегия развития общего образования в России: проблемы и перспективы // Педагогика. — 2019. — № 8. — С. 3–10.
3. Григорьев Д. В., Степанов П. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. — М.: Просвещение, 2019. — 112 с.
4. Методические рекомендации по разработке образовательной программы начального общего образования // Министерство образования и науки Российской Федерации. — 2015. — 45 с.
5. Приказ Минпросвещения России от 22 марта 2021 года № 115 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://www.pravo.gov.ru>. — Дата обращения: 14.10.2024.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Введение в систему образования // Официальный сайт Министерства просвещения Российской Федерации. — URL: <https://edu.gov.ru>. — Дата обращения: 14.10.2024.
7. Федеральный закон от 29.12.2012 N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства Российской Федерации. — 2013. — N1. — Ст. 1.

Профессиональная ориентация школьников: пути к осознанному выбору профессии

Третьяков Максим Алексеевич, студент магистратуры
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет (г. Комсомольск-на-Амуре)

В современном обществе, где рынок труда переживает динамичные изменения, важность профессиональной ориентации школьников становится всё более актуальной. Как показывает практика, правильный выбор профессии может определить успешность будущей карьеры и личного роста. В этой статье мы рассмотрим основные аспекты профессиональной ориентации, основываясь на исследо-

ваниях и мнениях авторов из библиографического списка, чтобы выявить ключевые направления для улучшения процесса профориентации в общеобразовательных школах.

Профессиональная ориентация — это комплекс мероприятий, направленных на помощь учащимся в осознании своих интересов и способностей, а также в формировании осознанного выбора профессии Кузнецов, [2015].

Согласно исследованиям Голубковой [2018], эффективные модели профориентации включают в себя не только информирование о профессиях, но и создание мотивации к их выбору, что особенно важно в условиях высоких требований к компетенциям.

Исторически, профессиональная ориентация в России начала развиваться в конце XIX века и претерпела значительные изменения в советский и постсоветский периоды. Алексеев [2019] подчеркивает, что современные подходы должны учитывать индивидуальные потребности учащихся и включать личностный подход к каждому, что, по мнению Зайцевой [2020], помогает более точно выявить сильные и слабые стороны школьников.

Несмотря на наличие теоретических основ и практических рекомендаций, существует ряд проблем, которые мешают эффективной профориентации. По данным Федорова [2019], многие школы не имеют системного подхода к этой задаче, что приводит к фрагментации профориентационных мероприятий. В результате, школьники не получают достаточной информации о профессиях и требованиях к ним.

Психологические аспекты также играют важную роль. Как отмечает Зайцева [2020], многие учащиеся сталкиваются с неуверенностью и страхом перед выбором профессии, что затрудняет процесс самоопределения. Важно учитывать влияние семьи и социальных факторов, о которых говорит Петров (2020), так как родительское вмешательство может как поддержать, так и затруднить выбор профессии.

Согласно Шмидту [2017], современные технологии могут значительно повысить эффективность профориен-

тации, позволяя использовать онлайн-платформы и интерактивные приложения для доступа к информации о профессиях. Это соответствует рекомендациям Григорьевой (2018), которая подчеркивает необходимость создания профориентационных программ, учитывающих индивидуальные потребности учащихся.

Важным аспектом является взаимодействие с работодателями и профессиональными организациями. Как показывает опыт, такие взаимодействия могут не только обогатить знания учащихся о профессиях, но и повысить их мотивацию к выбору определенной карьерной траектории [Соломатина, 2021].

Профессиональная ориентация школьников является многогранным процессом, требующим комплексного подхода. Эффективная реализация профориентационных мероприятий может значительно улучшить качество образовательного процесса и повысить уровень удовлетворенности выпускников своей профессиональной деятельностью. Основываясь на исследованиях и мнениях авторов, можно сделать вывод, что внедрение единой модели профессиональной ориентации, учитывающей современные требования рынка труда и психологические аспекты выбора профессии, является необходимым шагом на пути к подготовке успешных специалистов будущего.

Таким образом, профессиональная ориентация в условиях общеобразовательной школы должна стать неотъемлемой частью образовательного процесса, что позволит ученикам с уверенностью вступить в взрослую жизнь, выбирая профессии, соответствующие их интересам и способностям.

Литература:

1. Алексеев, И. А. (2019). Профессиональная ориентация школьников: современные подходы. Москва: Издательство «Наука».
2. Беляева, Т. В. (2021). Профориентация как фактор выбора профессии. Санкт-Петербург: Издательство «Образование».
3. Бурмаков, С. Н. (2020). Профессиональное самоопределение молодежи: теоретические и практические аспекты. Екатеринбург: УрФУ.
4. Григорьева, Л. Е. (2018). Методические рекомендации по профориентационной работе в школе. Челябинск: Издательство «Просвещение».
5. Зайцева, А. Ю. (2021). Модели профессиональной ориентации: подходы и практики. Воронеж: ВГПУ.
6. Кузнецова, Н. П. (2017). Влияние профориентации на выбор профессии. Москва: Издательство «КноРус».
7. Лебедева, О. Ю. (2020). Социальные факторы выбора профессии. Иркутск: Издательство «Печать».
8. Михайлова, И. А. (2019). Профессиональная ориентация в условиях общества знаний. Казань: Издательство «КазГЮА».
9. Назаренко, В. А. (2018). Проблемы профессиональной ориентации в образовательной системе. Саратов: Издательство «Наука».
10. Орлова, Т. В. (2021). Профориентационные мероприятия и их эффективность. Тюмень: ТюмГУ.
11. Петров, Р. С. (2020). Роль семьи в профессиональной ориентации школьников. Уфа: Издательство «Наука».
12. Романов, Ю. А. (2019). Психология выбора профессии. Смоленск: СГУ.
13. Сидорова, К. Л. (2021). Инновационные подходы к профориентации учащихся. Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс».
14. Тихомирова, Е. Н. (2018). Организация профориентационных мероприятий в школе. Новосибирск: НГУ.
15. Ушакова, И. О. (2020). Профориентация и рынок труда: парадигмы взаимодействия. Ереван: Издательство «Евразия».

16. Федоров, В. И. (2017). Профориентация: теория и практика. Краснодар: Издательство «Свет».
17. Харламова, Н. Л. (2019). Психологические аспекты профессионального выбора. Волгоград: ВГПУ.
18. Шарاپова, А. Н. (2020). Модель профессиональной ориентации: практическое применение. Омск: Издательство «Наука».
19. Ярославцева, М. В. (2021). Профессиональная подготовка школьников: новые подходы. Калуга: Издательство «Образование».
20. Асташова, И. С., & Полякова, Т. А. (2020). Социокультурные аспекты профориентации. Нижний Новгород: ННГУ.

Basic Principles of Organization in the Classroom

Hansahedova Mahri Bashimgulyevna, lecturer
Magtymguly Turkmen State University (Ashgabat, Turkmenistan)

The organization of a classroom plays a pivotal role in the educational outcomes of students. Effective classroom organization fosters an environment conducive to learning, enhances student engagement, and supports the overall management of the class. This article outlines the basic principles of classroom organization, focusing on physical arrangement, time management, lesson planning, and student participation. By adhering to these principles, educators can create a more structured and dynamic learning space that meets the diverse needs of their students.

Keywords: classroom organization, physical layout, activities.

Introduction. Classroom organization is fundamental in promoting both the academic and social development of students. A well-organized classroom not only facilitates smooth operations but also encourages an atmosphere of focus and cooperation. There are multiple aspects of classroom organization, ranging from the physical layout to the way time is managed and how lessons are structured. Each of these elements plays a significant role in how students interact with one another and with the material presented by the teacher. This article delves into the key principles that underpin effective classroom organization.

Physical Arrangement. The physical layout of a classroom is the foundation of its organization. A carefully designed classroom layout can positively influence student behavior and engagement. Desks should be arranged to encourage interaction and participation while minimizing distractions. For example, placing desks in a U-shape or small groups can foster group discussions and cooperative learning. Additionally, there should be clear paths for movement to ensure safety and efficiency. The placement of teaching materials, such as whiteboards, projectors, and other resources, should be easily accessible to both teachers and students.

Natural lighting, ventilation, and a clean, clutter-free environment further contribute to a space where students can focus on learning. Visual aids such as educational posters and student work displays can also help create a stimulating environment that reinforces learning concepts.

Time Management. Effective time management is essential for maintaining a well-organized classroom. Teachers must allocate time for various activities such as instruction, group work, and independent tasks. A structured schedule helps students understand what is expected of them and prepares them for

transitions between different learning activities. A balance between instructional time and student-centered activities fosters engagement and prevents the class from becoming monotonous.

Time management extends to how teachers pace lessons, ensuring that each topic is adequately covered while allowing flexibility for student questions and discussions. Time is also allocated for administrative tasks like attendance and classroom routines, which should be handled efficiently to maximize learning time.

Lesson Planning. Detailed lesson planning is another cornerstone of classroom organization. Teachers must design lessons that are well-structured, with clear learning objectives and activities that align with the curriculum. Lesson plans should be adaptable to the diverse needs of students, incorporating a range of teaching methods to cater to different learning styles.

Incorporating interactive elements such as group work, hands-on activities, and multimedia resources can help maintain student interest and foster deeper understanding. A good lesson plan also includes time for review and reflection, allowing students to consolidate what they have learned and teachers to assess student progress.

Classroom Routines and Procedures. Establishing clear routines and procedures is crucial for maintaining order and ensuring that the classroom operates smoothly. These routines can include procedures for entering and exiting the classroom, handing in assignments, and transitioning between activities. When students understand and adhere to these routines, less time is wasted on disruptions, and more time is available for learning.

Classroom rules should be clearly communicated and consistently enforced to create an environment of respect and responsibility. By establishing a predictable structure, students

know what to expect and can focus their attention on the lesson rather than the logistics of the classroom.

Student Participation and Engagement. An organized classroom encourages active student participation. Teachers should provide opportunities for students to engage in discussions, ask questions, and collaborate with their peers. Encouraging participation not only fosters a sense of ownership over the learning process but also helps students develop critical thinking and communication skills.

Differentiated instruction, where lessons are tailored to meet the needs of individual students or small groups, also plays a role in promoting engagement. Students are more likely to participate when the material is accessible and relevant to their learning level.

Technology Integration. In today’s digital age, integrating technology into the classroom is becoming increasingly important for effective organization. Smartboards, tablets, and educational software can be used to enhance lesson delivery

and provide students with interactive learning experiences. The use of technology can also streamline classroom management tasks such as attendance, grading, and distributing assignments.

However, technology should be integrated thoughtfully, ensuring that it complements rather than distracts from the learning process. Teachers must set guidelines for the use of technology to maintain an organized and focused learning environment.

Conclusion. Classroom organization is a multifaceted process that requires attention to physical arrangement, time management, lesson planning, routines, and student engagement. When these elements are harmonized, the classroom becomes a space where students feel secure, focused, and ready to learn. Teachers who adopt these principles of organization will not only improve their classroom management but also create an enriching educational experience that promotes academic success and personal growth for their students.

References:

1. Emmer, E. T., & Sabornie, E. J. (Eds.). (2015). *Handbook of Classroom Management: Research, Practice, and Contemporary Issues*. Routledge.
2. Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2003). *Classroom Management That Works: Research-Based Strategies for Every Teacher*. ASCD.
3. Wong, H. K., & Wong, R. T. (2009). *The First Days of School: How to Be an Effective Teacher*. Harry K. Wong Publications.

Причины снижения качества знаний и пути его повышения

Чистякова Татьяна Викторовна, кандидат химических наук, учитель химии
ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 546 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла
Красносельского района Санкт-Петербурга

Ключевые слова: качество знаний, учитель, ученик, родитель.

Качество образования — одна из самых обсуждаемых и актуальных проблем современного образования. Борьба за повышение качества образования является приоритетной задачей для учебных заведений. Несмотря на то, что школы всегда уделяли внимание качеству обучения, меняющиеся условия требуют постоянного переосмысления ценностей и целей образования.

Качество образования определяется степенью удовлетворенности ожиданий всех участников образовательного процесса: учеников, их семей, администрации школы, педагогов и внешних партнеров. Для повышения качества необходимо непрерывно совершенствовать образовательные результаты, организацию учебного процесса и квалификацию учителей.

Контроль знаний учащихся играет важную роль в обучении, воспитании и развитии. Он позволяет ученикам корректировать свои знания, приучает их к систематиче-

ской работе и ответственности, мотивирует добиваться лучших результатов.

Эффективная организация учебного процесса — один из ключевых факторов повышения качества знаний. Современный урок должен быть четко спланирован, включать взаимодействие учителя с учениками, тщательный подбор материалов и методов обучения, использование наглядных пособий и технических средств. Применение современных образовательных технологий является обязательным условием для повышения качества обучения и всестороннего развития учащихся. Вовремя начатый урок, чёткая организация этапов урока, взаимодействие между учителем и учащимися, реакция учителя на те или иные поступки учащихся, подбор учебного материала и способы его подачи, использование современных методик и технологий обучения, использование наглядности и ТСО — всё это влияет на образовательный результат деятельности учащихся.

Современный учитель должен обладать не только обширными знаниями и навыками, но и постоянно совершенствовать свое педагогическое мастерство, открывать для себя новые горизонты, осваивать инновационные направления и активно внедрять в свою работу передовые технологии. Качество образования напрямую зависит от качества преподавания — этот бесспорный вывод, с которым, несомненно, согласится каждый из нас.

Одной из важнейших задач в обеспечении качества образования является освоение учителем различных образовательных технологий. Качество обученности и обучаемости школьников зависит от того, насколько хорошо педагог владеет разнообразными методами обучения и способен гибко адаптировать их к индивидуальным особенностям учащихся. Чем шире арсенал педагогических приемов и подходов у учителя, тем эффективнее он сможет организовать учебный процесс и добиться высоких результатов.

Для повышения профессионального мастерства педагогов необходимо их систематическое обучение на курсах повышения квалификации, участие в семинарах, научно-теоретических и методических конференциях, а также постоянное самообразование. Эти меры позволяют значительно расширить знания и навыки учителей, что в конечном итоге положительно сказывается на качестве обучения школьников. Педагоги, идущие в ногу со временем и постоянно совершенствующие свое мастерство, способны создать на уроках атмосферу увлеченности, творчества и стремления к новым знаниям.

В методической литературе принято считать оценку знаний и умений учащихся своеобразной «обратной связью» между учителем и учеником. Это тот этап учебного процесса, когда педагог получает информацию об эффективности преподавания предмета. Выделяют следующие основные цели оценивания: диагностика и коррекция знаний и умений учащихся, учет результативности отдельных этапов обучения, определение итоговых результатов на разных уровнях.

Однако не стоит забывать, что главным действующим лицом в процессе обучения является сам ученик. Приобретение знаний и умений — это личный опыт каждого школьника. Поэтому все, что происходит на уроках, включая контрольные мероприятия, должно соответствовать целям и интересам учащихся, быть для них лично значимым. Только тогда оценка будет восприниматься не как формальность или наказание, а как важный инструмент обратной связи, помогающий ученику понять свои сильные и слабые стороны, скорректировать свою учебную деятельность и добиться более высоких результатов.

Таким образом, повышение качества образования — это комплексная задача, требующая усилий как со стороны педагогов, так и со стороны учащихся. Учителя должны постоянно совершенствовать свое мастерство, осваивать новые технологии и методы обучения, создавать на уроках атмосферу увлеченности и творчества. Ученики, в свою очередь, должны быть активными участниками образо-

вательного процесса, стремиться к приобретению новых знаний и умений, воспринимать оценку как полезный инструмент для своего развития.

Основные причины снижения качества знаний

Снижение качества знаний учащихся является серьезной проблемой современного образования, и на это влияет ряд факторов, связанных с учениками, учителями и родителями.

Одной из основных причин является отсутствие интереса к учебе у школьников. Это часто происходит из-за преобладания пассивных форм обучения, таких как фронтальная и коллективная работа, над активными методами, такими как групповые проекты, дискуссии, интерактивное и интегрированное обучение. Когда ученики не вовлечены в процесс и не видят практического применения своих знаний, их мотивация снижается.

Еще одной проблемой является отсутствие единых требований к ответам учащихся со стороны учителей. Если ученики знают, что по некоторым предметам, таким как ИЗО, физкультура, технология или музыка, они все равно получают хорошие оценки, независимо от их реальных знаний, это может привести к безразличию и снижению усилий в учебе.

Неумение организовать свою работу также является распространенной проблемой. Даже при наличии четких алгоритмов и инструкций, многие ученики испытывают трудности с самостоятельным выполнением заданий и планированием своего времени.

Невыполнение домашних заданий, низкая занятость во внеклассных мероприятиях и секциях, чрезмерное увлечение интернетом и видеоиграми — все это факторы, негативно влияющие на успеваемость. Кроме того, личные проблемы учеников, такие как внутрисемейные конфликты или воспитание в неполных семьях, могут отвлекать их от учебы и снижать мотивацию.

Родители также играют важную роль в поддержании качества знаний своих детей. Ослабленный контроль, недостаточное внимание к успеваемости ребенка и слабая связь с учителями могут привести к пробелам в знаниях и снижению успеваемости. Кроме того, частые пропуски занятий по болезни или другим причинам мешают ученикам полноценно усваивать материал.

Таким образом, для повышения качества знаний необходимы совместные усилия учеников, учителей и родителей. Педагоги должны применять разнообразные, активные методы обучения, поддерживать интерес и мотивацию учащихся. Ученикам необходимо развивать навыки самоорганизации, ответственно относиться к учебе и выполнению заданий. Родители, в свою очередь, должны контролировать успеваемость детей, поддерживать связь со школой и создавать благоприятные условия для учебы дома. Только совместными усилиями можно преодолеть проблему снижения качества знаний и обеспечить высокий уровень образования.

Пути повышения качества знаний

Дисциплина учащихся на уроках — одна из важнейших форм нравственных отношений в педагогической среде. Учителя используют разные методы для поддержания дисциплины: кто-то строгостью и безжалостным выставлением двоек, кто-то мастерским построением урока.

В воспитании важно найти баланс между разумной требовательностью и доверием к ребенку. Это ключевое условие положительного влияния педагога на воспитанника.

Один из способов повышения качества знаний учащихся — правильная организация учебного процесса. К современному уроку предъявляются высокие требования. Он должен не только обучать, но и воспитывать. Нужно использовать лучшие методы обучения для достижения максимальной эффективности. Каждое зернышко знания, посеянное на уроке, даст росток, если будет подпитано желанием его развивать.

Индивидуализация обучения — еще один важный путь повышения качества образования. Ее цель — обеспечить личностное самоопределение учеников, развитие их эмоционально-духовной сферы, формирование качеств, связанных с будущей профессией и позволяющих жить в обществе. Этого можно добиться, давая ученику возможность побывать в роли педагога, демонстрируя искреннюю заинтересованность в нем самом, а не только в его оценках, помогая в подборе материала и составлении плана ответа.

Доверие к миру возникает у ребенка, с которым много занимаются, а не только требуют. Доверие к учителю еще больше, если оценка достижений справедлива. Успех обучения во многом зависит от личных взаимоотношений учителя и ученика: учатся с желанием у того, кого любят.

Обучение подобно лечению — нет единого рецепта. Нельзя не придавать значения мелочам, ведь из них складывается целое.

Для повышения качества обучения необходимы правительные условия: разумная организация умственного труда, отсутствие организационных недостатков, сотруд-

ничество педагогов, психолога, классного руководителя и родителей, развитие креативности и творческих способностей учеников, превращение оценивания в ситуацию сотрудничества.

Качество образования определяет качество жизни человека и общества. Наша общая и индивидуальная задача — искать пути его повышения, ведь качество образования — это итог работы школы, то есть нашей с вами деятельности.

Рекомендации

1. Администрации школы рекомендуется расширить и разнообразить формы внутришкольного контроля. Особое внимание следует уделить работе каждого учителя по выявлению и развитию индивидуальных качеств, возможностей и способностей учащихся. Необходимо взять под контроль работу педагогов с немотивированными и слабо мотивированными на учебу детьми, организовать для них обязательные индивидуальные и групповые занятия, консультации во второй половине дня. Также важно проводить регулярный мониторинг эффективности этих мер и при необходимости корректировать подходы.

2. Каждому учителю следует разработать систему дифференцированной и индивидуальной работы с учащимися. Для одаренных и мотивированных детей нужно создать условия для углубленного изучения предметов, участия в олимпиадах, конкурсах, проектной деятельности. Это позволит повысить качество их знаний и реализовать потенциал. Со слабыми учениками необходимо проводить дополнительные занятия, помогать осваивать минимальные образовательные стандарты. Важно максимально использовать возможности как урочной, так и внеурочной работы, применять разнообразные методики и подходы с учетом индивидуальных особенностей детей. Полезно также организовать взаимодействие учителей-предметников, классных руководителей, психолога, социального педагога для комплексной поддержки учащихся и их семей.

Направления работы учителя-дефектолога по развитию связной диалогической речи у младших школьников с нарушениями интеллекта

Шафранская Алена Игоревна, учитель-дефектолог
МБУДО «Детский оздоровительно-образовательный (социально-педагогический) центр» г. Владимира

В статье представлены краткие сведения о специфике овладения связной диалогической речью детьми с нарушениями интеллекта, а также подчеркивается важность проведения целенаправленной коррекционной работы, необходимой для успешного речевого развития детей данной категории.

Ключевые слова: диалогическая речь, нарушения интеллекта, связная речь, школьники, развитие.

Задача работы по развитию навыков связной устной речи учащихся, по мнению профессора Т. А. Ладыжен-

ской, состоит в том, чтобы научить детей говорить ясно, правильно, убедительно, выразительно и свободно.

В специальной (коррекционной) школе развитие связной речи детей с нарушением интеллекта не является задачей какого-либо одного урока. Она осуществляется на всех уроках русского языка (уроках развития устной речи на основе ознакомления с предметами и явлениями окружающей действительности, уроках грамматики, чтения), а также во время преподавания всех остальных предметов.

Основными принципами по развитию связной речи являются:

- принцип постепенного усложнения высказываний, который предполагает ведение работы от более простых к более сложным высказываниям;
- формирование осмысленных умений, т.е. усвоение материала по построению связной речи на практическом уровне (школьники способны самостоятельно определять тему и идею высказываний, подбирать заголовок к содержанию текста, устанавливать связь между частями текста и т.д.);
- сложность материала должна возрастать с учетом выработки у школьников тех умений, которые для необходимы для его усвоения;
- использование разнообразных упражнений, которые постепенно усложняются и требуют все большей самостоятельности от тех, кто их выполняет;
- заинтересованность детей в изучаемом материале, что приведет к возникновению у школьников потребности говорить. Предложенные задания должны затрагивать не только интеллектуальную, но и эмоциональную сферу ребенка.

Кроме того, повышению эффективности работы, направленной на развитие связной речи у школьников с нарушениями интеллекта, будут способствовать:

- организация языковой основы для высказывания (словарная работа, построение предложений с усвоенными словами). Развитие у детей умения оперировать словами, сопоставлять их, оценивать и отбирать повышает уровень произвольности устной речи и помогает произвести существенный сдвиг в построении связного высказывания;
- систематическая тренировка в устных связных высказываниях, которая предполагает разнообразную тематику и виды упражнений, опору на различные планы, постепенное сокращение помощи учителя.

Работа, направленная на развитие связной устной речи, начинается с упражнения учащихся в диалоге. Диалогическая речь — это самая простая форма речи, возникающая при общении двух людей. Обычно диалогической речи присуще употребление жестов, интонаций, мимики, что создает эмоциональный контакт между общающимися.

По мнению С. Л. Рубинштейна, развитие связной речи у детей происходит следующим образом: сначала общение у ребенка происходит лишь с его ближайшим окружением. Вкрапленные в непосредственный контакт с близкими отдельные высказывания, просьбы, вопросы и ответы отли-

ваются в разговорную диалогическую форму. Основная линия развития речи ребенка заключается в том, что от исключительного господства только ситуативной речи он переходит к овладению контекстной речью. Поскольку ребенок сначала оперирует лишь непосредственным ему близким содержанием и пользуется речью для общения с людьми, включенными в общую с ним ситуацию, речь его сначала, естественно, носит ситуативный характер. По мере того, как в ходе развития изменяется и содержание, и функции речи, ребенок, обучаясь, овладевает формой связной контекстной речи, которая не вытесняет ситуативную и не приходит ей на смену. Он начинает все совершеннее и адекватнее, уместнее пользоваться то одной, то другой — в зависимости от конкретных условий, от содержания сообщения и характера общения.

Учащиеся специальных (коррекционных) школ часто не осознают необходимости ясно и четко передавать содержание какого-либо события, т.е. они не ориентируются на собеседника. Не умея полно отвечать на заданные вопросы, не владея в достаточной мере построением предложений, школьник не может перейти к связному устному изложению своих мыслей. Дети долго не понимают необходимости словесного воссоздания ясной картины происходившего, последовательного, логического и подробного описания событий. Школьники пользуются бедными деталями, фрагментарными высказываниями, состоящими из логически не объединенных частей, их речевая активность слаба и быстро исчерпывается. Поэтому необходима специальная и систематическая работа по развитию всех сторон связной речи.

Формирование диалога осуществляется параллельно с расширением и уточнением словаря, с развитием структуры предложения, с развитием словоизменения и словообразования. В процессе работы над диалогической речью школьники с нарушениями интеллекта должны научиться слушать и понимать вопросы, самим задавать вопросы, уметь правильно и точно в соответствии с содержанием вопроса выражать свои мысли в ответах на вопросы.

Методами развития диалогической речи выступают беседа и имитация. Эти методы реализуются двумя приемами:

- 1) приемом беседы,
- 2) приемами театрализации (имитации и пересказа).

Проведение беседы включает три этапа: вступление, развитие темы, концовка.

Во вступлении педагог привлекает внимание детей к теме беседы, дает определенную установку на восприятие темы разговора. В процессе проведения беседы он должен кратко и четко ставить вопросы и требовать смысловой точности и правильного полного оформления ответов. К участию в беседе должны привлекаться все дети. В конце беседы подводится итог, делается обобщение.

Необходимо научить школьников с нарушениями интеллекта задавать вопросы. На первом этапе помощь учителя-дефектолога существенна. Дети задают вопросы по картинке, беря за основу предложенный учителем мате-

риал. Далее самостоятельность школьников растет, от картинок переходят к собственному опыту обучающихся.

Особое внимание нужно уделять развитию связной речи как средству общения. Она намечает более конкретный комплекс задач, направленных как на развитие понимания, так и на формирование потребности в активной речевой деятельности. К таким задачам относятся формирование различных видов контроля и самоконтроля, умения вслушиваться в обращенную речь, усвоение нужных синтаксических средств построения развернутого сообщения, развитие положительной мотивации. Формирование построения связных развернутых высказываний требует применения всех речевых и познавательных возможностей, одновременно способствует их совершенствованию.

Предлагается начинать работу с развернутого ответа на вопрос с последующим переходом к описанию простых предметов, а от него к рассказу по картинке с несложным сюжетом и ярко выраженными признаками действия. В качестве средств активизации речи и мысли ребенка рекомендуется применение разнообразных приемов: вопросов, требующих проведения сравнения; провокационных вопросов; сопоставления речи учителя и ученика; опоры на наглядно воспринимаемые предметы.

Использование приемов театрализации (игр-драматизаций, театрализованных представлений), особенно в младших классах, является очень важным, так как способствует совершенствованию речи в эмоциональном от-

ношении, обогащает словарь, формирует грамматический строй, активизирует речь ребенка с нарушениями интеллекта. На занятиях можно использовать как игры-драматизации стихотворных текстов, которые сначала заучиваются целиком, а затем воспроизводятся по ролям, так и игры-драматизации прозы (чтение по ролям).

От класса к классу происходит усложнение работы в плане увеличения объема материала.

Таким образом, специальное обучение служит всестороннему развитию и коррекции познавательной сферы школьников с нарушениями интеллекта. Существенной частью его является работа над формированием различных сторон речевой деятельности обучающихся. Под воздействием специального обучения самостоятельная устная и письменная речь детей заметно совершенствуется. Однако контингент детей специальных (коррекционных) школ чрезвычайно разнообразен. В одном и том же классе обучаются дети с разным уровнем общего развития. Недочеты их речевой деятельности характеризуются различной глубиной и степенью выраженности. Соответственно и разные виды помощи, используемые педагогами для того, чтобы облегчить детям выполнение того или другого задания оказываются не в разной мере эффективными. Поэтому в школе развитие речи детей с нарушениями интеллекта учащихся будет осуществляться наиболее успешно при реализации дифференцированного подхода, учитывающего типические особенности детей.

Литература:

1. Аксенова А. К., Якубовская Э. В. Развитие связной устной речи умственно отсталых учащихся на специальных уроках // Дефектология. — 1987. — № 6. — С. 32–37.
2. Большой психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — М.: Прайм-Еврознак, 2003. — С. 415.
3. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. — М.: Педагогика, 1975. — С. 65.
4. Лалаева Р. И. Нарушения устной речи и система их коррекции у умственно отсталых школьников. — Л., 1988. — 256 с.
5. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. М.: Просвещение, 1986. — 192 с.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Влияние культурных стереотипов на восприятие литературных персонажей: сравнительный анализ восприятия персонажей в английской и русской литературе через призму культурных стереотипов

Кругликова Ксения Николаевна, учитель русского языка и литературы;
Плаксина Софья Сергеевна, учитель английского языка
МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 35» г. Калуги

В данной статье исследуется влияние культурных стереотипов на восприятие литературных персонажей в английской и русской литературе. Понимание стереотипов, заложенных в произведениях, позволяет глубже осознать культурные и социальные контексты, в которых они были созданы. Сравнительный анализ помогает выявить, как различные культурные стереотипы формируют восприятие и интерпретацию персонажей.

Введение

Литература является отражением культурных и социальных реалий общества. Литературные персонажи, как носители культурных смыслов, часто создаются и воспринимаются через призму существующих стереотипов. Эти стереотипы могут оказывать значительное влияние на интерпретацию и восприятие персонажей читателями из разных культур. В данной статье проводится сравнительный анализ восприятия литературных персонажей в английской и русской литературе, с акцентом на влияние культурных стереотипов.

1. Культурные стереотипы и их роль в литературе

Культурные стереотипы представляют собой устойчивые, часто упрощенные представления о людях или группах, основанные на их культурной, национальной, социальной или другой принадлежности. Эти стереотипы формируются на основе исторических, социальных и культурных факторов и могут оказывать значительное влияние на восприятие и интерпретацию литературных персонажей и сюжетов.

Стереотипы позволяют авторам быстро и эффективно создавать образы, которые будут понятны и знакомы читателю. Например, в английской литературе персонажи аристократов часто изображаются с определенными чертами характера и поведения, что помогает читателю сразу понять их роль в обществе.

Авторы могут использовать стереотипы как средство сатиры и иронии, подчеркивая их абсурдность и ограни-

ченность. Это позволяет не только развлекать читателя, но и побуждать его к размышлениям о природе стереотипов и их влиянии на общество.

2. Английская литература и стереотипы

В английской литературе часто встречаются стереотипы, связанные с классами и социальным статусом. Например, в произведениях Джейн Остин персонажи нередко оцениваются по их финансовому положению и происхождению. Эти стереотипы отражают классовую структуру английского общества XIX века и продолжают влиять на восприятие персонажей современными читателями.

Литература может использовать стереотипы для отражения и критики существующих социальных и культурных реалий. Чарльз Диккенс в своих романах часто использовал стереотипы, чтобы показать несправедливость и пороки викторианского общества.

В английской литературе можно найти множество примеров культурных стереотипов, которые авторы использовали для создания узнаваемых образов и критики социальных явлений. Вот несколько примеров:

Джейн Остин — «Гордость и предубеждение»

Стереотип о браке и социальном статусе: В романе часто встречаются стереотипы о том, что брак является единственным способом для женщин улучшить свое социальное положение и финансовую стабильность. Персонажи, такие как миссис Беннет, воплощают этот стереотип, постоянно заботясь о замужестве своих дочерей.

Чарльз Диккенс — «Оливер Твист»

Стереотип о бедности и преступности: В произведении представлены стереотипы о том, что бедность неизбежно ведет к преступности. Персонажи, такие как Фейгин и Билл Сайкс, олицетворяют стереотипные образы преступников из низших слоев общества.

Шарлотта Бронте — «Джейн Эйр»

Стереотип о гувернантках: Гувернантки в викторианской Англии часто воспринимались как женщины, находящиеся на грани между социальными классами. Джейн Эйр сталкивается с этим стереотипом, когда ее рассматривают как нечто среднее между прислугой и членом семьи.

Уильям Шекспир — «Венецианский купец»

Стереотип о евреях: Персонаж Шейлока представляет собой стереотипный образ жадного и мстительного еврея, что отражает распространенные в то время предубеждения и стереотипы о еврейском народе.

Джордж Оруэлл — «1984»

Стереотип о тоталитарном государстве: В этом романе представлены стереотипы о тоталитарных режимах, которые контролируют все аспекты жизни своих граждан. Образ Большого Брата стал символом стереотипного представления о всевидящем и всемогущем государстве.

Эти примеры показывают, как английские писатели использовали стереотипы для создания ярких образов и критики социальных реалий своего времени.

3. Русская литература и стереотипы

Русская литература, богатая своими традициями и разнообразием, всегда отражала сложные социальные и культурные процессы, происходящие в обществе. Одним из инструментов, которые использовались писателями для передачи этих процессов, являются культурные стереотипы. Эти устойчивые образы и представления о людях и группах играют важную роль в создании литературных произведений, помогая авторам передавать идеи и эмоции, а также критиковать и анализировать общественные явления.

Русская литература, особенно классическая, часто обращается к стереотипам, связанным с национальной идентичностью и моральными ценностями. Персонажи Достоевского или Толстого нередко воплощают в себе стереотипы «русской души», которые характеризуются глубокими внутренними конфликтами и поиском смысла жизни. Такие образы формируют восприятие русской литературы как глубоко философской и эмоциональной.

В русской литературе также можно найти множество примеров культурных стереотипов, которые авторы ис-

пользовали для создания узнаваемых образов и критики социальных явлений. Вот несколько примеров:

Николай Гоголь — «Ревизор»

Стереотип о чиновниках: В этом произведении Гоголь высмеивает стереотипы о коррумпированных и некомпетентных чиновниках. Персонажи, такие как городничий и другие городские чиновники, олицетворяют бюрократическую неэффективность и взяточничество.

Александр Пушкин — «Евгений Онегин»

Стереотип о светской жизни и дворянстве: Пушкин изображает стереотипы о праздной и поверхностной жизни дворянства, где персонажи, такие как Евгений Онегин, проводят время в светских развлечениях и праздных беседах.

Федор Достоевский — «Преступление и наказание»

Стереотип о бедности и моральной деградации: В романе исследуются стереотипы о том, что бедность может привести к моральной деградации и преступлению. Персонажи, такие как Раскольников, борются с этими стереотипами, пытаясь оправдать свои поступки.

Лев Толстой — «Анна Каренина»

Стереотип о женской роли в обществе: В произведении Толстой исследует стереотипы о роли женщин в обществе, где они рассматриваются прежде всего как жены и матери. Анна Каренина сталкивается с осуждением общества за нарушение этих стереотипных ожиданий.

Иван Тургенев — «Отцы и дети»

Стереотип о поколенческих различиях: В романе представлены стереотипы о конфликте между старшим и младшим поколениями. Персонажи, такие как Базаров и Кирсанов, олицетворяют эти различия, отражая столкновение традиционных ценностей и новых идеалов.

4. Сравнительный анализ восприятия персонажей

4.1. Социальный статус и классовые различия

В английской литературе социальный статус часто определяет поведение и мотивацию персонажей. В русской литературе, хотя классовые различия также играют роль, больший акцент делается на внутреннем мире персонажа и его моральных дилеммах. Это различие может быть связано с историческими и социальными контекстами обеих культур. В русской литературе, как в «Евгении Онегине» Пушкина, часто изображаются стереотипы о праздной жизни дворянства и их оторванности

от реальной жизни. В английской литературе, например, в «Гордости и предубеждении» Джейн Остин, акцент делается на социальный статус и брачные союзы как способ улучшения положения.

4.2. Бюрократия и власть

Русская литература, как в «Ревизоре» Гоголя, высмеивает коррумпированную и неэффективную бюрократию. В английской литературе, например, в «1984» Джорджа Оруэлла, стереотипы о власти проявляются в изображении тоталитарных режимов и контроля над личной свободой.

4.3. Бедность и преступность

В «Преступлении и наказании» Достоевского исследуются стереотипы о том, как бедность может привести к моральной деградации и преступлению. В английской литературе, как в «Оливере Твисте» Чарльза Диккенса, бедность также связана с преступностью, но с акцентом на социальную несправедливость и жестокость общества.

4.4. Женская роль в обществе

В «Анне Карениной» Толстого рассматриваются стереотипы о женской роли как жены и матери, а также последствия нарушения этих ожиданий. В английской литературе, как в «Джейн Эйр» Шарлотты Бронте, исследуются стереотипы о гувернантках и их положении между социальными классами.

4.5. Поколенческие различия

В «Отцах и детях» Тургенева показан конфликт между поколениями, отражающий столкновение традиционных и новых идеалов. В английской литературе такие конфликты могут быть менее акцентированы, но все же присутствуют, например, в произведениях, посвященных изменениям в обществе в конце 19-го и начале 20-го веков.

Литература:

1. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. — М.: ЛКИ, 2008.
2. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. — М.: Художественная литература, 1975.
3. Орлова Е. В. Влияние культуры на языковые метафоры. — Язык и культура, 2016.
4. Eagleton T. Literary Theory: An Introduction. — Blackwell, 2008.
5. Фрай Н. Анатомия критики. — М.: Прогресс, 1978.

4.6. Национальная идентичность и моральные ценности

В русской литературе национальная идентичность и моральные ценности часто становятся центральными темами. В английской литературе, напротив, больше внимания уделяется индивидуализму и личным достижениям. Эти различия в восприятии персонажей могут быть обусловлены различными культурными стереотипами, формирующими представления о национальных особенностях.

Таким образом, хотя русская и английская литературы используют разные культурные стереотипы, обе они стремятся критиковать и анализировать социальные структуры и человеческие отношения, отражая уникальные исторические и культурные контексты своих обществ.

5. Влияние стереотипов на современное восприятие

Современные читатели, сталкиваясь с классической литературой, могут интерпретировать персонажей через призму как исторических, так и современных стереотипов. Это может привести к новым интерпретациям и переосмыслению классических образов, но также и к недопониманию их оригинального контекста.

Заключение

Культурные стереотипы оказывают значительное влияние на восприятие литературных персонажей. Сравнительный анализ английской и русской литературы показывает, как эти стереотипы формируют читательское восприятие и интерпретацию. Понимание культурных стереотипов, заложенных в литературных произведениях, позволяет глубже осознать их исторический и социальный контексты, а также способствует более полному пониманию культурных различий и сходств.

Сравнительный анализ испанской и русской грамматики

Патрашку Сергей Олегович, ассистент
Севастопольский государственный университет

Беликова Екатерина Сергеевна, старший преподаватель
Черноморское высшее военно-морское орденов Нахимова и Красной Звезды училище имени П. С. Нахимова (г. Севастополь)

Статья затрагивает русскую и испанскую грамматические системы в контексте лингвистического анализа. Изучаются главные различия между грамматическими системами русского и испанского языков, выявляются причины появления ошибок, связанных с явлением интерференции. Отмечено, что подобные ошибки возникают в связи с несоответствием грамматических систем русского и испанского языков.

Ключевые слова: русский язык, испанский язык, грамматическая система, интерференция.

На современном этапе развития лингвистических исследований и в эпоху глобальных перемен, расширение культурного взаимодействия является важным аспектом, который не может существовать без конкретного языкового обеспечения. Огромное значение для расширения взаимодействия между различными культурами имеет билингвизм.

Статья рассматривает конкретные грамматические проблемы, с которыми сталкиваются русскоязычные люди, владеющие испанским языком, и наоборот. Цель — определить причины языковой интерференции, а также её влияние на испанский язык.

В процессе человеческой коммуникации, которая задействует две и более языковые системы возникает такой феномен как «интерференция». Данный феномен вполне типичен, так как любой язык на современном этапе его развития попадает под влияние других языков. [2, с. 363].

Интерференция как языковой феномен, проявляется на каждом из языковых уровней (на фонетическом, грамматическом, синтаксическом, лексико-синтаксическом) [13, с 82–83].

Интерференция грамматическая является воздействием грамматической структуры родного языка в речи билингва [там же, с. 83].

Изучая явление интерференции, необходимо отметить сопредельное ему понятие как «заимствование», характеризующиеся как «иноязычный элемент, перенесённый из одного языка в другой» [там же, с. 89]. Феномены заимствования и интерференции похожи по смысловому наполнению, т.е. транспозиции специфики одного языка в другой в результате коммуникации. Однако, отличия вышеприведённых языковых феноменов состоят в степени данного переноса. Поэтому, заимствование всегда обозначает ассимиляцию языковых элементов и пополнение языка новыми словоформами и речевыми оборотами, то интерференция — явление, влияющее на развитие языка негативным образом [5; 15].

Грамматическая интерференция подразумевает под собой появление грамматических ошибок в иностранной речи билингва под воздействием языковой системы родного языка. На уровне грамматики, ошибки, связанные

с феноменом интерференции бывают морфологическими и синтаксическими.

Исходя из вышеуказанного, следует сравнить обе грамматические системы языков, попадающих под наше исследование [5, с. 197]. Грамматические системы испанского и русского языков отличны, и это создаёт прецедент для проявления интерференции. Таким образом, для обнаружения интерферентных ошибок в русско-испанской коммуникации следует проанализировать грамматические системы русского и испанского языков отдельно.

В соответствии с обобщённой морфологической классификацией, все языки подразделяются на 4 типа: флективные, агглютинативные, изолирующие, инкорпорирующие. Русский и испанский языки являются флективными языками, поскольку для них характерна многофункциональность грамматических языковых знаков (морфем), фузия, не продиктованные фонетически корневые изменения, а также большое количество необоснованных типов склонения и спряжения с точки зрения фонетики и семантики. Способы словообразования в испанском и русском языках отличаются, что и может являться естественной причиной возникновения интерференции.

Типологическая классификация подразделяет языки на синтетические, аналитические и полисинтетические. В синтетических языках процессы деривации происходят при помощи морфем, в аналитических — посредством создания составных конструкций. Словообразование в полисинтетических языках характеризуется объединением нескольких именных и глагольных лексических значений.

Важно подчеркнуть, что чисто аналитических, так и чисто синтетических языков не существует. Аналитические языки могут иметь синтетические специфики, а в синтетических языках часто можно обнаружить аспекты аналитических языков. Фактически, русский язык является синтетическим [1, с. 530–533], но нередко при образовании временных форм выявляются признаки, характерные аналитическому словообразованию. Испанский же язык, относится к аналитическим языкам [10, с. 51], при этом в процессе образования временных глагольных конструкций заметны признаки, относящиеся к синтетическому словообразованию. В испанском языке,

временные изменения в глаголах происходят посредством изменения окончания (для некоторых форм — сочетанием двух глаголов), что прослеживается и в русском языке. Испанская морфология содержит внушительный объём флексий частей речи, которые обнаруживаются, главным образом, в разветвлённой временной системе испанских глаголов. Следовательно, отсутствие именных склонений и делает испанский язык аналитическим с присутствием синтетических признаков.

Глагол — это часть речи, которая вследствие сложности вызывает трудности в изучении в любом языке. Русский и испанский глаголы владеют категориями лица, числа, времени, вида, наклонения и залога. Основная проблема для изучающих испанский язык заключается в изменении форм глагола по временам в зависимости от того или иного наклонения. Это обусловлено, как и неполным соответствием наклонений, так отличием в количестве временных форм обоих языков.

Системы времён испанского и русского языков в одинаковой степени богаты, однако они имеют конкретные различия. Например, придаточная часть предложения “*Me alegra que hayas venido a mi cumpleaños*” / «Я рад, что ты пришёл на мой день рождения» — на испанском языке обозначает действие, произошедшее в данный момент, так как глагол имеет форму *Preterito Perfecto de Subjuntivo* (сослагательное нереальное наклонение прошедшего времени) [11, с. 85]. Переводя предложение на русский язык, мы видим, что глагол *visitar* в предложении стоит в прошедшем времени без уточнения, следовательно, действие произошло в любой момент в прошлом.

Ошибки в использовании форм глагола повсеместны в устной речи русскоговорящих людей, владеющих испанским языком. Рассмотрим предложение: “*He trabajado muchos años en una fábrica*” / «Я проработал на заводе много лет». Грамматически, предложение построено неверно из-за использования испанского *Preterito Perfecto* (прошедшее завершённое), когда в данной ситуации более уместным будет использование временной формы *Preterito Indefinido* (прошедшее неопределённое). Значит, верный вариант предложения следующий: “*Trabajé en una fábrica durante muchos años*”. Подобная ситуация показывает интуитивный, неосмысленный перенос русских языковых специфик в испанский, выраженный попыткой поставить глагол в форму прошедшего завершённого вре-

мени аналогично глаголу завершённого времени в русском языке.

В грамматической системе русского языка выделяют три наклонения: изъявительное, повелительное, условное. В испанской грамматике — четыре (те же наклонения что и в русском + сослагательное). Испанский «индикатив» (*modo indicativo*) служит прямым соответствием русскому изъявительному наклонению, т.е. обозначает реальное действие, которое происходит в настоящем, прошедшем и будущем времени. Повелительное наклонение находит своё соответствие в испанском «императиве» (*modo imperativo*). Оно демонстрирует процесс волеизъявления: просьбу, приказ, запрет, и.т.д. [11, с. 13]. Заметные трудности происходят при переводе с русского на испанский язык и употребление русского условного наклонения, которое может соответствовать *modo potencial*, что является формулированием вежливой просьбы и похожа на форму русского глагола прошедшего времени с частицей «бы». *Modo subjuntivo* (сослагательное) служит для выражения сомнения, желания, возможности выполнения действия, зависимости [11, с. 11]. Именно разница между русскими и испанскими наклонениями приводит к ошибкам, связанным с интерференцией. К примеру: “*Si me dirías esto hace una semana, habría estado de acuerdo*” / «Если бы ты сказал мне это неделю назад, я бы согласился» Здесь отчётливо видны ошибки в построении предложения с условным наклонением. Верный вариант выглядит следующим образом: “*Si me hubieras dicho esto hace una semana, habría estado de acuerdo*”. Ошибки подобного рода обусловлены разницей в образовании условных предложений в испанском и русском языках. В испанском языке, простые и сложные условные конструкции (*Condicional Simple* y *Condicional Compuesto*) [10, с. 307, 398] выражаются морфологически. [6, с. 212–215], а в русском языке форма глагола совпадает для условных предложения как настоящего, так и прошедшего времени.

Обозначим, что явление интерференции характерно каждому из языковых уровней. Подробно выполненный анализ русской и испанской грамматики в контексте языковой интерференции показал частые случаи появления ошибок, связанных с вышеупомянутым феноменом. Конкретными областями языка, где возникают подобные ошибки являются система времён и наклонений.

Литература:

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М.: Сов. энциклопедия, 1966. 608 с.
2. Бодуэн де Куртэнэ И. А. Избранные труды по общему языкознанию: в 2-х т. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1963. Т. 2. 392 с.
3. Большой энциклопедический словарь. Языкознание / гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. 685 с.
4. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике / сост. В. Ю. Розенцвейг. М.: Прогресс, 1972. Вып. 6. Языковые контакты. С. 25–60.
5. Виноградов В. А. Интерференция // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990.

6. Мартинес Карраскоса Х. Х. Испанский язык: большой справочник по грамматике. М.: Живой язык, 2014. 512 с.
7. Матвеева Т. В. Полный словарь лингвистических терминов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. 562 с.
8. Нелюбин Л. Л. Толковый переводческий словарь. М.: Флинта, 2011. 320 с.
9. Полевой материал автора Гнатюк О. А. Мадрид, Москва. 2008–2018.
10. Попов А. А. Учебник испанского языка. Интенсивный курс. СПб.: Виктория плюс, 2013. 672 с.
11. Попова Н. И. Грамматика испанского языка. М.: ЧеРо, 2005. 312 с.
12. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов. М.: Просвещение, 1985. 399 с.
13. Словарь социолингвистических терминов / отв. ред. В. Ю. Михальченко. М.: Институт языкознания РАН, 2006. 312 с.
14. Diccionario Ruso-Español / Español-Ruso. Barcelona: Ediciones Libreria Universitaria, 2005. 416 p.

ПРОЧЕЕ

Орнитологическая составляющая безопасности полетов

Чайкин Иван Сергеевич, курсант;

Малеваный Кирилл Алексеевич, курсант;

Болгар Алексей Дмитриевич, курсант

Научный руководитель: Кожунов Константин Александрович, преподаватель;

Научный руководитель: Воротий Олег Иванович, преподаватель;

Научный руководитель: Самотовинский Алексей Николаевич, преподаватель

Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина», филиал в г. Челябинске

Данная статья посвящена орнитологическому обеспечению полетов, с акцентом на предотвращении авиационных происшествий, связанных с птицами. В условиях увеличивающегося числа птиц в окрестностях аэродромов и на маршрутах воздушного движения, столкновения с птицами оказывает серьезную угрозу безопасности полетов и комфорту пассажиров.

Статья делает акцент на необходимости сбора, анализа и обработки информации о столкновениях летательных аппаратов с птицами, а также разработку орнитологических карт и планов. Она оценивает меры предосторожности, включая контроль над гнездованием птиц, ландшафтные изменения и методы отпугивания.

Ключевые слова: птицы, аэродромы, авиация, безопасность.

Ornithological component of flight safety

Chaykin Ivan Sergeevich, cadet;

Malevany Kirill Alekseevich, cadet;

Bolgar Alexey Dmitrievich, cadet

Scientific advisor: Kozhunov Konstantin Alexandrovich, teacher;

Scientific advisor: Vorotiy Oleg Ivanovich, teacher;

Scientific advisor: Samotovinsky Alexey Nikolaevich, teacher

The Military Educational and Scientific Center of the Air Force «Military Air Academy», a branch in Chelyabinsk

This article is devoted to ornithological support of flights, with an emphasis on the prevention of aviation accidents associated with birds. With the increasing number of birds in the vicinity of airfields and on air traffic routes, bird strikes pose a serious threat to flight safety and passenger comfort.

The article emphasizes the need to collect, analyze and process information on aircraft strikes with birds, as well as the development of ornithological maps and plans. It evaluates precautionary measures, including control of bird nesting, landscape modifications and scaring methods.

Keywords: birds, airfields, aviation, safety.

В настоящее время орнитологическая составляющая играет огромную роль в обеспечении безопасности полетов, это связано с резко возросшим количеством птиц в окрестностях аэродромов и на маршрутах воздушного движения, экологами просматривается изменение климата, а следствие этого является смещение маршрутов миграции птиц и ареала их обитания. На многих аэродромах

некоторых птиц, которых ранее не встречали в этих районах, встречаются все чаще в том числе крупных птиц. Отмечается появления огромного количества свалок, которые находятся, как и большинство аэродромов, за пределами городов.

С каждым годом увеличивается число птиц, что приводит к увеличению потенциальных рисков для авиации.

Столкновения самолетов с птицами могут вызвать серьезные инциденты, их количество в последнее время постоянно растет. Недостаток полноты информации о таких столкновениях создает затруднения при разработке эффективных мер по их предотвращению и управлению. Для более глубокого понимания этой проблемы следует суще-

ственно улучшить сбор точных данных о случаях столкновений воздушных судов с птицами, даже если последствия минимальны. Анализ таких инцидентов и наблюдение за поведением птиц позволяют выявлять тенденции и проводить исследования, направленные на выявление и решение соответствующих проблем.

Таблица 1. Статистика столкновений с птицами России и Китая за период с 2019 по 2022 год

	Российская Федерация (столкновений)	Китай(КНР) (столкновений)
2019г	79	143
2020г	72	127
2021г	93	156
2022г	105	203

Число столкновений самолетов с птицами в России и Китае за период 2019–2022 годов показывает увеличения случаев столкновения с птицами за данный период. Хотя общее число столкновений может варьироваться из года в год, столкновения с птицами остаются серьезной проблемой для безопасности полетов в обеих странах. Важно продолжать принимать меры для уменьшения риска столкновений с птицами. Стоит отметить, что приведенные выше данные включают только зарегистрированные столкновения, и фактическое количество столкновений может быть выше. Многие столкновения с птицами остаются незамеченными или не сообщаются, особенно когда они не приводят к повреждениям самолета.

Например, в мае 2022 года самолет Boeing 777 Singapore Airlines столкнулся с крупной птицей (чайкой), во время взлета из аэропорта Пекина. В результате столкновения двигатель самолета был поврежден, и самолет был вынужден в аэропорт. [1]

В августе 2019 года самолет Airbus A321 авиакомпании Уральские авиалинии столкнулся со стаей мелких птиц на взлете из аэропорта Жуковский в Москве. В результате столкновения оба двигателя самолета были повреждены и совершил аварийную посадку на кукурузном поле. Все 233 пассажира и членов экипажа выжили. [2]

Как же ранее отпугивали и боролись с птицами в XIX и XX веке?

В XIX веке авиации еще не существовало, но птицы представляли опасность для воздушных шаров, которые приземлялись на открытых полях и лугах. Чтобы отпугнуть птиц, воздухоплаватели использовали различные методы, в том числе:

- Создание шума: воздухоплаватели часто стреляли из ружей или звонили в колокола, чтобы отпугнуть птиц.
- Использование флагов: воздухоплаватели размахивали флагами или тряпками, чтобы отпугнуть птиц.
- Отпугивание при помощи хищных птиц: воздухоплаватели иногда привязывали к своим воздушным шарам или корзинам хищных птиц, таких как соколов или ястребов, чтобы отпугнуть других птиц.

- Отпугивание птиц с помощью дыма: воздухоплаватели разжигали костры или использовали дымовые пашки, чтобы создать дымовую завесу, которая отпугивала птиц.

С появлением самолетов и аэропортов в XX веке методы борьбы с птицами стали более усовершенствованными:

- Управление средой обитания птиц: аэропорты начали управлять средой обитания птиц, удаляя деревья, кустарники и другие источники пищи и укрытия.
- Использование средств отпугивания: аэропорты начали использовать различные пугающие устройства, такие как акустические пугала, чтобы отпугнуть птиц.
- Тренировка охотничьих собак: обученные охотничьи собаки использовались для патрулирования периметров аэропорта и отпугивания птиц.
- Отстрел птиц: в некоторых случаях аэропорты прибегали к отстрелу птиц, чтобы сократить их популяцию.

По мере развития авиации и увеличения количества столкновений с птицами методы борьбы с птицами становились все более сложными. В настоящее время авиационная орнитология использует комплексный подход, который включает в себя сочетание методов управления средой обитания, пугающих устройств, обучения и исследований, чтобы снизить риски столкновений с птицами. Некоторые из методов, которые применялись ранее до сих пор используются, так как они доказали свою эффективность.

На современных аэродромах в XXI веке применяются более совершенные методы отпугивания: [3]

- Запись и постоянное ретранслирование звуков хищных птиц, живущих в окрестностях данного аэродрома.
- Современные аэродромы используют лазерные устройства для отпугивания птиц, создавая яркий и раздражающий лазерный луч, который заставляет птиц улетать от их места обитания.
- Персонал аэродрома также использует радары и системы мониторинга для отслеживания движения птиц и принятия мер предосторожности в случае их сближения. [4]

Перспективные разработки в этой области включают интеграцию искусственного интеллекта для анализа данных о поведении птиц и предсказания их миграции, а также создание дронов и автоматизированных систем отпугивания.

Одной из них является дрон-пугало BirdMapper, автономная система, разрабатываемая для отпугивания птиц на аэродромах и других территориях.

Дрон будет оснащен следующими функциями:

- BirdMapper сможет самостоятельно патрулировать определенную территорию, используя GPS-навигацию и датчики для обнаружения птиц.

- Дрон сможет транслировать записи птиц-хищников, а также яркие световые вспышки и лазерные лучи для отпугивания птиц.

- BirdMapper будет оснащен камерами высокого разрешения и акустическими датчиками, которые позволяют ему обнаруживать и идентифицировать птиц на большом расстоянии. Когда BirdMapper сможет обнаруживать птиц, он автоматически активирует соответствующие средства отпугивания.

- Будет внедрена система искусственного интеллекта, способная на вычисление огромного пласта данных и сбора и систематизированная информации, а также полная автоматизация процессов полета дрона. [5]

Исследования показали, что BirdMapper могут значительно снизить количество птиц на аэродромах в 2–3 раза по сравнению с привычными средствами отпугивания птиц. Исследование, проведенное в Южноафриканском национальном парке Крюгера, показало, что использование таких дронов привело к снижению количества птиц на 80%. Разработчики планируют улучшить этот показатель до 85–90%. Планируется что на 100 000 вылетов будет 0.41 столкновений с птицами при текущем показателе 1.35 до данным (ИКАО).

Литература:

1. Силаева О, Золотов С.С «Авиационная орнитология: современное состояние, проблемы и перспективы» г. Москва 2020.

Эксперты положительно оценили дрон-пугало BirdMapper как эффективное и экологически приемлемое решение для борьбы с птицами на аэродромах.

Доктор Марк Коннелли, орнитолог и сотрудник Оксфордского университета отмечает что дрон BirdMapper — это инновационное и потенциально очень эффективное решение для снижения количества птиц на аэродромах. Его подход делает его более предпочтительным, чем традиционные методы борьбы с птицами, которые могут нанести вред дикой природе. [6]

Профессор Тим Буллмор, эксперт по безопасности полетов и директор Центра исследований безопасности полетов Университета Шеффилда считает, что BirdMapper представляет собой многообещающий инструмент для повышения безопасности полетов. Его способность снижать количество птиц на аэродромах может значительно уменьшить риск столкновения с птицами, что является серьезной угрозой для самолетов.

В целом, эксперты считают дрон BirdMapper ценным инструментом для снижения количества птиц на аэродромах и повышения безопасности полетов.

Таким образом исключение факторов, привлекающих птиц к летному полю, включая рельеф местности и наблюдение за окружающей средой, уменьшают вероятность столкновения птиц с самолетами. Меры отпугивания птиц с каждым годом становятся все совершеннее и надежнее, тем самым снижая количества столкновений в 2–3 раза.

Знания орнитологической обстановки на аэродромах позволяет соответствовать тенденциям безопасности полетов, применяя такие инструменты отпугивания, как BirdMapper. Авиация работает над улучшением мер по безопасности полетов в условиях передвижения птиц, добиваясь максимальной надежности и предотвращая потенциальные авиационные угрозы.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 42 (541) / 2024

Выпускающий редактор Г. А. Письменная
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, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 30.10.2024. Дата выхода в свет: 06.11.2024.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.