

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



22 2022  
ЧАСТЬ VII

16+

# Молодой ученый

## Международный научный журнал

### № 22 (417) / 2022

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)  
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)  
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)  
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук  
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук  
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук  
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук  
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук  
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук  
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук  
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук  
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук  
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук  
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук  
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)  
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)  
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук  
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)  
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук  
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук  
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук  
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)  
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук  
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук  
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры  
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)  
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук  
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

*Международный редакционный совет:*

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)  
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)  
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)  
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)  
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)  
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)  
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)  
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)  
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)  
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)  
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)  
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Досмубетов 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 Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)  
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)  
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)  
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)  
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)  
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)  
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)  
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)  
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)  
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)  
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
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)

---

---

**Н**а обложке изображен *Валерий Владимирович Кулешов* (1942) — советский и российский экономист, доктор экономических наук, профессор, член-корреспондент АН, академик РАН, специалист в области методологии и методики экономико-математического моделирования, анализа и прогнозирования социально-экономических процессов функционирования экономики страны и отдельных регионов.

Окончил общеэкономический факультет Московского института народного хозяйства. С 1965 года работает в Институте экономики и организации промышленного производства СО РАН; с 1992 по 2016 год занимал в нем должность директора. Кандидатскую диссертацию защитил в 1969 году («Моделирование организационных структур научно-исследовательских учреждений»). Валерий Владими-

рович — координатор и член редколлегии журнала «ЭКО». Преподаёт в Новосибирском университете; заведует кафедрой экономического управления, является членом учёного совета, председателем Объединённого учёного совета по экономическим наукам СО РАН. С 1996 года В. В. Кулешов — академик Международной академии регионального развития и сотрудничества.

В 1999 году Валерий Владимирович награжден Орденом Почёта — за большой вклад в развитие отечественной науки, подготовку высококвалифицированных кадров и в связи с 275-летием Российской академии наук.

В 2007 году ему был вручен орден «За заслуги перед Отечеством» IV степени.

*Екатерина Осянина, ответственный редактор*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

**Алиева А. М., Газиз Е. Г., Сабитова А. С.**

Методы использования информации из опорных ресурсов для раскрытия темы при написании аргументированного эссе ..... 443

**Баладжонзода С. Д., Одиназода С. Ч.**

Доказательство значения постоянной всемирного тяготения относительно движения Луны вокруг Земли ..... 445

**Балтабек Е. Е.**

Формирование познавательного интереса у учащихся средствами робототехники..... 448

**Балтабек Е. Е.**

Анализ перспектив использования образовательной робототехники в школе ..... 450

**Бецина Е. Н.**

Смешанная модель обучения как способ успешного функционирования образовательных организаций военно-морской направленности в современной открытой образовательной среде..... 452

**Бревнова С. В., Чистякова А. И.**

Традиционные славянские праздники как инструмент духовно-нравственного и патриотического воспитания молодежи ..... 454

**Васенина С. И., Макаряева М. А.**

Развитие конструктивного мышления у детей 6–7 лет в процессе продуктивной деятельности ... 456

**Васягина О. Э.**

Изучение социальных девиаций в современной подростково-молодежной среде ..... 459

**Громов Ю. В., Камардина А. И., Раджабов Д. С.**

Методическая разработка учебного филателистического экспоната «Почтовые марки СССР 1968 года» для филателистической образовательной площадки школы ..... 462

**Громов Ю. В., Лобковская А. В., Хитрова А. А.**

Методическая разработка учебного филателистического экспоната «Почтовые марки СССР 1991 года» для филателистической образовательной площадки школы ..... 468

**Дубикова Н. В., Баюшева О. В.**

Детский проект как одно из эффективных средств работы с детьми с особыми возможностями здоровья в условиях детского сада ..... 474

**Ермакова Н. В., Шинкарёва Н. А.**

Организационно-педагогические условия развития трудовой деятельности детей пятого года жизни в дошкольной образовательной организации ..... 476

**Ziyodullayev J. A.**

The Concept of Authentic Listening Materials and Criteria for Their Selection..... 479

**Калашникова Я. С.**

Методические приемы работы с компьютерными играми в урочной и внеурочной деятельности ..... 481

**Ким О. Г.**

Поэтические тексты в преподавании русского языка детям из стран Средней Азии ..... 483

**Ккурапова Е. П.**

Возможности развития инженерного мышления у дошкольников ..... 486

**Литвинова М. Р., Шумалкина Е. А.**

Геймификация как средство экологического воспитания..... 488

**Лопарева Т. А., Наймушина М. К.**

Организация самостоятельной работы учащихся в процессе обучения иностранному языку ..... 491

**Маликова Т. В.**

Формирование познавательной активности детей младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в процессе работы с лего дупло..... 494

**Меленова М. М.**

Особенности языка программирования Python, которые необходимо учитывать при подготовке к олимпиадам по информатике ..... 496

**Миноченкова И. Ю.**

Что такое дисграфия? Советы учителя-логопеда родителям..... 498

**Mishchenko A. N., Kenzhebekova A. G., Kerimbekova M. Z.**

Assessment Methods in Learning English at Distance Learning ..... 503

**Муканова А. А.**

Использование подхода Lesson Study для активизация творческого потенциала..... 506

**Никитина Н. Е.**

Контент учебников по литературному чтению как фактор развития социального интеллекта младших школьников..... 508

**Николаева А. Э., Герасимова А. В.**

Арт-терапия как средство коррекции нарушений коммуникативного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста ..... 510

**Новикова З. К.**

Методика расширения словарного запаса английского языка у старшеклассников посредством рекламных текстов..... 512

**Плеханова Л. К.**

Цели и планируемые результаты обучения немецкому языку как второму иностранному . 515

**Саркисян Т. А., Ваврженчик О. И.**

Формирование субъектной позиции в условиях персонифицированного обучения математике в 6-м классе ..... 517

**Скотникова Т. И.**

Сравнительный анализ уровня готовности студентов — будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования ..... 526

## ПЕДАГОГИКА

### Методы использования информации из опорных ресурсов для раскрытия темы при написании аргументированного эссе

Алиева Асемгуль Маратовна, учитель истории;  
Газиз Енлик Газизкызы, учитель казахского языка и литературы;  
Сабитова Амина Сатымкызы, учитель русского языка и литературы  
Международная школа г. Нур-Султан (Казахстан)

*Статья посвящена проблемам развития навыков написания аргументированного письма. В ней актуализируется роль исследовательской практики учителя в формировании умения учащихся работать с опорными ресурсами, в том числе художественными и нехудожественными текстами. Особое внимание уделено подготовке учащихся к внешнему оцениванию навыков чтения и письма: умения организовывать аргументы и факты, в том числе на основе информации стимульных текстов, выражать и обосновывать свою позицию. В работе представлены эффективные приемы и стратегии, позволяющие учащимся опираться на идеи, мнения, информацию из различных источников для убедительного раскрытия темы эссе.*

**Ключевые слова:** письмо, аргументированное эссе, навыки отбора информации, опорные ресурсы, художественные и нехудожественные тексты.

Формирование и приобретение коммуникативных навыков в письменной речи считается особенно актуальным и имеющим решающее значение для развития личности. Согласно Е. И. Пасову, письмо представляет собой технологию, письменную речь как творческую деятельность, изложение мыслей в письменном виде. В этой связи крайне необходимо заострить внимание на обучении аргументированной письменной речи, которая является неотъемлемой частью коммуникативной компетенции, подразумевающей наличие различных навыков и умений [6, с. 26].

На сегодняшний день в школе постоянно увеличивается внимание к написанию различных видов письменных работ: формальных писем, рассказов, докладов, статей, эссе, личных писем, книжных рецензий и др. Самым популярным видом письменного дискурса можно считать эссе. И не только при изучении языков, но и на уроках общественно-гуманитарных дисциплин и даже предметов естественно-математического цикла учащиеся пишут эссе. Именно этот тип сочинения входит во внешнее оценивание учащихся 10 и 12 классов Назарбаев Интеллектуальных школ, при сдаче ЕНТ выпускниками общеобразовательных школ эссе включается в международные экзамены.

На уроках нами используются разные источники, видео, аудиоресурсы, художественные и нехудожественные тексты через критерии: аудирование, чтение, говорение, письмо. Эти источники направлены на развитие

навыков анализа, интерпретации, расширению и углублению знаний учащихся, они служат опорой при написании письменных работ.

Анализ работ учащихся нашей школы показывает, что при написании эссе они в основном соблюдают его структуру, хорошо размышляют на заданную тему, выражают мнение, но зачастую не раскрывают тему глубоко, неубедительно обосновывают свою точку зрения, слабо опираются на ресурсы, используют информацию ограниченно, упускают мнения и идеи, которые можно развивать для эффективного раскрытия темы. Исходя из чего нами было проведено исследование, ключевой вопрос которого: как использовать информацию опорных ресурсов для раскрытия темы при написании аргументированного эссе?

Цель проведенного исследования: развитие навыков использования информации, идей, мнений опорных ресурсов для раскрытия темы при написании аргументированного эссе.

Перед собой мы поставили задачи исследования:

- провести анализ научно-методической литературы, связанной с темой исследования;
- проанализировать и выявить оптимальные методы преодоления сложностей, возникающих у учащихся при работе с опорными ресурсами в процессе написания эссе;
- определить и использовать методы, способствующие работе учащихся с опорными ресурсами для раскрытия темы при написании эссе.

Ожидаемый результат: учащиеся эффективно используют информацию, развивают идеи, информацию опорных ресурсов, с помощью которых убедительно

раскрывают тему при написании аргументированного эссе. Исследование было проведено по следующим этапам:



Рис. 1. Этапы проведения исследования

Мы полагали, что проведенное исследование будет способствовать эффективной подготовке десятиклассников к внешнему оцениванию в рамках тестовой спецификации, разработанной в соответствии с международными стандартами международного бакалавриата. В рамках экзамена оцениваются навыки чтения и письма: умение последовательно организовывать аргументы и идеи, в том числе на основе информации стимульных текстов, выражать мнение по социальным и культурным вопросам современного общества, при этом эффективно управлять языком [7].

На основе анализа эффективных приемов в ходе уроков нами был проанализирован и применен метод PEEL, используемый в письменной форме, чтобы помочь структурировать параграфы таким образом, чтобы представить один четкий и сфокусированный аргумент, который связан с темой эссе или тезисом. Мы отметили, что данная стратегия помогает ученикам систематизировать написание эссе, сделать его аргументированным. Хорошей практикой стало посвящать каждый параграф одному аспекту аргумента, и структура PEEL упрощает это [1, с 12]. Если пояснить процесс работы, то он состоит из этапов:

**Point** — Утверждение. В первом предложении должна быть изложена точка зрения ученика. Он представляет тему, которую собирается обсудить, и сообщает читателю,

о чем будет абзац. Это иногда называют тематическим предложением.

**Examples** Доказательства/примеры: учащийся (группа, пара) подтверждает свою точку зрения доказательствами и примерами из опорных ресурсов. В следующих одном или двух предложениях приводит доказательства, расширяющие и подтверждающие его точку зрения. Доказательства могут включать факты, статистику, результаты исследований, цитаты из авторитетных источников или художественного и нехудожественного текстов, видео, аудио, личного опыта.

**Explanation** Объяснять. учащийся демонстрирует свое понимание, более подробно объясняя, как и почему его доказательства подтверждают точку зрения. Объяснение должно интерпретировать доказательства для читателя.

**Link** Отсылка на вопрос: последнее предложение должно подкрепить его первоначальную мысль или связать письмо со следующим абзацем. Предложение-ссылка может обеспечить переход к следующей теме или абзацу.

Еще один метод, использованный нами в ходе исследования — OPCVL. Происхождение, цель, содержание, ценность, ограничение (OPCVL) — это метод анализа исторических документов. Он широко используется в учебной программе Международного бакалавриата и материалах для тестирования и невероятно полезен еще и при об-



учении критическому наблюдению и аналитическому мышлению над опорными источниками.

**Origin** Происхождение: чтобы проанализировать источник, учащиеся устанавливают происхождение документа, тем легче его установить, цель, ценность и ограничения. Здесь определяет, является ли это первичным или вторичным источником.

**Goal Purpose:** это момент, когда начинается оценка произведения, анализ цели его создания, попытка мыслить, как автор текста, документа и понимать для чего был написан источник. **Content** Содержание: этот компонент требует краткого изложения источника, чтобы продемонстрировать способность ученика понимания.

**Limitation** Ограничение: задача указать ценность или слабость источника, мысли, идеи, пояснить почему, обосновать, выразить свою позицию.

Эффективным средством обучения, позволяющим учащимся наиболее максимально изучить опорные мате-

риалы является «Жигсо», выразить, создавать, оформлять свои мысли как в группах сменного состава при работе с ресурсами, так и индивидуально при написании эссе.

#### Выводы

— В ходе исследования учащимся удалось продемонстрировать навыки использования информации, идей, мнений опорных ресурсов для раскрытия темы при написании аргументированного эссе.

— Учащиеся последовательно справлялись с трудностями, с которыми они сталкивались при выражении своих мыслей и обосновании их убедительными аргументами на основе опорных ресурсов при написании эссе.

Использованные методы развили у обучаемых способность к логическому мышлению, умение последовательно организовывать аргументы и идеи, выражать мнение по социальным и культурным вопросам современного общества, убедительно раскрывая тему эссе, при этом эффективно управлять языком.

#### Литература:

1. Alberta Teacher Association. Action research Guide — Руководство по исследованию в действии. 2000 г. <http://www.teachers.ab.ca/SiteCollectionDocuments/ATA/Publications/ProfessionalDevelopment/ActionResearch.pdf>
2. Altrichter, H., Posch, P., & Somekh, B. Teachers Investigate Their Work (2nd ed.) [Учителя исследуют свою работу]. London: Routledge. 2007 г.
3. Carr, W., & Kemmis, S. Becoming Critical. Education, knowledge and action research [Статья критичным. Обучение, знание и исследование в действии]. Lewes: Falmer. 1986 г.
4. Егурнова, А. А. Аргументативное эссе в практике преподавателей (на примере доклада) / А. А. Егурнова // Актуальные задачи лингвистики, лингводидактики и межкультурной коммуникации: труды и материалы 3-й Международной научно-практической конференции. — Ульяновск: УлГТУ, 2008. — с. 155–159.
5. Дресвянина, С. Д. Виды универсальных учебных действий обучающихся в работе с эссе как жанром речи. Астрахань, 2016. — с. 80–85.
6. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики / Е. И. Пассов М.: Просвещение 2004–26 с.
7. Эссе как форма итоговой аттестации. Нуракаева Л., Савина О., сайт [www.bilimdinews.kz](http://www.bilimdinews.kz).

## Доказательство значения постоянной всемирного тяготения относительно движения Луны вокруг Земли

Баладжонзода Сулаймончони Додарджон, студент магистратуры;  
Одиназода Саидхуджаи Чурабег, студент магистратуры  
Таджикский национальный университет (г. Душанбе, Таджикистан)

**В**се тела в природе притягиваются друг к другу. Закон, которому подчиняется эта гравитация, был установлен Ньютоном и называется законом всемирного тяготения. Здесь  $G$  — гравитационная постоянная, которую также называют коэффициентом пропорциональности, **цель постоянного доказательства гравитации — определить движение Луны вокруг Земли и использовать его для решения задач.**

Впервые числовое значение постоянной гравитации было определено английским ученым Г. Кавендиш в 1798 году с помощью очень редкого метода крутильных весов.

Два свинцовых шарика массой  $m$  (каждый из них 729 г) закреплены на концах коромысла возле проволочных шаров  $M$  (по 158 кг каждый) (см.: к рисунку 1 а, б). Коромысло висит на гибкой веревке, через которую можно измерить гравитационную силу шаров. Расстояние между штоками можно изменить с помощью рулевой тяги. Наиболее точное значение определяется различными методами, которая равно  $G = 6,67 \cdot 10^{-11} \text{ Н} \cdot \text{м}^2/\text{кг}^2$

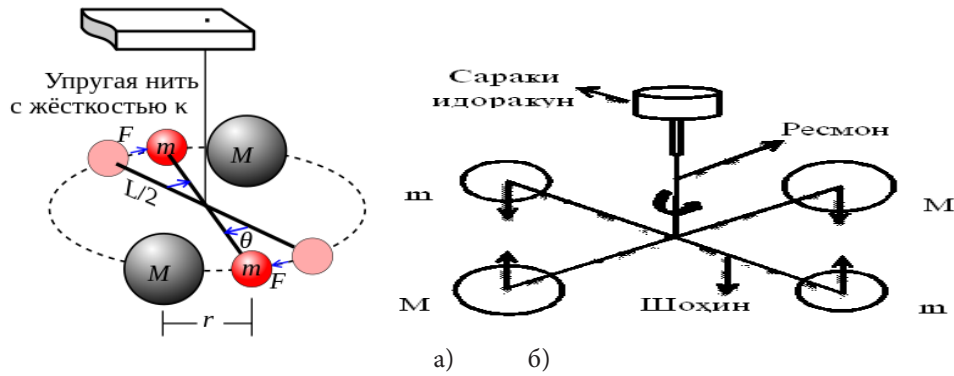


Рис. 1

Если  $m_1 = m_2 = 1 \text{ кг}$ , а  $r = 1 \text{ м}$ , то  $G$  число будет равно  $F$ . То есть две сферы массой  $1 \text{ кг}$ , расположенные на расстоянии  $1 \text{ м}$  друг от друга, притягиваются друг к другу силой  $6,67 \cdot 10^{-11} \text{ Н}$ .

Этот закон был принят после появления теории Коперника и законов Кеплера, которые определяются как таковые.

**Первый закон Кеплера.** Все планеты движутся по эллипсу, и в одной из его вершин находится Солнце.

**Второй закон Кеплера.** Радиусы планет в равные моменты времени рисуют большие равные друг с другом области.

**Третий закон Кеплера.** Квадраты звездного круга планет вокруг Солнца пропорциональны кубам их эллиптических полутонов. В математическом виде пишется таким образом.

$$\frac{T_1^2}{T_2^2} = \frac{a_1^3}{a_2^3}$$

Используя вышеупомянутые законы, английский ученый И. Ньютон открыл постоянную гравитации, перед учеными того времени встал вопрос: Почему планеты постоянно вращаются вокруг Солнца и меняют свою скорость, как по направлению, так и по величине?».

Ньютон дал полный ответ на этот вопрос. На основании второго закона динамики он установил, что скорость тела изменится тогда, когда к нему будет приложена внешняя сила. Так как Луна вращается вокруг Земли и меняет свою скорость, то можно с уверенностью сказать, что на нее действует какая-то центральная сила, и под действием этой силы тело приобретает ускорение

$$a = \frac{v^2}{R}$$

Чтобы определить гравитационную постоянную, мы принимаем орбиту движения Луны вокруг Земли по кругу. Затем в качестве центробежной силы мы принимаем гравитационную силу между Землей и Луной. Величина этой силы равна модулю центробежной силы. Здесь окружность орбиты Луны вокруг Земли равна  $27,32$  суток, расстояние между Землей и Луной равно  $384400 \text{ км}$ , а масса Земли равна  $6 \cdot 10^{24} \text{ кг}$ .

**Методика доказательства всемирного тяготения**

Дано: Решение:

$T = 27,32 \text{ сут} = 2360448 \text{ с}$  В соответствии с вышеизложенным

$r = 3,844 \cdot 10^8 \text{ м}$  пишем:  $F_r = G \frac{M \cdot m}{r^2}$ ;  $F_c = \frac{m \cdot v^2}{r}$ ;

$M = 6 \cdot 10^{24} \text{ кг}$  здесь сила тяготения, равная центробежной силе

$F_r = F_c$

$G = ?$   $G \frac{M \cdot m}{r^2} = \frac{m \cdot v^2}{r}$  — умножив обе стороны формулы на  $\frac{r}{m}$ , получим такую формулу:  $G \frac{M}{r} = v^2$ ; (1)

$v$  — заменяема на  $\omega r$ , то есть:  $v = \omega r$  (2)

Ставим значение выражения (2) в (1):  $G \frac{M}{r} = v^2$ ; (1)

$G \frac{M}{r} = \omega^2 r^2$  Обе стороны умножаем на  $-\frac{r}{M}$ , находим —  $G$ .

$G = \frac{\omega^2 \cdot r^3}{M}$  (3) Здесь заменяем  $\omega$  на  $\frac{2\pi}{T}$ , то есть

$\omega = \frac{2\pi}{T}$  (4) Ставим значение выражения (4) в (3) и рассчитываем:

$$G = \frac{4\pi^2 \cdot r^3}{M \cdot T^2} = \frac{4 \cdot 3,14^2 \cdot (3,844 \cdot 10^8 \text{ м})^3}{6 \cdot 10^{24} \text{ кг} \cdot (2360448 \text{ с})^2} = 6,7 \cdot 10^{-11} \frac{\text{Н} \cdot \text{м}^2}{\text{кг}^2}$$

Видно, что значение гравитационной постоянной посредством движения Луны вокруг Земли равна  $6,7 \cdot 10^{-11} \frac{\text{Н} \cdot \text{м}^2}{\text{кг}^2}$ . Образец:

**Задача № 1**

На каком расстоянии друг от друга находятся два одинаковых шара массами по 20 т, если сила тяготения между ними  $6,67 \cdot 10^{-5}$  Н?

<p><i>Дано:</i></p> $m_1 = m_2 = 20 \text{ т}$ $F = 6,67 \cdot 10^{-5} \text{ Н}$ $G = 6,67 \cdot 10^{-11} \frac{\text{Н} \cdot \text{м}^2}{\text{кг}^2}$ <hr/> $r - ?$	<p>СИ</p> $2 \cdot 10^4 \text{ кг}$	<p><i>Решение:</i></p> $F = G \frac{m_1 m_2}{r^2}; \quad r = \sqrt{G \frac{m_1 m_2}{F}}$ $r = \sqrt{\frac{6,67 \cdot 10^{-11} \cdot (2 \cdot 10^4)^2}{6,67 \cdot 10^{-5}}} = 20 \text{ (м)}$ <p><i>Ответ:</i> 20 м</p>
---	-------------------------------------	--

**Задача № 2**

Масса Сатурна  $5,7 \cdot 10^{26}$  кг, а его радиус—  $6 \cdot 10^7$  м. Определите ускорение свободного падения на Сатурне.

<p><i>Дано:</i></p> $M_c = 5,7 \cdot 10^{26} \text{ кг}$ $R_c = 6 \cdot 10^7 \text{ м}$ $G = 6,67 \cdot 10^{-11} \frac{\text{Н} \cdot \text{м}^2}{\text{кг}^2}$ <hr/> $g - ?$	<p><i>Решение:</i></p> $g = \frac{GM_c}{R_c^2} = \frac{6,67 \cdot 10^{-11} \cdot 5,7 \cdot 10^{26}}{(6 \cdot 10^7)^2} \approx 10,6 \text{ (м/с}^2\text{)}$ <p><i>Ответ:</i> 10,6 м/с<sup>2</sup></p>
---	--

**Задача № 3**

Вычислите ускорение свободного падения и первую космическую скорость у поверхности Луны.

**Ускорение свободного падения у поверхности Луны находим по формуле**  $g = G \frac{M}{R^2} = 6,67 \cdot 10^{-11} \frac{\text{Н} \cdot \text{м}^2}{\text{кг}^2} \cdot \frac{7,3 \cdot 10^{22} \text{ кг}}{(1,74 \cdot 10^6 \text{ м})^2} = 1,61 \text{ м/с}^2$ .

**Первая космическая скорость на Луне равна**  $v = \sqrt{\frac{GM}{R}} = \sqrt{gR} =$   
 $v = \sqrt{\frac{GM}{R}} = \sqrt{gR} = \sqrt{1,61 \text{ м/с}^2 \cdot 1,74 \cdot 10^6 \text{ м}} \approx 1,67 \cdot 10^3 \text{ м/с} = 1,7 \text{ км/с}$ .

**Задачи для самостоятельной работы.**

**Задача № 1.** С какой силой притягивается к центру Земли тело массой  $m$ , находящееся в глубокой шахте, если расстояние от центра Земли до тела равно  $g$ ? Плотность Земли считайте всюду одинаковой и равной  $\rho$ .

**Задача № 2.** Масса Марса  $6,4 \cdot 10^{23}$  кг, а его радиус—  $3,4 \cdot 10^7$  м. Определите ускорение свободного падения на Марс.

Литература:

1. М. Саъдулоева «Механика, физикаи молекулавӣ ва термодинамика: Дастури таълим барои мактабҳои олии. Душанбе: Маориф, 1984с.
2. Воронцов В. «Астрономия» Душанбе. Маориф, 1990 с.
3. А. П. Рымкевич «Маҷмӯаи масъалаҳо аз физика» Душанбе. Маориф 1991с.
4. Касянов В.А. «Учебник физика-10» ООО «Дрофа» 2001.
5. Громов С.В. «Учебник физика-10» Москва : Просвещение 2003.
6. Фриш «Курс общей физика» Москва : Просвещение 1987.
7. Бакулин П. И., Кононович Э. В., Мороз В. И. Курс общей астрономии.
8. Баратов Р. Б., Новиков В. П. Каменное чудо Таджикистана. — Душанбе, Ирфон, 1988. 216 с.
9. Виноградов И. М. Основы теории чисел: Учебник. 2001.
10. Волькенштейн В. С. Сборник задач по общему курсу физики.
11. Воронцов-Вельяминов Б. А., Страут Е. К. Астрономия. 11 класс.

## Формирование познавательного интереса у учащихся средствами робототехники

Балтабек Ерлан Еркекулы, студент магистратуры

Северо-Казахстанский государственный университет имени М. Козыбаева (г. Петропавловск)

*В данной статье рассматривается влияние робототехники на общее развитие и развитие познавательного интереса у учащихся. В процессе обучения детей одним из ключевых моментов является развитие познавательного интереса. Познавательный интерес является одним из наиболее значимых мотивов учебно-воспитательной работы, который воспитывается в ходе учебной и внеклассной деятельности. Одним из эффективных способов развития познавательного интереса является робототехника. Это прикладная наука, занимающаяся разработкой автоматизированных технических систем и являющаяся важнейшей технической основой развития производства.*

**Ключевые слова:** робототехника, познавательный интерес, конструирование, комплекс занятий, развитие.

В наше время сложно представить жизнь без информатики. В каждой области появляются новые технологии, разрабатываются многофункциональные гаджеты, роботы, которые занимают большую часть времени у каждого ребенка. Главное изменение происходит в образовании. Роботам стараются найти применение в школьном процессе обучения, и у детей просыпается интерес к изучению информатики на новом уровне — вводится понятие робототехника.

Можно определить следующие условия для развития познавательного интереса у учащихся: новизна и актуальность содержания обучения; раскрытие значимости знаний; наглядность; занимательность; эмоциональность; использование сравнения и аналогии; эффект парадоксальности, удивления; использование произведений искусства и литературы; учебные дискуссии; познавательные игры; применение компьютеров.

Робототехнику дети познают через конструирование, которое объединило в себе элементы игры и экспериментирование. Конструирование из мелких деталей конструкторов различных форм и размеров развивает мелкую моторику рук, а это очень важно, так как помогает быстрее освоить письмо. Существуют различные приемы обучения конструирования:

1. Конструирование по образцу (показывают уже готовую изделие нужно лишь повторить).
2. Конструирование по модели (показывают модель из картона, ребенок должен уже сам определить, что нужно для конструирования данного изделия).
3. Конструирование по заданным условиям (ребёнку задают определенные условия, по которым он должен изготовить модель).
4. Конструирование по чертежам и наглядным схемам (детям дают чертежи и схемы изделия, в последствии освоения они смогут и наоборот отталкиваясь от изделия изготовить чертежи и схемы).
5. Конструирование по замыслу (здесь детям даётся полная свобода творчества. Отталкиваясь от собственных задумок, они изготавливают изделия) [1; с. 18].

Робототехника содержит в себе ряд интересных, модифицированных качеств, с помощью которых открываются новые возможности использования роботов. Большую

часть своего детства обучающиеся проводят в школе, поэтому робототехника отлично подходит для развития познавательного интереса. Выделим несколько положительных качеств робототехники в школе:

1. Многие школьники заинтересованы в изучении технических наук и для них робототехника может стать стартовой площадкой. Для её изучения используется много компетенций, то все полученные навыки применяются сразу в нескольких дисциплинах. Каждый школьник имеет возможность самостоятельно выстроить свою собственную траекторию обучения, потому что робототехника является открытой платформой для творчества и экспериментов.

2. Каждый ученик имеет возможность развить свои лидерские качества. При работе над заданиями, где требуется выполнять движения, слаженная работа в команде и где каждый школьник может попробовать себя в роли лидера, дает возможность развивать и совершенствовать свои сильные качества и стороны. Кто-то быстро решает задачи и может выразить свои мысли и идеи на бумаге, кто-то отлично кодирует, работая в индивидуальной обстановке, кто-то умеет поддерживать дисциплину. Благодаря этому школьники могут прийти до конечного результата.

3. Со стороны педагогики можно выделить главную особенность — работа в команде. На уроках робототехники развитие навыков командной работы, личная ответственность, которая появляется, когда делятся обязанностями, будут применяться в течение всей жизни. Но чтобы робот смог выполнить движения — нужно работать слаженно, то есть сотрудничать со всеми участниками той или иной команды.

4. Робототехника научит школьников работать на разных информационных платформах. Для детей использование социальных сетей стало частью нашей повседневной жизни. Наш интернет содержит в себе полезные, интересные ресурсы, но также встречается отрицательный контент, которого нужно стараться избегать. При работе в команде, использовании интернета в поиске новой информации на разных платформах у школьников появляется навык написания самых эффективных сообщений разного плана. На сегодняшний день робототехнические конструкторы применяются для экспериментов по

химии, математике, физике, программированию. Каждый из этих пунктов знакомит школьника со всеми законами мира на практических занятиях. [2; с. 123]

Рассмотрим формирование познавательного интереса к техническим видам творчества средствами робототехники на примере конструктора LEGO SPIKE PRIME.

Конструктор LEGO SPIKE Prime предназначен для обучающихся средней школы. Он включает в себя не только различные детали LEGO, программируемый хаб, который управляет датчиками и двигателями и приложение, в котором обучающиеся смогут научиться программировать свои модели на блочном языке программирования и языке программирования Micro Python. Также имеется большая библиотека методических материалов, а также планы уроков, которые рассчитаны на 45 минут.

Сборки относительно легкие, и их сборка занимает от 10 до 20 минут, поэтому обучающиеся смогут сосредоточиться на программировании и экспериментах, а не на сборке моделей. Планы уроков соответствуют методике обучения LEGO — 5E (вовлечь, исследовать, объяснить, разрабатывать, оценивать). Что еще более интересно, каждый из уроков имеет взаимосвязь, с математикой, предпринимательством, спортом, информатикой и изобразительным искусством. Все занятия разбиты на тематические блоки: «К соревнованиям готовы!», «Запускаем бизнес», «Полезные приспособления», «Отряд изобретателей». В блоке «К соревнованиям готовы!» обучающиеся знакомятся с миром соревновательной робототехники, где они постепенно изучают основы конструирования и программирования с использованием различных датчиков, который состоит из 9 уроков.

На первом уроке обучающиеся пробуют собрать тренировочную платформу, которую при помощи программного кода нужно заставить двигаться вперед, назад, осуществлять повороты и объезжать препятствия. На втором и третьем уроке они знакомятся с программированием различных датчиков, а также учатся двигаться по черной линии. На четвертом уроке обучающиеся знакомятся с миссией по управлению роботом на соревнованиях FIRST LEGO League, а на пятом уроке уже идет сборка продвинутой приводной платформы. Шестой и седьмой уроки направлены на решение более сложных задач по программированию. Восьмой урок направлен на отработку выполнения конкурсной миссии за максимально короткое время и в этом им помогут навыки, которые они получили на предыдущих уроках. Примечательно, что последний урок в данном блоке направлен на творческое решение логических задач, так как они помогают развивать навыки стратегического мышления и про-

цесс инженерного проектирования для разработки творческого решения поставленной задачи.

Во втором блоке «Запускаем бизнес» обучающиеся знакомятся с моделями, которые можно использовать в различных сферах бизнеса. Например, сборка робота службы контроля качества, устройство двухкоординатного отслеживания, сейфовая ячейка и робот — помощник. Здесь упор также идет не на сборку моделей, а их программирование. Они научатся писать псевдокод для определения последовательности действий и устранять неполадки в готовых программных кодах. Также обучающиеся смогут развивать навыки работы в парах, навыки эффективного решения задач и навык публичных, так как в некоторых занятиях нужно представить свою модель, рассказать, как она работает и где ее можно применить.

В блоке «Полезные приспособления» обучающиеся изучат переменные, списки, а также будут выполнять базовые математические действия со значениями переменных. Также они смогут сделать облако данных полезным и надежным, научатся оптимизировать программы для создания оптимального решения задач, разрабатывать проекты, сочетающие в себе аппаратное и программное обеспечение для сбора данных и обмена ими. Например: создание псевдокода для создания программы танцевальных движений или разработка умного полива.

В блоке «Отряд изобретателей» идет фокусировка на процессах, связанных с инженерным проектированием. Обучающиеся смогут применить свои знания в области инженерного проектирования на каждом этапе процесса разработки: они научатся определять проблему и критерии успеха, разрабатывать различные прототипы, определять методики систематизированных испытаний, анализировать данные для улучшения своих решений и доказывать, почему их решение самое лучшее.

Заключение. Познавательная деятельность на занятиях робототехникой, создание условий для развития познавательного интереса у учащихся, активизирует все психические процессы личности, приносит интеллектуальное удовлетворение, положительное эмоциональное состояние. В результате обучения робототехнике дети приобретают множество полезных навыков: самостоятельное проектирование конструкций; понимание принципов работы различных механизмов; программирование; оптимизация процессов и поиск альтернативных решений; работа в составе команды и общей социализации и др. Робототехника становится все более популярной, во многих школах имеются кружки, куда ходит большое количество детей. Проводятся конкурсы и соревнования.

#### Литература:

1. Галсанциренов, Э. В. Робототехника как способ развития познавательного интереса // Инновационные технологии в технике и образовании. — 2019. — с. 17–20.
2. Павлюкова, М. Р. Повышение познавательного интереса к изучению информатики с помощью робототехники // Актуальные вопросы и тенденции развития предметной области «Технология». — 2022. — с. 122–124.

## Анализ перспектив использования образовательной робототехники в школе

Балтабек Ерлан Еркекулы, студент магистратуры  
Северо-Казахстанский государственный университет имени М. Козыбаева (г. Петропавловск)

В условиях цифровизации мира образовательной сфере требуются инновационные формы обучения, способные дать больше возможностей для дальнейшего обучения и существования в новых реалиях. Современность требует от школьников овладения не только традиционными знаниями, умениями и навыками, но и способностями в области цифровых технологий, в том числе взаимодействия со все более проникающими в человеческое существование изделиями робототехнического характера. Это определяет актуальность темы данной статьи, предполагающей анализ образовательной робототехники (далее: ОРТ) как инструмента развития познавательного интереса у учеников современной школы.

Прежде всего, необходимо отметить тот факт, что ОРТ может внедряться в воспитательно-образовательный процесс уже с этапа детского сада. В частности, здесь стоит говорить об интеграции ряда образовательных областей, таких, как: познавательное, художественно-эстетическое и социально-коммуникативное развитие. Игра и экспериментально-исследовательская коллективная деятельность в пределах начального конструирования — значимые факторы развития творческой активности детей и их воображения.

Тем более актуально внедрение подобных образовательных технологий в школе, на всех этапах обучения.

Так, начальная школа с помощью занятий по ОРТ дает возможность развития у младших школьников логического мышления, ручной мелкой моторики, координации на уровне «рука-глаз», а также коллективной проектной деятельности.

Н. И. Лагашина отмечает, что «поставленные перед школьниками задачи и проблемы, появляющиеся в процессе решения, дают им возможность сплотиться, почувствовать себя частью команды. Решая задачи вместе, ученики анализируют возникающие проблемы, разрабатывают план для её решения, распределяют каждому роль для выполнения подзадач, выполняют поиск ресурсов от информационных до материальных. В процессе обучения школьникам предоставляется возможность воспитывать в себе лидерские качества, формировать умение проявлять инициативу, развивать творческие способности» [2, с. 4].

Если же учесть получение в процессе первичных знаний о конструкциях и их главных свойствах, таких, как устойчивость, прочность, а также жесткость, и удовлетворение возрастной тяги к созиданию, обоснованность в необходимости занятий по ОРТ в начальной школе не вызывает сомнения.

Средняя школа посредством занятий по ОРТ продолжая развитие прежних областей предполагает углу-

бленное изучение школьниками задач математического и геометрического характера, а также деятельность (на базовом уровне) в области сборки и программирования простых моделей, что, в свою очередь, замечательно стимулируется при придании данной деятельности соревновательного характера.

Наконец, старшие классы позволяют ученикам задуматься в рамках самоактуализации и самореализации о профессиональном использовании знаний из ОРТ во взрослой жизни, формируя потребность исследовательской деятельности в области технических дисциплин, потребности в решении конкретных задач на базе физических законов.

Недаром, в своем традиционном обращении в 2019 году наш Президент В. В. Путин четко определил приоритеты: «Нужно, чтобы было больше компаний в сфере развития робототехники и развития цифровых технологий. Всё законодательство должно работать на новую реальность и передовые отрасли и технологии, а также на расширение рынков» [4]. Соответственно, возрастают и потребности в соответствующих специалистах, которые еще в школе должны определить для себя данную область, как приемлемую, отвечающую личным устремлениям, интересную, важную для государства и хорошо оплачиваемую.

Е. А. Челнокова утверждает, что «робототехника — главное направление научно-технического прогресса, где происходит соприкосновение проблем механики и инновационных технологий с искусственным разумом» [5, с. 297]. Это предполагает серьезный взгляд на возможности человека, уже в школе получившего начальные знания о предмете.

Возвращаясь к проблеме ОРТ в школе, нужно отметить, что ОРТ непосредственно связан с такими дисциплинами, как:

- конструирование;
- 3D-моделирование;
- черчение [1, с. 40].

Это предполагает и развитие детьми трехмерного восприятия пространства, осознанности в решениях, ими принимаемых, системного подхода к решениям и знаний о системах с позиции функционирования.

В современных условиях цифрового мира умения работы с компьютерными моделями, проектирование системных проектов, независимо от отрасли — важный аспект из числа характеристик полезного члена российского общества.

Впрочем, продолжая анализ возможностей ОРТ в школе, стоит отметить, что в 2022 учебном году будет введен, согласно обновленному содержанию образования, в предмет «Информатика» модуль «Робототехники»

Итак, если ОРТ — это область техники, которая имеет непосредственную связь с проектированием, сборкой и управлением компьютерными роботизированными системами, она требует, в качестве особой, инновационной области, знаний, умений и, конечно, навыков комплексного характера. Биология, информатика, математика, геометрия, физика и даже родной язык становятся важнейшими факторами, обеспечивающими успешность осуществления школьниками проектной деятельности.

Значит, в первую очередь, речь идет о познавательном развитии учеников. Причем, комплексного характера, когда школьнику дается возможность ощутить системность мира, овладеть взглядом на действительность, где каждый элемент необходим и обоснован.

А здесь появляется возможность еще и развития в детях экологичности, человеколюбия, терпимости и четкой гражданской позиции, которая способна быть развита в патриотическом характере при должной работе воспитательных сегментов образовательного учреждения.

Данный аспект предполагает использование ОРТ, по предложению Е. А. Челноковой, «не только на уроках как иллюстративную поддержку, дополнительные возможности для практических работ, но и во внеурочной деятельности, в дополнительном образовании» [5, с. 298]. И логика в данном предложении присутствует, несомненно.

Следует отметить, что в рамках снабжения образовательных учреждений учебно-методическими комплексами, к началу учебного года в сентябре 2022 г. российские школы получают более 3 тыс. систем для создания и программирования беспилотных летательных систем «Пионер мини», разработки российской компании «Геоскан». Как отмечается Минпросвещения, мера поможет модернизировать информационно-технологическую инфраструктуру в школах и внедрить последние технические достижения в процесс обучения. Дроны будут использовать при изучении математики, физики, программирования и инженерии, ими заменят уже устаревшее оборудование. В частности, на беспилотниках будут установлены гироскопы, акселерометры, барометр, вольтметр, амперметр, датчик расстояния, есть две системы навигации в поме-

щении, видекамера высокого разрешения и WiFi-передатчик [3].

В рамках ОРТ, это способно стимулировать значительный интерес к робототехнике в образовательных учреждениях.

В заключение вычленим из текста статьи главные перспективы использования ОРТ в школе:

1) ОРТ способно предложить преемственность образовательного процесса с детского сада до высшей школы;

2) ОРТ органично включается в существующую систему образования, предлагая расширение знаний, умений и навыков в смежных дисциплинах, таких, как конструирование, 3D-моделирование, математика, геометрия, черчение и т. д.;

3) занятия по ОРТ предполагают развитие у детей логического мышления, ручной мелкой моторики, координации на уровне «рука-глаз», а также коллективной проектной деятельности;

4) развитие детьми трехмерного восприятия пространства, осознанности в решениях, ими принимаемых, системного подхода к решениям и знаний о системах с позиции функционирования;

5) в рамках самореализации школьники могут решить продолжить занятия робототехникой на профессиональном уровне, что является важной потребностью нашего государства, заинтересованного в подобных специалистах;

6) познавательное развитие;

7) развитие в детях экологичности, человеколюбия, терпимости и четкой гражданской позиции.

Таким образом, можно говорить о недостаточной инициативности отечественной системы образования. Требуется внедрение ОРТ не на уровне модуля в пределах одной дисциплины, но выделение ОРТ как самостоятельного предмета с большим числом предложений по использованию ОРТ в дополнительном образовании и на уровне кружковой работы.

Мир трансформируется столь быстро, что образование обязано реагировать на данные изменения не менее оперативно и эффективно, что, к сожалению, можно наблюдать далеко не всегда.

#### Литература:

1. Емельянов, В. В. Робототехника в школе // Вестник научных конференций. — 2018. — № 7–1(35). — с. 39–40.
2. Лагашина, Н. И., Назарова Т. В. Внедрение робототехники в школе в рамках предмета «технология» // Science in a megapolis. — 2020. — № 3(19). — с. 4.
3. Мартынова, П., Зыкина Т. Школы к 1 сентября получают более 3 тыс. беспилотников «Пионер мини» // РБК. Режим доступа: [https://www.rbc.ru/technology\\_and\\_media/31/05/2022/6295d0029a79471ab04c56cd](https://www.rbc.ru/technology_and_media/31/05/2022/6295d0029a79471ab04c56cd)
4. Путин: В России настало время развития робототехники // Национальная служба новостей. Режим доступа: <https://nsn.fm/lenta-novostei/hots-putin-v-rossii-nastalo-vremya-razvitiya-robototekhniki>
5. Челнокова, Е. А., Хижная А. В., Казначеев Д. А. Робототехника в образовательной практике школы // Проблемы современного педагогического образования. — 2019. — № 65–1. с. 297–300.

## Смешанная модель обучения как способ успешного функционирования образовательных организаций военно-морской направленности в современной открытой образовательной среде

Бецина Елена Николаевна, преподаватель отдельной дисциплины математика, информатика и ИКТ  
Филиал Нахимовского военно-морского училища в г. Мурманске

Год 2020 внес весомые коррективы в различные сферы жизни современного общества. По мнению многих исследователей именно «пандемийный» год явился объективным водоразделом процесса — мир «до» и мир «после», обозначил новые тренды развития и адаптации человеческого сообщества в изменившихся условиях жизнедеятельности. Общие процессы трансформации жизни затронули и образовательную сферу, в том числе, образовательные организации военно-морской направленности, призванные обеспечивать подготовку будущих офицерских кадров для российского флота.

В современных условиях именно интеллект, креативность и способность к плодотворной практической деятельности превращаются в ведущий фактор развития, следовательно, образовательные организации военно-морской направленности должны быть нацелены на подготовку кадров, обладающих установкой на рациональное использование времени и проектирование будущего, критически думающих, способных творчески подходить к решению поставленных задач, нацеленных на сотрудничество в условиях глобального мира.

Однако необходимо учитывать, что в образовательном процессе нет места для безрассудных экспериментов, а для успешной трансформации образовательного процесса, особенно в организациях военно-морской направленности, решающих, в том числе, специфические задачи по подготовке будущих офицерских кадров, преподавательскому составу важно знать современные образовательные тренды, понимать их суть, трезво оценивать шансы на реализацию в практической деятельности и грамотно выстраивать свою педагогическую траекторию.

Среди ведущих векторов развития современного открытого образовательного пространства большинство исследователей называют: персонализация образования, цифровизация, геймификация, массовые открытые онлайн-курсы (MOOC), непрерывное обучение, адаптивный и интегральный подходы, технологии VR и AR (расширенная и дополненная реальность), активная проектная работа, Agile и Scrum-технологии [3].

Справедливости ради заметим, что и проверенная временем классическая (традиционная) образовательная модель не раз доказывала свою жизнеспособность и эффективность, несмотря на инновационные разработки, а значительное число инноваций так и оставались нововведением «на бумаге и в теории» без реального и эффективного применения в учебной практике.

В таких условиях, на наш взгляд, целесообразно в образовательном процессе использовать смешанную модель обучения, которая оптимально сочетает в себе инновации и традиционализм. Стоит заметить, что для реализации смешанного обучения и его компонентов образовательные организации военно-морской направленности имеют необходимые ресурсы, в том числе классы-аудитории, IT-специалистов, доступ в Интернет и к цифровым образовательным платформам («ЯКласс», другие), компьютеры и планшеты, интерактивные доски, сервисы беспроводного взаимодействия (Zoom, Skype, другие). Конечно, материально-технический потенциал необходимо наращивать и совершенствовать, но это реализуемо.

Смешанное обучение — это сочетание традиционных форм классно-урочного (аудиторного) обучения с элементами электронного обучения, в котором целесообразно используются информационные технологии, такие как компьютерная графика, видео и аудио, онлайн-курсы и уроки, интерактивные элементы. При смешанной модели последовательно во времени чередуются этапы классического и цифрового обучения.

Преимуществами смешанного обучения являются формируемые в классно — урочном режиме прямое межличностное взаимодействие и спонтанность, что обеспечивает более быстрое усвоение новых знаний, и формируемые при цифровом обучении в информационно-образовательной среде гибкость, адаптивность, индивидуализация, интерактивность и глубина рефлексии [1].

Гибкость предполагает, что время и место обучения для обучающихся не ограничены физическим пространством образовательной организации и строгими рамками урока, а темп и ритм работы каждого обучающегося, по сути, жестко не привязаны к темпу и ритму всех обучающихся в классе. Таким образом, смешанная модель обеспечивает максимальную вовлеченность в процесс обучения.

Адаптивность как один из трендов образования реализуется в возможности организовывать учебный процесс для обучающихся с разными запросами и мотивацией.

Персонализация (индивидуализация) осуществляется через выстраивание образовательной траектории в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями и возможностями обучающихся, где методические подходы и педагогические технологии, которые преподаватель использует в очной форме на уроке, дополняются интерактивными учебными средствами и адаптивным программным обеспечением.



Интерактивность достигается использованием вариативных форм и способов взаимодействия как самих участников образовательного процесса друг с другом, так и с образовательным контентом. Таким образом активность преподавателя уступает место активности обучающихся, а задачей преподавателя становится создание условий для развития их инициативы. Педагог отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя предметную информацию, и выполняет функцию наставника в учебной работе, одного из источников информации. Интерактивность является важной характеристикой дистанционного обучения и реализуется в нем на двух уровнях: на уровне взаимодействия обучающегося и преподавателя и обучающихся между собой, на уровне взаимодействия обучающихся с используемыми ими цифровыми средствами обучения [4].

Смешанная модель обучения предполагает органичное сочетание компонентов:

1. Традиционное классно — урочное обучение с прямым личным взаимодействием участников образовательного процесса (преподаватель — обучающиеся — обучающиеся друг с другом — преподаватель);
2. Интерактивное взаимодействие, которое опосредовано компьютерными информационными технологиями и цифровыми онлайн и офлайн ресурсами;
3. Самообразование.

Объем и пропорции компонентов зависят от объективных и специфических характеристик конкретной образовательной организации и могут варьироваться в зависимости от целей и задач организации.

Модели смешанного обучения классифицируются в группы и подгруппы. Группа моделей «Ротация» состоит из моделей «Автономные группы», «Перевернутый класс» и «Смена рабочих зон», а группа моделей «Личный выбор» включает в себя модели «Новый профиль», «Межшкольная группа» и «Индивидуальный учебный план» [4].

В образовательных организациях военно-морской направленности, с учетом их специфики преподаватель может комбинировать модели, однако наиболее целесообразными для реализации, на наш взгляд являются модели «Перевернутый класс», «Новый профиль» и «Межшкольная группа».

«Перевернутый класс» — это модель, где традиционная подача учебного материала и организация домашних заданий меняются местами. Суть в том, что часть учебного материала, который обычно изучается в классе, изучается обучающимися самостоятельно посредством традиционного учебника, видеолекций, подготовленных преподавателем и с помощью сетевых цифровых ресурсов в режиме онлайн или офлайн. В основе модели лежит идея организации дистанционной помощи в самостоятельной работе по освоению программного учебного материала. Реализация этой модели стала реальностью с приходом в учебные заведения Интернета, доступности современных гаджетов, позволяющих обращаться к образовательным ресурсам и преподавателю в удобном месте и в

подходящее время. Обучение в рамках модели «Перевернутый класс» осуществляется по примерному алгоритму:

- преподаватель подбирает для обучающихся материал из классического учебника, готовит несколько видеолекций в неделю или подбирает материал из сетевых ресурсов в режиме онлайн или офлайн;
- обучающиеся работают с материалами самостоятельно дома или в стенах образовательной организации;
- традиционное урочное время используется для ликвидации пробелов в понимании материала, его закрепления и практической отработки.

Обучающиеся также в процессе обучения могут делиться на мини — группы по уровню мотивации, уровню знаний и подготовленности.

Конечно, реализация модели, особенно на первых порах, потребует от преподавателя дополнительной подготовки и увеличения нагрузки. Однако эти затраты в дальнейшей работе будут компенсированы экономией времени, активизацией обучающихся при изучении материала, стимулированием их дальнейшего самостоятельного творчества и направленностью на практическое применение полученных знаний.

Для организации модели «Перевернутый класс» преподавателю следует учитывать ряд существенных моментов:

- 1) каждый цифровой образовательный ресурс или конкретное видео, материал традиционного учебника следует сопровождать четкими учебными целями и детальной инструкцией;
- 2) сопровождать каждый цифровой образовательный ресурс или конкретное видео, а также материал традиционного учебника обязательным и конкретным заданием (или группой заданий);
- 3) в обязательном порядке привлекать обучающихся к написанию конспектов или заметок в рабочей тетради при использовании цифровых ресурсов сети Интернет, материалам традиционного учебника, личным видеолекциями преподавателя;
- 4) проводить обязательный мониторинг уровня знаний обучающихся в различных формах, ликвидировать пробелы в знаниях и понимании материала, своевременно корректировать учебный процесс.

В дополнение к модели «Перевернутый класс» целесообразно использовать модели «Межшкольная группа» и «Новый профиль». Первая модель предполагает объединение обучающихся образовательной организации военно-морской направленности с другими профильными организациями или школьными учреждениями, вне зависимости от их расположения. Группы могут образовываться с учетом разных параметров и могут быть не связаны с изучением какой — либо конкретной учебной дисциплины, к примеру, группа может объединять обучающихся в работе по разным направлениям деятельности с использованием электронных ресурсов.

Такое дистанционное взаимодействие способствует развитию как информационных компетенций, так и компетенций коммуникативных и регулятивных. Вторая модель

формируется среди обучающихся внутри одной параллели образовательной организации с фиксированным набором именно профильных курсов для изучения в онлайн или офлайн форматах под руководством преподавателя.

В заключение хочется отметить, что модель смешанного обучения и ее отдельные компоненты является вполне реализуемой в организациях военно-морской направленности в условиях современной открытой образовательной среды. Смешанное обучение является не просто отдельным и не связанным между собой набором дополнительного образования, использования на уроке автоматизированных тестов и цифровых образовательных ресурсов, онлайн и офлайн форматов обучения, рассылка домашнего задания обучающимся в сетевом пространстве. Смешанное обучение является основным системным и последовательным образованием в сочетании

различных форм, способов и уровнях взаимодействия преподавателя, обучающихся, онлайн и офлайн среды, целесообразная и взвешенная оптимизация образовательного процесса, индивидуализация (персонификация) обучения. Стоит заметить, что в результате применения смешанного обучения в целом, или его компонентов, сами преподаватели приобретают компетенции, направленные на реализацию ФГОС нового поколения, используют новые виды контроля и коммуникации в образовательном процессе [6]. Стоит отметить, что преподаватели также преодолевают «цифровой разрыв» между ними и обучающимися, приобретают возможность работать с высокомотивированным обучающимся контингентом, что в целом, соответствует духу времени и стратегии развития образовательных организаций военно-морской направленности в современной открытой образовательной среде.

#### Литература:

1. Аверкова, М. А. Смешанное обучение: возможности и риски. — Пенза.: «Центр комплексного обслуживания и методологического обеспечения учреждений образования», 2020. — С. 44
2. Наумова, М. В. Метапредметные компетенции как условие развития мыслительной деятельности у учащихся на уроках математики в средней школе. // Международный журнал экспериментального образования. — 2014. — № 7 — с. 129–133
3. Тренды современного образования. — Алматы.: Bilim Media Group, 2017. — С. 326
4. Фабриков, М. С. Инновационная педагогика. — Владимир.: ВлГУ, 2020. — с. 256
5. Фабриков, М. С. Современные образовательные технологии. — Владимир.: ВлГУ, 2021. — с. 224
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. — М.: Просвещение, 2011. — с. 48
7. Хуторской, А. В. Работа с метапредметным компонентом нового образовательного стандарта. Практический аспект // Народное образование. — 2013. — № 4. — с. 157–164

## Традиционные славянские праздники как инструмент духовно-нравственного и патриотического воспитания молодежи

Бревнова Снежанна Владимировна, кандидат филологических наук, доцент;  
Чистякова Анастасия Ивановна, студент магистратуры  
Сочинский государственный университет

*В статье авторы говорят о традиционных славянских праздниках как базе для духовно-нравственного воспитания молодежи.*

*Ключевые слова: традиционные праздники, славяне, молодежь.*

**В**данной статье мною поднимается проблема оторванности современной молодежи от традиций, культуры и истории родной страны, ложное негативное представление о них, низкий уровень национального самосознания как следствие.

Проблема духовно — нравственного развития и воспитания патриотически настроенной молодежи в культурном и физическом смысле актуальна как никогда. Родители и педагоги много спорят о том как эффективно

противостоять негативному воздействию социальных сетей, медиа порталов и агрессивных компьютерных игр формирующих ложные духовно — нравственные ценности, идеалы и цели, а так же прививающие подрастающему поколению культуру избыточного потребления, отказа от семейных ценностей и даже гендерных различий. На мой взгляд противопоставить ему можно систему **народных праздников** создающую духовную общность для **детей и взрослых**, базу в которую заложены высокие ду-

ховно-нравственные идеалы, модель здоровых отношений в семье, система осознанного потребления, здорового образа жизни и бережного обращения к природе. Всеми этими качествами, несомненно, обладает богатейшая культура славянских народов.

Не секрет что с вступлением в пубертатный период юноши и девушки отдают предпочтение свободному время препровождению с друзьями, теряют интерес к традиционным, семейным праздникам, часто навязываемым им дома и в школе. Вовлечь их в изучения исконной культуры сложнее, чем малышей. Однако эта проблема касается и младших школьников и дошкольников. Часто мы видим как педагоги и воспитатели используют антураж «русской — народной» культуры в праздничных постановках, при этом искажая до не узнаваемости и народный костюм и суть праздников, что в дальнейшем негативно сказывается на отношении детей к ним.

Таким образом, мы видим, что проблема создания актуального, отвечающего модным тенденциям формата приобщения детей и подростков к традиционной культуре и богатому культурному опыту предков остается открытой.

#### *Обзор литературы*

О использовании календаря традиционных праздников в воспитании молодежи уже давно говорят наши коллеги. К примеру, кандидат наук Бурова, Н.В. из Саратова в 2017 году в своей диссертации «Приобщение учащихся к традициям культуры донских казаков в дополнительном образовании» поднимает схожие проблемы и предлагает их решение через обращения к казачьей культуре.

Так же обращение к традициям предков в работе с подростками мы видим у кандидата наук Умарова А. в диссертации «Духовно-нравственное воспитание старшеклассников во внеучебной деятельности на традициях таджикской народной педагогики».

А вот убедиться в значимости досугового элемента мы можем на примере диссертации «Педагогические условия формирования досуговых потребностей молодежи средствами праздничной культуры» кандидата наук Хайруллина А. А.

#### *Основная часть*

Фундамент традиционных ценностей, который заложен в основу культурного кода любого народа, бесценен, основываясь на устоявшихся веками постулатах можно воспитать гармоничного и нравственно богатого человека.

Культура и традиции славянских народов в частности как нельзя лучше подходят для достижения заданной цели. С уверенностью можно говорить о комплексе знаний и умений выражающихся в декоративно — прикладной, песенной, обрядовой традиции.

Однако, мы часто сталкиваемся с непониманием, как самими педагогами, так и родителями истинного смысла и красоты народной культуры. Что не удивительно, преемственность в передаче из поколения в поколение праздников и их составляющих была прервана и утеряна в тя-

желых перипетиях российской истории. Сегодня мы часто можем наблюдать, как на школьных и городских праздниках детские коллективы отплясывают и поют песни в псевдонародном стиле, который при ближайшем рассмотрении не имеет ничего общего с исторически верным. Пестрые костюмы и развеселые напевы создают впечатление того, что на Руси не было ничего, кроме скоморохов и частушек. И если дети дошкольного и младше школьного возраста с радостью участвуют в подобных мероприятиях, то в среде подростков подобные акции попадают в категорию немодных и нередко вызывают отторжение, подвергаются высмеиванию. Ситуация часто усугубляется неправильным подходом со стороны организатора, не чувствующего или не желающего мириться с современными течениями и подростковой модой.

Просвещение молодежи, создание правильного, исторически верного облика традиционной культуры, приобщение к настоящим праздникам, традициям и обрядам — один из немногих возможных способов возрождения исконных ценностей и патриотизма.

В своем исследовании я обращаюсь к календарю традиционных славянских праздников. Систематизируя наиболее значимые, актуальные и доступные для понимания даты я выстраиваю план в соответствии с временами года, так как мировоззрение славян существовало в тесной связи с природными и аграрными циклами. Обобщая собранный материал, представляю небольшие лекции, которые могут существовать как в традиционном живом формате, так и с использованием информационно коммуникативных технологий в виде вебинара или видеолекций, освещающих данную тему, основная задача которых состоит в том, чтобы в простой и доступной для понимания молодежи форме рассказать о главных праздниках славян, и предложить им вариации нового, современного прочтения и исполнения древних обрядов дома, в кругу семьи или с друзьями. Перенос традиции из официального в неформальный формат и делает ее живой.

Курс состоит из 4 лекций: «Осенние, Зимние, Летние, Весенние праздники славян» и кратко описывает заданную тему. Для большего погружения используются записи народных песен в исполнении носителей культуры собранные этнографами в экспедициях или заботливо реконструированные исследователями. А также предполагаются мастер-классы по изготовлению традиционных игрушек или оберегов.

Данный курс может послужить основой для написания полноценной программы в области дополнительного образования, использоваться в работе этнографического кружка или клуба.

#### *Вывод*

Подводя итоги, хочется отметить что, несмотря на то что в мировой и отечественной педагогике и этнопедагогике концепция воспитания детей через призму народной культуры не нова, и уже много лет данная тема активно обсуждается и реализуется в проектах ведущих педагогов страны, доля проектов, ориентированных именно

на культуру и традиции славян, чрезвычайно мала, а сама культура славянских народов незаслуженно задвигается на задний план антипатриотическими ресурсами в интернете и на телевидении. Подросткам навязывается концепция отсталости и неактуальности исконно-славянского культурного наследия.

Требуется восстановить равновесие и уже сегодня взяться за возрождение угасающих знаний и опыта славянских народов, богатейшая материальная культура которых наполнена сакральными смыслами, помогающими человеку обрести внутреннюю гармонию. И в этом деле важно не навредить, не вызвать отвращение и негативные ассоциации.

Актуальность использования в качестве базиса для создания развивающе-воспитывающего пространства именно календарную обрядность славянских народов неоспорима. В ней откликается глубинная философия уважения к предкам, природе и отечеству, воспеваются исконные семейные ценности.

Развитие подростков в аспекте культуры славян может проходить по разным направлениям: от кулинарии до стрельбы из лука, от ремесел до хорового пения, от уютных посиделок до массовых гуляний, таким образом охватывая все возможные потребности, возникающие у взрослеющего человека, и помогая ему сориентироваться в мире.

#### Литература:

1. Бережнова, Л. Н. Этнопедагогика: учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений /Л. Н. Бережнова, И. Л. Набок, В. И. Щеглов. — 2 изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 240 с.
2. Волков, Г. Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. Заведений — М.: Издательский центр «Академия», 1999. — 168 с.
3. Волков, Г. Н. Чувашская этнопедагогика. — Чебоксары. 2004. — 488 с.
4. А. Э. Измайлов., Народная педагогика: педагогические воззрения народов Средней Азии и Казахстана /А. Э. Измайлов. — Москва.: Педагогика, 1991. — 256 с.
5. В. С. Кукушкин, Л. Д. Столяренко Этнопедагогика и этнопсихология Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. — 448 с.
6. «Истяминь эрятано-Тяфтаминь эрятама»/ Г. Н. Миняева; Поволж. Центр культур фино-угорских народов. — Саранск, 2012.-132 с.
7. Конфуций, И. Антология гуманной педагогики / Сост. В. В. Малявин. М., 1996
8. Князева, О. Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Учеб. практ. пособие для дошкол. учреждений. / О. Л. Князева, М. Д. Маханёва. — Санкт — Петербург, 1988. — 300 с.
9. Русское народное творчество и обрядовые праздники в детском саду /Под ред. А. В. Орловой / Владимирс. обл. инст. усов. учит. — Владимир. — 1995. — 184 с.
10. Федоров, В. А. Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика. — Екатеринбург: Изд-во Урал. Гос. Проф.-пед. Ун-та, 2001. 330 с.
11. Социальная педагогика: Вызовы XXI века /Social Pedagogy: Challenges of the XXI Century/ Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию социальной педагогики в России. 2011. Том 1.

## Развитие конструктивного мышления у детей 6–7 лет в процессе продуктивной деятельности

Васенина Светлана Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент;  
Макарчева Мария Анатольевна, студент  
Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

*В статье авторами описывается педагогическая деятельность по развитию конструктивного мышления старших дошкольников в процессе реализации дополнительной общеразвивающей программы «Удивительный мир конструирования».*

*Ключевые слова:* конструктивное мышление, дети дошкольного возраста, продуктивные виды деятельности.

**Н**аиболее важным является развитие у дошкольников мыслительных способностей, а умение конструктивно мыслить — актуальным и современным, потому что на сегодняшний день остаётся одной из основ математического развития дошкольников. Формирование

конструктивного мышления начинается в дошкольном возрасте. Дошкольный возраст — время формирования и активного развития всех без исключения психических процессов, в том числе и мышления. Конструктивная деятельность является эффективным средством соз-

дания и решения проблемной ситуации детьми дошкольного возраста. Она предполагает развитие таких мыслительных процессов, как анализ, синтез, классификация, обобщение, и связана с развитием математического мышления, логико-конструктивного способа познания математического содержания.

Конструктивное мышление относится к наглядно-действенному виду мышления, следовательно, для него характерны: ярко выраженная наблюдательность, внимание к деталям, частностям и умение использовать их в конкретной ситуации, оперирование пространственными образами и схемами, умение быстро переходить от размышления к действию и обратно. Мы можем сказать, что данный вид мышления необходим каждому, чтобы уметь быстро сориентироваться как стандартной, так и нестандартной ситуации.

Ракитская О. Н. обращает внимание на тот факт, что конструктивное мышление плодотворно и созидательно, однако данный тип мышления направлен на обеспечение позитивного видения перспективы того, что предстоит сделать. Для этого типа мышления эффективность использования старых идей важнее поиска новых [1]. Но в тоже время «ему свойственен настрой на осуществление новых идей и стремление разглядеть в предложенном плане все присущие ему положительные моменты, что порождает общее представление о возможных результатах дела, о связанных с зародившейся идеей перспективах, выгоде и достижениях» [1, с. 46].

С. Эпштейн определяет конструктивное мышление как способность разрешать практические проблемы ценой минимального стресса. По его мнению, обладатели конструктивного мышления лучше приспособлены к жизни, не концентрируются на негативных мыслях

и эмоциях и потому редко страдают от психических расстройств. В своих работах С. Эпштейн рассматривает конструктивное мышление как условие успешности человека в профессии и создания психологического комфорта вокруг себя [2].

Таким образом, мы видим, что однозначного понимания понятия «конструктивное мышление» нет. Но мы можем выделить существенные признаки данного понятия, которыми будем ориентироваться в нашей работе:

- направлено на решение практических задач;
- концентрация на позитивных мыслях и эмоциях;
- создает представление результатов деятельности.

Учитывая данные признаки, можно сформулировать педагогические условия, направленные на эффективное формирование конструктивного мышления:

- учет жизненного опыта ребенка и имеющихся знаний при создании нового образа;
- научить выделять позитивные стороны объекта для того, чтобы ребенок смог позитивно воспринимать и оценивать окружающую реальность.

Разработанная нами дополнительная общеразвивающая программа «Удивительный мир конструирования» отвечает структурным требованиям к подобного вида программам, прошла реализацию на базе Центра продленного дня при ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева» в группе дошкольной подготовки «Скоро в школу».

Представим кратко содержание учебного плана работы. Учебный план включает в себя 18 занятий продуктивными видами деятельности (аппликация, конструирование из бумаги) и легоконструирование (предметное и тематическое). Тематика и цель занятий представлена нами в таблице 1.

Таблица 1. Тематика занятий по программе «Удивительный мир конструирования»

№ п/п	Название темы	Цель занятия
1	Сочная груша (аппликативная мозаика)	Учить создавать узор из небольших кусочков цветной бумаги обрывным способом.
2	Гриб-боровик (аппликативная мозаика)	Учить создавать узор из небольших кусочков цветной бумаги, нарезанных в виде небольших треугольников.
3	Осеннее покрывало (аппликативная мозаика)	Продолжать учить создавать узор из небольших кусочков цветной бумаги обрывным способом. Продумывать сочетание цветов и их расположение на прямоугольной основе.
4	Кленовый лист (аппликативная мозаика)	
5	Скатерть для мамы (аппликативная мозаика из ткани)	Учить детей продумывать эскиз узора, используя 2–3 варианта цвета ткани. Упражнять в подготовке деталей геометрической формы, выкладывания их на квадратной основе и склеивания друг к другу.
6	Лоскутное одеяло (аппликативная мозаика из ткани)	
7	Тачка для дачи (лего конструирование)	Провести исследования связанные с решением проблемы. Определить какой простой механизм дети будут использовать при постройке данной модели. Сформулировать описание на основе наблюдений. Этапы работы: Создание конструкции. Испытать, оценить и при необходимости изменить конструкцию модели. Определить наличие основных составляющих тачки и их форму: колеса, ось, ручки для толкания, место для груза.

8	Дома (лего конструирование)	Учить составлять план сборки модели. Конструирование многоэтажного дома. Этапы работы: Разработка плана дома; его реализация; организовывать работу совместно с товарищем, уметь договариваться.
9	Воздушный транспорт (лего)	Вертолет. Анализ плана, схем, фото. Учить создавать модель вертолета с помощью конструктора Lego, выделять отличительные признаки спецтранспорта. Развивать мелкую моторику.
10	Наземный транспорт. Грузовик (лего конструирование)	Учить конструировать и испытывать модели машинки с одиночной фиксированной осью и отдельными осями. Работать в парах, с использованием взаимопроверки. Закрепить понятия: одиночная фиксированная ось, отдельная ось, трение, скольжение. Развитие мелкой моторики.
11	Наземный транспорт. Паровоз (лего конструирование)	
12	Машины (конструирование из бумаги по шаблону)	Учить выделению основных и дополнительных деталей предмета, определение их формы, рисование и вырезанию форм, сбор деталей согласно плану.
13	Дома городские (конструирование из бумаги по шаблону)	Учить выделению основных и дополнительных деталей предмета, определение их формы, рисование и вырезанию форм, сбор деталей согласно плану.
14	Домик в деревне (конструирование из бумаги по шаблону)	
15	Тематическое Лего. «Магазин Универсам»	Провести исследования связанные с решением проблемы. Проанализировать фото и схемы образцов построек. Продолжать учить детей работать малыми группами мелким конструктором лего; создавать большие композиции из жизни людей; украшать основные детали (фасады дома; заборы; сараи) мелкими деталями декора. Преобразовывать предыдущую конструкцию.
16	Тематическое Лего. «Зоопарк».	Продолжать учить детей работать малыми группами мелким конструктором лего. Проанализировать фото и схемы образцов построек.
17	Творческое конструирование на свободную тему (бумага и картон)	Вспомнить совместно с детьми поделки из бумаги, сделанные в течение года. Рассмотреть фото творческих работ и выставок. Помочь определиться с темой поделки.
18	Творческое конструирование на свободную тему (лего)	Вспомнить совместно с детьми постройки, сделанные в течение года. Рассмотреть фото творческих работ и выставок. Помочь определиться с темой постройки и выбором вида лего конструктора.

Следует отметить, что проведенные занятия по разным видам конструирования, повысило интерес детей не только к лего конструктору, но и к конструированию из бумаги и ткани. Такой вид конструирования сложный в плане продумывания узора, подбора деталей по форме, размеру, размещению в пространстве так, чтобы они совпадали сторонами и создавался узор.

Рассмотрим и проанализируем некоторые занятия, предусмотренные программой и проведенные нами.

Как указывалось в содержании разработанной нами Программы, тематика занятий была распределена по уровню сложности. Вначале нами были проведены занятия, развивающие у детей умение выделять из целого куска бумаги более маленькие, близкие по размеру друг к другу, чтобы композиция выглядела гармонично. От занятия к занятию задача все более усложнялась. Так, начиная с третьего занятия перед детьми стояла задача — располагать геометрические фигуры небольшого размера на основе определенной формы. Это помогало развитию у детей способность подбирать фигуры друг к другу, разворачивая вокруг оси и совмещая как можно удобнее.

Такая деятельность постепенно готовила детей к работе с тканью.

Работа с тканью сложна тем, что она другая по фактуре, цвет более разнообразный, что позволяет составить сложные узоры. Детям приходилось быть более внимательными и сосредоточенными, чтобы не отрезать лишнее, правильно развернуть ткань и подобрать по цвету и фактуре, создавая узор.

Следующим этапом было конструирование из бумаги. На данном этапе дети учились читать схемы и чертежи, сгибать бумагу в определенных местах, а в других, согласно знакам, делать надрезы.

Так, тема занятия «Машины» была довольно сложна в исполнении, так как предусматривала конструирование из бумаги по схеме. Дети учились «Читать» схему и выполнять необходимые манипуляции (сгибать, разрезать, вырезать, склеивать). Для более наглядного представления как должна выглядеть машина, шаблон вначале раскрашивали. Не все дети сразу смогли выполнить данную работу. Четверым детям пришлось заменять шаблоны и дать возможность повторить и усвоить материал.

Однако, несмотря на сложность, деятельность детям была интересна. Занятие мы проводили в два этапа, что бы дети не устали и смогли выполнить поделку правильно. На первом этапе дети вырезали и раскрашивали поделку. На втором занятии учились ее правильно складывать.

Подобными задачами было и следующие занятия о домах городских и деревенских (маленьких). Дети уже более уверенно раскрашивали схему, внимательнее следили за знаками. Конечно, были и ситуации, при которых приходилось давать ребенку новую схему. Это когда делался разрез в неправильном месте или слишком большой, или не правильным образом схема складывалась и поделка не получалась.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. В процессе организации работы по развитию конструктивного мышления у детей 6–7 лет необходимо учитывать то, что несоответствие содержания образовательной программы потребностям и интересам дошкольников может повлечь нежелание заниматься предложенной деятельностью. Таким образом, важна корректировка образо-

вательной программы в соответствии с возможностями и интересами дошкольников.

Прежде чем начинать работу, воспитателю необходимо изучить особенности развития конструктивного мышления в дошкольный период и определиться в каких видах деятельности они могут начать решение данной задачи. Это связано с тем, что конструктивное мышление можно развивать не только в продуктивных видах деятельности, но и в процессе развивающих игр, в том числе математического характера, в процессе освоения детьми робототехники, что очень актуально в настоящее время; в творческих театрализованных играх, проектной деятельности и пр.

Конструктивная деятельность предъявляет специфические требования к ребенку. Он должен знать конструктивные особенности строительного материала, способы и последовательность построения. В процессе конструктивной деятельности у ребенка развивается умение видеть предмет, определять его назначение. Он учится определять свойство деталей предмета. Данные умения необходимы ребенку для успешного обучения в школе.

#### Литература:

1. Ракитская, О. Н. О проблеме формирования конструктивного профессионального мышления сотрудника уголовно-исполнительной системы // Пенитенциарная наука. 2012. № 17. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-probleme-formirovaniya-konstruktivnogo-professionalnogo-myshleniya-sotrudnika-ugolovno-ispolnitelnoy-sistemy> (дата обращения: 02.03.2022).
2. Эпштейн, С. Вы мудрее, чем вы думаете. Как развить навыки конструктивного мышления и применить его в жизни // С. Эпштейн, А. Бродский. / Минск: Попурри, 2000 г. - 384 с.

## Изучение социальных девиаций в современной подростково-молодежной среде

Васягина Олеся Эдуардовна, студент магистратуры

Научный руководитель: Маврина Ирина Андреевна, доктор педагогических наук, профессор

Омский государственный педагогический университет

*В статье определены социально-психологические особенности подростков и молодежи как социально-возрастных групп; установлены средовые факторы, влияющие на становление личности подростков и молодых людей; проанализированы особенности проявления социальных девиаций подростков на основании статистических данных.*

**Ключевые слова:** социальная группа, подростки, молодежь, подростково-молодежная среда, девиантное поведение, аддиктивное поведение.

**П**одростки и молодежь являются особой социальной группой. Рассмотрим некоторые социально-психологические особенности конкретных социально-возрастных групп (подростковой и молодежной), влияющие на формирование социальных девиаций.

Н. А. Горлова указывает, что подростковый возраст является особым периодом онтогенетического развития человека, специфика которого заключена в промежуточном положении между двумя периодами, а именно периодом

детства и периодом зрелости. Данный возраст охватывает существенный период жизни, начало подросткового возраста приходится на 11–12 лет, а заканчивается в 17–18 лет. Границы подросткового возраста четко не отображены, являются гибкими и индивидуальными для каждого подростка. [3].

О. Г. Кравцов устанавливает, что период подросткового возраста принято разделять на подростковый и переходный. В переходном возрасте подросток испытывает

внутренние конфликты с самим собой, внешние конфликты с другими, порождающими нестабильность поведения и внешние срывы. В данном возрасте закладываются основы сознательного поведения, вырисовывается общая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок [6].

А. А. Артемова свои исследования посвящает проблеме социально-психологических характеристик молодежи. Автор указывает на следующие особенности: в период юности, ранней взрослости происходит личностное и профессиональное самоопределение человека, его становление в качестве социально ответственного субъекта. При этом молодые люди составляют наиболее динамичную, активную, чувствительную к социальным изменениям и ценностям группу, не обладают достаточной устойчивостью и опытностью. В этом возрасте происходит активное формирование системы ведущих потребностей, ценностей, центральных мотивационно-смысловых образований. Важно, что психологические характеристики молодых людей, особенности их взаимодействия с окружающим миром во многом обусловлены социокультурными факторами и определяются спецификой процессов социализации [1].

Таким образом, рассматривая подростков и молодежь как социальные группы следует отметить, что подростковый период — это время активного формирования личности, трансформация социального опыта, через индивидуальную активную деятельность личности по изменению своей личности и становлению своего «Я». Центральным в становлении личности и индивидуальности человека в подростковом периоде является формирование чувства зрелости и развитие самосознания. Несмотря на то, что на завершающем этапе подросткового возраста социальный статус юношей и девушек изменяется в соответствии с другим социально-возрастным периодом, в который они вступают в статусе молодежи, анализ психологического портрета молодых людей позволяет определить, что не каждый из них обладает достаточным уровнем зрелости и самосознания. Следовательно, уязвимость перед внешними факторами среды в данном возрасте остается высокой.

Анализ исследований А. Е. Шалагина, Н. М. Паршина, О. В. Шляпниковой, позволяет сделать вывод о том, что современная подростково-молодежная среда характеризуется следующими особенностями:

— ориентация на потребление, формирующаяся за счет действия внешнего средового фактора — создания искусственных потребностей у молодых людей и влияние на их чувства и эмоции как потребителей;

— расширения границ индивидуального пространства и времени за счет влияния широко применяющихся новых цифровых технологий, позволяющих суггестивно влиять на человеческое поведение, чувства, вкусы людей через манипулирование и внушение [10].

Современные подростки и молодые люди подвержены агрессивному влиянию интернет-среды, навязыванию

извне деструктивных идей, ценностей и установок. В этих условиях неустойчивость и чувствительность психики к внешним воздействиям, несформированность системы созидательных ценностей и жизненных ориентиров, отсутствие необходимых ресурсов противодействия может приводить к серьезным психологическим проблемам, клиническим нарушениям и асоциальным действиям [9].

М. В. Воронцовой произведен разбор этимологического смысла девиации в социальных науках — под данным термином обозначают «поведение, нарушающее общепринятые в данном обществе нормы и правила (правонарушения, преступность, алкоголизм, наркомания и др.)» [2].

К основным видам девиантного поведения принято относить: преступность, алкоголизм, наркоманию, суицидальное поведение, проституцию, сексуальные девиации [8].

В педагогической литературе под девиантным поведением понимается «отклонение от принятых в данном обществе, социальной среде, ближайшем окружении, коллективе социально-нравственных норм и ценностей, нарушение процесса усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвития и самореализация в том обществе, к которому человек принадлежит» [5].

В социологической науке под девиацией понимают отклонения от нормы, «рассматриваемое большей частью общества как предосудительное и недопустимое» [7].

Н. В. Губина отмечает, что социологи доказали, что девиация «представляет собой не врожденное качество человеческой природы, а свойство, приобретенное в процессе социализации, т. е. в процессе обучения общественно одобряемым социальным нормам и при освоении социальных ролей» [4].

Исследование, проведенное нами на базе БУ «КЦСОН «Пенаты» (г. Омск), показало, что в настоящий момент проблема социальных девиаций в среде молодежи и подростков не утратила своей актуальности. На базе учреждения организовано «Отделение профилактики безнадзорности и семейного неблагополучия», ориентированное на организацию индивидуальной профилактической работы с несовершеннолетними, основной контингент которых составляют подростки, а также юноши и девушки, не достигшие 18 лет, и семьями, находящимися в социально опасном положении.

Беседа с сотрудниками учреждения и анализ статистических данных показал, что в настоящий момент подопечными БУ «КЦСОН «Пенаты» являются 64 несовершеннолетних, поставленных на учет в ПДН с 2018 по 2022 г. Из них, поставлены на учет в 2018 г. — 7 подростков, в 2019 г. — 16 подростков, в 2020 г. — 29 подростков и 12 подростков в 2021 г. Важно отметить, что не все подростки, попадающие на учет в ПДН привлекаются к профилактической работе в специальных учреждениях, что по нашему мнению, является, согласно нормативным документам, обязательным аспектом социальной работы с данной ка-



тегорией несовершеннолетних. Большая часть подростков в 2021 году, состоящих на учете и вовлеченных в деятельность БУ «КЦСОН «Пенаты» (24 чел., что составляет 38 % от общего количества начиная с 2018 года) была поставлена на учет по причине противоправного и преступного поведения (совершение мелких хищений, вождение без документов, побои, мошенничество). 18 (28,6 %) подростков регулярно употребляют спиртные напитки, а 9 (14,3 %) человек, поставленных на учет в ПДН, страдают злоупотреблением наркотических веществ (токсикомания, оксибутираты). В меньшем количестве причинами постановки на учет в ПДН являются уходы из дома — 7 (11 %), антиобщественное поведение — 5 (7,9 %) и экстремизм — 1 (1,5 %).

Ведущей причиной противоправных девиаций остается влияние «потребительского» фактора.

Другой, весьма негативной формой девиантного поведения, является суицидальное поведение. Беседа с со-

трудниками БУ «КЦСОН «Пенаты» и анализ статистики по суицидам среди подростков и молодежи до 18 лет за период с сентября по декабрь в 2020 и 2021 годах показал, что общее количество случаев суицида за исследуемый период в 2020 г. составило 33 и за аналогичный период в 2021 г. — 29.

Причины суицидов также имеют опосредованный характер, подтверждающие негативное влияние информационного фактора.

Таким образом, можно предположить, что современная подростково-молодежная среда отличается особенностями, обусловленными наличием неблагоприятных средовых факторов, оказывающих отрицательное воздействие на психическую организацию и мировоззрение и, к сожалению пока отсутствует тенденция к сокращению проявлений девиантного поведения. Поэтому, с нашей точки зрения, работа по минимизации девиаций в подростково-молодежной среде актуальна и необходима.

#### Литература:

1. Артемова, А. А. Социально-психологический портрет молодежи // Проблемы современной организации и содержания профессионального образования в России: теория, методология, методика: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, МГУТУ, 22–23 октября 2019 г. — 2019. — с. 322–324.
2. Воронцова, М. В. Теория деструктивности / М. В. Воронцова, В. Н. Макаров, Т. В. Бюндюгова. — Таганрог: Издатель А. Н. Ступин, 2014. — 360 с.
3. Горлова, Н. А. Развитие личности подростков в социальной среде // Педагогика. — 2020. — № 1. — с. 35–42.
4. Губина, Н. В. Социология: норма, девиация, контроль / Н. В. Губина. — 2-е изд., перераб. и доп. — Нижнекамск: Нижнекамский химико-технологический институт ФГБОУ ВПО «КНИТУ», 2012. — 170 с.
5. Книжникова, С. В. Девиантология для педагогов и психологов / С. В. Книжникова. — М.: Директ-Медиа, 2019. — 363 с.
6. Кравцов, О. Г. Проблема личностного развития несовершеннолетних правонарушителей: культурно-исторический подход // Культурно-историческая психология. — 2020. — Том 16. — № 1. — с. 49–56.
7. Минин, А. Я. Актуальные проблемы девиантного поведения несовершеннолетних и молодежи / А. Я. Минин, О. Ю. Краев. — М.: Прометей, 2016. — 140 с.
8. Моисеева, М. М., Камалиева И. Р. Факторы формирования ценностей современной молодежи и рисков ее социальных девиаций // Челябинский государственный университет. — 2017. — с. 195–199.
9. Паршин, Н. М. Влияние интернета на формирование противоправного поведения в подростково-молодежной среде // Вестник Белгородского юридического института МВД России имени И. Д. Путилина. — 2021. — № 2. — с. 10–16.
10. Шалагин, А. Е., Идиятуллов А. Д., Шалагин И. А. Детерминирующие факторы противоправного поведения подростков и молодежи // Евразийское Научное Объединение. — 2021. — № 7–2 (77). — с. 154–158.

## Методическая разработка учебного филателистического экспоната «Почтовые марки СССР 1968 года» для филателистической образовательной площадки школы

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель;

Камардина Анастасия Ильинична, студент;

Раджабов Довуд Сафаралиевич, студент

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

*В статье представлена методическая разработка одностендового филателистического экспоната (16 листов формата А4) для образовательной площадки школы. Разработка предназначена для составления экспоната по образцу школьниками для филателистической выставки в школе. Коллекция служит материалом для проектной, исследовательской деятельности школьников, проводимой на базе музея школы под руководством учителя. Почтовые марки СССР 1968 года представлены в хронологическом порядке.*

**Ключевые слова:** почтовая марка, филателистическая выставка, образовательная филателия, одностендовый экспонат, школьный музей.

На почтовых марках 1968 года мы видим, как отмечается 50-летие многих важных для страны событий. В этом году выпущены почтовые марки в честь 50-летия создания Советской Армии. На почтовых миниатюрах отражен весь героический путь Советской армии от момента создания. Полувековой юбилей отметил и Ленинский комсомол, а также другие организации и учреждения. Вышли интересные серии «Сокровища Государственного Русского музея», «Памятники архитектуры СССР», «Советская геология», «Международное научное сотрудничество», «Коневодство и конный спорт в СССР». Каждый год выпускаются серии, посвященные героям Великой Отечественной войны. Марки запечатали солдатское мужество павших на поле боя и безмерную отвагу живых, прославляющих Родину в бескрайних просторах космоса. Более двадцати

миллионов телевизионных экранов работают в 1968 году, принимая телевизионные программы с помощью спутника связи «Молния-1». Советская почтовая марка получила всемирное признание. Вещественное подтверждение этого признания — серия на 12 листе экспоната с изображением многочисленных наград на международных филателистических выставках и конкурсах [3, с. 4].

Тематика почтовых марок 1968 года на листах представлена в плане экспоната в таблице 1. В таблице 2 — Почтовые марки и блоки СССР 1968 года, используемые для экспоната поставлены в хронологическом порядке по каталогу «Почтовые марки СССР.1968» [3]. Листы почтовых марок для учебных целей взяты из альбома «Альбом почтовых марок СССР. 1966–1971», выпущенный в 1972 году [1].

Таблица 1. План экспоната

№ листа	Содержание
1	Титульный лист, Аннотация, План экспоната
2	Герои Великой Отечественной войны, навечно зачисленные в списки воинских частей Советской Армии. Коневодство и конный спорт в СССР. Юбилей.
3	50-летие Вооруженных Сил СССР.
4	50-летие Вооруженных Сил СССР. Партизаны Великой Отечественной войны. Юбилей.
5	День космонавтики. В. И. Ленин в фотодокументах. Юбилей.
6	Международное научное сотрудничество. Юбилей.
7	Двенадцатый стандартный выпуск почтовых марок СССР.
8	Международные спортивные соревнования 1968 года.
9	Укрепим солидарность с греческими демократами! День почтовой марки и коллекционера. Юбилей.
10	50-летие ВЛКСМ.
11	Советская геология. Курорты СССР. Юбилей.
12	Награды, присужденные почтовым маркам СССР на международных филателистических выставках и конкурсах.

13	Государственные заповедники СССР. Морской флот СССР. Юбилей.
14	Освоение космос. Система «Орбита». Юбилей.
15	Сокровища Государственного Русского музея (Ленинград).
16	Освоение космоса. Железнодорожный транспорт СССР. Памятники Архитектуры СССР.

Таблица 2. Почтовые марки и блоки СССР 1968 года, используемые для экспоната

№	Номер почтовой марки, блока [каталог, стр.]	Содержание	№ листа
1	3624 [3, с. 5]	XIV съезд профсоюзов СССР (Москва).	2
2	3625 [3, с. 5]	Герои Великой Отечественной войны, навечно зачисленные в списки воинских частей Советской Армии. Портрет Героя Советского Союза мл. лейтенанта С. Г. Байкова.	2
3	3626 [3, с. 5]	Портрет зам. политрука П. Л. Гутченко.	2
4	3627 [3, с. 5]	Портрет мл. лейтенанта А. А. Покальчука.	
5	3628 [3, с. 6]	Коневодство и конный спорт в СССР. Чистокровная скаковая лошадь.	2
6	3629 [3, с. 6]	Арабская лошадь.	2
7	3630 [3, с. 6]	Орловский рысак.	2
8	3631 [3, с. 6]	Ахалтекинская лошадь.	2
9	3632 [3, с. 6]	Буденовская лошадь.	
10	3633 [3, с. 6]	90-летие со дня рождения М. И. Ульяновой (1878–1937).	2
11	3634 [3, с. 7]	50-летие Вооруженных Сил СССР (1918–1968). Пятиконечная звезда на фоне флагов различных родов войск.	3
12	3635 [3, с. 7]	1919 год. Выступление В. И. Ленина перед войсками Всевобуча на Красной площади в Москве.	3
13	3636 [3, с. 7]	Части молодой Красной Армии.	3
14	3637 [3, с. 7]	1922 год. Вступление частей Красной Армии во Владивосток.	3
15	3638 [3, с. 8]	«На страже. Часовой» (скульптор Л. Шервуд).	3
16	3639 [3, с. 8]	1939 год. Встреча Красной Армии населением Западной Украины и Западной Белоруссии.	3
17	3640 [3, с. 8]	1941 год. Разгром немецко-фашистских войск под Москвой.	3
18	3641 [3, с. 8]	25-летие разгрома немецко-фашистских войск под Сталинградом.	3
19	3642 [3, с. 8]	1945 год. Парад Победы на Красной площади в Москве.	3
20	3643 [3, с. 9]	Современная боевая техника Вооруженных Сил СССР.	3
21	3644 [3, с. 9]	Почтовый блок. Изображение марки 3643 с измененным номиналом на фоне ордена Победы.	4
22	3645 [3, с. 9]	100-летие со дня рождения А. М. Горького (1868–1936).	4
23	3646 [3, с. 10]	Партизаны Великой Отечественной войны. Портрет Героя Советского Союза П. П. Вершигоры.	4
24	3647 [3, с. 10]	Портрет Героя Советского Союза Н. Н. Попудренко.	4
25	3648 [3, с. 10]	50-летие советской пожарной охраны (1918–1968).	4
26	3649 [3, с. 10]	Первая в мире автоматическая стыковка советских спутников «Космос-186» и «Космос-188» (30.10. 1967).	4
27	3650 [3, с. 11]	Чрезвычайная сессия Генерального совета Всемирной федерации профсоюзов (Москва).	5
28	3651 [3, с. 11]	День космонавтики. Выход космонавта А. А. Леонова в открытый космос.	5
29	3652 [3, с. 12]	Автоматическая стыковка искусственных спутников Земли на космической орбите.	5
30	3653 [3, с. 12]	Полет автоматической межпланетной станции «Венера-4».	5
31	3654 [3, с. 12]	Владимир Ильич Ленин (портреты по фотодокументам). Портрет В. И. Ленина (Петроград, январь 1918 года).	5

32	3655 [3, с. 13]	В. И. Ленин произносит речь на Красной площади в Москве в день празднования 1-й годовщины Великого Октября (7 ноября 1918 года).	5
33	3656 [3, с. 13]	В. И. Ленин на параде войск Всевобуча на Красной площади в Москве (25 октября 1919 года).	5
34	3657 [3, с. 13]	150-летие со дня рождения К. Маркса (1818–1983).	6
35	3658 [3, с. 13]	Узбекский поэт Алишер Навои (1441–1501).	5
36	3659 [3, с. 14]	50-летие пограничных войск СССР. Пограничник на посту.	6
37	3660 [3, с. 14]	Изображение юбилейного значка.	6
38	3661 [3, с. 14]	Международное научное сотрудничество. Международный конгресс по эфирным маслам.	6
39	3662 [3, с. 14]	VII Мировая энергетическая конференция.	6
40	3663 [3, с. 14]	VIII Международный конгресс по обогащению полезных ископаемых.	6
41	3664 [3, с. 15]	XIII Международный энтомологический конгресс.	6
42	3665 [3, с. 15]	Двенадцатый стандартный выпуск почтовых марок СССР (гравюры на стали). Кремлевский дворец съездов и Троицкая башня Московского Кремля.	7
43	3666 [3, с. 15]	Советская автоматическая межпланетная станция «Луна-9» на Луне.	7
44	3667 [3, с. 15]	Советская молодежь. Значок члена ВЛКСМ.	7
45	3668 [3, с. 15]	Государственный герб и флаг СССР.	7
46	3669 [3, с. 15]	Современные средства связи.	7
47	3670 [3, с. 15]	Воин Советской Армии.	7
48	3671 [3, с. 15]	Рабочий-сталевар на фоне земного шара.	7
49	3672 [3, с. 15]	Женщина с голубем мира на фоне земного шара.	7
50	3673 [3, с. 15]	Демонстрация на Красной площади в Москве.	7
51	3674 [3, с. 15]	Мелиорация земель и химизация сельского хозяйства.	7
52	3675 [3, с. 16]	Почтовая связь. Современный почтамт.	7
53	3676 [3, с. 16]	Портрет В. И. Ленина.	7
54	3677 [3, с. 16]	Консультативная комиссия почтовых изучений Всемирного Почтового Союза (Москва). Почтовый гонец.	6
55	3678 [3, с. 16]	Современные средства перевозки почты.	6
56	3679 [3, с. 16]	Основатель таджикской советской литературы Садриддин Айни (1878–1954).	6
57	3680 [3, с. 17]	50-летие Коммунистической партии Украины (1918–1968).	6
58	3681 [3, с. 17]	I Всесоюзные юношеские летние спортивные игры, посвященные 50-летию ВЛКСМ (Киев).	6
59	3682 [3, с. 17]	Международные спортивные соревнования 1968 года. Первенство мира по ручному мячу среди женщин.	8
60	3683 [3, с. 17]	Всеевропейские юношеские соревнования по настольному теннису.	8
61	3684 [3, с. 18]	Балтийская регата.	8
62	3685 [3, с. 18]	70-летие отечественного футбола.	8
63	3686 [3, с. 18]	Чемпионат Европы по подводному спорту.	8
64	3687 [3, с. 18]	XIX летние Олимпийские игры (Мехико). Легкая атлетика.	8
65	3688 [3, с. 18]	Тяжелая атлетика.	8
66	3689 [3, с. 18]	Соревнования по академической гребле.	8
67	3690 [3, с. 19]	Соревнования среди женщин по барьерному бегу.	8
68	3691 [3, с. 19]	Соревнования по фехтованию на рапирах.	8
69	3692 [3, с. 19]	Почтовый блок. Спортсмен с факелом на фоне золотого календаря древних ацтеков.	8

70	3693 [3, с. 19]	50-летие провозглашения советской власти в Литве (1918–1968).	9
71	3694 [3, с. 19–20]	50-летие Тбилисского государственного университета (1918–1968).	9
72	3695 [3, с. 20]	Укрепим солидарность с греческими демократами!	9
73	3696 [3, с. 20]	50-летие ВЛКСМ (1918–1968). Комсомол в годы гражданской войны.	10
74	3697 [3, с. 20]	Комсомол на промышленных стройках пятилеток.	10
75	3698 [3, с. 21]	Комсомол в годы Великой Отечественной войны.	10
76	3699 [3, с. 21]	Комсомол в годы послевоенного восстановления народного хозяйства.	10
77	3700 [3, с. 21]	Комсомол на освоении целины.	10
78	3701 [3, с. 21]	Почтовый блок. Изображение марки 3696 с измененным номиналом на фоне юбилейного знака и лавровой ветви.	10
79	3702 [3, с. 22]	50-летие Института общей и неорганической химии им. Н. С. Курнакова Академии наук СССР (1918–1968).	9
80	3703 [3, с. 22]	День почтовой марки и коллекционера.	9
81	3704 [3, с. 23]	Неделя письма.	9
82	3705 [3, с. 23]	50-летие бессмертного подвига 26 бакинских комиссаров (1918–1968).	9
83	3706 [3, с. 24]	Орден Октябрьской революции.	
84	3707 [3, с. 24]	Деятели Коммунистической партии СССР и Советского государства. Портрет С. Г. Шаумяна (1878–1918).	9
85	3708 [3, с. 24]	Портрет П. П. Постышева (1887–1940).	9
86	3709 [3, с. 24]	Портрет Акмала Икрамова (1898–1938).	9
87	3710 [3, с. 24]	Деятели коммунистической партии Финляндии Тойво Антикайнен (1898–1941).	
88	3711 [3, с. 25]	Морской флот СССР.	
89	3712 [3, с. 25]	2750 лет Еревану. Раскопки древней армянской крепости Еребуни. Статуэтка воина (VIII в. до н. э.).	11
90	3713 [3, с. 25]	Памятник герою армянского эпоса Давиду Сасунскому в Ереване.	11
91	3714 [3, с. 25]	150-летие со дня рождения И. С. Тургенева (1818–1883).	11
92	3715 [3, с. 26]	Фауна заповедников СССР. Султанская курица.	13
93	3716 [3, с. 26]	Белая цапля.	13
94	3717 [3, с. 26]	Колпица. Каравайка.	13
95	3718 [3, с. 26]	Бизон. Зебра.	13
96	3719 [3, с. 26]	Страус. Золотой фазан.	13
97	3720 [3, с. 26]	Канна. Гуанако.	13
98	3721 [3, с. 27]	50-летие Нижегородской радиолоборатории им. В. И. Ленина.	13
99	3722 [3, с. 27]	Советская геология. Геолог-разведчик с найденным алмазом.	11
100	3723 [3, с. 27]	Схема глубинного взрыва при сейсмической разведке и распространение магнитных волн при воздушной магнитной разведке.	11
101	3724 [3, с. 27]	Буровая вышка и лагерь геологоразведочной партии.	11
102	3725 [3, с. 27]	Курорты СССР. Курорт Боровое (Казахская ССР).	11
103	3726 [3, с. 28]	Курорт Джеты-Огуз (Киргизская ССР).	11
104	3727 [3, с. 28]	Курорт Боровое (Казахская ССР).	11
105	3728 [3, с. 28]	Курорт Иссык-Куль (Киргизская ССР).	11
106	3729 [3, с. 28]	Награды, присужденные почтовым маркам СССР на международных филателистических выставках и конкурсах. Приз международной выставки в Париже (1964).	12
107	3730 [3, с. 28]	Призы филателистических выставок в Берлине (1950, 1959).	12
108	3731 [3, с. 28]	Призы международных выставок в Риччоне (Италия, 1952, 1961, 1965) и предолимпийской выставке в Мехико.	12

109	3732 [3, с. 29]	Приз за марку 3064, посвященную памяти стратонавтов, присужденный международным конкурсом в Буэнос-Айресе (1965).	12
110	3733 [3, с. 29]	Призы международных конкурсов в Риме (1952,1965).	12
111	3734 [3, с. 29]	Призы международных выставок в Вене (1961,1965).	12
112	3735 [3, с. 29]	Призы международных выставок в Праге (1950, 1955, 1962).	12
113	3736 [3, с. 29]	50-летие провозглашения Советской власти в Эстонии (1918–1968).	14
114	3737 [3, с. 30]	100-летие со дня рождения советского физика В. К. Лебединского (1868–1937).	14
115	3738 [3, с. 30]	Почтовый блок. Освоение космос. Система «Орбита». Три марки. Спутник связи «Молния-1» в полете. Карта СССР с сетью станций «Орбита». Приемный пункт сети «Орбита».	14
116	3739 [3, с. 31]	С Новым годом!	14
117	3740 [3, с. 31]	Освоение космоса. Летчик-космонавт СССР Г. Т. Береговой.	16
118	3741 [3, с. 32]	Железнодорожный транспорт СССР. Международные железнодорожные сообщения.	16
119	3742 [3, с. 32]	Строительство и эксплуатация железных дорог в СССР.	16
120	3743 [3, с. 33]	50-летие Коммунистической партии Белоруссии (1918–1968).	16
121	3744 [3, с. 33]	Сокровища Государственного Русского музея (Ленинград). «Жнецы» (по картине А. Венецианова).	15
122	3745 [3, с. 33]	«Последний день Помпеи» (по картине К. Брюллова).	15
123	3746 [3, с. 33]	«Витязь на распутье» (по картине В. Васнецова).	15
124	3747 [3, с. 33]	«Взятие снежного городка» (по картине В. Сурикова).	15
125	3748 [3, с. 33]	«Озеро» (по картине И. Левитана).	15
126	3749 [3, с. 34]	«1919 год. Тревога» (по картине К. Петрова-Водкина).	15
127	3750 [3, с. 34]	«Оборона Севастополя» (по картине А. Дейнеки).	15
128	3751 [3, с. 34]	«Гомер (рабочая студия)» (по картине Г. Коржева, фрагмент).	15
129	3752 [3, с. 34]	«Праздник на площади Урицкого в честь открытия II конгресса Коминтерна в июле 1920 года» (по картине Б. Кустодиева).	15
130	3753 [3 с. 34]	«Поединок Пересвета с Челубеем» (по картине М. Авилова).	15
131	3754 [3, с. 34]	Памятники Архитектуры СССР. Заонежье. Жилой дом, 1876 г.	16
132	3755 [3, с. 35]	Горьковская область. Резная калитка, 1848 г.	16
133	3756 [3, с. 35]	Кижы. Двадцатидвухглавая Преображенская церковь и шатровая колокольня, 1714 г.	16
134	3757 [3, с. 35]	Ростов-Ярославский. Кремль, XVI — XVII вв.	16
135	3758 [3, с. 35]	Царицино (подмосковная усадьба). Ворота, 1785 г. Архитектор В. И. Баженов (1737–1799).	
136	3759 [3, с. 35]	Ленинград. Театральная улица (ныне ул. Зодчего Росси), 1820–1830-е гг. Архитектор К. И. Росси (1775–1849).	16
137	3760 [3, с. 36]	Награждение Всесоюзного Ленинского Коммунистического Союза Молодежи орденом Октябрьской революции.	13
138	3761 [3, с. 36]	Герой гражданской войны Н. Г. Маркин (1893–1918).	16

На рис. 1–4 представлены листы экспонатов № 2, № 4, № 11, № 12.

Коллекция почтовых марок СССР является содержанием материалом для проектной, исследовательской деятельности школьников, проводимой на базе музея школы под руководством учителя. Лучшие экспонаты могут быть переданы в музей школы, что позволит, на наш

взгляд, повысить уровень проектной, исследовательской, выставочной и публикационной активности студентов и школьников. Такая работа может быть первой коллективной работой школьника с использованием филателистических средств, а студенту педагогического вуза она поможет применить свои знания на педагогической практике и последующей практической деятельности.



Рис. 1. Лист № 2. Герои Великой Отечественной войны. Коневодство и конный спорт в СССР



Рис. 2. Лист № 4. 50-летие Вооруженных Сил СССР. Партизаны Великой Отечественной войны



Рис. 3. Лист № 11. Советская геология. Курорты СССР



Рис. 4. Лист № 12. Награды, присужденные почтовым маркам СССР.

Литература:

1. Альбом почтовых марок СССР. 1966–1971. М.: Центр. филателист. агентство «Союзпечать», 1972. 112 с.
2. Государственные знаки почтовой оплаты. Почтовые марки СССР 1961–1974: каталог /Федер. агентство связи; [редкол.: В. В. Шелихов (пред. и др.; сост. е.А. Обухов, В. И. Пищенко)]. М.: Марка, 2010. 336 с.
3. Стальбаум, Б. К. Почтовые марки СССР. 1968: каталог. М.: Центральное филателистическое агентство «Союзпечать». 1969. 44 с.

## Методическая разработка учебного филателистического экспоната «Почтовые марки СССР 1991 года» для филателистической образовательной площадки школы

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель;

Лобковская Анна Владиславовна, студент;

Хитрова Аврора Аркадьевна, студент;

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

*В статье представлена методическая разработка одностендового филателистического экспоната (16 листов формата А4) для образовательной площадки школы, выполненная студентами 1-го курса для использования в период педагогической практики в школе. Разработка предназначена для составления экспоната по образцу школьниками для филателистической выставки в школе. Коллекция служит материалом для включения школьников в проектную, исследовательскую и выставочную деятельность, проводимую музея школы под руководством учителя. Почтовые марки СССР 1991 года представлены в хронологическом порядке.*

**Ключевые слова:** почтовая марка, годовой комплект почтовых марок, иллюстрированные альбомные листы, каталог, образовательная филателия.

Коллекция «Почтовые марки СССР 1991 года» представляют большой интерес, так как это последний год существования Советского Союза. Все события этого года нашли свое отражение на почтовых марках.

В 1991 году исполнилось 25 лет Союзу филателистов СССР. Основными задачами общества являлись: пропаганда филателии и превращение коллекционирования «полезного и увлекательного занятия» в одну из важных форм массовой культурно-просветительской работы, особенно среди молодежи [1, с. 4]. В те годы большое внимание уделялось популяризации и развитию тематического коллекционирования, которое давало большую возможность изучения через почтовые марки политических и исторических событий, науки и искусства и служило содержательной базой для воспитания патриотизма подрастающего поколения.

Большим событием в филателистической жизни страны стала Международная выставка «К звездам-91», проходившая с 6 по 11 апреля 1991 года. В день открытия выставки было опубликовано приветствие Президента страны: «Сердечно приветствую участников и посетителей Международной выставки «К звездам-91» в год 30-

летия первого полета человека в космос. Уверен, что выставка «К звездам-91» явится еще одной прекрасной возможностью обмена творческими достижениями коллекционеров и художников разных стран, будет способствовать укреплению дружбы между народами» [5, с. 6]. На листе № 15 нашего экспоната представлен малый лист с надпечаткой этой выставки. Особенностью выпусков 1991 года является появление почтово-благотворительных выпусков почтовых марок.

Интересная тематика почтовых марок 1991 года на листах представлена в плане экспоната в таблице 1. В таблице 2 — Почтовые марки и блоки СССР 1991 года, используемые для экспоната, поставлены в хронологическом порядке по каталогу «Государственные знаки почтовой оплаты. Почтовые марки СССР 1975–1991» 2010 года [2]. Листы почтовых марок для учебных целей взяты из набора «Иллюстрированные листы почтовых марок СССР 1991», выпущенные в 1994 году [3]. Почтовые марки одного выпуска в разных каталогах могут иметь разные номера, для этого мы предлагаем познакомиться с разными каталогами [2,4].



Таблица 1. План экспоната

№ листа	Содержание
1	Титульный лист, Аннотация, План экспоната
2	Фауна Черного моря. Юбилеи.
3	Российская пейзажная живопись. Птицы (Почтово-благотворительный выпуск в фонд помощи зоопаркам).
4	Охрана природы — актуальная тема филателии. Защитим родную природу! Памятники отечественной истории.
5	Тринадцатый стандарт почтовых марок. День космонавтики.
6	День космонавтики.
7	Русская Америка. Орхидеи. Юбилеи.
8	Лауреаты нобелевской премии. Культура русского средневековья.
9	Конференция по человеческому измерению СБСЕ. Утки. Дирижабли.
10	Декларация о государственном суверенитете Украины. Неделя письма. Почтово-благотворительный выпуск. Юбилеи.
11	Почтово-благотворительные выпуски. XXV летние Олимпийские игры.
12	Народные праздники.
13	Победа демократических сил. Музыкальные инструменты.
14	Двенадцатый стандартный выпуск почтовых марок СССР. Отечественные историки.
15	День Космонавтики (малый лист, с надпечаткой)
16	Культура русского средневековья (малый лист).

Таблица 2. Почтовые марки и блоки СССР 1991 года, используемые для экспоната

№	Номер почтовой марки, блока [каталог, стр.]	Содержание	№ листа
1	6072 [2, с. 326]	Фауна Черного моря. Медуза корнерот.	2
2	6073 [2, с. 326]	Морской анемон.	2
3	6074 [2, с. 326]	Колючая акула катран.	
4	6075 [2, с. 326]	Хамса (анчоус)	2
5	6076 [2, с. 326]	Дельфин афалина.	2
6	6077 [2, с. 327]	75 лет со дня рождения эстонского шахматиста П. П. Кереса (1916–1975).	2
7	6078 [2, с. 327]	5 лет чернобыльской трагедии.	2
8	6079 [2, с. 327]	Российская пейзажная живопись А. И. Куинджи (1841–1910). «Вечер на Украине» (1878)	3
9	6080 [2, с. 327]	А. И. Куинджи (1841–1910). «Березовая роща» (1879).	3
10	6081 [2, с. 327]	С. Ф. Щедрин (1791–1830). «Берег Сорренто с видом на остров Капри» (1826).	3
11	6082 [2, с. 327]	С. Ф. Щедрин (1791–1830). «Новый Рим. Вид на замок св. Ангела» (1823).	3
12	6083 [2, с. 328]	Птицы. Почтово-благотворительный выпуск в фонд помощи зоопаркам.	3

13	6084 [2, с. 328]	Почтовый блок с одной маркой. Охрана природы — актуальная тема филателии. Почтово-благотворительный выпуск в фонд помощи Союзу филателистов СССР.	4
14	6085 [2, с. 328]	Защитим родную природу! Волга — регион экологического бедствия.	4
15	6086 [2, с. 328]	Байкал — уникальный природный комплекс.	4
16	6087 [2, с. 328]	Арал — регион экологического бедствия.	4
17	6088 [2, с. 329]	Памятники отечественной истории. Мавзолей Ходжа-Мухаммеда Башшара в Мазари-Шериф (Таджикская ССР).	4
18	6089 [2, с. 329]	Минарет в г. Узгене на фоне национального орнамента (Киргизская ССР).	4
19	6090 [2, с. 329]	Мечеть Талхан-Баба (XI в.) близ г. Мары (Туркменская ССР).	4
20	6091 [2, с. 329]	Тринадцатый стандарт почтовых марок (окончание серии). Транспортные средства почты XIX века.	5
21	6092 [2, с. 329]	Современные средства транспорта и связи.	5
22	6093 [2, с. 329]	Освоение космоса.	5
23	6094 [2, с. 329]	Средства космической связи.	5
24	6095 [2, с. 330]	Русская Америка. Русский купец, мореплаватель Г. И. Шелихов (1747–1795)	7
25	6096 [2, с. 330]	Первый главный правитель русских поселений в Америке А. А. Баранов (1746–1819).	7
26	6097 [2, с. 330]	Русский исследователь, помощник первого правителя русских поселений в Америке И. А. Кусков (1765–1823).	7
27	6098 [2, с. 330]	10 лет деятельности подразделения транспорта и связи в регионе Азии и Тихого океана.	7
28	6099 [2, с. 330]	День космонавтики. 30 лет первому полету человека в космос. Юрий Алексеевич Гагарин. Теоретическая подготовка к полету (1960).	5
29	6100 [2, с. 330]	Перед стартом (1961)	5
30	6101 [2, с. 330]	Первая зарубежная поездка в Прагу (1961).	5
31	6102 [2, с. 330]	Одна из последних фотографий (1968).	5
32	6103 [2, с. 331]	Праздник Победы.	7
33	6104 [2, с. 332]	121 год со дня рождения В. И. Ленина (1924–1970).	7
34	6105 [2, с. 332]	100 лет со дня рождения композитора и дирижера С. С. Прокофьева (1891–1953).	7
35	6106 [2, с. 332]	Орхидеи. Башмачок настоящий.	7
36	6107 [2, с. 332]	Ятрышник пурпурный.	7
37	6108 [2, с. 332]	Офрис пчелоносная.	7
38	6109 [2, с. 332]	Калипсо луковичная.	7
39	6110 [2, с. 332]	Дремлик болотный.	7
40	6111 [2, с. 332–333]	Лауреаты нобелевской премии. Русский биолог и патолог, один из основоположников сравнительной патологии, эволюционной эмбриологии, иммунологии И. И. Мечников (1845–1916). Нобелевская премия за труды по иммунитету (1908).	8
41	6112 [2, с. 333]	Советский физиолог, создатель материалистического учения о высшей нервной деятельности И. П. Павлов (1849–1936). Нобелевская премия по физиологии пищеварения (1904).	8
42	6113 [2, с. 333]	Крупнейший советский ученый в области ядерной физики А. Д. Сахаров (1921–1989). Нобелевская премия мира (1975).	8
43	6114 [2, с. 333]	Совместный космический полет СССР и Великобритании (18–26 мая 1991 года).	8

44	6115 [2, с. 333]	Уильям Сароян (1908–1981) Совместный выпуск СССР — США.	8
45	6116 [2, с. 333–334]	Живопись. Почтово-благотворительный выпуск в помощь Советскому детскому фонду имени В. И. Ленина. В. Г. Лукьянц (1938–1973). «Мироздание» (1973) [?].	10
46	6117 [2, с. 334]	В. Г. Лукьянц (1938–1973). «Иная планета» (1974) [?].	10
47	6118 [2, с. 334]	Культура русского средневековья (XI–XVI вв.). Миниатюра из книги «Остромирово Евангелие (1056–1057). Портреты просветителей Кирилла и Мефодия.	8
48	6119 [2, с. 334]	Страница из краткой редакции «Русской правды» (XI–XIII вв.), [?]. Ярослав Мудрый на фоне софийского собора в Киеве.	8
49	6120 [2, с. 334]	Покров на гробницу Сергия Радонежского (фрагмент, 1422–1424).	8
50	6121 [2, с. 334]	Андрей Рублев, икона «Троица» (1411). Миниатюра из книги «Житие Сергия Радонежского» (XVI век).	8
51	6122 [2, с. 334]	Фронтиспис книги «Апостол» (1564).	8
52	6123 [2, с. 335]	Двенадцатый выпуск стандартных почтовых марок СССР (продолжение серии). Сохраним жизнь на земле! Офсет.	9
53	6124 [2, с. 335]	Конференция по человеческому измерению СБСЕ (Совещание по безопасности и сотрудничеству в Европе) в Москве. (10.09–4.11.1991).	9
54	6125 [2, с. 335]	Утки (продолжение серии). Шилохвость.	9
55	6126 [2, с. 335]	Морская чернеть.	9
56	6127 [2, с. 335]	Савка.	9
57	6128 [2, с. 335–336]	Спешите делать добро! Почтово-благотворительный выпуск в помощь Советскому фонду милосердия и здоровья (окончание серии).	11
58	6129 [2, с. 336]	Декларация о государственном суверенитете Украины.	10
59	6130 [2, с. 336]	Дирижабли. Дирижабль Альбатрос (1910).	9
60	6131 [2, с. 336]	Дирижабль GA (1987).	9
61	6132 [2, с. 336]	Дирижабль «Норвегия» (1923).	9
62	6133 [2, с. 336]	Дирижабль «Победа» (1944).	9
63	6134 [2, с. 336]	Дирижабль «Граф Цеппелин» (1928).	9
64	6135 [2, с. 336–337]	Русская Америка (окончание серии). 250 лет плаванию В. И. Беринга и А. И. Чирикова к берегам Америки. Пакетботы «Святой Петр» и «Святой Павел» на фоне схемы Второй Камчатской экспедиции к берегам Северной Америки.	10
65	6136 [2, с. 337]	Корабль экспедиции у побережья Аляски на фоне горы Святого Ильи.	10
66	6137 [2, с. 337]	Звонницы России. Почтово-благотворительный выпуск в помощь Советскому фонду культуры (Ассоциация колокольного искусства).	11
67	6138 [2, с. 337]	Неделя письма.	10
68	6139 [2, с. 337]	Двенадцатый выпуск стандартных почтовых марок СССР (продолжение серии). Ледокол.	10
69	6140 [2, с. 338]	Игры XXV Олимпиады в Барселоне (25.07–9.08. 1991). Водные соревнования.	11
70	6141 [2, с. 338]	Легкая атлетика.	11
71	6142 [2, с. 338]	Футбол.	11
72	6143 [2, с. 338]	Совместный советско-австрийский космический полет (2.10–10.10.1991).	11

73	6144 [2, с. 338]	Народные праздники. Масленица. Россия.	12
74	6145 [2, с. 338]	Рождество. Украина.	12
75	6146 [2, с. 338]	Иван Купала. Белоруссия.	12
76	6147 [2, с. 338]	Лола-байрам. Узбекистан.	12
77	6148 [2, с. 338]	Кокпар. Казахстан.	12
78	6149 [2, с. 338]	Берикаоба. Грузия.	12
79	6150 [2, с. 338]	Новруз Байрамы. Азербайджан.	12
80	6151 [2, с. 338]	Вербное воскресенье. Литва.	12
81	6152 [2, с. 338]	Плугушорул. Молдова.	12
82	6153 [2, с. 338]	Лиго. Латвия.	12
83	6154 [2, с. 338]	Кыз куумай. Киргизстан.	12
84	6155 [2, с. 338]	Новруз. Таджикистан.	12
85	6156 [2, с. 338]	Амбарцум. Армения.	12
86	6157 [2, с. 338]	Хасыл тойы. Туркмения.	12
87	6158 [2, с. 339]	Новый год. Эстония.	12
88	6159 [2, с. 340]	Победа демократических сил 21 августа 1991 года. Герои Советского Союза. Владимир Усов (1954–1991).	13
89	6160 [2, с. 340]	Илья Кричевский (1963–1991).	13
90	6161 [2, с. 340]	Дмитрий Комарь (1968–1991).	13
91	6162 [2, с. 340]	Почтовый блок. Здание Дома Советов РСФСР, люди на баррикадах, цвета флага демократической России.	13
92	6163 [2, с. 340]	Избрание первого президента Российской Федерации Б. Н. Ельцина 12 июня 1991 года.	11
93	6164 [2, с. 340–341]	Музыкальные инструменты народов СССР (продолжение серии). Молдавские народные инструменты.	13
94	6165 [2, с. 341]	Латышские народные инструменты	13
95	6166 [2, с. 341]	Киргизские народные инструменты.	13
96	6167 [2, с. 341]	Двенадцатый выпуск стандартных почтовых марок СССР (продолжение серии). Мир народам Земли!	14
97	6168 [2, с. 341]	С Новым годом!	14
98	6169 [2, с. 341]	Отечественные историки. Портрет В. Н. Татищева (1686–1750).	14
99	6170 [2, с. 341]	Портрет Н. М. Карамзина (1766–1826).	14
100	6171 [2, с. 341–342]	Портрет С. М. Соловьева (1820–1879).	14
101	6172 [2, с. 342]	Портрет В. О. Ключевского (1844–1911).	14

Учебный филателистический экспонат «Почтовые марки СССР 1991 года» для филателистической образовательной площадки школы предлагается в качестве первой

коллективной учебной работы со школьниками на филателистической образовательной площадке, которая выполняется на базе школьного музея.

#### Литература:

1. Горбатко, В. 25 лет Союзу филателистов СССР // Филателия СССР. 1991. № 3. с. 4–7.
2. Государственные знаки почтовой оплаты. Почтовые марки СССР 1975–1991: каталог / Федер. агентство связи; [редкол.: В. В. Шелехов (пред.) и др.; сост.: Е. А. Обухов, В. И. Пищенко]. М.: Марка, 2010. 480 с.
3. Иллюстрированные листы почтовых марок СССР 1991. М.: Издатцентр «МАРКА», 1994. 26 л.
4. Каталог почтовых марок СССР. 1991. М.: М-во связи РФ, Изд.-торг. центр. «Марка», 1992. 48 с.
5. Обухов, Е. Высокий взлет «К звездам-91» // Филателия СССР. 1991. № 8. с. 6–11.



Рис. 1. Лист № 2. Фауна Черного моря. Юбилеи.



Рис 2. Лист №.4. Охрана природы — актуальная тема филателии. Защитим родную природу! Памятники отечественной истории.

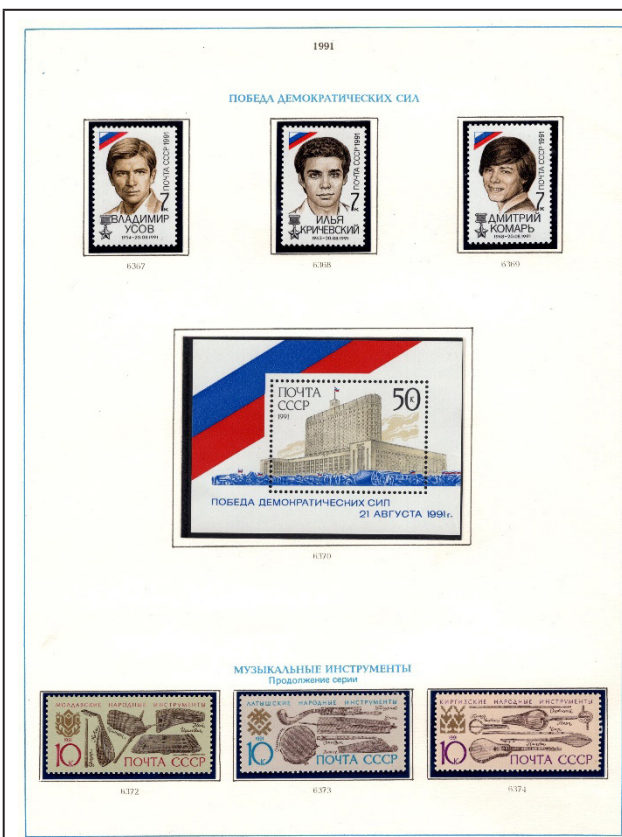


Рис. 3. Лист № 13. Победа демократических сил. Музыкальные инструменты.

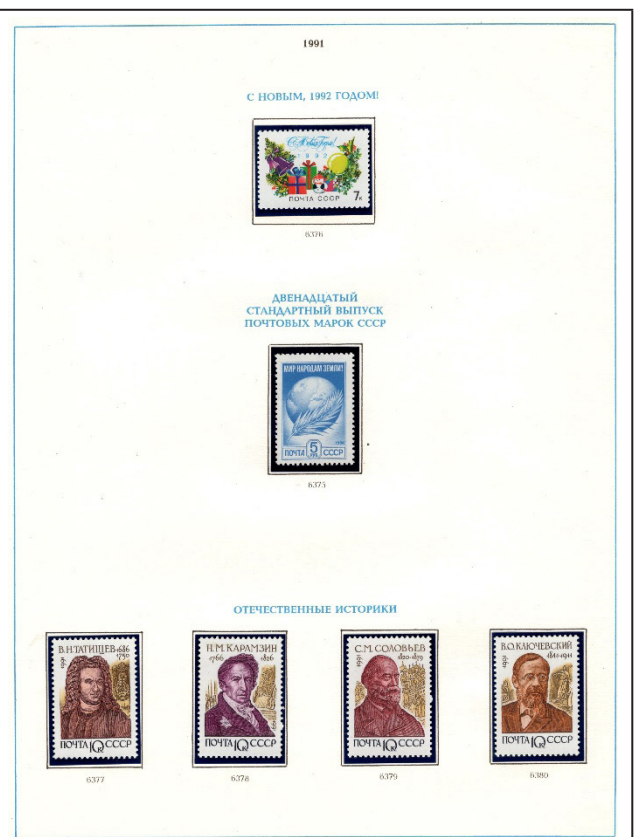


Рис. 4. Лист №.14. Двенадцатый стандартный выпуск почтовых марок СССР. Отечественные истории.

## Детский проект как одно из эффективных средств работы с детьми с особыми возможностями здоровья в условиях детского сада

Дубикова Наталья Владимировна, методист;  
Баюшева Оксана Вячеславовна, воспитатель высшей категории  
МАОУ г. Тольятти «Детский сад № 210 «Ладушки» (Самарская обл.)

*В статье авторы пытаются определить влияние метода проектной деятельности на развитие детей с особыми возможностями здоровья в детском саду.*

*Ключевые слова: дошкольное образование, проект, проектная деятельность, дети с особыми возможностями здоровья.*

Мир XXI века переживает кардинальные изменения в сфере образования. Ведущей тенденцией педагоги третьего тысячелетия признана ориентация на личностное начало человека.

Создание современной системы дошкольного образования, ориентированного на полноценное развитие личности *каждого* ребенка, выдвигает постоянно повышающиеся требования к воспитательно-образовательному процессу. Пересматриваются прежние ценности и приоритеты, цели и педагогические средства. Перед нами, как педагогами, работающими с детьми с особыми возможностями здоровья [ОВЗ], задачами педагогической деятельности становятся воспитание личности, способной успешно социализироваться в обществе, позитивно вести себя в нем, самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, а не только воспроизводить их.

Одним из эффективных средств решения данных задач, на наш взгляд, является метод проектной деятельности как одна из форм планирования и организации воспитательно-образовательной работы в соответствии с основными требованиями к структуре основной общеобразовательной программе дошкольного образования.

Проект как метод обучения приобрел на сегодняшний день огромную популярность. Проектная деятельность способствует формированию коммуникативных навыков, повышению активности, конкурентоспособности личности. Всё это, безусловно, очень важно при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Посредством применения метода проектов у детей с ОВЗ активизируется познавательный интерес и коммуникативная деятельность, стимулируется речевое развитие, успешно решаются проблемы социализации и психологической направленности (повышение самооценки, преодоление робости, неуверенности в себе).

Кроме того, использование метода проекта является подготовительным этапом для дальнейшей его реализации на следующей ступени образования.

Анализ литературы показал, что существуют *разные классификации* проектов в детском саду, в зависимости от критерия, лежащего в основе систематизации.

Это могут быть монопроекты и межпредметные проекты. По числу участников, участвующих в проекте: индивидуальные и групповые.

Мы рассмотрим типы проектов, где основным критерием служит доминирующий вид детской деятельности в ходе реализации проекта.

Именно дети, формулируя проблему, определяя задачи и конкретные шаги (подзадачи) для их решения, самостоятельно презентуют свой проект.

Исходя из этого, все детские проекты делятся на: исследовательский, информационный, практико-ориентированный, творческий, игровой.

Практико-ориентированные проекты — это проекты, четко нацеленные на социальный результат (социальный заказ), затрагивающий непосредственные интересы участников проекта, либо направленный на решение общественных проблем. Результатом может быть изделие, удовлетворяющее конкретную потребность. Здесь важна не только хорошо продуманная структура проекта, но и хорошая организация координационной работы по корректировке совместных и индивидуальных усилий, организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, а также организации внешней оценки проекта. Применяется в работе с детьми со среднего дошкольного возраста.

Отличительной особенностью исследовательских проектов является наличие гипотезы, которая или подтверждается или опровергается в ходе исследовательской деятельности проекта. Такие проекты требуют четкой структуры, обозначенных целей, актуальности предмета исследования для всех участников, продуманных методов обработки результата. Может использоваться с детьми со старшего дошкольного возраста.

Целью информационного проекта является собрать информацию о каком-то объекте, явлении, а потом ознакомить с ней участников, проанализировать и обобщить наблюдаемые факты. Структура информационного проекта — это получение и обработка информации. В результате выполнения задач проекта у детей формируются умения обобщать и анализировать, работать с информацией, делиться полученными сведениями о явлении или объекте с остальными. Данный тип проекта применяется в работе с детьми со среднего возраста.

Структура игровых (ролевых) проектов только намечается, участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием, поэтому ре-

зультат может быть *открытым* до конца проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения в придуманных ситуациях. Степень творчества в таких проектах высокая, но доминирующим видом деятельности все-таки является игровая. Применяется в работе с детьми с младшего возраста.

Творческие проекты нацелены на определенный конечный продукт. Данные проекты не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников, так как она развивается, подчиняясь конечному результату, интересам участников проекта. Воспитатели и дети договариваются о форме представления (презентации) результатов (сказка, фильм, драматизация, праздник, оформление интерьера). Творческие проекты разнообразны, могут использоваться в работе с детьми как самостоятельный вид проекта, так и как часть (этап) других проектов. По содержанию они отражают взаимоотношения: ребенок — семья; ребенок — природа; ребенок — рукотворный мир; ребенок — общество и его культурные ценности. Используются в практике работы, начиная с младшего возраста.

Нами был реализован детский творческий проект, направленный на сохранение и транслирование памяти о героическом прошлом участников Великой Отечественной Войны, родственников семей воспитанников, формирование чувства сопричастности, интереса к истории семей дошкольников в годы ВОВ посредством изготовления интерактивной книги памяти.

В преддверии празднования 77-летия со дня Победы мы с ребятами говорили о том, что такое война, сколько горя принесла она нашему народу, вспоминали тех, кто сражался за Родину и кто трудился в тылу, приближая победу. В ходе подготовки акции «Бессмертный полк» выяснилось, что не все дети имеют представления о судьбах своих прадедов и прабабушек, участвовавших в ВОВ. Да и некоторые родители дошкольников недостаточно знают о боевом пути своих родственников, их дальнейшей судьбе, наградах.

Таким образом, детьми была обозначена проблема, определяющая актуальность данного проекта: что может

помочь сохранить память о подвиге родственников-участников в годы ВОВ?

Все дальше уходят в прошлое годы войны, почти не осталось в живых свидетелей тех страшных событий. Но пока потомки будут интересоваться историей своей семьи, своего народа, пока будут хранить память о героическом прошлом своих родственников не только в фотографиях, но и в личных рассказах, семейных историях, книгах.... память о героях будет жива, а дети станут достойными гражданами и патриотами своей страны.

В данной книге памяти были размещены страницы (индивидуально оформленные в различных техниках, с фотографиями, озвученными рассказами) из истории военных лет семей дошкольников группы. Озвучить страницы книги помогла специальная говорящая ручка с MP3 плеером и диктофоном.

На основании выявленной проблемы была сформулирована цель творческого проекта: создать интерактивную книгу памяти «Мы помним».

Задачи творческого проекта были направлены на

- сбор информации о книге памяти;
- разработку макета для создания книги;
- оформление страниц с использованием документов, фотоматериалов из семейных архивов.

Результатом детского проекта явилась интерактивная книга памяти.

После завершения проекта ребята смогли:

- поделиться историями о боевых и трудовых подвигах родных в годы ВОВ с детьми других групп д/с, с родственниками других детей из группы;
- на время передать как экспонат в музей боевой славы д/с;
- использовать на празднике, посвященном ВОВ.

Таким образом, все представленные выше типы детских проектов могут и должны использоваться в работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, так как являются эффективным средством для их успешной социализации, активизации речевого, познавательного развития, коммуникативной деятельности, решения проблем психологического характера.

#### Литература:

1. Алешина, Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников: методические рекомендации/Н. В. Алешина. — М.: ЦГЛ, 2005.
2. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений/ Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. — М.: издательство МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2008.
3. Кондрыкинская, Л. А. Дошкольникам о защитниках Отечества: методическое пособие по патриотическому воспитанию в ДОУ/. Л. А. Кондрыкинская. — М.: ТЦ Сфера, 2006.
4. Нечаева, В. Г., Макарова Т. А. Нравственное воспитание в детском саду [текст]: для педагогов дошкольных учреждений/ В. Г. Нечаева, Т. А. Макарова — М.: Просвещение, 1984.
5. А. П. Казакова, Т. А. Шорыгина. Детям о Великой Победе — М.: 2010.
6. Т. А. Шорыгина. День победы. — М.: 2010.

## Организационно-педагогические условия развития трудовой деятельности детей пятого года жизни в дошкольной образовательной организации

Ермакова Надежда Валентиновна, студент;  
Шинкарёва Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Иркутский государственный университет

*Трудовая деятельность в дошкольном возрасте является одним из основных видов деятельности ребенка. Значение трудовой деятельности многогранно и состоит не только в овладении необходимыми умениями и навыками, но в становлении личностных качеств дошкольника, его субъектной позиции. На каждой ступени дошкольного возраста у детей качественно изменяются мотивы трудовой деятельности, умения и навыки. Но если этот процесс протекает стихийно, то темпы изменений и их характеристики могут значительно различаться у детей и влиять на достижение планируемых результатов на каждом этапе. Развитие трудовой деятельности — это последовательный и целостный процесс, в котором отражается взаимодействие всех субъектов образовательного процесса (детей, родителей, педагогов) в решении ключевой задачи. Для того, чтобы организовать такой процесс, важно определить все его составляющие: цель, задачи, этапы работы, условия. Содержание организационно-педагогических условий развития трудовой деятельности детей пятого года жизни раскрывается в этой статье.*

**Ключевые слова:** труд, трудовая деятельность, дошкольный возраст, субъекты образовательного процесса, организационно-педагогические условия.

### Введение

Актуальность обозначенной темы обусловлена тем, что в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования акцентируется внимание в числе задач на формировании позитивных установок к различным видам труда и творчества у детей дошкольного возраста, воспитании их самостоятельности и инициативности в разных видах деятельности. Для достижения обозначенных результатов процесс организации трудовой деятельности требует определенного подхода, в рамках которого будут реализованы организационно-педагогические условия, повышающие уровень развития трудовой деятельности детей. В дошкольном возрасте трудовая деятельность осуществляется в форме самообслуживания, хозяйственно-бытового труда, труда в природе, ручного труда. Неоднократно в психолого-педагогических исследованиях рассматривались вопросы развития трудовой деятельности детей дошкольного возраста (Р. С. Буре, Л. В. Куцакова, В. И. Логинова, С. А. Козлова и др.) Авторами подчеркивается не только значимость трудовой деятельности для развития ребенка дошкольного возраста, но и раскрывается методика организации трудового воспитания, методы и приемы трудового воспитания детей [1; 2; 3; 4]. Несмотря на то, что в современных условиях в рамках комплексных образовательных программ определены задачи развития трудовой деятельности, на практике развитие трудовых умений и навыков детей осуществляется не в полной мере. В качестве причин сложившейся ситуации выступает и отсутствие четких ориентиров в методике руководства трудовой деятельностью с учетом обновления содержания приобщения к труду в образовательном процессе, а также другие факторы.

Все это обусловило цель нашего исследования, которое состояло в том, чтобы теоретически обосновать и экспериментально проверить организационно-педагогические условия развития трудовой деятельности у детей пятого года жизни.

### Методология

Анализ психолого-педагогических исследований, посвященных понятиям «труд», и «трудовая деятельность» показал, что единого подхода к пониманию сущности трудовой деятельности в научной литературе не представлено. М. А. Воробьевой труд рассматривается как деятельность, результатом которой является создание материальных благ, и которая направлена на удовлетворение потребностей человека [5]. Н. Г. Хорошкевич понимает под трудом целесообразную деятельность людей, направленную на создание материальных и духовных благ, с помощью которых удовлетворяются значимые потребности человека, группы людей и общества [6].

Труд, как деятельность отличается целым рядом характеристик, в число которых входят: осознанность, энергозатратность, приложение усилий. Труд является видом деятельности и поэтому все характеристики деятельности также находят свое отражение в труде. Деятельность имеет сложную структуру, в которой А. Н. Леонтьев выделяет 6 компонентов: мотивы, цели, программу, информацию, принятие решений, значимые для деятельности личностные качества. А. Н. Леонтьевым раскрываются уровни деятельности: первый уровень составляет предмет деятельности или мотив, который может быть как вещественным, так и идеальным; соединение потребности с предметом деятельности приводит к опредмечиванию потребности, которая начинает направлять деятельность определенным образом. Следующий уровень составляет уровень действий. Действия — это процесс, который ори-



ентирован на реализацию целей, а целью является образ желаемого результата. Каждое действие состоит из операций. Далее следует этап достижения результата и его оценка [7].

У детей в дошкольном возрасте трудовая деятельность характеризуется определенными признаками. Н. Ю. Лембик считает, что первым отличительным признаком является то, что потребность в труде возникает раньше, чем ребенок может ее реализовать. Вторым признаком заключается в предвосхищении результата деятельности. Третьим признаком является осознание результата деятельности [8]. А. А. Туренкова подчеркивает, что в дошкольном возрасте труд играет важную роль в развитии личности ребенка, именно поэтому процесс трудового воспитания являются неотъемлемой частью воспитания детей дошкольного возраста [9].

Трудовое воспитание — это целенаправленный процесс, в ходе которого у детей формируется сознательное отношение и склонность к труду как основной жизненной потребности, формируются привычки путем включения ребенка в активную трудовую деятельность. В дошкольном возрасте трудовая деятельность имеет свои особенности, в частности, на протяжении дошкольного возраста происходит становление мотивов труда, развитие у детей трудовых умений и навыков, формирование компонентов труда, таких, как целеполагание, планирование, самоконтроль; расширяется самостоятельность детей в трудовой деятельности, представления о труде взрослых.

#### **Цель исследования**

В связи с этим нами была определена цель исследования — изучить уровень развития трудовой деятельности у детей пятого года жизни и педагогические условия ее развития.

#### **Материал и методы исследования**

На основании проведенного анализа нами были также выделены организационно-педагогические условия развития трудовой деятельности. Для их апробации нами было проведено исследование. На констатирующем этапе исследования мы провели изучение организационно-педагогических условий развития трудовой деятельности детей в дошкольной организации и выявили уровень трудовой деятельности детей пятого года жизни. Для этого мы использовали комплекс методик, представленных далее:

1. Анкета (авторский вариант)
2. Анализ развивающей предметно-пространственной среды групп
3. Анкета для родителей
4. Беседа (Г. А. Урунтаева)
5. Наблюдение за трудовой деятельностью детей (Л. В. Куцакова)
6. Диагностическое задание «Уход за растениями» (Л. В. Куцакова)

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

В результате исследования мы установили, что ресурсные возможности организационно-педагогических

условий развития трудовой деятельности детей старшего дошкольного возраста реализуются не в полной мере. Готовность педагогов к развитию трудовой деятельности у 36 % педагогов находится на критическом уровне. Это означает, что у педагогов не в полной мере сформированы знания по методике трудового воспитания, они имеют поверхностный, слабо систематизированный характер. Педагоги не могут оценить критично используемые методы и приемы работы, затрудняются в выделении условий, влияющих на развитие трудовой деятельности, ими частично осуществляется работа по их созданию. При этом педагоги не могут оценить качество своей работы, поскольку систематически она не организуется.

Экспертиза развивающей предметно-пространственной среды группы, направленная на оценку оснащенности группы материалами для разных видов труда, показала следующие результаты. Для хозяйственно-бытового труда в группе мы отметили следующее, имеющиеся в наличии оборудование и инвентарь: фартуки для дежурства и накрывания столов, фартуки для уборки из разных материалов, щетка-совок, тазы, ведра, подносы, предметы ухода за одеждой и обувью, веники, щетки для чистки обуви, коробка с нитками, тесьмой, набором пуговиц. Материалы для труда на участке включают в себя: лопаты, метелки, грабли, тележку. Также, в группе есть предметы для ручного труда: разные виды бумаги, клей, карандаши, ножницы, картон, разнообразный полифункциональный материал, природный материал, из которого дети могут изготавливать различные поделки.

По результатам изучения развивающей предметно-пространственной среды группы мы можем сделать вывод о том, что в группе имеются частично материалы, необходимые для развития трудовой деятельности, но их необходимо расширять и, кроме того, важно систематизировать работу по организации разных видов трудовой деятельности детей.

У 62 % родителей представления о развитии трудовой деятельности также соответствуют критическому уровню. Критический уровень указывает на то, что родители с трудом ориентируются в вопросах развития трудовой деятельности детей, систематически не осуществляют работу по приобщению детей к труду, у них наблюдаются трудности в применении знаний и умений, формировании ценностного отношения к труду, родители редко интересуются изучением педагогического опыта, направленного на приобщение к труду, у них проявляется неустойчивое интерес к взаимодействию с педагогами.

Кроме оценки организационно-педагогических условий развития трудовой деятельности детей пятого года жизни, мы также выявили уровень развития у них трудовой деятельности. Для этого мы оценили состояние компонентов трудовой деятельности — мотивационного, деятельностного и определили общий уровень развития трудовой деятельности. У 19 % детей мы выявили высокий уровень, у 46 % детей — средний уровень, и у 35 % детей — низкий уровень.

На высоком уровне у детей сформированы такие характеристики труда как интерес к трудовой деятельности, стремление самостоятельно осуществлять трудовую деятельность, необходимые знания, умения и навыки для выполнения трудовой деятельности. Дети ориентируются в содержании и последовательности трудовых операций, умеют подбирать необходимые материалы для выполнения трудовой деятельности. Средний уровень развития трудовой деятельности у детей характеризуется тем, что у них сформированы представления о разных трудовых операциях, видах трудовой деятельности, но они не всегда четко и последовательно могут выполнять их, проявляют неустойчивый интерес к трудовой деятельности, чаще всего необходимо, чтобы их мотивировал педагог и помогал им довести начатое дело до конца. Для низкого уровня развития трудовой деятельности характерным является то, что дети не проявляют интереса к труду, у них недостаточно сформированы трудовые умения и навыки, слабо и редко проявляется потребность в самостоятельном труде, при выполнении трудовых действий они затрудняются в подборе необходимых материалов, планировании своих действий.

Проведенное нами исследование подтвердило необходимость проектирования педагогических условий развития трудовой деятельности детей пятого года жизни.

Целью проектирования выступала разработка педагогических условий развития трудовой деятельности детей пятого года жизни в дошкольной образовательной организации.

Задачами проектирования выступали:

1. Разработать содержание трудовой деятельности детей пятого года жизни.
2. Организовать оснащение развивающей предметно-пространственной среды в группе для развития трудовой деятельности детей.

Литература:

1. Буре, Р. С. Дошкольник и труд: теория и методика трудового воспитания. Учеб.-метод. Пособие / Р. С. Буре. — СПб.: Детство-Пресс, 2004. — 141 с.
2. Куцакова, Л. В. Трудовое воспитание в детском саду: для работы с детьми 3–7 лет: Методическое пособие. — М.: Мозаика-Синтез, 2007. — 135 с.
3. Логинова, В. И. Формирование представления о труде взрослых В. И. Логинова // Дошкольное воспитание. — 2016 — № 10 — с. 56–63.
4. Козлова, С. А. Теоретические и методические основы организации трудовой деятельности дошкольников: учебник для использования в учебном процессе образовательных учреждений, реализующих программы среднего профессионального образования по специальности «Дошкольное образование» / С. А. Козлова. — 3-е изд., стер. — Москва: Академия, 2017. — 143 с.
5. Воробьева, М. А. Психология труда: учебное пособие / М. А. Воробьева. — Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т. — 2015. — 212 с.
6. Хорошкевич, Н. Г. К вопросу изучения понятия «труд» // Психология, социология и педагогика. 2014. № 10. Режим доступа: URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/10/3734> — Загл. с экрана.
7. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. — М.: Книга по Требованию, 2012. — 130 с.

3. Разработать план работы с педагогами и родителями, направленную на развитие трудовой деятельности детей пятого года жизни.

Разработку содержания трудовой деятельности детей пятого года жизни мы осуществляли на основе планирования. Планирование мы составили по видам труда дошкольника: самообслуживание, труд в природе, хозяйственно-бытовой труд, ручной труд. В рамках данных видов труда решаются разные задачи, в частности, задачи связанные с совершенствованием умения самостоятельно одеваться, раздеваться, аккуратно складывать одежду; самостоятельно выполнять обязанности дежурных по столовой, аккуратно расставлять хлебницы, чашки с блюдцами, тарелки, салфетницы, раскладывать столовые приборы; приучать детей к уходу за растениями в группе. Разные виды труда планировались в рамках одной недели. Благодаря сочетанию разных видов труда осуществляется полноценное развитие трудовой деятельности и овладение трудовыми умениями и навыками детьми старшего дошкольного возраста. Для знакомства с трудом взрослых мы запланировали использование разных видов материалов: игровых, наглядно-иллюстративных, подборки видеоматериалов, которые также размещались в центрах активности группы. Дифференциация материалов по видам деятельности способствовала освоению разных видов труда и пониманию детьми назначения различных инструментов и материалов. Кроме этого, были разработаны планы мероприятий для педагогов и родителей.

#### Выводы

Таким образом, развитие трудовой деятельности является важным направлением работы на протяжении дошкольного возраста. Создание организационно-педагогических условий для развития трудовой деятельности детей пятого года жизни позволяет качественно улучшить процесс развития трудовой деятельности детей и создать предпосылки для успешной самостоятельной трудовой деятельности.

8. Лембик, Н. Ю. Трудовое воспитание детей дошкольного возраста / Н. Ю. Лембик, Е. С. Зайцева // *Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы II Междунар. науч. конф.* (г. Санкт-Петербург, июль 2017 г.). — СПб.: Свое издательство, 2017. — с. 32–35.
9. Туренкова, А. А. К вопросу трудового воспитания детей дошкольного возраста / А. А. Туренкова // *Дошкольное воспитание*. — 2016 — № 5. — с. 15–54.
10. Святцева, А. В. Развитие трудовой деятельности детей в дошкольном возрасте // *Sciences of Europe*. 2016. № 10–1 (10). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-trudovoy-deyatelnosti-detey-v-doshkolnom-vozhraсте> (дата обращения: 14.12.2021).

## The Concept of Authentic Listening Materials and Criteria for Their Selection

Ziyodullayev Jamshid Azamat o'g'li, teacher  
Uzbek State University of World Languages (Tashkent)

One of the most urgent problems methodologists have faced over years is the issue of utilizing authentic materials which are not deliberately made to teach language learners in a classroom; conversely, they are created to accomplish some communicational aims. It is common perception that bringing authentic materials into classroom is likely to infuse vitality into learning process as well as enhancing students' language skills. Most language experts are adamant that if these sources are applied appropriately during teaching process, they will be quite helpful to elevate learner's communicational competence into a new level.

The effectiveness of these materials in teaching foreign languages spanning the English language is mentioned by a number of scholars. To illustrate, M. B. Kyumova (1993), an author of article entitled «Advantages and Disadvantages of Authentic Materials Use in EFL Classrooms», considers the following virtues of these real sources: 1) Motivation to learning; 2) Authentic cultural information; 3) Real language presentation; 4) Creative approach to teaching [5]. Of course, these four items can not reveal the most elaborate understanding about features of authenticity, but they serve as basic reasons for referring to authentic sources. Continuing with her ideas, the author illustrates some specific functions of these materials as well. She asserts that authentic texts are vital because they widen and reinforce language knowledge, they serve as materials to deal with language, and they improve skills in oral as well as written speech.

The same data is expressed by Philips and Shettlesworth (1978) that authentic materials are regarded for their five crucial features, to be more precise, they have a positive effect on learner motivation; they provide authentic cultural information as well as exposure to real language; they relate more closely to learners' needs and support a more creative approach to teaching [9].

What is more important here is that both Philips and Kyumova highlight the role of authenticity in increasing students' motivation. It means one of the most important reasons of bringing authenticity into the classroom is to embolden learners to study. Stating the advantages, Nunan (1999) also

claims that the usage of authentic materials entails to «greater interest and variety in the material» that learners strive within the classroom [8]. This authentic material helps to bring «the contact to life», and creates meaningful and easy learning environment for students.

Unlikely, Alicia Anthony (1998), who wrote about advantages of using authentic texts, approaches to the issue in terms of its availability in large scopes [1]. She thinks that authentic materials are easy to find. One can meet them on the Internet, and select out of dozens. Literature and media do not set a challenge for instructors to search for authenticity as they project «up to date» data. She mostly makes an emphasis on authenticity in reading, and through various researches she proved that real sources are «key factors in advancing comprehension strategies».

Other scholars suggest almost identical advantages of using authentic materials in classroom. To conclude opinions of some experts (Martinez, Nunan, Widdowson and Spelleri), the following virtues of authentic usage can be listed:

- It provides a real discourse;
- It poses intrinsic educational value;
- It develops skills and mini-skills;
- It extends learners' vocabulary;
- It encourages learners to deal with language more;

Agreeing with all opinions, Harmer (1994) adds «a sense of achievement» to the lists of authentic features [3]. He explores those sources assist learners in three ways:

- a) It helps them become better readers and better learners which ultimately helps them produce good language;
- b) The acquisition will be better and faster;
- c) Students feel triumphant over their accomplishment because the skills that they acquire make them feel that they can handle the situations in the real life too.

Alongside with their advantages, authentic sources have some disadvantages that pose a doubt about whether they should be applied amid the lesson or not. As it has been stated above, these real materials possess a lot of indispensable application, but it does not mean any material considered to be authentic should be introduced to a group of learners. A simple

reason is that these sources may not correspond with the objectives of the lesson. In this case, they direct students to another issue distorting a real goal of learning process. Or, if a level of presented materials is higher than the learners' level, some difficulties that trigger confusion will surely arise as it is mentioned by Alicia Anthony. Moreover, Richards (2001, p.253) and Martinez (2002) mention two other weaknesses of using authentic materials [11]. Authentic listening materials are difficult to comprehend because they have so many different accents learners have not practiced yet. The other challenge is that materials may turn into outdated easily, such as news in newspapers or magazines. Bearing these reasons in mind, some teachers consciously ignore authentic materials; however, authenticity is of paramount importance providing it is applied appropriately.

These sources not only reveal pros and cons of authentic materials; in turn, they encourage teachers to be very selective while using these materials in the classroom. Concluding all opinions, it must be stated that instructors are supposed to choose materials very carefully in order to avert the above mentioned negative consequences. Therefore, a number of issues should be considered while choosing authentic materials, especially authentic listening ones.

When it comes to selecting authentic materials to improve learners' listening which is defined as «the ability to understand spoken language» [10] (Rankin, p.847), scholars hold different opinions. As the scope of criteria for material selection is wide, all suggestions pertaining to the issue should be addressed to draw a final conclusion.

Although some general factors for the choice of authentic materials spanning textual authenticity, suitability, compatibility with course objectives and exploitability prevail [6] (Lee, 1995), they patently need to be specified in terms of their role in listening skill development. Some scholars, therefore, put their own criteria forward tackling this issue in detail. To illustrate, Mc Grath (2002) points out some major aspects of material selection including its relevance to learners' needs, cultural appropriateness, linguistic demands, cognitive demands and exploitability [7]. According to the author, any authentic listening source should correspond with learning needs and avoid context that is too specific to a certain culture (it surely makes demands on comprehension of people of another culture). Moreover, it is supposed to encompass vocabulary that is known to learners to some extent. In turn, the term «cognitive demands» refers to presence of complicated ideas in a source and their density (whether ideas can easily be perceived by learners or not) while exploitability means listening source

should be oriented to skill improvement in any case. This criterion obviously contains the most essential aspects of listening material selection process, but there are some other factors to consider amid material selection.

According to Ji Lingzhu and Zhang Yuanyuan (2010), learners' language proficiency level and their interest must be taken into consideration to choose appropriate sources [4]. English Language Proficiency (ELP) refers to the ability to communicate in English including proficiency in both academic English or academic literacy as the data by Tertiary Education Quality and Standards Agency (2013) defines. So, learners' level of English is supposed to be a key point to bring appropriate authentic source into classroom; otherwise, it causes learners' confusion or frustration during teaching process. Additionally, the authors propose that presented data should engage listeners so that they will be motivated to receive information. Indeed, motivation and interest serve to enhance learning process in most respect. Mc Grath also mentions about learners' level when explaining linguistic demands; however, Ji Lingzhu and Zhang Yuanyuan' criteria make a specific emphasis on learners' interest as a major aspect of selecting authentic listening materials.

Agreeing with Grath's opinions, another linguist, Field (2008) suggests considering a number of other factors along with learners' needs, cultural appropriateness, linguistic demands, cognitive demands and exploitability [2]. Field firmly believes that an instructor has to take into consideration the following two factors as well: logistical considerations and quality. Under the term logistical consideration, length and audibility of teaching materials are implied. Patently, presented listening tracks must not be too long as a result of which learning atmosphere is hampered by boredom. Exact constraints on the length of listening source are required to set by an instructor. In addition to this, a quality of audio materials should be considered, to be more precise, speeches in recordings should be audible enough and clear in terms of pronunciation of words.

Summing up all above mentioned opinions, it can be asserted that any authentic material is supposed to be:

- 1) relevant to learner's needs, level and interest;
- 2) sufficiently comprehensible regardless of learners' cultural background;
- 3) free from too complicated ideas or structure;
- 4) intended to improve listening skill;
- 5) adequately long (not too long or short);
- 6) audible enough; and
- 7) clear regarding pronunciation.

#### References:

1. Alicia Anthony (1998). *Authentic Materials in Teaching Reading*.
2. Field, J. (2008). *Listening in the language classroom*.
3. Harmer, J. (1994). *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman
4. Ji Lingzhu and Zhang Yuanyuan (2010) *The Use of Authentic Materials in Teaching EFL Listening* // P. R. China
5. Kyumova M. B. (1993). «Advantages and Disadvantages of Authentic Materials Use in EFL Classrooms». Lincolnwood, Ill: National Textbook Company.

6. Lee, W. (1995). Authenticity revisited: text authenticity and learner authenticity. *ELT Journal*, 49 (4), 323–328.
7. Mc Grath, I. (2002). *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh: EUP
8. Nunan, D., (1999). *The learner-centered curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press. (ERIC Document No. ED 388 054).
9. Philips and Shettlesworth (1978). *How to ARM your students: A consideration of two approaches to providing materials for ESP*, *ELT Documents* 101, 23–35. London: British Council.
10. Rankin, P. T. (1952). *The measurement of the ability to understand spoken language* (Doctoral dissertation, University of Michigan, 1926). *Dissertation Abstracts*, 12, 847–848.
11. Richards (2001) and Martinez, A. (2002). *Authentic materials: An overview*. *Karen's Linguistic Issues*. Retrieved November 20, 2003 (p253), National Textbook Company.
12. Tertiary Education Quality and Standards Agency (2013) *Quality Assessment: English Language Proficiency*: <http://www.teqsa.gov.au/for-providers/quality-assessments>.

## Методические приемы работы с компьютерными играми в урочной и внеурочной деятельности

Калашникова Яна Станиславовна, студент  
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

*В данной статье подчеркивается актуальный характер необходимости использования компьютерных игр в обучении при реализации требований ФГОС ООО, например, умение осуществлять поиск, анализ, оценку информации о событиях и фактах общественных явлениях и процессах, содержащейся в различных источниках, к числу которых относятся и наглядные источники. Автор предлагает различные игры и приемы работы с ними на уроках обществознания.*

*Ключевые слова:* образование, обществознание, школа, федеральные государственные образовательные стандарты, компьютерные игры.

На сегодняшний день человек становится неотъемлемо связанным с миром образов, картинок и символов. Культура современного общества шаг за шагом толкает вперед растущую цифровизацию. В этом направлении становится перспективным применение компьютерных игр. Нам необходимо четко понимать в каком ключе можно выстраивать работу с ними. Давайте разберемся в приемах работы с компьютерными играми в урочной деятельности.

Поскольку неадаптированные, коммерческие игры чаще всего куда требовательнее к техническому оснащению и не приспособлены к сохранению прогресса сразу за несколькими учениками, мы предлагаем обратить внимание к образовательным игровым платформам, более доступным для обучающихся и для педагога.

Итак, стоит присмотреться к такой платформе, как Learnis [8], которая поможет учителю в виде игры сделать интерактивное видео, викторину, где учащимся придется сильно напрячься, чтобы достигнуть поставленной цели. Платформа проста в использовании, для помощи педагогам есть видеoinструкции и имеет бесплатную и платную версию.

Отдельным достоинством данного сервиса является веб — квест, имитирующий довольно популярные игры в жанре «поиск предметов». Как это работает? Сначала учитель разрабатывает вопросы, оформляет их в одну единую презентацию. Все это отгружается на плат-

форму, а затем формируется сам квест. Ученики же начинают с того, что попадает в комнату, из которой ему нужно выйти, но сделать это можно только с помощью специального кода, который нужно собрать из правильных ответов на подготовленные учителем вопросы. В комнате спрятаны специальные предметы, если их найти, на экране высвечивается один из вопросов. Если ответ правильный — нужно ввести код и выйти. Такого рода компьютерные игры и задания решают сразу несколько проблем: вовлекают учащихся в процесс через геймификацию, проверяют полученные знания и не отбирают слишком много времени.

Следующей мы бы хотели представить отечественную платформу LearningApps [9]. Большой выбор самых различных интерактивных упражнений, начиная от «Кто хочет стать миллионером», заканчивая «Скачками». Здесь все шаблоны уже представлены, поэтому преподавателю не составит труда сделать свою игру по любой теме и представить ее ученикам. Они могут соревноваться с компьютером или друг с другом, такие игры направлены скорее на оценку полученных знаний, чем на изучение новой темы, поэтому после прохождения учитель сразу сможет с помощью системы оценить каждого учащегося и выставить им соответствующие оценки.

Образовательные платформы в большей степени предоставляют возможность создания адаптированных компьютерных игр, которые разумно использовать для

проверки пройденного материала, но существует опыт применения и неадаптированных компьютерных игр в обучении.

Весьма примечательной в этом аспекте является «Don't Starve Together» [4] — приключенческий боевик, цель — продержаться в случайно сгенерированном мире как можно дольше. Возраст: от 12 лет и старше, что позволяет использовать эту игру уже начиная с 6 класса. У персонажа есть параметры: здоровье, сытость и рассудок. Восполнять их можно различными путями: едой, собиранием цветов, изготовления лечебной мази, сном и т. д. Сбор различных предметов помогает в строительстве различных предметов для обустройства лагеря и путешествия. На примере данной игры учитель может изучать обширное количество тем, связанных с человеком и социумом: деятельность, потребности, общение, межличностные взаимоотношения, социальные роли и многое другое.

Интересно представить экономический и политический блок в обществознании поможет такая серия игр, как Civilization [3]. По жанру это пошаговая стратегия. Здесь ученик сможет выбрать одну из восемнадцати цивилизаций и попробовать самостоятельно управлять ее развитием на протяжении шести тысячелетий от каменного века до космической эры. Он управляет всеми сферами жизни государства, внешней и внутренней политикой. Задача игрока — привести цивилизацию к процветанию. Civilization дает представление о факторах развития цивилизаций, сильных и слабых сторонах тех или иных политических режимов и социально-экономических в простой форме.

Чаще всего мы наблюдаем то, что время внеурочной деятельности отводится различным кружкам и программам, способным дополнить и расширить знания преподаваемого курса определенного предмета. Конечно же, здесь стоит отдать предпочтение уже не столько платформам, сколько неадаптированным играм.

Весьма оригинальную идею высказывает в своем исследовании Соболева О. Б., предлагая применить популярную у молодого поколения игру, как The Sims 3 [5], если техническое оснащение позволяет, можно даже загрузить уже следующую часть The Sims 4 [6], потому что смысл и суть в данной серии не меняются.

После установки, ученикам дается время на ознакомление и на определенные задания, такие как: какие виды межличностных отношений представлены в игре? Проанализируйте круг общения вашего персонажа, почему именно эти люди? Как вам удалось добиться их расположения? То есть предложенный вариант Соболевой О. Б. ориентируется больше на рефлексивные вопросы, как «Приходилось ли вашему персонажу вступать в конфликт с другими симами? В чем причина этих разногласий?» [10] и в конце концов, как The Sims 3(4) может помочь человеку улучшить навыки общения в реальной жизни?

В целом хорошо давать дифференцированные домашние задания, чтобы получать максимальную пользу из компьютерных игр не только в развлекательном плане, но и обучая анализировать и находить новые смыслы.

Схожей с по возрастному рейтингу и геймплею Civilization является Age of Empires II: Definitive Edition [2], где нужно выбрать одну из двенадцати цивилизаций и пройти с ней определенный отрезок времени. Необходимо исследовать мир, управлять финансовыми ресурсами, в том числе особое время уделять сельскому хозяйству и политике.

Мы предлагаем педагогам иметь в запасе несколько схожих игр. Зачем это нужно? Множество вариантов не позволят ученикам потерять интерес к такому способу обучения. Учитель через разные игры может раскрывать любые темы. Разнообразие позволяет педагогу и ученикам формировать эстетический вкус, свое мнение и в последующем более разумно подходить к отбору досуга.

Очень хорошо иллюстрирует производственные и экономические связи, разделение труда и общественный прогресс игра «Веселая ферма: возвращение» [7]. Достаточно детская игра, где основной вид управления — клик мышкой. Игрок начинает с кусочка земли и парой куриц, которых необходимо кормить, а полученные яйца продать или произвести муку. Полученные деньги должны расходоваться с умом: покупка еще одной курицы, другого животного или же улучшение оборудования. Обучающийся должен применить логику, потому что уровень не бесконечный, а с ограничением во времени.

Здесь учитель вместе с учениками может вспомнить о межпредметных связях и предложить поразмышлять о том, как развивалось производство до современных роботизированных конвейеров. Задавать уточняющие вопросы: как ты пришел к такой успешной стратегии? Почему не стоит копить деньги на самое дорогое животное, когда нет нужного оборудования для получаемого сырья? Уместны творческие задания на предмет разработки дизайна своего бизнеса или первоначальной бизнес-стратегии. Главное во всем этом помнить о том, что при внедрении данного элемента в свою практику педагогу с точки зрения исследователя Бибарисова Д. А. следует обратить свое внимание первым делом на «излишнее применение игр в качестве средства повышения мотивации» [1, с. 127]. Будучи увлеченным живым откликом от учащихся, можно легко переборщить и приучить их к упрощенному способу получения информации из — за чего позже возникнут проблемы с усвоением, восприятием материала более сложного порядка.

Таким образом, существует множество способов внедрить в свою практику самые разнообразные компьютерные игры, начиная от головоломок и заканчивая приключенческими боевиками с великолепными стратегиями. От более легких в плане дизайна и требований к техническому оснащению к более сложным многоплановым. Мы бы хотели порекомендовать для начала именно адаптированные образовательные игры, чтобы понимать, какое количество времени необходимо разным классам и все ли классы справятся с совершенно другими видами, а еще из — за упрощенного способа оценивания знаний в условиях строго определенного времени на уроке.

Касательно неадаптированных компьютерных игр, следует проводить тщательный отбор и критерии оценивания учеников, не забывать о рефлексии и скрывающимися неточностями за красивой красочной картинкой, уделять этому особое внимание. Наиболее

желательной формой закрепления являются не тесты, а устные опросы и творческие задания, как индивидуальные, так и групповые на проект, эссе, особенно с упором на межпредметные связи по истории, литературе, географии и т. д.

#### Литература:

1. Бибарсов, Д. А. Использование коммерческих компьютерных игр в обучении обществознанию / Д. А. Бибарсов // Преподавание истории в школе. 2021. № 3. с. 122–130.
2. Официальный сайт разработчиков «Age of Empires». [Электронный ресурс] URI: <https://www.ageofempires.com/>. Дата обращения: 31.05.2022.3. Крючкова Е. А. Приемы работы с текстами в социально-гуманитарных дисциплинах (обществознание, история, география) // Наука и школа. 2018. № 4. с. 133–141.
3. Официальный сайт разработчиков «Civilization». [Электронный ресурс] URI: <https://civilization.com/ru-RU/>. Дата обращения: 29.05.2022.
4. Официальный сайт разработчиков «Don't Starve Together». [Электронный ресурс] URI: <https://www.klei.com/games/dont-starve-together>. Дата обращения: 28.05.2022.
5. Официальный сайт разработчиков «The Sims 3». [Электронный ресурс] URI: <https://www.ea.com/ru-ru/games/the-sims/the-sims-3>. Дата обращения: 30.05.2022.
6. Официальный сайт разработчиков «The Sims 4». [Электронный ресурс] URI: <https://www.ea.com/ru-ru/games/the-sims/the-sims-4>. Дата обращения 30.05.2022.
7. Официальный сайт игры «Веселая ферма». [Электронный ресурс] URI: <https://www.alawar.ru/game/farm-frenzy-refreshed-collectors-edition/>. Дата обращения: 31.05.2020.
8. Сайт платформы LearningApps. [Электронный ресурс] URI: <https://learningapps.org/>. Дата обращения: 20.05.2022.
9. Сайт платформы Learnis. [Электронный ресурс] URI: <https://www.learnis.ru/>. Режим доступа: 15.05.2022.
10. Соболева, О. Б. Использование коммерческих компьютерных игр в обучении обществознанию. Преподавание истории в школе. 2021. № 3. с. 83.

## Поэтические тексты в преподавании русского языка детям из стран Средней Азии

Ким Оксана Герасимовна, студент магистратуры

Научный руководитель: Аннушкин Владимир Иванович, доктор филологических наук, профессор

Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина (г. Москва)

*В статье рассматриваются подходы, применяемые в процессе обучения русскому языку детям из стран Средней Азии. Анализ научно-методической литературы показал, что преподавателю следует помнить: поэтический текст предназначен для осмысления и сопереживания. Для более глубокого понимания текста со стороны детей из Средней Азии стоит преподнести информацию не только об известных произведениях определённых авторов, но и рассказать некоторые моменты биографии писателей. В статье приведён пример обучения детей через погружение в историю одной из сказок К. И. Чуковского, написанной в Ташкенте в 1942 году. Основная цель статьи применительно к современной методике преподавания русского языка — создать у детей из Средней Азии устойчивую мотивацию к чтению русского поэтического текста.*

**Ключевые слова:** русский язык, дети из стран Средней Азии, общение, обучение языку, К. И. Чуковский, преподавание, поэтический текст.

## Poetic texts in teaching Russian to children from Central Asian countries

Kim Oksana Gerasimovna, student master's degree

Scientific adviser: Annushkin Vladimir Ivanovich, doctor of philological sciences, professor

State Institute of Russian Language named after AS Pushkin (Moscow)

*The article discusses the approaches used in the process of teaching Russian to children from Central Asian countries. The analysis of scientific and methodological literature showed that the teacher should remember: the poetic text is intended for comprehension and*

*empathy. For a deeper understanding of the text on the part of children from Central Asia, it is worth presenting information not only about the famous works of certain authors, but also to tell some moments of the biography of writers. The article provides an example of this type of teaching children through immersion in the history of one of the fairy tales by K. I. Chukovsky, written in Tashkent. Russian teaching methods have the main goal — to create a stable motive for children of Central Asia to read a Russian poetic text.*

*Keywords: Russian language, children from Central Asian countries, communication, language learning, K. I. Chukovsky, teaching, poetic text.*

Современные методы преподавания русского языка требуют использования в учебном процессе преимущественно аутентичных текстов, которые являются основным источником формирования навыков общения на русском языке у носителей иностранного языка. Кроме того, «понимание обучаемыми аутентичного текста (звучащего или написанного) — одна из главных целей общения на изучаемом языке» [5, с.142]. На уроках русского языка для детей из стран Средней Азии используются адаптированные и аутентичные учебные тексты для решения образовательных задач. Учебные тексты — это тексты, созданные учителями или авторами учебников для решения конкретных задач восприятия материала. Аутентичные тексты (АТ) являются оригинальными, не созданными специально для образовательного процесса; это тексты, созданные носителями языка в реальном (естественном) речевом общении для носителей языка.

Целью данной статьи является описание методики работы с аутентичным (поэтическим) текстом на уроках русского языка с детьми из стран Средней Азии. Основопологающей концепцией статьи является концепция работы с художественным текстом Н. В. Кулибиной, предназначенная для изучающих русский язык на среднем и продвинутом уровнях. Это должны быть произведения, описывающие известные учащимся ситуации (или ситуации, которые учащиеся дети могут себе представить). Несомненно, на уроках русского языка в национальных школах должны использоваться «такие художественные тексты, которые читатель захочет и сумеет прочитать и понять» [5, с.140]. Стоит добавить, что «основной целью работы над поэтическим текстом на уроке русского языка является обучение чтению художественной литературы, в идеале — восприятию, пониманию, анализу и интерпретации художественного текста, в частности, поэтического» [1, с.228]. Выбраны поэтические тексты К. И. Чуковского для уроков РКИ для учащихся из стран Средней Азии. Преподавателю РКИ следует помнить, что поэтический текст предназначен для чтения — осмысления и переживания. Для более глубокого понимания текста со стороны детей из Средней Азии стоит преподнести им информацию не только о написанных произведениях Чуковского, но и рассказать им контекст, историю написания, некоторые моменты биографии советского автора.

По мнению М. Н. Уразбаевой, «без подтекста, без глубинных смыслов, восприятие которых и создает целостный, индивидуальный контакт читателя с книгой, текст оказывается бессмысленной и безжизненной копией самого себя, предназначенной для всех и ненужной

никому» [3, с.117]. М. Н. Уразбаева указывает на то, что «обнаружение «скрытых» смысловых пластов в тексте происходит более успешно, а точнее — более наглядно, если, с одной стороны, между созданием произведения и его получателем уже существует определенная временная дистанция, а с другой стороны, эта дистанция еще не настолько велика, чтобы разорвались живые традиции языкового употребления» [3, с.118].

Сказка К. И. Чуковского «Одолеем Бармалея» была написана в трудный как для писателя, так и для страны период Великой Отечественной войны. Писатель вместе с внуками и дочерью был эвакуирован в Ташкент в 1942 году, где часто болел. В Москве и блокадном Ленинграде гибли друзья и коллеги писателя, два его сына пропали без вести. Не было понятно, как обстоят дела с личной библиотекой, которая для К. И. Чуковского была делом всей жизни. На фоне этой ситуации, он устраивается работать в комиссию для помощи эвакуированным детям. Частое общение с детьми и собственные тяжелые переживания подтолкнули Корнея Ивановича вернуться к написанию детских сказок. С помощью новой сказки он решил рассказать детям, почему же нужно бороться с врагом. Сначала отрывки из сказки были опубликованы в газете «Правда Востока»; затем она была полностью напечатана в «Пионерской правде». В 1943 году сказка вышла отдельными книжками в Ереване, Ташкенте и Пензе (именно эти издания представлены на портале Президентской библиотеки). Вскоре на неё обрушился шквал критики, в результате чего сказка была изъята из готовившегося к печати сборника Чуковского, и лично Сталиным вычеркнута из антологии советской поэзии. 1 марта 1944 года газета «Правда» опубликовала разгромную статью «Пошлая и вредная стряпня К. Чуковского», в которой «Одолеем Бармалея!» признавалась чепухой [2]. Больше военная сказка К. И. Чуковского в Советском Союзе не переиздавалась, лишь в 1990-х годах «Одолеем Бармалея!» вновь увидела свет.

Вся сказка — это военная хроника борьбы не на жизнь, а на смерть, в которой стреляют пулеметы, разрываются гранаты, грохочут пушки. Позже Чуковского нередко ругали за недетскую жесткость произведения. По словам же писателя, ему хотелось внушить даже маленьким детям, что «в этой Священной войне бой идет за высокие ценности мировой культуры, гуманизма, демократизма, социальной свободы». Не могло не сказаться на последней сказке про Айболита и Бармалея и настроение, с которым Чуковский писал ее. Сказок он не сочинял уже около восьми лет, но, находясь в эвакуации в Ташкенте, решился. Работа шла трудно. «Ночь. Совершенно не сплю. Пишу новую сказку. Начал ее



1-го февраля. Сперва совсем не писалось... Но в ночь на 1-е и 2-е марта — писал прямо набело десятки строк — как сомнамбула. Я писал стихами скорей, чем обычно пишу прозой; перо еле попевало за мыслями. А теперь застопорилось. Написано до слов: Ты, мартышка-пулемётчик... А что дальше писать, не знаю», — жаловался в своем дневнике Чуковский в самом начале марта 1942 года [2]. Это неудивительно: он волновался за своих сыновей Николая и Бориса и их семьи, с которыми его разлучила война. Спустя 10 лет, в 1953 году Корней Чуковский признаётся: «Я перечитал «Одолеем Бармалея!» и сказка мне ужасно не понравилась» [4, с.20]. О достоинствах и недостатках сказки можно спорить. Но как бы то ни было, она также является литературным памятником Великой Отечественной войны, как и множество других произведений, созданных в те героические годы.

Через упоминание подобной информации о произведении Чуковского достигается главная цель — заинтере-

ресовать потенциального читателя (учащихся из стран Средней Азии) личностью автора. Помогают реализовать эту цель специальные вопросы (нужно предложить учащимся из Средней Азии вспомнить все, что им известно о Чуковском, а также о военных годах, проведенных в Ташкенте). Если обучающиеся ничего не знают об том, то преподаватель сам рассказывает об авторе стихотворных текстов, тем самым заинтересовав не только личностью писателя, но и другими, любимыми детьми произведениями. Нужно отметить для учащихся, что поэтический текст «Одолеем Бармалея» имеет оптимистическое продолжение в стихотворении «Радость», которое писатель создал, изъяв текст из первоначального окончания сказки и достаточно оригинально его отредактировав. С детьми интересно сопоставить и проанализировать эти изменения (эдакий первоначальный для них вид текстологического сопоставления). Ср.:

<b>Радость</b>	<b>Одолеем Бармалея</b>
Рады, рады, рады	Куры стали павами,
Светлые берёзы,	Лысые — кудрявыми.
И на них от радости	И корова вдоль села
Вырастают розы.	Поскакала весела.
Рады, рады, рады	Рады, рады, рады
Тёмные осины,	Светлые берёзы.
И на них от радости	И на них от радости
Растут апельсины.	Расцветают розы.
То не дождь пошёл из облака	Рады, рады, рады
И не град,	Тёмные осины,
То посыпался из облака	И на них от радости
Виноград.	Растут апельсины.
И вороны над полями	То не дождь пошёл из облака
Вдруг запели соловьями.	И не град.
И ручьи из-под земли	То посыпался из облака
Сладким мёдом потекли.	Виноград.
Куры стали павами,	
Лысые — кудрявыми.	

Данный поэтический текст легко адаптировать и воспроизвести на уроках русского языка с детьми из стран Средней Азии благодаря положенной на музыку и исполненной проф. В. И. Аннушкиным песне <https://clck.ru/emRwR> [6]. Учитель может обсудить с детьми лексико-грамматические формы, потренировать правильное произношение и интонацию. Понять поэтический текст К. И. Чуковского детям из стран Средней Азии помогают когнитивные стратегии сравнительного анализа и самостоятельного определения значения слова, выявление смысла словесного образа. Обязательным условием функционирования и эффективного использования поэтического текста «Одолеем Бармалея»

является понимание ситуации, событий, места и времени действия. Профессор Н. В. Кулибина справедливо отмечает, что «основной целью работы над поэтическим текстом на уроке русского языка является обучение чтению художественной литературы, в идеале — восприятию, пониманию, анализу и интерпретации художественного текста, в частности, поэтического» [5, с. 203].

Использование на уроках русского языка поэтических текстов вводит учащихся в реальную жизнь языка, его действительное функционирование, делает учебный процесс более привлекательным и красочным для учащихся-инофонов.

Литература:

1. Дружинина, В.В., Худайкулова, Д. Поэтический текст на уроках РКИ // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты: Материалы IV Международной научно-методической конференции. Омск, 2018. с. 225–230.

2. К 75-летию Великой Победы. Военная сказка Корнея Чуковского. Портал Президентской библиотеки, 2020. Электронный ресурс: <https://www.prlib.ru/news/1293697>
3. Уразбаева, М. Н. Способ выявления имплицитной информации литературного произведения // Текст в системе обучения русскому языку и литературе: сб. материалов V Междунар. науч.-метод. конф. Т. 2. Астана: Изд-во ЕНУ им. Л. Н. Гумилева, 2013. с. 116–122.
4. Иванова, Е. В. Неизвестный Чуковский // Чуковский К. И. Собр. соч.: в 15 т. М.: Terra-Книжный клуб, 2002. Т. 6 / предисл. и коммент. е. Ивановой. с. 5–26
5. Кулибина, Н. В. Зачем, что и как читать на уроке. Художественный текст при изучении русского языка как иностранного / Н. В. Кулибина. СПб.: Златоуст, 2001. 264 с.
6. Аннушкин, В.И., Корней Чуковский. Радость. <https://clck.ru/emRwR>

## Возможности развития инженерного мышления у дошкольников

Курапова Екатерина Павловна, студент магистратуры  
Московский государственный психолого-педагогический университет

*Ключевые слова:* инженерное мышление, дошкольный возраст, инженерно-техническое творчество, наглядно-образное мышление, продуктивное воображение, познавательная сфера дошкольников.

В настоящий момент сфера инженерии, согласно данным правительства РФ, — зона наибольшего дефицита российского общества. В связи с этим сфера образования призвана выполнить важную функцию — подготовить будущих специалистов, которые смогут нестандартно и творчески решать научные и практические проблемы, разрабатывая современные высокие технологии. Практически для каждого уровня образования были поставлены задачи, которые должны удовлетворить требования правительства по подготовке инженерных кадров.

Одним из путей реализации этой цели для школы обозначено развитие интереса у детей и подростков к инженерным профессиям и приобщение к инженерно-техническому творчеству. Уровни СПО и ВПО призваны формировать у обучающихся профессиональное, инженерное мышление, которое включает в себя профессиональное сознание, готовность к будущей профессиональной деятельности и инновациям.

В определении того, что есть «инженерное мышление» многие исследователи едины в том, что рассматривают его как определенный вид мышления, который используется человеком при решении широкого круга инженерно-технических задач. При этом такие компоненты инженерного мышления как способность к самостоятельной работе, находчивость, изобретательность, творческий подход, ответственность, умение анализировать, прогнозировать, позволяют некоторым исследователям использовать этот термин в отношении дошкольного возраста. Однако одни из основных характеристик инженерного мышления, такие как обязательность профессионального опыта (средств и способов профессиональной деятельности), способность решать инженерно-технические задачи, например, исключают возможность использования термина «инженерное мышление» для определения обра-

зовательных задач на дошкольном уровне. Его использование некорректно и не соответствует характеристикам возрастных особенностей развития детей дошкольного возраста.

Но попытки приобщить дошкольное образование к решению поставленных Президентом РФ целей развития инженерного мышления предпринимаются некоторой частью исследователей и практиков через постановку задач развития предпосылок инженерного мышления у дошкольников. В качестве таких предпосылок выделяются восприятие, продуктивное воображение, наглядно-образное мышление; способность к планированию, т. е. психологические новообразования дошкольного возраста; и овладение такими деятельностями как конструирование и познавательно-исследовательская деятельность.

Для дошкольной практики разработано несколько парциальных программ, направленных на развитие предпосылок инженерного мышления и приобщения детей к инженерно-техническому творчеству: «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров», «НАУСТИМ». Первая — имеет более узкую направленность реализуемых задач, решение которых способствует развитию у детей навыков конструирования, технических представлений. Другая программа имеет более широкие задачи, но также направлена на развитие конструкторских способностей, предпосылок инженерного мышления и трехмерного воображения.

Чтобы дети овладели предпосылками «особого вида мышления», в парциальных образовательных программах дошкольникам предлагается в качестве основных видов деятельности конструирование и научно-исследовательская деятельность (иногда в интеграции с игровой).

Новые тенденции в дошкольном образовании делают необходимым изучение как теоретических вопросов воз-

растосообразности и корректности постановки задач развития инженерного мышления и приобщения детей к инженерно-техническому творчеству, так и исследования влияния «технологий» и программ развития предпосылок инженерного мышления на познавательную сферу дошкольников.

Целью выполненного исследования было выявить особенности познавательного развития старших дошкольников, обучающихся по программам развития инженерного мышления.

Для проверки предположения о том, что специально организованная работа по развитию данного вида мышления и/или его предпосылок не оказывает специфического влияния на развитие познавательной сферы дошкольников, был проведен констатирующий эксперимент. В нем приняло участие 30 старших дошкольников: 15 детей ДОО (группа ИМ), программа которой включает элементы специальной парциальной программы развития инженерного мышления (Программа «STEM — образование детей дошкольного и младшего школьного возраста»), и 15 детей ДОО (группа КО), которая реализует программу «От рождения до школы».

Образовательные задачи обеих дошкольных образовательных организаций были проанализированы, и было выявлено, что в них, в целом, ставятся одинаковые задачи познавательного развития детей: восприятия, мышления и способности моделировать, воображения, любознательности и др. в детских деятельности. Только

формулировки программы, включающей задачи развития инженерного мышления, дополнены целями развития технического творчества, комбинаторных способностей, основ технической грамотности дошкольников. В качестве инженерных и технических задач детям предлагается в этой программе преимущественно задачи конструирования и элементарной робототехники.

Для выявления особенностей развития основных познавательных процессов: восприятия, мышления, воображения — использовались два вида методик: стандартизированные (разработанные под руководством Л. А. Венгера), позволяющие количественно и качественно оценить умственное развитие детей старшего дошкольного возраста — степень овладения перцептивными и умственными действиями; и нестандартизированные авторские методики: «Рыбка» (автор В. В. Холмовская) позволяет определить уровень и особенности развития наглядно-образного мышления; «Дорисовывание фигур» (автор О. М. Дьяченко) выявляет особенности развития продуктивного воображения.

Полученные данные были количественно и качественно проанализированы, применялись также методы математической статистики (U-критерий Манна-Уитни для оценки достоверности различий).

Согласно результатам констатирующего эксперимента, дети группы ИМ продемонстрировали в целом более высокий уровень освоения действий восприятия и мышления (см. Табл. 1).

Таблица 1. Результаты констатирующего эксперимента

Методики/ Группа	ИМ			КО		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
уровень						
Эталоны		47 %	53 %		80 %	20 %
Перцептивное моделирование		87 %	13 %	33 %	60 %	7 %
Схематизация		100 %		60 %	40 %	
Систематизация		100 %		93 %	7 %	
Рыбка		27 %	73 %		34 %	66 %
Дорисовывание фигур		93 %	7 %	100 %		

Однако достоверные различия выявлены лишь в овладении детьми группы ИМ действиями восприятия — сопоставления с эталоном и перцептивного моделирования. По другим диагностическим заданиям различия между данными статистически не достоверны. Т. е. другие направления познавательного развития старших дошкольников — наглядно-образное мышление, логическое мышление и продуктивное воображение не имеют специфики ни в одной из групп старших дошкольников, принимавших участие в эксперименте. Способность ориентироваться на схему и использовать модель для ориентировки в пространственных отношениях, уровень овладения действием логического мышления — систематизации, а также оригинальность продуктов воображения не различаются значительно в экспериментальных группах. При этом существенных

различий не было выявлено ни в количественных показателях (уровень развития), ни в качественном уровне/типах выполнения диагностических заданий.

Таким образом, предположение о том, что специально организованная работа по развитию инженерного мышления и/или его предпосылок не оказывает специфического влияния на развитие познавательной сферы дошкольников, подтвердилась частично. Программа с задачами на развитие инженерного мышления (или его предпосылок) может оказывать влияние на освоение старшими дошкольниками действий восприятия.

Выполненное исследование и, соответственно, сформулированные выводы имеют ряд ограничений из-за пандемии (ограничение работы с дошкольниками), которые необходимо преодолеть в дальнейших исследованиях.

ниях. В частности, не ограничиваться лишь констатирующим экспериментом (вынужденно много допущений), а провести небольшое лонгитюдное исследование, чтобы проследить влияние парциальных программ на познавательное развитие детей.

В целом, результаты выполненного исследования позволили уточнить формулировки основных понятий «инженерное мышление» и «предпосылки инженерного

мышления», а также говорить о неспецифичности задач развития инженерного мышления или его предпосылок. Различия в программах обусловлены содержанием, на основе которого организуется образовательная работа по обеспечению становления у детей возрастных психологических новообразований, это, прежде всего, существенный рост роли конструирования на разных материалах в детской деятельности.

#### Литература:

1. Давидчук, А. Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества / А. Н. Давидчук. — М.: Просвещение, 2012. — 79 с.
2. Куцакова, Л. В. Конструирование и художественный труд в детском саду: программа и конспекты занятий Москва / Л. В. Куцакова. — ТЦ Сфера, 2009. — 240 с.
3. Лебедева, Т. Н. Инженерное мышление: определение и состав его компонентов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. / Т. Н. Лебедева. — № 4–3, 2015. — 66–68 с.
4. Миназова, Л. И. «Особенности развития инженерного мышления детей дошкольного возраста» / Л. И. Миназова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 17 (97). — с. 545–548.
5. Лаврентьева, Т. В. 5. Психолог в дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности / Т. В. Лаврентьева. — № 4–3. — М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2004. — 66–69 с.

## Геймификация как средство экологического воспитания

Литвинова Милена Романовна, магистр, специалист по экологическому воспитанию и просвещению молодежи;  
Шумалкина Екатерина Анатольевна, специалист по экологическому воспитанию и просвещению молодежи  
Дальневосточная экологическая комиссия (г. Владивосток)

*Статья посвящена анализу проблем экологического воспитания молодежи и использования в качестве повышения ее эффективности игровыми средствами.*

**Ключевые слова:** геймификация, экологическое воспитание, привычка, технологии экологического воспитания.

Экологическое воспитание молодежи в современной России становится актуальным не только в контексте борьбы за сохранение внешнего мира — природы, но и мира внутреннего, опосредованного культурой молодого человека. Проблема в том, что современный мир представляет темпоральную реальность, в которой представлен такой феномен как футурошок. Он связан с изменившейся технологией машинного производства, когда технологическая среда вступает в противоречие с культурой общества. Т. е. футурошок — это (по аналогии с культурным шоком) шок из-за «восприятия» перспектив мира: он изменяется растущими темпами и способами, разрушающими людские надежды на будущее, и имеет тенденцию вносить беспорядок в жизнь человека [1, с. 64–65]. Анализ состояния современного человека рассматривается в контексте такого явления, как геймификация (игровые методы).

Мир изменяется динамично. Если геймификация еще некоторое время назад определялась, как использование элементов гейм-дизайна в неигровых контекстах, то ее новое понимание имеет в виду, что геймификация явля-

ется методологией работы с человеческим поведением за счет использования средств и приемов игрового мышления [2, с. 14, 27]. Одной из причин такого подхода являются результаты исследований роли геймификации в обществе и в жизни человека.

В частности, например, отмечается, что в игре возникают «инженеры» счастья, когда люди могут «выстраивать» реальность, в которой существуют: игры дают вознаграждение, которого нет в реальном мире; они вдохновляют, учат, вовлекают и объединяют людей, что невозможно в обычной жизни. В игре представлены цели, устанавливаются правила, система обратной связи и добровольность участия, что позволяет как достигать победы, так и переживать поражение: человек определяет свое собственное состояние [3, с. 13, 15, 30]. Иными словами, то, что утрачивается человеком благодаря изменяющимся технологиям, он получает в игровой форме, благодаря геймификации различных сторон своей жизни, как «защитник» природы и экологический волонтер.

С геймификацией в России дети встречаются уже в начальной школе, когда речь идет об уровне их экологи-

ческих знаний (компетенциях) [4, с. 61]. С этой целью используют и кейс-технологии в формировании экологических компетенций у дошкольников, когда кейс-технология («кейс-стади») как интерактивная технология используется для краткосрочного обучения, на основе реальных или вымышленных ситуаций: она направлена не столько на освоение знаний, сколько на формирование новых качеств и умений. Суть кейс-метода в том, чтобы стимулировать познавательную активность детей через практическую деятельность и диалог с помощью смоделированной ситуации. Поэтому технология позволяет оценивать не объем информации, усвоенной ребенком, а его готовность к практической деятельности через актуализацию полученных знаний. Актуальны такие методы кейс-технологии, как: кейс-прогнозирование; кейс-инцидент; проблемно-ролевой кейс; кейс-диспут; эвристический кейс; неоднозначная ситуации; деловой штурм; кейс с добавлением внешней проблемы [5]. Учитывая возрастные особенности дошкольников и младших школьников, речь не идет о компетентности, т. е. об использовании экологических знаний в своей жизнедеятельности. Важно формирование у ребенка привычки к экологическому поведению. Вместе с тем кейс-технологии эффективны при уточнении таких, например, проблем, как пробелы в экологическом управлении [6], когда они могут быть использованы в оценке уровней выработки привычки к экологическому поведению. Также разрабатываются и различные аспекты экологического воспитания в игровой форме во внеучебное время, средства которой — игры учащихся с растениями и животными [7], в процессе которых вырабатывают экологические навыки. В число игровых технологий входит пять направлений — «школьная экология», «техническая (промышленная) экология», «полевая экология» «социально-политическая экология» и «игровая экология» [8]. Но, однако, в них должного внимания выработке привычки к экологическому поведению не уделяется.

В настоящее время уже признается, что с помощью геймификации можно повышать эффективность поведения человека в таких областях, как спорт (здоровый образ жизни), здоровое питание (план и рецепты), социальная экономика (ежедневный баланс необходимых продуктов), языковая практика (мотивация к изучению иностранного языка), финансовая грамотность (умение следить за бюджетом в целом), осознанное гражданское поведение (сохранение окружающей среды и безопасности общества в целом), когда люди сравнивают свое и чужое поведение [9]. Привычка к экологическому поведению может быть отнесена к такому направлению геймификации, как «Осознанное гражданское поведение», но игровая платформа для нее еще не разработана. Существующие направления геймификации, которые относятся к разделу «Осознанное гражданское поведение» и уже имеют сценарии для проведения игр со студентами, ориентированы не на экологическую сторону жизни молодого человека, а на экономическую — это деловые игры:

«Бизнес-консультант», «Вступление в должность», «Деловые переговоры и совещания», ««Мозговой штурм» как способ генерации новых идей», ««Текучка» в деятельности руководителя», «Формирование коллектива», «Темная лошадка», «Испорченный телефон», «Выборы ректора» [10].

При разработке ролевой игры, ориентированной на выработку привычки экологического поведения, необходимо определить, что становится для нее основанием — набор умений и навыков, не отвечающих условиям жизни молодых людей в динамичном мире, или требования (принципы), которые они должны применять к себе при оценке жизненной ситуации — это своего рода эколого-ситуационный кейс.

Если под привычкой понимать действие, которое человек повторяет как постоянное, в автоматическом режиме (бессознательно), то важно обратить внимание на принципы нейромаркетинга. Важно обращать внимание на то, как формируются привычки поведения людей, например, в торговом центре. Как отметил Г. Саймон, способности человека ограничены, поэтому в своем выборе он не стремится к оптимальному решению, а руководствуется лишь «ограниченной рациональностью» (bounded rationality) [11, с. 24], точнее — это проявление «достаточной» рациональности, основанием которой является эмоциональное состояние человека. Привычки же характеризуются тем, что они совершаются бессознательно, а их бессознательный характер «экономит» сознанию время для выбора модели поведения. В этом случае человек поступает так, как вынужден поступать, останавливаясь на выборе покупки, а ситуацию для выбора создает торговый менеджер. Выработывая у покупателя привычку к выбору покупки, менеджер использует четыре этапа ее формирования — это триггер, действие, вознаграждение и инвестиция.

*Триггер* (англ. trigger) — спусковой крючок, т. е. стимул, заставляющий выбрать модель поведения; *действие* — поступок, имеющий мотивацию, который совершает человек; *вознаграждение* — оценка в моральном или материальном виде; *инвестиция* — кратковременная или же долговременная модель выбора поведения («модель крючка» запускается или не работает в определенной ситуации). При этом существует правило: люди желают добраться до вознаграждения как можно скорее; они разбивают те привычки, которые, по их мнению, быстрее приведут их к награде [12]. Если привычки влияют на поведение человека независимо от него самого, при формировании важно учитывать автодинамические связи, обеспечивающие возникновение и сохранение.

Если иметь в виду физиологический аспект человеческого поведения, то следует отметить, что осуществление иницируется определенным сигналом, выполнение которого завершается с чувством удовольствия. Так как действия, из которых состоит деятельность осуществляются многими людьми, то тогда чувство удовольствия приобретает и социальный-психологический характер. Чтобы привычка — вид поведения, который воспроизводится не-

осознанно, наполнилась и экологическим содержанием, недостаточно согласия человека, а требуется и его практическое действие. Привычка формируется в действии, а действие в коллективе, одобряющем ее экологическое содержание. Это не только вызывает удовольствие у человека, но и принимает форму социального вознаграждения. Помимо этого, у действия в коллективе есть такая функция, как сокращение дистанции между сигналом (триггером) и вознаграждением. Кроме того, само вознаграждение получает лишь успешное действие: оно способствует успеху коллектива в целом, а человек получает удовольствие от того, что он является членом успешного коллектива.

Психологи определяют привычку как цепочку, протянутую от тех или иных потребностей человека в чём-либо к конкретному действию [13], когда имеется ввиду практический аспект формирования привычки, включая также и экологическую привычку. Обычно на практическую сторону, когда речь идет о формировании привычки, обращают внимание меньше, чем на стремление сформировать у человека сознательное восприятие окружающей среды, убежденности в необходимости бережного отношения к природе. И семья в меньшей степени озабочена экологической культурой ребенка. Внимательней к решению этой проблемы относятся на уровне детских садов, а школа скрупулезно не следит за экологической культурой учеников. В целом в России, как отмечают исследователи, на практике экологическое воспитание осуществляется с переменным успехом [14]. Поэтому в ходе

геймификации в школе, включая экологическое воспитание школьников, содержится важный инновационный потенциал. Дело в том, что в экологическом воспитании, если оно ориентировано лишь на знание компетенций, на формирование умений и навыков, не воспроизводится автоматически, в отличие от привычек: знание компетенций частью культурного капитала человека не становятся. Речь должна идти как о компетенциях, так и о компетентности — знании требований (принципов) к использованию компетенций, включая экологическое знание, в динамично изменяющихся природных и социальных условиях в контексте их коэволюции — совместного взаимообусловленного сосуществования природы и общества. Особенности взаимообусловленного развития могут с успехом анализироваться и применяться в форме учебной и внеучебной работы в школе с использованием учениками таких средств, как проектная деятельность.

Итак, формирование у человека привычки экологического поведения не может ограничиваться лишь набором соответствующих компетенций. Так как в обществе взаимодействуют группы, важно учитывать и создавать средствами информационных ресурсов ситуации для положительной оценки взаимодействия их участников с природой и друг другом (социальная экология). Необходимы инновационные игровые платформы, анализ форм для игровых платформ, связанных с формированием привычек экологического поведения, которые могут стать предметом дальнейшего исследования.

#### Литература:

1. Будущий шок // Большой толковый социологический словарь (Collins). Том 1 (А — О): Пер. с англ. — М.: Вече, АСТ, 1999. — 544 с.
2. Ветушинский, А. Больше, чем средство: новый подход к пониманию геймификации // Социология власти. — 2020. — Том 32. — № 3. — с. 14–31.
3. Макгонигал Дж. Реальность под вопросом. Почему игры делают нас лучше и как они могут изменить мир / Джейн Макгонигал; пер. с англ. Н. Яцюк; [науч. ред В. Шульпин]. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. — 384 с.
4. Козина, Е. Ф. Геймификация как панацея начального экологического образования // Гуманитарный научный журнал. — 2019. — № 1. — с. 51–62. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_38216924\\_65243050.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_38216924_65243050.pdf) (дата обращения: 18.04.2022).
5. Стихина, Л. В. Использование кейс-технологии в формировании компетенции дошкольников // Совушка. — 2021. — № 1 (23). URL: <https://kssovushka.ru/zhurnal/23/2521-ispolzovanie-keis-tehnologii-v-formirovanii-ekologicheskoi-kompetentsii-doshkolnikov/> (дата обращения: 19.04.2022).
6. Метод кейсов в комплексных социально-экологических исследованиях / Под общей редакцией О. В. Лихачевой, А. Ю. Скриган и А. Д. Шкарубо. — Псков: Псковский государственный университет, 2017. — 394 с.
7. Элементы геймификации на уроках и во внеурочной деятельности как средство экологического воспитания [Электронный ресурс] // ИНФОРМОК. URL: <https://infourok.ru/elementi-geymifikacii-na-urokah-i-vneurochnoy-deyatelnosti-kak-sredstvo-ekologicheskogo-vospitaniya-2341260.html> (дата обращения: 19.04.2022).
8. Подгузов, Н. А. Использование игровых технологий в экологическом воспитании и образовании школьников: Методическое пособие [Электронный ресурс]. — Волгоград, 2013. URL: <http://docplayer.com/41049105-Ispolzovaniya-igrovyyh-tehnologiy-v-ekologicheskom-vospitanii-i-obrazovanii-shkolnikov-metodicheskoe-posobie.html> (дата обращения: 18.04.2022).
9. Постов, Д. Привычка как игра: какие навыки можно прокачать с помощью геймификации // РБК-Тренды. — URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5efb83dc9a79474d049b24c2> (дата обращения: 18.04.2022).
10. Келейников, С. В. Менеджмент. Деловые игры: [учеб. пособие] / С. В. Келейников; Саранск. кооп. ин-т Рук. — Саранск: Принт-Издат, 2014. — 68 с.

11. Радаев, В. В. Экономическая социология. Курс лекций: Учеб. пособие. — М: Аспект Пресс, 1997. — 368 с.
12. Нейромаркетинг: Как формировать привычки ваших клиентов? // LPGENERATOR. — URL: <https://lpgenerator.ru/blog/2016/02/12/nejromarketing-kak-formirovat-privychki-vashih-klientov/> (дата обращения: 18.04.2022).
13. Литл, Х. Психология привычки [Электронный ресурс] / Х Литл. М.: Издательство «АБ Пабблишинг Трейд», 2013. URL: [https://libking.ru/books/psy\\_personal/632999-herold-litl-psihologiya-privychki.html](https://libking.ru/books/psy_personal/632999-herold-litl-psihologiya-privychki.html) (дата обращения: 14.05.2022).
14. Белокопытова, А. Экологическое воспитание: цели, мнения, реализуемые программы [Электронный ресурс] // activity edu. URL: <https://activityedu.ru/Blogs/edu/chelovek-priroda-edinstvo/> (дата обращения: 14.05.2022).

## Организация самостоятельной работы учащихся в процессе обучения иностранному языку

Лопарева Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;  
Наймушина Мария Константиновна, студент  
Вятский государственный университет (г. Киров)

*Требованием времени является расширение поля самостоятельной деятельности школьников в образовательной среде. В Федеральных государственных образовательных стандартах нового поколения делается акцент на необходимость внедрения в учебный процесс самостоятельной работы, которая, в свою очередь, является одной из важнейших составных частей воспитательного и образовательного процесса. Цель статьи: характеристика особенностей организации самостоятельной работы обучающихся в процессе обучения иностранному языку. Ведущий подход — системно-деятельностный. В статье описана роль и место самостоятельной работы в процессе обучения иностранным языкам; рассмотрена структура организации самостоятельной работы учащихся в процессе обучения продуктивному виду иноязычной речевой деятельности (монологическое высказывание). Сделана попытка методически обосновать пути реализации внедрения самостоятельной работы в учебную деятельность. Область применения результатов — организация самостоятельной работы в процессе обучения иностранным языкам.*

**Ключевые слова:** процесс обучения, самообразовательная компетенция, самостоятельная работа, самоконтроль, самооценка.

**Введение.** Объектом нашего исследования в данной статье является процесс обучения школьников иноязычному говорению. Предмет исследования — методические рекомендации по организации самостоятельной работы при активизации продуктивных видов иноязычной речевой деятельности.

В свете языковой и образовательной политики, нашедшей отражение в «Федеральных государственных образовательных стандартах», «Меморандуме непрерывного образования» и других документах можно отметить необходимость интенсификации самостоятельной работы. Вопросами организации самостоятельной работы занимались такие ученые, как Э. Г. Азимов, О. А. Гаврилюк, А. А. Колесников, Н. Ф. Коряковцева, А. Н. Шукин и другие.

Организация самостоятельной работы школьников при обучении продуктивным видам иноязычной речевой деятельности подтверждается ФГОС среднего общего образования, его методологическая основа, системнодеятельностный подход, направлены не на обеспечение формирования готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию, а к «портрету выпускника школы», к которому относится такое качество, как мотивированность на получение образования и самообразование в течение всей своей жизни.

Данные факты подтверждают необходимость организации самостоятельной работы обучающихся в процессе овладения продуктивными видами иноязычной речевой деятельности. [4, с. 3].

Мы предполагаем, что развитие навыков самостоятельной работы при овладении иностранным языком при обучении монологической стороне говорения достигается лишь при поэтапной ее организации, когда учащийся сам постепенно овладевает приемами самостоятельной учебной деятельности.

В большинстве случаев с самостоятельной работой ассоциируются в основном упражнения на чтение, языковые упражнения, в практике присутствует мало коммуникативных заданий для самостоятельной работы. Однако вопрос использования самостоятельной работы при обучении продуктивным видам иноязычной речевой деятельности в методической литературе исследован недостаточно.

Налицо противоречие между обучением иностранному языку в школе, которое, как правило, проходит с использованием фронтальной формы работы на уроке, и необходимостью интенсификации самостоятельной работы

обучающихся. Изложенное противоречие определило актуальность статьи и позволили сформулировать его *проблему*: каковы методические основы и практические пути реализации организации самостоятельной работы при обучению монологическому высказыванию.

*Целью* статьи является характеристика особенностей организации самостоятельной работы учащихся в процессе обучения монологической речи. Для достижения заявленной цели решались следующие *задачи*:

- 1) представить понятия «самообразовательная компетенция» и «самостоятельная работа»;
- 2) изучить роль, требования и классификацию видов самостоятельной работы учащихся на уроках иностранного языка;
- 3) изучить приемы организации самостоятельной работы в процессе обучения говорению на средней ступени обучения.

**Ведущий подход.** *Ведущий подход*, на который мы опираемся в данной статье, это системно-деятельностный подход, основанный на теоретических положениях концепции Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Элькониной, П. Я. Гальперина. Именно данный подход позволяет выделить результаты воспитания и обучения, что создает непосредственную возможность самостоятельного усвоения новых знаний и умений.

На *первом этапе* исследования, при решении *первой задачи*, было изучено ключевое понятие данной статьи — термин **самообразовательная компетенция**, который определяется как качество личности, характеризующее ее способность к систематической, самостоятельно организуемой познавательной деятельности, направленной на продолжение собственного образования в общекультурном и профессиональном аспектах [13, с. 51].

Исследование понятия **самостоятельная работа** привела нас к следующим выводам: 1) самостоятельная работа представляется как целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим объектом в совокупности выполняемых действий и корректируемая им по процессу и результату деятельности; 2) ее выполнение требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности, доставляет ученику удовлетворение как процесс самосовершенствования и самопознания [3]; 3) выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию, в специально предоставленное для этого время, при этом учащиеся, сознательно стремятся достигнуть поставленные цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических (либо тех и других вместе) действий [2, с. 15].

Что касается обучения иностранному языку, то тут нельзя не отметить определение, данное Э.Г. Азимовым и А. Н. Щукиным, которые считают, что самостоятельная работа — это такой вид учебной деятельности, в ходе которого обучающиеся выполняют предложенные задания и упражнения без непосредственного контакта с преподавателем, либо данный процесс управляется препода-

вателем опосредованно через специальные учебные материалы. Авторы делают акцент на то, что обязательным звеном процесса самостоятельной работы является индивидуальная работа обучающихся, опирающаяся на установку, заданную преподавателем или описанную в учебном пособии, программе обучения. Также, необходимо сказать и о том, что раскрывая определение понятия, учёные выделяют такую особенность самостоятельной работы, как возможность её проведения как во внеаудиторное время, так и на аудиторных занятиях в письменной или устной форме [1, с. 286].

Перейдем к решению *следующей задачи* статьи и на *втором этапе* опишем виды и структуру организации самостоятельной работы. Н. Ф. Коряковцева в своих трудах предлагает следующие виды самостоятельной работы по иностранному языку):

- 1) самостоятельная работа над языковым материалом в целях накопления языковых средств;
- 2) работа над иноязычным текстом как продуктом лингвокультуры;
- 3) самостоятельная тренировочная работа над языковыми средствами;
- 4) самостоятельная речевая практика [7].

Нельзя не отметить, что организация самостоятельной работы при обучении любой форме иноязычного говорения на уроках всегда должна учитывать готовность учащегося к этому виду деятельности. В методической науке различают следующие виды готовности: мотивационная готовность; интеллектуальная готовность; лингвистическая готовность; коммуникативная готовность; готовность к осознанной и рациональной самоорганизации.

Организация самостоятельной работы на уроках иностранного языка может осуществляться в двух направлениях. Первым направлением является использование разного рода памяток. Второе направление — это использование специальных упражнений, развивающих самостоятельность учащихся при овладении иностранным языком.

Наконец, на последнем этапе исследования представлен результат решения заключительной задачи статьи — приведён фрагмент методических рекомендаций по организации самостоятельной работы учащихся в процессе их обучения монологической речи.

Здесь разрабатывается специальная система упражнений, которая зависит от этапа самостоятельной работы: репродуктивно-подражательный, поисково-исполнительный и творческий этапы [9].

Так, репродуктивно-подражательный этап самостоятельной работы предполагает выработку приемов анализа и группировки учебного материала. Для этих целей используются языковые упражнения, то есть такие упражнения, при выполнении которых внимание учащихся сосредоточено на овладении способом выполнения грамматического действия. Главным признаком таких упражнений является отсутствие коммуникативности и ситуативности.



Поисково-исполнительский этап самостоятельной работы характеризуется использованием приемов языковой и смысловой трансформации. Самостоятельная работа этого уровня требует от выполняющего ее большей мыслительной активности и подразумевает под собой применение таких упражнений как трансформационные (видоизменение лексико-грамматических форм) и репродуктивные. Также на данном этапе активно применяются комбинированные упражнения (т. е. упражнения, направленные на составление высказывания по определенному структурному скелету).

Творческий этап самостоятельной работы предполагает обучение приемам выражения собственных мыслей в ходе выполнения речевых упражнений. Данный уровень связан с развитием умений осуществлять поиск при решении более сложных коммуникативных задач в устной речи. Например, подготовить сообщение на определенную тему, высказать свое отношение к содержанию прочитанного или прослушанного текста, ответить на проблемные вопросы в связи с содержательно-смысловым планом текста, интерпретировать главную идею текста.

Успех в выполнении этих упражнений зависит от наличия памяток. Цель памяток заключается в осознании цели работы. Памятки помогают учащимся освоить действия, обеспечивающие понимание текстов. Отработка содержания самой памятки начинается на уроке и ведется на небольшом учебном материале первоначально с помощью преподавателя, а затем под его наблюдением. Овладев навыками пошаговых действий под контролем учителя, учащиеся могут работать дома самостоятельно, а памятки осуществляют опосредованное руководство его самостоятельной деятельности по овладению иностранным языком [14].

**Результаты исследований, их обсуждение.** Изучение методических основ и практических путей реализации обучения самостоятельной работе, представленных в трудах отечественных педагогов и методистов в области преподавания иностранных языков, позволило нам сформулировать ключевое понятие статьи. **Организация самостоятельной работы учащихся в процессе обучения иноязычному говорению** — это такой вид работы, в ходе которого обучающиеся выполняют задание

по построению монологического или диалогического высказывания, опираясь на установку, заданную преподавателем посредством памяток, которые осуществляют опосредованное руководство его самостоятельной деятельности по овладению определенным видом речевой деятельности.

*Новизна* данного исследования заключается в разработке методических основ и практических путей реализации по внедрению самостоятельной работы при обучении монологической стороне говорения в образовательный процесс. *Теоретическая значимость* статьи состоит в том, что в ней представлено теоретическое обоснование целесообразности внедрения приемов самостоятельной работы при обучении говорению. *Практическая значимость* — в разработке комплекса упражнений, способствующих активизации самостоятельной работы при обучении монологической речи.

**Выводы.** Обоснование новизны, теоретической и практической значимости исследования находит отражение в следующих выводах.

1. Структура организации самостоятельной работы при обучении монологической стороне говорения состоит из 3 этапов, в которые включены репродуктивно-подражательный, поисково-исполнительный и творческий этапы.

2. Организация обучения с учетом активизации навыков самостоятельной работы строится последовательно: повышение объема заданий и их усложнения, изменение способов инструктирования и уменьшением объема помощи со стороны учителя, контроль и самоконтроль.

3. Организация самостоятельной работы учащихся в процессе обучения их иноязычному говорению способна создать условия для эффективного овладения ими самообразовательной компетенцией и коммуникативной компетенцией, поскольку способствует развитию познавательной самостоятельности, мотивационной сферы, интеллекта, интересов, осуществлять самоуправление учебной деятельностью.

*Область применения результатов исследования* — процесс обучения учащихся средней школы иноязычному говорению.

#### Литература:

1. Азимов, Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. М.: Учпедгиз, 1961. 239 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. М.: Логос», 2000. 384 с.
4. Иванова, А. А. Организация самостоятельной работы старшеклассников при обучении продуктивным видам иноязычной речевой деятельности. Екб., 2018. 143 с. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/9421/2/2018ivanova.pdf> (дата обращения 07.02.2022)
5. Коньшева А. В. Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку. СПб: КАРО, 2005. 208 с.
6. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. М.: Педагогика, 1980. 265 с.

7. 7.Коряковцева, Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. М.: Аркти, 2002. 173 с.
8. 8.Коряковцева Н. Ф. Теоретические основы организации изучения иностранного языка учащимся на базе развития продуктивной учебной деятельности (общеобразовательная школа): диссертация. ... доктора пед. наук: 23.01.04. М., 2003. 426 с.
9. Малышева, А. Н. Организация и контроль самостоятельной работы учащихся на среднем этапе обучения иностранному языку в общеобразовательной школе: диссертация... кандидата пед. наук: М., 1987. 172 с.
10. 10.Пассов, Е. И. Сорок лет спустя или сто одна методическая идея. М.: Академия, 2006. 470 с.
11. 11.Рогова, Г. В. Некоторые предложения по организации самостоятельной работы учащихся // Иностранные языки в школе. 1980. № 5. с. 25–31.
12. Тамбовкина, Т. Ю. Самообучение иностранному языку как основная составляющая языкового самообразования // Иностранные языки в школе. 2005. № 5. с. 76–80.
13. 13.Фомина, Е. Н. Формирование самообразовательной компетентности средствами модульной технологии // СПО. 2006. № 12, с. 50–52.
14. Потапова, Н. В. использование самостоятельной работы как средства развития коммуникативных способностей обучающихся на уроках иностранного языка. К., 2009. 27 с. URL: [https://studylib.ru/doc/2211070/ispol\\_zovanie-samostoyatel\\_noj-raboty-kak-sredstva-razvitiya](https://studylib.ru/doc/2211070/ispol_zovanie-samostoyatel_noj-raboty-kak-sredstva-razvitiya) (дата обращения 06.02.2022)

## Формирование познавательной активности детей младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в процессе работы с легио дупло

Маликова Татьяна Владимировна, студент магистратуры  
Томский государственный педагогический университет

*В статье автор рассматривает вопросы диагностики и развития познавательной активности воспитанников. Представлены результаты эксперимента по формированию познавательной активности детей младшего дошкольного возраста, проведенного в Муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 25 города Северска Томской области».*

**Ключевые слова:** познавательная активность, диагностика, ограниченные возможности здоровья, младший дошкольный возраст, легио дупло.

Вопросы, связанные с познавательной активностью детей, рассматривались еще в середине прошлого столетия выдающимися учеными: Выготским Л. С., Леонтьевым А. Н., Поддьяковым Н. Н., Шамовой Т. И., Ананьевым Б. Г. Развить в ребенке стремление учиться, преодолевая на пути различные трудности, прилагать максимум усилий и энергии в умственной работе — это залог успеха всего педагогического процесса.

На сегодняшний день перемены, происходящие в обществе, нацеливают педагогов на повышение качества образования, воспитание творческих, конкурентоспособных и целеустремленных личностей. Познавательная активность становится необходимой основой, базой для формирования такой личности. Многие из авторов говорят о важности возраста с 3-х до 5-ти лет, называя его сензитивным периодом для процесса формирования познавательной активности. Однако, стоит отметить, что большая часть разработок по формированию познавательной активности нацелена на старший дошкольный и младший школьный возраст, тогда как средства для формирования данного вида активности, которые

можно использовать в работе с детьми младшего дошкольного возраста не столь обширны. С еще большими проблемами сталкиваются педагоги в условиях формирования познавательной активности детей с ограниченными возможностями здоровья младшего дошкольного возраста.

В МБДОУ «Детский сад № 25» города Северска Томской области, ставшем базой нашего исследования, функционируют 20 групп, 12 из которых имеют общеразвивающую направленность и 8 групп компенсирующую направленность. Ограниченные возможности здоровья, в соответствии с заключением ПМПК, имеют 32 воспитанника, посещающие группы общеразвивающей направленности, и 80 воспитанников групп компенсирующей направленности. Анализ данных воспитанников, в том числе и возрастных, показывает увеличение числа детей младшего дошкольного возраста, имеющих статус ОВЗ.

Использование в серии специально организованных наблюдений наиболее эффективных в младшем дошкольном возрасте средств, способствующих познавательному развитию детей (природных материалов (вода,

песок), материалов для творчества (бумага, карандаши, пластилин), материалов для конструирования) выявило более стойкий интерес к конструкторам лего, в частности — лего дупло.

Исходя из наличия проблемы и выявленных предпочтений воспитанников, тема нашего исследования, о котором коротко будет рассказано в данной статье, сформулирована следующим образом: «Формирование познавательной активности детей младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в процессе работы с лего дупло».

Проблема исследования заключается в поиске способов формирования познавательной активности, подходящих для детей младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Одним из методов может стать использование конструктора лего дупло.

Исследование включает в себя три этапа. Первый этап — констатирующий, на котором была проведена начальная диагностика уровня познавательной активности детей младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Вторым этапом — формирующий, на котором нами была проведена работа в виде занятий с использованием конструктора лего дупло. Третий — контрольный этап, в рамках которого была проведена повторная диагностика уровня познавательной активности воспитанников экспериментальной и контрольной групп и проведен анализ полученных результатов.

Констатирующий этап нашего эксперимента поставил перед нами задачу подбора методик диагностики познавательной активности с учетом особенностей воспитанников младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. При выборе методик диагностики для данной категории детей нами учитывалось, что использование опросных методов в исследуемый возрастной период затруднено из-за слабой способности воспитанников понимать свои состояния, анализировать их, а также присущей детям, в силу особенностей развития, недостаточной речевой активности и отклонений в сроках становления речи.

Исходя из описанных ограничений, предпочтение отдано методам, не требующим речевой активности, основным на наблюдении; опросный метод использовался при работе с имеющимися отношениями к воспитанию и обучению взрослыми: педагогами и родителями.

Констатирующий этап эксперимента продемонстрировал наличие недостаточной сформированности познавательной активности и ее компонентов у большинства воспитанников участвующих групп. Воспитанникам с низким уровнем (40 % в экспериментальной группе и 39 % в контрольной) характерно аморфное отношение к деятельности, пассивное отношение к занятиям, отсутствие интереса к ним. Дети проявляют любопытство лишь к отдельным эмоционально-окрашенным явлениям, внимание привлекает только яркое и необычное, посторонние предметы отвлекают. Воспитанники, имеющие средний уровень (43 % в экспериментальной группе и 42 % в кон-

трольной), демонстрируют фрагментарный интерес к какому-либо объектам или явлениям, избирательное отношение к разным видам деятельности — интерес к одним и пассивность к другим; не отвлекаются, только если занимаются интересным им делом. Лишь 17 % воспитанников экспериментальной группы и 19 % воспитанников контрольной имеют достаточно широкий диапазон интересов, акцент на определенных видах деятельности, интересуются свойствами объектов и явлений, проявляют инициативу.

На формирующем этапе с воспитанниками экспериментальной группы проводились занятия с использованием конструктора лего дупло в следующих формах:

— ознакомительное занятие: знакомство с новым набором конструктора, выбор и знакомство с методом работы в зависимости от набора;

— тематическое занятие: конструирование на определенную тему по карточке-подсказке, видео- или фотоинструкции;

— занятие-проект: конструирование на определенную тему с самостоятельным выбором направления работы (каждый ребенок рассказывает о ходе выполнения задания, высказывает свое отношение к выполненной работе);

— конкурсное игровое занятие: соревнование в игровой форме для стимулирования творчества детей;

— итоговое занятие: подведение итогов работы участников проекта за определенный период в виде мини-выставок.

На контрольном этапе нами было проведено повторное исследование по тем же методикам, что и на констатирующем этапе в контрольной и экспериментальной группах. Анализ показал более высокий уровень развития познавательной активности детей из экспериментальной группы по сравнению со сверстниками из контрольной группы. Воспитанникам экспериментальной группы демонстрируют более яркое внешнее выражение положительных эмоций в процессе деятельности, положительное отношение к занятиям; наблюдаются проявления настойчивости, увеличение концентрации внимания, степени самостоятельности, стойкого интереса. Скорость и качество деятельности заметно увеличились. По мнению воспитателей экспериментальной группы, увеличилось количество детей, занимающихся какой-либо деятельностью достаточно долго, прилагающих усилия в работе, проявляющих положительное эмоциональное отношение к занятиям.

В экспериментальной группе количество воспитанников, имеющих высокий уровень развития познавательной активности, повысилось на 15 %, средний — на 14 %. Количество воспитанников с низким уровнем снизилось с 40 % в начале эксперимента до 11 % на контрольном этапе (динамика 29 %).

У воспитанников контрольной группы динамика высокого уровня познавательной активности составила 9 %, среднего — 2 %, количество воспитанников с низким

уровнем снизилось с 39 % в начале эксперимента до 28 % на контрольном этапе (динамика 11 %).

Таким образом, исходя из результатов нашего исследования, можно сделать вывод, что занятия с использова-

нием конструктора лего дуло является достаточно эффективным средством формирования познавательной активности детей младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

#### Литература:

1. Гаврилушкина, О. П. Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей: Кн. для учителя / О. П. Гаврилушкина. — М.: Просвещение, 1991. — 91, [3] с. — ISBN 5-09-003455-9.
2. Лашкова, Л. Л. Современные подходы к организации познавательной деятельности дошкольников / Л. Л. Лашкова, С. М. Зырянова, А. Р. Филиппова // Познавательно-речевое развитие дошкольников в условиях реализации ФГОС дошкольного образования. — Москва: Издательский Дом «Академия Естествознания», 2015. — 142 с. — ISBN: 978-5-91327-333-8.
3. Осипенко, Н. В. LEGO-конструирование как средство создания образовательной среды, ориентированной на интересы ребенка, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья / Н. В. Осипенко, Ю. В. Волкова. — Текст: непосредственный // Образование и воспитание. — 2017. — № 1.1 (11.1). — с. 17–20. — URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/52/1774/> (дата обращения: 01.04.2022).
4. Осипова, С. И. Познавательная активность как объект педагогического анализа / С. И. Осипова, Н. С. Агишева — // Гуманизация образования. — 2016. — № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatel'naya-aktivnost-kak-obekt-pedagogicheskogo-analiza> (дата обращения: 07.02.2022).
5. Сафонова, О. В. Развитие познавательной активности младших школьников в процессе обучения / О. В. Сафонова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 20 (206). — с. 418–421. — URL: <https://moluch.ru/archive/206/50319/> (дата обращения: 02.06.2022).
6. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: книга для педагога-дефектолога / Е. А. Стребелева. — Москва: ВЛАДОС, 2016. — 180 с. — ISBN: 978-5-691-00605-0.

## Особенности языка программирования Python, которые необходимо учитывать при подготовке к олимпиадам по информатике

Меленова Мария Михайловна, учитель математики и информатики  
 МАОУ «Порецкая средняя школа» (Владимирская обл.)

*В статье рассмотрены особенности языка программирования высокого уровня Python, проведено сравнение с другими популярными языками, выделены преимущества языка. Приведены примеры решения задач на Python.*

**Ключевые слова:** программирование, языки программирования, Python.

Python — один из самых популярных языков в мире, и его популярность все растет. В рейтинге TIOBE за январь 2020 года он занял третье место [1].

Python — скриптовый язык общего назначения. Скриптовые языки обычно используются для небольших задач, но Python никак не вписывается в эти рамки. В отличие, например, от JavaScript, сфера применения Python не ограничивается веб-разработкой.

Этот язык программирования:

Интерпретируемый. Это значит, что код в Python не переводится в машинный код, а выполняется программой-интерпретатором. Благодаря этому код в Python запустится на любой платформе, на которой установлен интерпретатор. Из минусов — код обрабатывается не заранее, а в процессе, а это снижает скорость.

Объектно-ориентированный. Язык, созданный по модели объектно-ориентированного программирования. В ней существуют классы и объекты. Классы — это типы данных, а объекты — представители классов. Возможно самостоятельное их создание, задание имени и присвоение свойств и операций, которые с ними можно выполнять. Это не значит, что на Python программирование осуществляется только по этой модели, он поддерживает и функциональное, и императивное программирование.

Поддерживающий строгую динамическую типизацию. Типы переменных определяются после запуска программы, а не при компиляции [2, 3].

Сравнение Python с другими языками программирования по разным параметрам приведены в таблице 1 [4, 5].

Таблица 1. Сравнительная характеристика языков программирования

ЯП	Особенности
Java	Python требует меньше времени для разработки, хотя ожидается, что он будет работать медленнее, чем программы Java
	В Python высокоуровневые типы данных и их динамическая типизация программы короче, чем программы Java
Perl	Хотя оба эти языка во многом схожи, Perl поддерживает общие прикладные задачи, такие как создание отчетов, сканирование файлов и т. д. В то время как Python поддерживает общие методологии программирования, такие как проектирование структуры данных и ООП программирование, для программистов, переводящих язык в читаемый код.
PHP	Python имеет легко читаемый код, в то время как PHP имеет больше синтаксиса из C / C++ и Perl
	В Python классы широко используются в стандартной библиотеке, в то время как PHP имеет SPL, полностью основанный на классах
	Python поддерживает структурированную обработку исключений, в то время как большинство функций PHP не используют исключения для сообщений об ошибках
	Возможности разработки в Python предоставляются дополнением, в то время как в PHP оно встроено
Ruby	Python поддерживает основные структуры GUI
	По сравнению с Ruby, Python обладает большим набором структур данных, внутренних функций, лучшей обработкой пространства имен и использованием модулей и итераторов
	Python поддерживает множественное наследование, а Ruby — нет
	Чтобы закрыть все области, Ruby требуется «end» или «}», в то время как в Python используется только пробел
C++	Ruby предпочтительнее для веб-разработки и функционального программирования, а Python для академического и научного программирования
	Код Python значительно короче, чем большинство других языков программирования, таких как C или C++
JavaScript	Python — это динамически типизированный язык, а C++ — статически типизированный язык
	Python выполняется на стороне сервера. JavaScript на стороне клиента
	Python использует отступы и пробелы. JavaScript для обозначения блоков кода использует фигурные скобки

К достоинствам Python, облегчающим решение задач и позволяющим рекомендовать данный язык для использования при подготовке к олимпиадам по информатике, можно отнести:

1. Наличие длинной арифметики. Длинная арифметика — набор алгоритмов для поразрядной работы с числами произвольной длины. Она применяется как с относительно небольшими числами, превышающими ограничения типа long в несколько раз, так и с по-настоящему большими числами (чаще всего до  $10^{100000}$ ).
2. В Python существуют десятки встроенных функций и классов, сотни инструментов, входящих

в стандартную библиотеку Python, и тысячи сторонних библиотек на PyPI. Например, позицию максимального элемента в списке в Python можно найти, используя комбинацию двух встроенных функций max () (нахождение максимального элемента в списке) и index () (нахождение индекса первого вхождения данного элемента в список).

Приведем пример решения задачи на двух языках программирования Python и Pascal.

Задача: Дан одномерный массив, состоящий из n целых чисел. Найти индексы пары элементов массива, чья разность максимальна.

Решение на Python:

```
n=int(input("Введите количество элементов"))
a = [int(input("Введите число")) for i in range(n)]
print(a.index(max(a)), ' ', a.index(min(a)))
```

Решение на Pascal:

```
var
    a: array[1..100] of integer;
    j, n, ind_max, ind_min, max,min: integer;
begin
    writeln('Введите количество элементов: '); readln(n);
```

```

writeln('Введите массив: ');
for j:=1 to n do readln(a[j]);
max:=a[1]; min:=a[1]; ind_max:=1; ind_min:=1;
for j:=2 to n do begin
  if a[j]>max then begin max:=a[j]; ind_max:=j end;
  if a[j]<min then begin min:=a[j]; ind_min:=j end;
end;
writeln(ind_max, ' ', ind_min);
end.

```

Python — один из лучших языков для начинающих. Он гибкий, почти «всепрощающий», и у него минималистичный синтаксис. В работе на Python не придется беспокоиться о тонкостях работы с памятью и указателями (как,

например, в C++), зато можно сразу приступить к программированию в дружелюбной среде. А еще Python подробно пишет, где в коде ошибка и какая, что очень удобно при написании программ [6].

#### Литература:

1. TIOBE Index for April 2020. — URL: <https://tiobe.com/tiobe-index/> (дата обращения 30.04.2020).
2. Златопольский, Д. Основы программирования на языке Python. — М.: ДМК Пресс, 2019. — 286 с.
3. Косицин, Д. Ю. Язык программирования Python: учебно-методическое пособие. — Минск: БГУ, 2019. — 136 с.
4. Гафияк, А. и др. Области применения языка программирования приложений Python и Ruby // Modern engineering and innovative technologies. — 2019. — №. 07–03. — с. 74–77.
5. Грузин, Н. А. Сравнение языков программирования C++ и Python // Modern Science. — 2020. — №. 2–1. — с. 343–348.
6. Низамов, А. А., Петрова Н. К. Сравнительный анализ языков Python и C++ для обучения студентов программированию // Modern Science. — 2020. — №. 1–1. — с. 322–325.

## Что такое дисграфия? Советы учителя-логопеда родителям

Миноченкова Ирина Юрьевна, учитель-логопед

Городской психолого-педагогический центр Департамента образования города Москвы (г. Москва)

**Т**ревогу у многих родителей школьников вызывают слова учителя «пишет как курица лапой, ошибок столько делает».. и, конечно, оценки за письменные работы. Родители спорят с учителем — ребенок пришел в школу подготовленный, знает буквы, читает, учит правила, но когда в руки берут тетрадь своего сына или дочери — пугаются: прочитать невозможно, ошибки даже в самых простых словах...

Причиной описанных выше проблем является нарушение процесса письма, или частичная неспособность овладеть письмом при сохранном интеллекте — дисграфия. Затронем эту проблему с рекомендациями для младших школьников, ведь плохой почерк — это нарушение зрительно-моторной координации, что является причиной оптической дисграфии.

По мнению учителей-логопедов, если заниматься в дошкольном возрасте профилактикой дисграфии, это позволит ребенку без затруднений овладеть грамотой, а в

дальнейшем не придется говорить о возникших трудностях в школе. И безусловно важно работать над ликвидацией проблем с нарушением письма и проводить профилактику дисграфии.

Что же может быть причиной дисграфии?

Биологические причины: наследственный фактор, патологии во время беременности, асфиксии, родовые травмы, инфекции нервной системы.

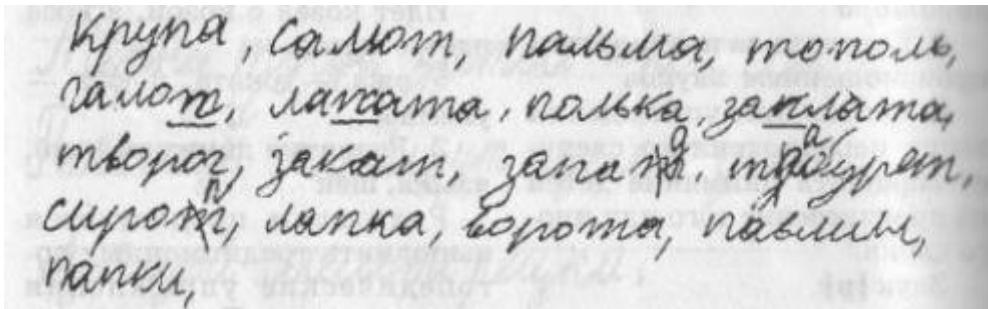
Социальные причины: синдром госпитализма (длительное пребывание человека вдали от дома-дети маугли), педагогическая запущенность, двуязычные семьи.

Средовые причины: завышенные требования к грамотности ребенка, слишком ранний возраст обучения грамоте, неверно подобранное обучение.

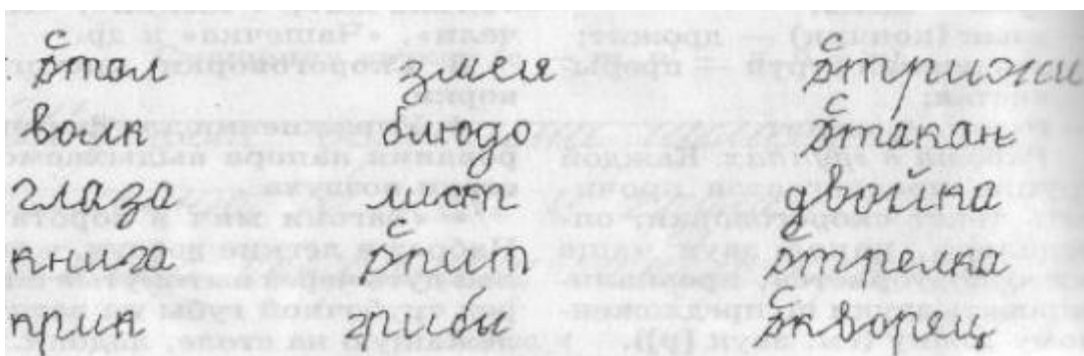
Не будем говорить о всех видах дисграфий, а поговорим почему же стоит обратить внимание именно на оптическую дисграфию. Оптическая дисграфия наиболее узнаваема: ребенок не узнает букву и путает с похожей,

зеркальное письмо. Родителю легко будет самому определить вид этой дисграфии.

— Смешение букв по оптическому сходству: б-д, п-т, о-а, и-у)



— Зеркальное письмо (с,е,э,з)



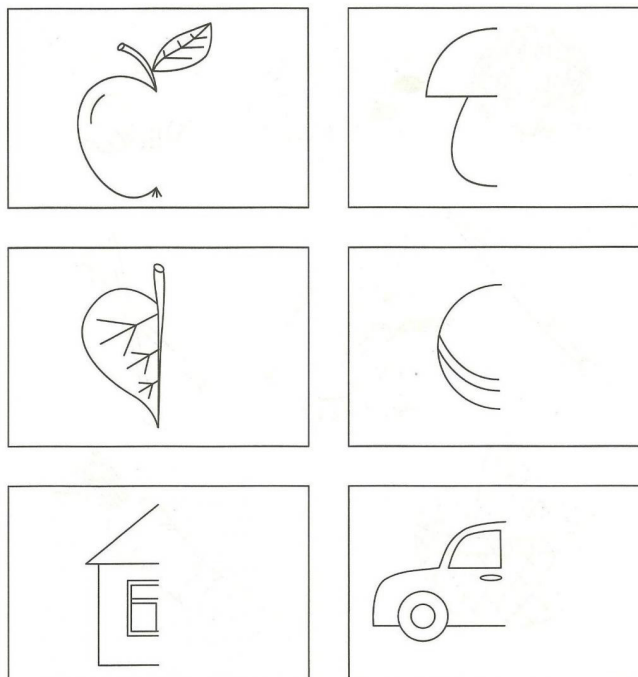
А теперь разберем конкретно какие игры и упражнения помогут не допустить развития именно оптической дисграфии, причем всего лишь одной стороны этой проблемы, связанной с нарушением пространственного

восприятия и зрительно-пространственного анализа и синтеза, а также с недостаточностью формирования зрительного гнозиса (зрительного восприятия и узнавания).

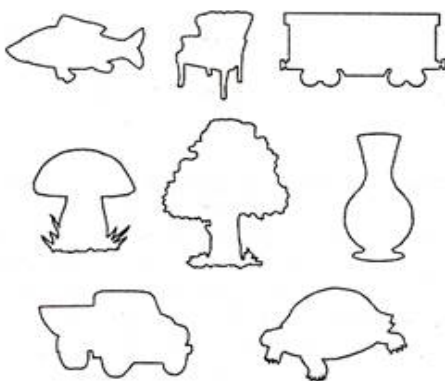
**Игры на зрительный гнозис:**

1. Назвать недорисованные предметы.

Дорисуй вторые половинки картинок. Раскрась.

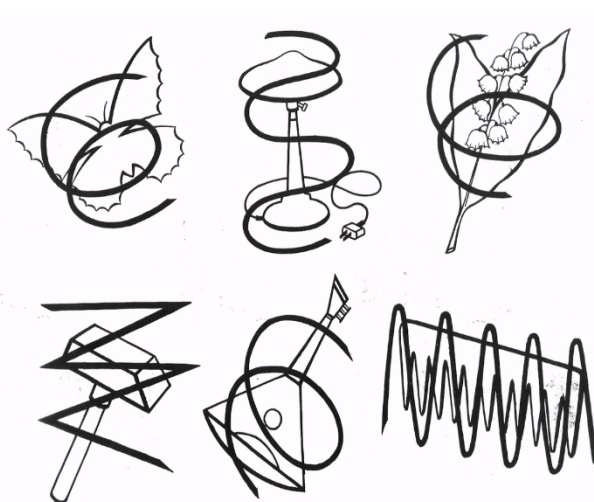


2. Назвать предметы по их контурам.

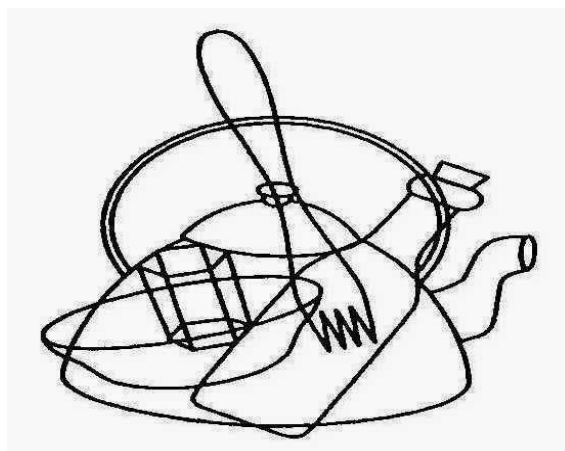


Образцы контурных изображений

3. Назвать перечеркнутые изображения.



4. Выделить предметы, наложенные друг на друга.



5. Определить, что неправильно нарисовал художник (хвост кота у овцы, ноги лошади у петуха и т. п.).

6. Распределить предметы по величине (учитывая реальные размеры).

7. Определение правой и левой части разноцветных полосок. Предлагаются следующие виды заданий:

- Покажи полоску, на которой справа синий цвет.
- Назови цвет правой части этой полоски.
- Найди полоску, где слева синий цвет, а справа-красный цвет и т. д.

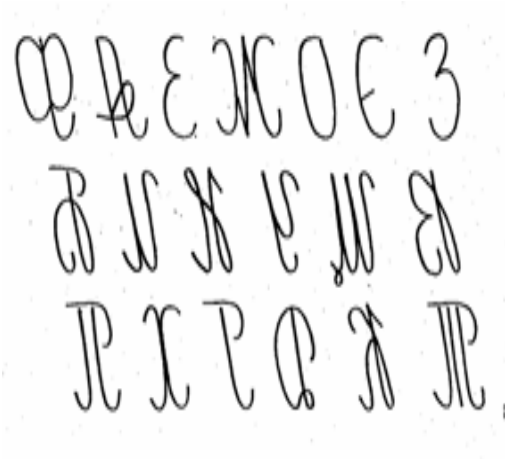


8. Дорисовывание незаконченных контуров кругов, треугольников.
9. Составление разрезанных на части картинок (на 2,3,4,5,6 частей).
10. Дополнение рисунков (нарисовать домик, справа и сверху-солнце, слева от домика-забор, справа внизу-озеро, справа от забора-цветы).
11. Работа с трафаретами.
12. Конструирование фигур из палочек и спичек.

Наряду с зрительным гнозисом у старших дошкольников нужно формировать и буквенный гнозис.

**Игры на буквенный гнозис.**

1. Найти букву среди ряда других букв.
2. Сравнить одни и те же буквы, но написанные разным шрифтом.
3. Назвать или написать буквы, перечеркнутые дополнительными линиями.
4. Определить букву в неправильном положении (Т, Р, Н, N).



5. Обвести букву по точкам.

• Обведи буквы по образцу, а затем напиши их самостоятельно.

А А А А А А А

А

Б Б Б Б Б Б Б

Б

В В В В В В В

В

5

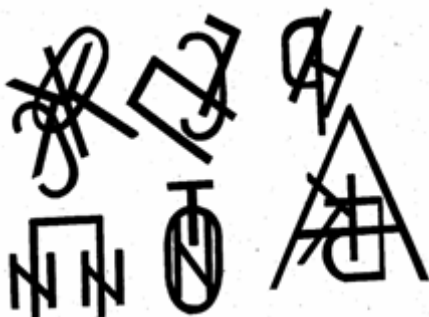
6. Дописать букву. Например: I I, Г, V и т. п.

7. На фоне контурных изображений предметов найти спрятавшиеся буквы.



8. Конструирование и изменение букв из разных элементов (сделать из Р-Ь, из Т-Г, из Ж-К и т. д.).

9. Выделить буквы, наложенные друг на друга.



Обычных уроков письма в школе не хватает, тем более, что современные школы не уделяют внимания почерку, значит нужны занятия и упражнения на развитие мускулатуры пальцев, кистей рук ребенка, отработки координации и ритма движений, «расшевеливание» мозга («спящих» зон, отвечающих за механизм почерка). И эти занятия в школе может проводить логопед, а подсказать родителю с чего начинать могут и учителя, и воспитатели.

#### Рекомендации логопеда как работать с почерком (для родителей)

1. Консультация/наблюдение врача-невролога.
2. Организация рабочего места, соблюдение гигиены.
3. Прогулки на свежем воздухе.
4. Развитие мелкой моторики (массаж и самомассаж, пальчиковая гимнастика типа «расскажи стихи руками», работа со шнуровкой, мозаика, лепка, пазлы, вырезывание, штриховка, графические диктанты по клеточкам, плетение, рисование карандашами и т. д.).

5. Развитие общей моторики (посещение спортивных секций по индивидуальной программе с дозированными нагрузками, подбор упражнения ЛФК в поликлинике врачом-специалистом).

6. Грамотный, осознанный выбор шариковой ручки (простая, чтобы не скользила в руке и на бумаге).

7. Моторная отработка элементов (готовый тренажер с разными буквами: печатными и письменными, письмо по кальке).

8. Многократное письмо, переписывание (обязательна мотивация: раньше писали письма бабушкам, родственникам, можно на цветных стикерах задания и ответ).

9. Можно использовать методику Илюхиной В. А. «Письмо с секретом» (прописи В. А. Илюхиной).

В этой статье мы прикоснулись лишь к сотовой доле огромной проблемы, но для детей с оптической дисграфией важна поддержка не только родителей на всех этапах, но и логопедов, а особенно учителей и воспитателей, которые могут подсказать и разъяснить глубину проблемы и нахождение путей ее решения.

## Литература:

1. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах: Кн. для логопеда. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 224 с.
2. Оглоблина, И. Ю. Логопедическая тетрадь для коррекции дисграфии и дислексии у младших школьников. — М.: Издательство ВЛАДОС, 2017. — 64 с.
3. Ткаченко, Т. А. Логопедическая тетрадь. Совершенствование навыков звукового анализа и обучение грамоте. — М.: «Эгси», Чебоксары 1999. — 48 с.
4. Воронина, Т. П., Попова Т. В., Дисграфия, или Почему ребенок плохо пишет? Ростов/Д: Феникс, 2015. — 95 с.

## Assessment Methods in Learning English at Distance Learning

Mishchenko Anna Nikolaevna, teacher-tutor;  
Kenzhebekova Altyn Gizzatovna, teacher-tutor;  
Kerimbekova Meruert Zhenisovna, methodist  
Karaganda Medical University (Kazakhstan)

*Nowadays, in the modern world, the use of modern technical teaching aids has become a ubiquitous phenomenon. Information educational technologies in our country have received intensive development and began to confidently gain its place in the educational process along with traditional forms of education, so we are increasingly talking about distance learning. The article is devoted to checking the quality of knowledge control in teaching foreign languages through distance learning. The methods of assessment are considered, which allow not only to consolidate the acquired knowledge and skills but also to identify the gaps of students in the passed material, allow the teacher to adjust the further curriculum by the results, and pay more attention to poorly mastered material.*

**Keywords:** learning, distance learning technologies, remote learning process, motivation, technical platforms, assessment, control.

The use of a distance education system in teaching a foreign language is a big breakthrough in teaching students who do not have the opportunity to raise the audience by respectful choice and gain knowledge about character. The work includes that with the most modern tools for synchronous and asynchronous communication systems, they can be expected to work in a constant normal rhythm.

The period of organization of distance learning by students of the main educational programs in the subject «Foreign language» is one of the most difficult processes to organize, due to both the specifics of the subject and the peculiarities of the methodology of teaching a foreign language. Distance learning, with all the complexity of its organization, can not only preserve all the traditional components inherent in the educational process, such as goals, content, methods, organizational forms of students' work, and teaching aids but also help increase students' motivation to learn a foreign language, differentiate the educational process depending on individual requests and difficulties of students in the subject. With a conscious approach of the teacher to the planning and organization of the educational process, distance learning can become one of the effective and useful forms of mastering the subject of «Foreign language» [1].

In this way, the distance or distance learning process is carried out using a combination of synchronous and asynchronous tools, while maintaining flexibility and convenience and expanding the quality and efficiency of both modes of communication. Especially by applying a combination of pedagogical

knowledge and modern technologies, it is possible to implement a successful distance learning course in a foreign language. The designated tasks of the work are to show the effectiveness of e-learning and compare it with the traditional form of language learning.

At the time of the development of high technology in the world, the use of distance learning through electronic devices, the Internet, and computers in the learning process is growing, and we must synchronize the traditional way with it and increase our ability to be able to work with technology to expand knowledge. More and more educators and students are getting to know technology, using it, and incorporating it into their learning style, and these technologies provide practical and creative insights and challenge them to create their modern learning methods. Having studied the theoretical and methodological base of distance learning within the framework of legal acts and scientific literature, having identified and analyzed the technological platform of electronic distance education, theoretically substantiating the impact of the use of ICT on the educational process of students and control methods.

The pro-European course of the foreign policy of the Republic of Kazakhstan, as well as the rapid development of modern information technologies, has made a significant impact on all aspects of public life and the field of education, in particular. At the same time, understanding the current trends and processes taking place in the world, an urgent need has arisen in our country to reform the education system to create its efficiency. One of the main directions that can modernize

the educational process in the Republic of Kazakhstan is the introduction of new forms and methods of presenting educational material into it, as well as the deepening of a certain communication between the one who teaches and the student. To this end, special attention should be paid to distance learning.

The distance form of education is defined as such a form of organization of the educational process in educational institutions, which ensures the implementation of distance learning and provides for the possibility for graduates to receive state documents on the corresponding educational or educational qualification level [2].

Distance education is characterized by flexibility, modularity, parallelism, large audience, economy, manufacturability, sociality, internationality, a positive impact on the student, the new role of the teacher, and quality [2].

The purpose of the discipline «Foreign Language» is to form the ability for intercultural communication, which has a professional direction, and is implemented based on the formation of intercultural communicative competence.

The latter, in turn, is defined as a level of proficiency in a language, speech, socio-cultural and professional-subject knowledge, skills, and abilities in native and foreign languages, which allows for communicatively acceptable intercultural communication [3].

Despite the increase in communicative contacts, the strengthening of the integration processes of the Republic of Kazakhstan into European and world structures, oral and written speech in English is becoming increasingly important. At the same time, distance learning effectively solves this problem by providing the possibility of constant and fairly dynamic telecommunication communication between a teacher and a student at a distance, students between themselves and with native speakers during the educational process, and initiation of this communication is possible from any of the listed subjects «objects of an educational process» [3].

In the context of distance learning, the role of written work increases many times over. Written work becomes the main means of feedback for the teacher. It can be exercises from textbooks; tasks offered on educational platforms; interactive worksheets prepared by the teacher; tests and practical tasks sent to students by e-mail or posted on the school website (teacher); reports on laboratory work performed at home; abstracts, reports and much more.

The simplest option for providing completed written works to the teacher is forwarding them by e-mail. These may be scanned handwritten texts; texts typed in text editors; assignments based on templates provided by the teacher, etc.

But this method cannot be called convenient for the teacher and students, especially if the teacher conducts classes in several classes and the volume of tasks sent is significant. One of the options for simplifying interaction is the use of cloud storage.

Cloud storage as a place to place assignments, completed work, and assessment results are especially relevant.

Cloud data storages: Dropbox (<https://www.dropbox.com>), Cloud Mail.ru (<https://cloud.mail.ru>), Yandex. Disk ([\[disk.yandex.ru\]\(https://disk.yandex.ru\)\) allows users to upload and store files on servers distributed on the network and make them available to other users.](https://</a></p></div><div data-bbox=)

The advantage of cloud storage is the ability to access resources from any mobile device. Dropbox provides 2 GB of space for free, Mail.ru Cloud — 25 GB, Yandex. Disk — 3 GB initially and up to 20 GB can be received as bonuses for participating in various promotions. The advantage of cloud storage is the ability to access resources from any mobile device. Dropbox provides 2 GB of space for free, Mail.ru Cloud — 25 GB, Yandex. Disk — 3 GB initially and up to 20 GB can be received as bonuses for participating in various promotions.

Google Drive (<https://drive.google.com/drive>) and Microsoft OneDrive (<https://onedrive.live.com>) cloud storage, in addition to storing and sharing files, allow you to work with documents collectively by editing them directly in the browser. OneDrive supports Office Online — the web version of Microsoft Office, so here you can upload, create, edit Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint, and Microsoft OneNote, OneDrive files and store up to 15 GB of information.

Sharing and co-authoring also support Google's cloud storage. A set of office applications provides work with text documents, spreadsheets, presentations, images, web forms, and other types of files. You can also store audio, video, and PDF files on the disk. The teacher can use cloud storage, both for placing his assignments and for placing the completed work of students with the results of their assessment.

The main means of distance learning in English is an electronic textbook, the material of which should be concluded by taking into account the principles of programmed management of the process of mastering knowledge. Such a textbook should ensure the implementation of the leading didactic principles, namely, visibility, consciousness, activity, systematicity, consistency, accessibility, the strength of assimilation, etc., and also meet the requirements of a personal approach in the methodology of teaching foreign languages [3].

Control in the distance learning of foreign languages can be carried out in the form of tests, control translation, and oral communication with the teacher. Moreover, in the case of a test, the verification and evaluation of answers are carried out automatically by the distance learning system.

The relative underdevelopment of the information infrastructure and the low availability of computers make it necessary to optimize the educational process to make the most rational use of the student's contact time with computer technology and the use of information communication channels. To this end, part of the logic for managing the issuance of material and control functions can be integrated using information technology (for example, VBScript, JavaScript) with the educational material itself and used by the trainee off-line, while due to the flexible adaptive structure of the lesson, its duration will be optimal.

The creation of an automated control system requires the formalization of the process of questioning the student. For this, a system of formal questions is used. Distinguish between

open and closed questions. Open-ended questions require the user to enter an answer from the keyboard.

Open-ended questions do not imply ready-made answers, among which one or more are correct, but require an independent synthesis of the answer. On the one hand, this increases the educational value of the question, but on the other hand, it significantly complicates the automation of processing the results, since such questions, as a rule, allow several correct answers. Most often, the correctness of answers to open questions is checked by the teacher, and the functions of the computer system include only the delivery of information, recording, and storage of control results. At an advanced stage of teaching a foreign language, answers to open-ended questions can help the teacher create a psychological portrait of the student, and for this, the database of control results should provide appropriate information fields.

Closed questions are much more often used in the practice of distance learning since they are much easier to process automatically.

The following characteristic types of closed questions can be distinguished: alternative and multi-alternative questions require the choice of one correct answer from several proposed options or several correct answers from the proposed options;

- sequential, where the student must arrange the given words in the correct sequence. For example, make a sentence from given words, arrange historical events in chronological order, etc.;
- for comparison, required to make the right pairs of options in the left and right parts of the question, for example, find synonyms or antonyms, find the continuation of the sentence, match foreign words and their Russian equivalents, etc.;
- search, requiring the student to find in the text (figure) a paragraph (fragment) that satisfies the condition of the question;
- evaluative, offering the student to evaluate something on one of the scales (Leikert, importance, rating scale, etc.)

Closed questions, thanks to a simple algorithm for interpreting the answers, can be integrated into the educational material and used to determine the moment of termination of the issuance of exercises and the transition to the next educational question, determine the level of difficulty of the next educational task, etc.

It should be noted that an informative indicator, in addition to the received answer, is the time that the student spent preparing the answer.

When compiling a scenario for a training session, one should strive, on the one hand, to compose training tasks and test questions in such a way as to ensure the consistency of presentation and the continuity of the material, and on the other hand, to avoid monotony and monotony, since this reduces the motivation of the student and the effectiveness of the lesson as a whole.

The above classification of questions allows us to formulate requirements for an automated system designed to prepare a database of questions and build adaptive training sessions.

When designing and managing a distance learning course in a foreign language, the teacher (tutor) faces the important task of optimal organization of the educational process. One of the effective tools for its solution is the continuous monitoring of educational activities as an integral part of the process of vocational education.

The transition to distance learning should take place in stages and thoughtfully. Such a proposal seems to be balanced and logical, because, firstly, it will ensure that both teachers and students gradually get used to the new form of education, and secondly, individual elements of distance learning can be successfully used in the training of full-time and correspondence students, especially taking into account the tendency to reduce the hours in the classroom with their subsequent compensation due to the independent and individual work of the student. Thirdly, this approach will allow scientists enough time to develop appropriate distance courses, which will improve the quality of the latter and help avoid many technical problems [4]. Thus, one of the first attempts to introduce elements of distance learning may be to consult students by e-mail or via Skype instead of or in addition to the traditional face-to-face consultation within the walls of a higher educational institution.

As you already know, Zoom is a video conferencing, online meeting, and distance learning service. Any teacher who has created an account can organize an online lecture. After trying several different services in practice, lecturers and students agreed that Zoom was the most convenient platform for them to conduct online classes. Zoom allows the teacher to lecture with the camera turned on, audio connection, demonstration of his screen (or a separate window, part of the screen, etc.) and use the built-in interactive whiteboard. In addition, the teacher can control the connection and disconnection of listeners' microphones — this is convenient if you need silence during the lecture. Of course, these are not all Zoom features. Voting in Zoom is a rather useful feature with which you can find out the opinion of conference participants on a particular topic. It is composed of a question and several answers to choose from (two or more). The system is implemented quite conveniently, but is not available for all users, because there are several reservations.

The free version of the account gives only limited access to the service. The user can join conferences, organize them, enable recording, set up a profile, etc. But in this case, the Voting function is absent. That is to use it, unfortunately, will not work. It is only available with a paid account.

The basic version of Zoom does not provide the «Poll» function. So, unfortunately, you won't be able to use it. But there is one tricky solution that turns out to be very convenient. The bottom line is that there are many online services where this feature is present, and they work completely free of charge. It remains only to set everything up. We will analyze this procedure using the example of a Google Form resource [5].

Google forms can be used in the format of a survey or test. Google forms allow the student, after answering the test, to

immediately see which questions he answered correctly and where he made mistakes. At the same time, the teacher has detailed analytics in his hands: he sees which tasks caused difficulties, which erroneous answers were most often chosen, and how each of the students coped. In the auto-check format, you can create questions with single and multiple-choice and with a short answer (and the answer must be unambiguous, options are not allowed). You can add tasks with a detailed answer, the answers will also go to the teacher, but the student will be able to get an answer whether he thought correctly only after checking by the teacher. It can be added in Google forms and just text, which means you can include information blocks [5].

In this case, the teacher will receive a summary of answers with detailed analytics for the whole class, as well as the answers given by each student. Google asks the teacher to create a table in which all answers will be collected.

At the end of this paper, it is possible to realize that this type of control has great advantages that can improve the efficiency of teaching full-time and part-time students.

These elements of distance learning greatly facilitate the control of students' educational activities, since they allow you to track the work of each student separately and the quality of its performance, as well as encourage students to work more efficiently. At the same time, the teacher's time is largely saved due to automatic verification.

#### References:

1. <https://kiro46.ru/38-ob-institute/3601-colleagues2020.html>
2. Polat E. S., Moiseeva M. V., Petrov A. E. Pedagogical technologies of distance learning // Ed. E. S. Polat. — М., «Academy», 2006.
3. The role of feedback in the educational process — <http://www.openclass.ru/node/143936>
4. Polat E. S., Moiseeva M. V., Petrov A. E. Pedagogical technologies of distance learning // Moscow: Academy Publishing Center, 2017. — 400p.
5. Team of authors: E. K. Samerkhanova, E. P. Krupoderova, I. V. Panova Digital resources for organizing the educational process and assessing the achievements of students in a distance format: a review of digital resources for distance education // N. Novgorod: Mininsky university, 2020.

## Использование подхода Lesson Study для активизация творческого потенциала

Муканова Айнур Абаевна, магистр, учитель изобразительного искусства  
Международная школа г. Нур-Султан (Казахстан)

*В статье автор предлагает идеи для активизации творческого потенциал учащихся через исследовательскую деятельность на уроке искусства по программе международного бакалавриата.*

**Ключевые слова:** творчество, пейзаж, ТРИЗ, рубрика оценивания, анализ художественных картин,

**В** программе Международного бакалавриата креативность определяется как способность генерировать новые идеи и рассматривать существующие идеи из новых перспектив, а также способность распознавать ценность идеи для того, чтобы решить проблемы или инновации [1].

В своей деятельности после дистанционного формата обучения я обнаружила наиболее значимую проблему в том, что учащиеся среднего класса испытывали сложности в создании новых идей при выполнении творческих заданий на уроке изобразительного искусства. И было принято решение провести исследование уроков, чтобы достичь поставленных целей. Принимая во внимание данную проблему, необходимо было пересмотреть контент учебной программы для активизации творческих способностей учащихся. В результате ожидается, что через исследование уроков у учащихся сфор-

мируется понимание контекста, которое способствует улучшению творческого мышления, и следовательно, формированию креативности и раскрытию своих способностей. Это позволит построить свою деятельность так, чтобы уроки были последовательны, и анализировать процесс для улучшения своей практики. Данное исследование состояло из трех этапов: исследовать творческие работы художников, исследовать собственные разработанные идеи и исследовать результат собственного достижения.

Раздел «Сила природы» наиболее удачно подходил для исследования.

Для первого этапа учащиеся выполнили визуальный анализ, также называемый **формальным анализом, к картине художников в жанре пейзажа. Они** анализировали формальные качества произведения искусства, такие как изобразительное пространство, форма, линия, компо-

зиция, цвет, движение, узор, текстура, обсуждали содержание, а также проводили интерпретацию [2].

Почему важен визуальный анализ? Потому что это требует очень внимательного изучения произведения искусства. Именно благодаря вдумчивому визуальному анализу учащиеся наблюдают многие качества, составляющие изображение, и получают более глубокое знание и понимание. Наблюдение и расшифровка того, как художники использовали формальные качества для организации, структурирования и иного создания образа, поможет им более целенаправленно создавать свои собственные образы. Данный вид деятельности уместен так, как способствует развитию мышления и самоанализа ученика. Во время просмотра художественных картин вопросы «Почему художник...?», «Каким образом художник...?», «Для чего художник...?» систематизируют полученные знания и придут к выводам, которые используют в практической деятельности.

На втором этапе исследование урока учащимся было предложено выполнить мозговой штурм, как их идеи и намерения начинаются и развиваются, и как выбор образов и художественной техники передает эти идеи для создания творческой работы в жанре пейзажа. Следующие вопросы помогут сфокусировать развитие идеи «Что вас вдохновило?», «Что вы увидели, прочитали, подумали, чтобы заставить развить эту идею?», «Какие методы вы используете для реализации своей идеи?», «Какая техника или материал наиболее подойдет?». Не стоит забывать, что в начале урока необходимо побуждать учащихся к творческой деятельности, и удачным методом в моей практике явился «метод фокальных объектов» по технологии ТРИЗ, это позволяет анализировать и уточнять идеи, размышлять о своих навыках, методах, процессах и о своем развитии. Учащиеся создают новые связи между объектами, на основе которых разрабатывают рисунок нового объекта. Таким образом, предоставляется поддержка в процессе обучения, а также активизируется творческое мышление.

После выполнения мозгового штурма и написания художественного замысла, учащиеся начинают исследовать различные стили экспериментируя с выбранными художественными материалами для развития идеи. Стоит не забывать, чтобы оценивать уровни процесса заблаговременно подготовить рубрики с критериями.

#### Литература:

1. Предметное руководство «Искусство». — IB MYP, 2014.
2. Хизер Макрейнольдс. Четыре взгляда на искусство. Ресурс государственного образования.
3. Слоу, Р. Е. и Ломан Д. Ф. Значение когнитивной психологии для измерения образования. — Нью-Йорк.: Macmillan, 1989.

Слоу Р. Е. и Ломан Д. Ф. описали концептуальную основу лежащую в основе практик, которые необходимо изучить причины и способы обучения. Знающий ученик получает возможность контролировать и способствовать правильности вывода, распознавая и избегая ошибок. Процедурное знание становится автоматизированным, требуя все меньше и меньше размышлений и внимания и поддержания качества перед лицом одновременных задач или требований. Знание показывает степень композиции, целостность. Шаги становятся менее необходимыми или очевидными, а успеваемость учащихся сглаживается и происходит с большей готовностью. Учащийся с процедурными знаниями осознает возможности и ограничения передачи этих знаний и делает соответствующие обобщения. Наконец, у учащихся развивается метапознание: они думают о своем мышлении. Использование рубрики с богатым описанием позволяет учителю раскрывать большой объем информации большому количеству студентов, отвечать на многие вопросы и демистифицировать получаемое обучение. Более четко раскрываются само собой разумеющиеся процедурные знания, увеличивается процент хорошо успевающих учащихся [3]. Рубрика с критериями также предоставляет менее опытным учащимся четкую информацию о том, что нужно сделать, чтобы улучшить свою работу.

После выполнения творческих работ учащимся необходимо анализировать и уточнять идеи, размышлять о своих навыках, методах, процессах и о своем развитии в целом как художника. Следует провести парную работу, где учащиеся исследуют ход процесса работы друг друга. Они могут обсудить выбор материалов и технологий; Проанализировать визуальные качества: цвет, вес, текстуру, свет, тень, прозрачность и т. д.; обсудить идеи или убеждения, лежащие в основе вашей работы; какие влияния (от других художников, книг, поп-культуры, средств массовой информации, событий, горячих тем) влияют на работу?

Анализ исследований уроков позволил активизировать творческое мышление учащихся и направить на творческий путь, где под творчеством мы понимаем процесс, который позволяет развить духовные и материальные ценности. Главная ценность детского творчества заключается в развитии личности и ее творческого потенциала.

## Контент учебников по литературному чтению как фактор развития социального интеллекта младших школьников

Никитина Наталья Евгеньевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Егорова Марина Алексеевна, кандидат педагогических наук, профессор, доцент  
Московский государственный психолого-педагогический университет

*В статье обоснована актуальность развития социального интеллекта в младшем школьном возрасте в ходе образовательного процесса. В качестве одного из методов развития автор предлагает использовать контент учебников по литературному чтению, при условии адекватного восприятия данного контента обучающимися. Представлены основные результаты исследования восприятия обучающимися 4-х классов эмпатийно-эмоциональных компонентов литературных произведений. В исследовании с участием 64 обучающихся (из них 35 мальчиков и 29 девочек) был применен опрос по авторской анкете. Также было проведено исследование в форме контент-анализа учебников по литературному чтению 4-х классов. Полученные данные показывают, что даже средний уровень эмпатийно-эмоционально контента успешно воспринимается обучающимися 4-х классов в возрасте 9–10 лет независимо от гендерной принадлежности. Результаты исследования могут быть использованы в практической деятельности педагогов начальных классов и школьных психологов.*

**Ключевые слова:** развитие социального интеллекта, младшие школьники, образовательные методы, эмпатия, эмоциональная выразительность, учебники по литературному чтению.

## Content of literary textbooks as a factor of the development of social intelligence of younger schoolchildren

Nikitina Natalya Yevgenyevna, student master's degree

Scientific adviser: Yegorova Marina Alekseevna, candidate of pedagogical sciences, professor, associate professor  
Moscow State Psychological and Pedagogical University

*The relevance of the development of social intelligence in primary school age during the educational process is substantiated in this article. The author proposes the use of the content of Literature textbooks as one of the development methods in case of adequate perception of this content by students. The main research results of the perception of the empathic-emotional components of literature texts by 4th grade students are presented. The research involved 64 students (35 boys and 29 girls). The research was conducted by the method of survey according to the author's questionnaire as well as a content analysis of Literature textbooks of the 4th grade. According to the research data even the medium level of empathic-emotional content is successfully perceived by students of 4th grade at the age of 9–10 years, regardless of gender. The research results can be used in the practice of primary school teachers and school psychologists.*

**Keywords:** development of social intelligence, primary school students, educational methods, empathy, emotional expressiveness, Literature textbooks.

Развитый социальный интеллект отвечает потребностям нового поколения. Будущее за коммуникабельными, социально активными людьми, демонстрирующими высокий уровень эмпатии и толерантности. Таким образом, одной из главных задач современного общества становится подготовка детей к их полноценной социализации. Такой подход соответствует современным тенденциям в образовании, который выражается в приоритете формирования компетенций и навыков, таких как умение общаться, понимать других людей, решать проблемы и т. д. перед традиционной ориентацией на знания и предметные результаты.

Феномен социального интеллекта был описан Э. Торндайком в 1920 году, но наиболее полное определение но-

вому феномену дали в своих работах Ф. Вернон и, впоследствии, Г. Оллпорт, а измеряемым конструктом социальный интеллект стал благодаря исследованиям Дж. Гилфорда и М. О'Салливан. Наиболее полный анализ теоретических обоснований природы социального интеллекта принадлежит Н. Кантор и Дж. Килстрому, а самое современное исследование по этой теме опубликовал в 2016 году Д. Голман. В отечественной науке исследования социального интеллекта получили широкое распространение, начиная с 90х годов прошлого столетия. Отечественные ученые, не только развили концепцию социального интеллекта, каждый в своей парадигме, расширяя понимание природы этого феномена (А. А. Бодалев, М. И. Бобнева, А. Л. Южанинова, Б. М. Теплов, В. Н. Дружинин, Д. В. Куницына,



Е. С. Михайлова, Л. А. Ясюкова), но и дали подробное описание оригинальных многокомпонентных моделей социального интеллекта (Д. В. Ушаков, А. И. Савенков).

Теоретические модели Л. С. Выготского, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконина, исследования Л. А. Ясюковой и О. В. Белавиной дают представления о младшем школьном возрасте как наиболее подходящем периоде для начала развития социального интеллекта.

Значительное расширение круга общения и, как следствие, усложнение межличностных связей, происходит у детей в начальной школе, что дает толчок к развитию эмпатии, сопереживания, расширению эмоционального потенциала, появлению навыков успешного взаимодействия с окружающими. В этом возрасте, согласно культурно-исторической теории, обучение играет основную роль в психическом развитии ребенка. Именно поэтому особое внимание проблеме развития социального интеллекта следует уделять именно в период начального образования.

В то же время для нормального развития необходимо, чтобы образовательные программы соответствовали особенностям как умственной, так и эмоциональной сфер ребенка. Говоря о его развитии в стенах общеобразовательных учреждений, наиболее подходящим материалом видится контент учебников по литературному чтению.

Автором были проведены исследования контента учебников по литературному чтению 4-х классов трех наиболее распространенных учебно-методических комплексов (УМК), а также проведен анализ восприятия обучающимися 4-х классов эмпатийно-эмоциональных компонентов литературных произведений одного из УМК. Исследования проводились в форме контент-анализа 203 литературных произведений, также был применен опрос среди 64 обучающихся (из них 35 мальчиков и 29 девочек) 4-х классов в возрасте 9–10 лет московской школы по авторской анкете.

Категориями в контент-анализе были определены следующие эмпатийно-эмоциональные компоненты, проявляющиеся в литературных произведениях и оказывающие непосредственное влияние на развитие социального интеллекта:

- эмпатия;
- взаимодействие;
- эмоциональная выразительность;
- толерантность.

По каждому литературному произведению было аккumulировано соответствующее количество баллов по принципу подсчета количества проявлений каждого эм-

патийно-эмоционального компонента в главной и второстепенной темах. Анализ веса каждого компонента производился по методике статистического анализа, предложенных А. Н. Алексеевым и Ч. Осгудом.

На основе данного исследования общий уровень присутствия эмпатийно-эмоциональных компонентов в литературных произведениях учебников исследуемых УМК можно признать удовлетворительным.

Исследование в форме опроса обучающихся 4-х классов было проведено по авторской анкете. Каждая анкета содержала два или три вопроса по каждому из 6 произведений УМК «Школа XXI века»: «Конек-Горбунок» П. П. Ершов, «Лягушка-путешественница» В. М. Гаршин, «Детство Темы» (в сокращении) Н. Г. Гарин-Михайловский, «Козетта» (отдельные главы) В. Гюго, «Дикие лебеди» (в сокращении) Х. К. Андерсен и «Акула» Л. Н. Толстой. Вопросы составлены таким образом, чтобы ребенок мог продемонстрировать уровень восприятия эмпатии, толерантности, эмоциональной выразительности литературного произведения.

Общим результатом исследований явилось то, что даже при среднем уровне эмпатийно-эмоционального контента учебников, обучающиеся младшего школьного возраста, независимо от гендерной принадлежности, демонстрируют высокую степень восприятия эмпатийно-эмоциональных компонентов литературных произведений, которые, при наличии развитого понятийного аппарата, служат материалом для формирования структур социального интеллекта.

Данные исследования могут служить отправной точкой для формирования подхода к содержанию учебников начальной школы не только по предмету «Литературное чтение», но и других предметов гуманитарной направленности, таких как «Русский язык», «Окружающий мир», «Основы религиозных культур и светской этики».

В той же мере разработанные автором анкеты для опроса обучающихся могут использоваться в качестве методического материала для организации внеучебной деятельности. Раздумывая над ответами на вопросы авторских анкет, дети еще раз анализировали прочитанное, формируя таким образом социально направленное мировоззрение. Подтверждением равнодушного отношения к прочитанному могут служить эмоциональные комментарии, охотно оставляемые школьниками в специально отведенных местах анкет, при том, что их запись не была обязательной и оставалась на выбор учеников.

#### Литература:

1. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».
2. Артемьева, О. А. Качественные и количественные методы исследования в психологии: учебное пособие для вузов / О. А. Артемьева. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 152 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08999-8. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://ebs.mgppu.ru:5081/bcode/491743> (дата обращения: 05.02.2022).

3. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды. / Под ред. Д. И. Фельдштейна. — Издание 2-е, стереотипное. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК» 1997. — 351 с. — URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=40700>.
4. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4. Детская психология/Под ред. Д. Б. Эльконина.— М.: Педагогика, 1984.—432 с.
5. Гоулман, Д. Социальный интеллект. Новая наука о человеческих отношениях / пер. с англ. Н. Аллуан, А. Анавера. — М.: Издательство АСТ: CORPUS, 2021. — 576 с.
6. Михайлова, Е. С. Социальный интеллект: концепции, модели, диагностика. — СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2007. — 266 с.
7. Савенков, А. И. Структура социального интеллекта // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 2. — с. 7–15. doi:10.17759/jmfp.2018070201
8. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования /Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН» — 2004. — 176 с.
9. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника // Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин; Под редакцией Д. И. Фельдштейна.— М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. — (Психологи отечества). — с. 239–284.
10. Ясюкова, Л. А., Белавина О. В. Социальный интеллект детей и подростков. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017. 181 с.
11. Kihlstrom, J., & Cantor, N. (2011). Social Intelligence. In R. Sternberg & S. Kaufman (Eds.), *The Cambridge Handbook of Intelligence* (Cambridge Handbooks in Psychology, pp. 564–581). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/SBO9780511977244.029
12. Thorndike, E. L. Intelligence and its use // *Harper's Magazine*. 1920. V. 140. P. 227–235.

## Арт-терапия как средство коррекции нарушений коммуникативного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста

Николаева Анжелика Эдгаровна, педагог-психолог;  
Герасимова Алина Валерьяновна, воспитатель  
МБДОУ «Детский сад № 207» г. Чебоксары

*Статья посвящена анализу трудностей коммуникативного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста. Изучены проблемные аспекты коммуникации в рассматриваемом возрасте. Дано определение и рассмотрена значимость арт-терапии. Определены концептуальные направления применения арт-терапии для коррекции нарушений коммуникативного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста.*

*Ключевые слова:* арт-терапия, коррекция, дошкольник, коммуникация, взаимодействие.

Все родители и педагоги проявляют естественное желание видеть собственных детей умными, сообразительными, любознательными. Тем не менее, очень часты случаи, когда процесс воспитания и обучения ребенка сопровождается широким перечнем трудностей. Одни проблемы постепенно проходят с возрастом, другие обретают более стойкий характер, что в будущем может перерасти в куда более сложные негативные проявления.

Жизнь каждого человека на любом этапе его развития, в том числе и в дошкольном возрасте, связана с контактами и иными людьми. Потребность в общении — это важнейшая человеческая потребность [2, с. 10]. Общение является главным условием, а также основным способом жизни человека. Только в отношениях с другими людьми, в общении человек может почувствовать, а также понять самого себя, найти свое место.

Коммуникация представляет собой взаимный обмен информацией между партнерами по отношению [2, с. 11]. Она состоит из передачи и приема идей, знаний, чувств, мнений. Универсальным средством коммуникации выступает речь, при помощи которой не просто передается информация, но еще и осуществляется воздействие друга на друга участников совместной деятельности.

Особо большую важность данный вопрос приобретает на современном этапе развития, когда коммуникативное развитие детей становится все более проблематичным. Дети стали меньше общаться не только со взрослыми, но также и друг с другом. Живое человеческое общение существенным образом обогащает жизнь детей старшего дошкольного возраста, наполняет их жизнь новыми смыслами, яркими ощущениями. Таким образом, когда возникают проблемы с коммуникативными навыками,

однозначно требуется необходимость коррекции коммуникативных взаимоотношений. Учитывая важность коммуникативного взаимодействия и его значение, очевидно, необходимо применять разного рода методики, способы и средства коррекции, в том числе и нового формата, что должно помочь вернуть детей дошкольного возраста к полноценной жизни, помогая им не просто общаться, но и развиваться, ощущать всю жизнь.

Дети, которые мало общаются со своими сверстниками, не принимаются по причине неумения организовать общение, чувствуют себя отвергнутыми и уязвленными, что может в итоге привести к эмоциональному неблагополучию: замкнутости, снижению самооценки, формированию требований, агрессивному поведению и ряду других негативных проявлений [1, с. 32].

Особую значимость формирование коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста имеет по той причине, что в их жизни в ближайшее время будут происходить изменения, связанные с переходом от старшего дошкольника к младшему школьнику.

Для ребенка творчество — это одна из тех возможностей, которая позволяет проникнуть в собственный внутренний мир, познать себя, наладить при этом общение с другими. Именно творчество обращается к наиболее лучшим аспектам нашей души, к самым богатым и искренним. Когда дети дошкольного возраста рисуют, пишут, лепят их глины, выражают себя во всех оставшихся видах искусства, это позволяет им расслабляться, раскрываться, где коммуникативное взаимодействие превращается в очень простой процесс, не требующий по отношению к себе практически никаких усилий.

Арт-терапия является психотерапевтическим методом, который основан на творческом самовыражении личности и направленна на исцеление психики, самоактуализацию и самопознание [3, с. 64]. Подобный подход может эффективно применяться при лечении неврозов, депрессий, фобий, страхов, для устранения внутренних зажимов и блоков, что не может не делать его важным средством коррекции коммуникативных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста. Именно арт-терапия дает возможность вынести эту потребность на уровень сознания, на основе чего проявление себя в мире происходит более ярко и полноценно.

Одним из основных преимуществ арт-терапии можно назвать то, что исцеление, развитие потенциала и обретение внутренней гармонии общедоступно для всех, так как этот метод не требует по отношению к себе специальной подготовки, талантов и навыков. Наоборот, они могут только помешать, особенно детям дошкольного возраста, так как задают некие стандарты.

Очевидная необходимость применения в психотерапии и психокоррекции столь мощного эмоционального

фактора, которым является творчество и искусство, на современном этапе развития неоспорима.

Сущность арт-терапии состоит в ряде следующих положений: коррекционное и терапевтическое воздействие искусства на человека; рождение креативных потребностей, а также способов их удовлетворения; создание новых позитивных переживаний [4, с. 73].

Несмотря на тот факт, что существует большое количество фактического материала, тем не менее, арт-терапия в теоретическом отношении продолжает оставаться на стадии эмпирических обобщений. Не существует общепринятой теории, которая бы объясняла целительное действие арт-терапии, так как последняя очень сложна по своей сути, содержанию, формам проявления и многим другим критериям.

Положительные физиологическое и физическое влияние арт-терапии на коррекцию коммуникативных взаимоотношений обуславливается тем фактом, что активное творчество способствует улучшению координации, восстановлению и куда более тонкому дифференцированию идиомоторных актов. В данном случае речь идет о том, что на организм оказывают влияние линии, формы, цвет.

Работы де Фере смогли открыть зависимость силы мускульных сокращений и скорости кровообращения от освещения и цвета [5, с. 12]. В государствах каллиграфического письма, которыми являются Япония и Китай, с давних времен для лечения нервных потрясений применяется рисование иероглифов [5, с. 13]. На современном этапе развития удалось понять, что при этом человек в полной мере расслабляется, у него заметно снижается частота пульса. Конечно же, при подобной физиологической реакции организма, общения, опять-таки, становится более простым, более доступным. Это помогает налаживать коммуникативные взаимоотношения между детьми старшего школьного возраста.

Показания к арт-терапии по вопросу коррекции коммуникативных взаимоотношений довольно обширны. Многоплановое влияние искусства живописи, музыкотерапии предоставляют возможность применять его к детям дошкольного возраста с ранних этапов развития и в самых широких диагностических пределах [3, с. 112].

Арт-терапия может применяться в качестве седативного средства при агрессивных тенденциях и психомоторном возбуждении; она может отвечать за выполнение функций занятости и отвлечения, может облегчить контакт, а также помочь выявить скрытые переживания. Кроме сказанного, арт-терапия может выполнять адаптивные и активизирующие функции, оказывать расслабляющее воздействие, что делает её незаменимым средством коррекции коммуникативного взаимодействия в современных условиях.

#### Литература:

1. Гиппенрейтер, Ю. Б. Продолжаем общаться с ребёнком. Так? / Ю. Б. Гиппенрейтер. — М.: Астрель, 2010. — 256 с.

2. Детский сад: теория и практика Развитие коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста // Журнал. — 2013. — № 3. — с. 13.
3. Киселева, М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе / М. В. Киселева. — М.: БЕК, 2012. — 336 с..
4. Киселева, М. В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М. В. Киселева. — М.: Логос, 2016. — 160 с.
5. Мардер, Л. Д. Цветной мир. Групповая арт-терапевтическая работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста / Л. Д. Мардер. — М.: Генезис, 2007. — 143 с.

## Методика расширения словарного запаса английского языка у старшеклассников посредством рекламных текстов

Новикова Злата Константиновна, студент

Научный руководитель: Горохова Юлия Владимировна, кандидат филологических наук, доцент  
Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

Главной целью изучения английского языка в старших классах является развитие уже имеющихся знаний до уровня, который позволит потом школьникам в профильных учреждениях без проблем продолжить изучение иностранного языка с профильным уклоном, а также легко овладеть всем «повседневным» уровнем английского языка, который позволит ученикам спокойно путешествовать и обсуждать базовые темы. В этом ключе рекламные тексты представляют благодатный материал, ведь он соответствует всем запросам обучения ИЯ в старшей школе, а также повышают мотивационный аспект в обучении. Рекламные тексты несут в себе огромный лексический потенциал и применение их на уроках английского поможет сформировать у школьников полноценный активный и пассивный запас английских слов. Для обучения учителю необходимо всегда иметь актуальный материал на изучаемом языке, а именно тот, который отражает текущее состояние иностранного языка. Благодаря своей специфике, рекламные тексты являются одним из самых подходящих материалов для расширения словарного запаса на старшем этапе обучения в школе.

Все вышесказанное обуславливает актуальность данной работы.

Целью данного исследования является выявление и разработка методик для расширения словарного запаса английского языка у старшеклассников посредством рекламных текстов на старшем этапе обучения.

Овладение лексическим запасом является важной частью работы над коммуникативной компетенцией ученика. Владение лишь минимальным количеством языковых единиц может ограничить школьника в речевых навыках и усложнить дальнейший процесс развития иностранного языка. Поэтому очень важно на уроках английского регулярно и постоянно повышать лексический запас у школьников. Если брать во внимание педагогический процесс, то словарный запас принято делить на три категории: активный словарный запас, пассивный и потенциальный.

Главным различием активного пассивным и потенциального словарного запаса является то, что при владении пассивным и потенциальным словарным запасом школьник не может моментально извлечь из памяти слово и вывести его в речь, однако, может быстро его узнать в пассивных видах языковой деятельности (чтение, аудирование) Согласно исследованиям, пассивный и потенциальный словарный запас всегда больше, чем активный и имеет огромную значимость в дальнейшем развитии коммуникативных компетенций. Таким образом, обучение потенциальному и пассивному словарному запасу сводится, прежде всего, к самому овладению методикой и техникой распознавания незнакомых слов. Пассивный и потенциальный словарный запас очень сильно расширяет лексические возможности учеников старших классов при обучении рецептивным видам речевой деятельности. Перед тем, как перейти к приемам повышения лексического запаса у старшеклассников, необходимо разобрать принципы работы с лексическими заданиями. Прежде всего, необходимо помнить, что когнитивный процесс прямо пропорционально связан с усвоением лексических единиц, ведь такой процесс обеспечивает запоминание образа слова. Когнитивный процесс запоминания слов должен быть осознанным и постепенным. Механическое запоминание огромного объема лексических единиц не отвечает критериям работы когнитивного процесса у школьников и, вследствие этого, не является целесообразным [Щерба, 156 с.] Особенно нужно уделять большое внимание приемам отработки и практическим упражнениям на начальном этапе освоения иноязычной лексической единицы. Работа со словом должна осуществляться многократно, благодаря чему у школьников формируется знание лексических стереотипов. Выполнение таких упражнений как подстановка, соотношение, трансформация помогают школьникам понять зону применения слова, перевести его в оперативную память, понять его лексическое, грам-

матическое и контекстуальное употребление. После формирования когнитивного образа слова школьник учится осознанно, творчески, вариативно и оперативно использовать нужную лексическую единицу, выводя ее в активную речь. Поскольку у школьников старших классов уже давно сформировались все рецептивные и продуктивные навыки, то при работе с ними у учителя диапазон заданий значительно расширен, ведь здесь педагог может использовать такие приемы работы с лексикой, как дискуссия, проекты, творческие задания на базе составления рекламных текстов. Для наглядной демонстрации данной теоретической части был разработан ряд упражнений для расширения лексического запаса у школьников на основе рекламных текстов. Данные упражнения

были успешно опробованы на уроках английского языка в МБОУ «ЦО» № 21 (г. Тула) среди учеников 11 «Г». Нижеперечисленные упражнения были основаны на методах Палмера, Гарольд П., Фриз Ч., и Ладо. При этом, согласно этим методам, все упражнения были проделаны устно, с восприятием материала на слух, его многократной имитацией и с исключением письменной формы работы. Только через устную речь лежит путь к освоению школьником лексического материала.

Например, для расширения лексики у школьников на уровень «B1-B2» можно использовать рекламную компанию напитка «Postum». Школьникам дается на ознакомление следующие слова с русским переводом и отрывок текста:

Read the following words:	Read the following text and pay attention to the new words.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• to be in demand-быть в спросе</li> <li>• to wear out-изнашиваться</li> <li>• properly-подходящий</li> <li>• to strengthen-усиливать</li> <li>• to nourish — подпитывать</li> <li>• to replace-заменять</li> </ul>	<p>«The World Wants Brainy Men                      «Brains» are always in demand and are paid a «premium», because brainy men do things. Brains wear out as certainly as the body if not properly nourished. Grape-Nuts is a true Brain and Body Food. It nourishes and strengthens the nerve centers — feeds the nerve cells. Daily wear and tear is replaced by the natural food elements stored by Nature in the Wheat and Barley of which Grape-Nuts is made. Grape-Nuts food does much to keep one right for business or frolic.                      «There’s A Reason»»</p>

После прочтения и ознакомления с данными словами и данным отрывком, школьники по очереди должны будут задать вопросы с указанными словами и ответить на вопрос собеседника

Помимо устного метода Гарольда Палмера также комплекс упражнений для расширения словарного запаса уче-

ников был основан на аудио-лингвальном методе Чарльа Фриза и Роберта Ладо

Данный метод предполагает всестороннее овладение лексическим аспектом английского языка и, как никакой другой, подходит возрасту старших школьников.

Например, за основу можно взять следующий рекламный текст

Read and translate the followings words:	Read the following text and pay attention to the new words.	Do the following task
<ul style="list-style-type: none"> <li>— to hire,</li> <li>— to save money, —</li> <li>to decide on,</li> <li>essentially,</li> <li>— well</li> <li>— thought,</li> <li>— to focus on,</li> <li>— skills required,</li> <li>— qualities,</li> <li>— responsibility.</li> </ul>	<p>«Sample Nanny Job Post                      Finding a nanny can seem overwhelming. Who would you hire? How would you find great candidates? How can you save money? Now that you’ve decided on a nanny, and to let Nanny Lane help you, you need to create a nanny job post. It’s essentially a well-thought out and structured job description. We recommend writing your nanny job post with your share-family, and focusing on five categories: Job Post Title, About Us, Hours, Qualities and Skills Required, and Responsibilities».</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Come up with your own sentences with these words</li> <li>• Try to retell the main idea of this ad with the help of new words</li> <li>• Write an ad to search for a service/product (100–150 words) using new words</li> </ul>

Перед работой с данным текстом необходимо обратить внимание учеников на представленные лексические единицы. Затем учитель вместе с учениками читает текст вслух, производит семантизацию лексики и смысл самого текста. После закрытия пробелов в понимании текста ученикам необходимо перейти к тренировке рецептивных навыков и к запоминанию новых лексических единиц с помощью ряда следующих упражнений. К примеру, для начала работы с данными лексическими единицами можно использовать такое приложение, как «Quizlet». После ознакомления с флэш карточками ученики могут сделать ряд указанных выше заданий

Помимо устного метода Гарольда Палмера и аудио-лингвального метода Чарльза Фриза, при расширении словарного запаса у старших школьников можно использовать аудиовизуальный метод Риван и Губерина

Так, например, для отработки такого метода можно взять рекламные ролики. Именно рекламные ролики содержат живую речь и активную лексику, формируют фонетические умения. Рекламные видеоролики компании «Макдональдс» часто содержат диалоги бытового характера. Для расширения словарного запаса можно использовать задания, которые основаны на рекламном ролике 2013 года. Данный рекламный ролик включает диалог двух пожилых людей.

Скрипт диалога выглядит следующим образом:	Работа с данным видео роликом будет проходить в несколько этапов:
<p>—Hey, you are late again. Four minutes ago. You are always late the exact amount of time          —I am not late.          —I know you are always late. Nine o'clock, nine o'clock. Don't stare, you just took a quick look Watch me.          —Hey, look, who is early for once—          —look what the cat dragged in, yeah          —Here is your paper. You can not stare at her dressed like that. Common. Shape up.          —Wow, look at you. Something landed on your head. You were left right.          —She is here again. She must have a reason. Who is that? not much of a dresser. You know it is bad idea to get toupee for mail orders.          —It is top of the link It cost alot of money          —Excuse me, it is so crowded. Would you mind terribly if I sat down here          —Oh, no, go right ahead          —My name is Jack by the way, what is yours          —I am Grace          —Glad to meet you          —He does not even know her          —Wow, you ordered the same that I did          —Fate          —Oh, yes          —She must like bears. You should have put that thing on your chin instead the head</p>	<p>6) Первичное прослушивание          7) Разбор сложных моментов, новых слов в устной форме          8) Повтор вместе с диктором          9) Имитация диалога учениками          10) Прослушать диалог и заполнить пропуски</p>

Помимо рекламных роликов можно использовать рекламные буклеты. Например, при создании разных

упражнений можно использовать рекламный буклет продукции «сникерс» (текст представлен ниже).

Рекламный текст	Задания
<p>«OH DEAR          IT'S HARD TO SPEL          WHEN YOUR HUNGRY          IF YOU KEEP MAKING TYPING MISTAKES          GRAB YOURSELF A SNICKERS FAST»</p>	<p>1. найти ошибку          2. вставить пропущенное слово          3. найти пару омофону          4. составить свою рекламу с использованием омофонов</p>

При разработке данного исследования была поставлена цель, прежде всего, выявить и разработать методику для расширения словарного запаса английского языка на старшем этапе обучения у старшеклассников на основе упражнений с использованием рекламных текстов. Цель была достигнута

Представленные выше методы, на которых были разработаны специальные упражнения, показывают высокий прогресс среди школьников, а, значит, оправдывают свое использование.

Литература:

1. Текст] / А. А. Леонтьев // Язык средств массовой информации: учеб. пособие, 2011, 296 с.
2. [Текст] / А. Д. Кривоносов. — СПб.: Петербургское Востоковедение, 2002, стр.121
3. Quizlet [Электронный ресурс]. — Электрон. Текстовые, граф., зв. дан.и прикладная прогр. (76565 bytes). — Learning tools & flashcards — URL: [https://quizlet.com/\\_b8cgd2?x=1jqt&i=3mk40f](https://quizlet.com/_b8cgd2?x=1jqt&i=3mk40f)
4. А. Леонтьев. — М.: Просвещение, 1969. 214 с.
5. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий: теория
6. и практика обучения языкам — М.: ИКАР, 2010. — 446 с.
7. Беляев, Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.,1965.
8. Ванягина Марина Романовна. «Применение мнемотехники для обучения иноязычной лексике» Педагогика и психология образования, no. 3, 2019, pp. 71–85.
9. Дорлигийн Амарзаяа. Современный русский политический дискурс Москва, 1999 129 с.
10. Закон об образовании в Российской Федерации»: Пункт 6 Статьи 2 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ
11. И.Кувшинов В. И. О работе с лексикой на уроках английского языка // ИЯШ, № 5,1995.
12. Индустрия рекламы. URL: <https://adindustry.ru/doc/1121>) // [Электронный ресурс]
13. Кривобокова, И. Я. Некоторые приемы работы над лексикой // ИЯШ, 1980.
14. Пассов, Е. И. Учебное пособие по методике обучения иностранным языкам. Воронеж, 1975.
15. Пассов, Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. М., 2010.
16. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413. URL: ФГОС среднего общего образования (10–11 кл.)
17. Щерба, Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе.
18. Общие вопросы методики — М.: Высшая школа. — 1974. — 112 с.

## Цели и планируемые результаты обучения немецкому языку как второму иностранному

Плеханова Любовь Константиновна, учитель иностранного языка  
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 20»

*Научная статья посвящена проблемам выбора целей и постановки задач при обучении немецкому языку, как второму иностранному, на базе другого европейского языка.*

*Ключевые слова: второй иностранный, языковые компетенции, социокультурные компетенции, межкультурная коммуникация.*

## Objectives and planned outcomes of learning German as a second foreign language

*The scientific article is devoted to the problems of choosing goals and setting tasks when teaching German as a second foreign language on the basis of another European language.*

*Keywords: second foreign language, language competence, sociocultural competence, intercultural communication.*

**Н**емецкий язык как второй иностранный в настоящее время вводится во всех типах учебных заведений.

Согласно монографии Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка», овладение иностранными языками на уровне, приближенном к уровню носителя языка, не является самоцелью.

Многоязычие возникает по мере расширения языкового опыта и формирования коммуникативной компетенции на основе всех знаний и опыта, в которых все языки взаимосвязаны и взаимодействуют.

При изучении второго иностранного языка мы говорим о дальнейшем развитии общих компетенций, формировании коммуникативных, языковых и речевых ком-

петенций и развитии межкультурных компетенций с учетом взаимодействия культур нескольких изучаемых языков. Предполагается, что в качестве первого иностранного языка, основанного на латинском алфавите, студенты свободно владеют русским и одним из европейских языков.

Изучение второго иностранного языка имеет ряд особенностей. Это, с одной стороны, меньшее количество отведенных на него учебных часов по сравнению с первым иностранным языком, а с другой стороны, процесс изучения второго иностранного языка проходит в условиях взаимодействия трех языков — родного, первого и второго иностранных. Этот фактор определяет более интенсивное развитие языковых способностей учащихся и положительно влияет на учебный процесс.

Для достижения целей обучения немецкому, как второму иностранному языку, необходимо достичь следующих коммуникативных и языковых компетенций:

в говорении:

- начинать, поддерживать и заканчивать различные типы диалогов в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, переспрашивая, а, при необходимости, уточняя;

- опрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, выражать свое мнение, отвечать на предложение собеседника согласием / отказом в рамках изученных тем и изученного лексико-грамматического материала;

- рассказывать о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах на будущее;

- предоставлять информацию о своём городе, стране и странах изучаемого языка;

- описывать события/явления, передавать основное содержание, центральную идею прочитанного/услышанного, выражать свое отношение к прочитанному/услышанному, давать краткое описание персонажей;

в аудировании:

- слушать и полностью понимать речь учителя, одноклассников;

- слушать и понимать основное содержание аутентичных аудио и видео текстов, относящихся к разным типам общения (сообщение / рассказ / интервью / диалог);

- воспринимать на слух и выборочно понимать, основываясь на лингвистических догадках, контексте, короткие аутентичные прагматические аудио- и видеотексты с выделением необходимой информации;

в письменной речи:

- заполнять анкеты и формы;

Литература:

1. Бим, И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкий на базе английского). Обнинск: Титул, 2002, с. 10
2. Гальскова, Н. Д. Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам/Лингвистика и методика.— М.: Академия. 2004. с. 145–159.
3. Лебединская, Б. С. Методика обучения лексике немецкого языка как второго иностранного при первом английском. АКД.— М., 1975, с. 21

- писать поздравления, личные письма, официальные письма по образцу с использованием формул письменного этикета, принятого в стране (странах) изучаемого языка;

- составлять план, аннотацию устного или письменного сообщения;

В целях формирования социокультурных компетенций, при изучении немецкого, как второго иностранного языка, необходимы:

- знание национально-культурных особенностей вербального и невербального поведения в своей стране и странах изучаемого языка; их применение в стандартных ситуациях формального и неформального межличностного и межкультурного общения;

- умение распознавать и использовать в устной и письменной речи основных норм речевого этикета (клише, наиболее распространенной оценочной лексики), принятых в странах изучаемого языка;

- знание общей фоновой лексики и реалий страны/стран изучаемого языка, некоторых распространенных примеров фольклора (скороговорки, поговорки, пословицы);

- знакомство с образцами художественной, публицистической и научно-популярной литературы;

- понимание роли знания нескольких иностранных языков в современном поликультурном мире;

- представление об особенностях быта, культуры стран второго изучаемого иностранного языка, о всемирно известных достопримечательностях, выдающихся людях и их вкладе в мировую культуру;

- иметь представление о сходстве и различии традиций своей страны и стран изучаемых иностранных языков.

Всё это должно способствовать общему образованию школьников, готовить их к жизни и деятельности в современном поликультурном мире.

Особенностью целей и планируемого результата при обучении второму иностранному языку является опора на опыт изучения первого иностранного языка. Таким образом, можно рассчитывать на большее развитие речевых способностей школьников, положительное воздействие обучения второму иностранному на изучение первого, и наоборот.

Взаимодействие контактирующих при обучении языков и культур, таким образом, вызывает синергетический эффект, и в еще большей мере способствует образованию, воспитанию и развитию личности учащегося.



4. Яковлева, Л. Н. Межкультурная коммуникация как основа обучения второму иностранному языку.— ИЯШ, 2001, № 6. — с. 4

## Формирование субъектной позиции в условиях персонифицированного обучения математике в 6-м классе

Саркисян Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;  
Ваврженчик Ольга Ивановна, студент  
Сургутский государственный педагогический университет

*Статья посвящена одному из актуальных вопросов современного образования — использование цифровых инструментов и образовательных платформ в обучении математике. В статье раскрыто понятие персонифицированного обучения и основные положения. Обоснована важность обеспечения персонифицированного подхода в процессе обучения. Выделены условия и социально-психологические закономерности формирования компонентов субъектной позиции при персонифицированном обучении. В статье рассмотрены приемы использования цифровых инструментов в условиях персонифицированного обучения математике, в качестве иллюстрации теоретических положений приведены дидактические материалы.*

**Ключевые слова:** универсальные учебные действия, личностные универсальные учебные действия, субъектная позиция, персонифицированное обучение, персонализированное образование, образовательные цифровые платформы, школьная цифровая платформа.

**П**редмет математики развивает гибкость мышления и интеллектуальную подвижность. Изучение математики в школе неразрывно связано с мыслительным процессом, когда важным этапом развития обучающихся шестых классов является рост воображения, онтогенез последовательности и критичности мышления. При прохождении школьного курса математики в 6 классе формирование мыслительных процессов у обучающихся имеет важное значение. Без усвоения определенных навыков и без понимания изучаемого предмета решение задач просто невозможно. Требования ФГОС помогают развитию математических навыков посредством универсальных учебных действий.

При развитии мышления необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося, на которые влияют интересы детей, их активность и самостоятельность в учебной и практической деятельности. Актуальность данной темы обоснована тем, что мотивация и личностное самоопределение обучающегося играют решающую роль в учебном процессе; чтобы способствовать этому, необходим индивидуальный подход к каждому ученику. Это значит, что на уроках математики должны использоваться задания, которые понятны всем школьникам данного класса. Эффективному процессу решения задач способствует персонифицированное обучение. Именно такой подход поможет сформировать личностные УУД на уроках математики в 6 классе. В такой ситуации будет уделяться внимание реальной жизненной позиции, наглядному представлению описанной ситуации в задаче, осмысленному восприятию условий и решения задачи.

Актуальность темы обуславливается введением в образовательные организации цифровой платформы персонализированного обучения, обеспечивающей реализацию индивидуальных траекторий обучения и оценки результатов. Под Школьной цифровой платформой (далее — ШЦП) понимается образовательная технология персонализированного образования, являющаяся элементом электронной информационно-образовательной среды Школы, реализуемая с применением содержащейся в ШЦП информации, включая изображения, электронные формы учебников, видеозаписи, аудиозаписи, тексты, задания и иные материалы, удаленный доступ к функционалу которой предоставляется посредством сети Интернет. Основной целью обучения с применением ШЦП как важной составляющей в системе непрерывного образования является обеспечение доступности качественного и эффективного образования всеми категориями обучающихся независимо от места их нахождения, состояния здоровья и социального положения с учетом индивидуальных образовательных потребностей на основе персонализации процесса образования.

Персонифицированное обучение — это специально организованная совместная деятельность педагога и обучающихся [2]. Такая деятельность предполагает развитие личности в интеллектуально-нравственном направлении, а также формирует субъективный опыт обучающихся. Персонифицированное обучение развивает личность подростка в интеллектуально-нравственном направлении. Создается благоприятная площадка для формирования личностных УУД, т. к. личностные результаты являются основой формирования личности человека и неразрывно

связаны с ролью предмета в формировании математических умений.

Во время обучения каждому обучающемуся придется решать разнообразные задачи. Для этого ученик должен научиться правильно ставить вопросы и оформлять задачи, а также верно рассуждать. Когда происходит реализация ведущих форм интеллектуальной активности школьников, она должна быть логично связана с этапами персонифицированного обучения. На определенных этапах персонифицированного обучения создается закономерность и связь между деятельностью обучающегося и его интеллектуальным развитием [1]. Таким образом, при персонифицированном

обучении личностные УУД должны включать способность и готовность обучающихся к личностному самоопределению и саморазвитию, формировать мотивацию к обучению и целенаправленной познавательной деятельности.

Проанализировав и обобщив исследования Битяновой М. Р., Бегловой Т. В., проанализировав требования ФГОС к овладению обучающимися личностными образовательными результатами, мы выделили следующие критерии и характеристики уровней сформированности личностных УУД, рассмотрели показатели субъектной позиции школьника как одного из главных личностных результатов, рассмотрели методики их измерения.

Таблица 1. Показатели развития личностных образовательных результатов обучающихся, выражающихся в субъектной позиции школьника, и методы их измерения и оценки

Блок личностных результатов образования обучающихся	Критерии сформированности личностных результатов обучающихся, связанных с субъектной позицией школьника	Показатели сформированности	Степень сформированности	Методики и диагностики измерения показателей развития личностных образовательных результатов обучающихся
Самоопределение	Готовность к выбору дальнейшего образования (предпрофильному, профильному, профессиональному), к индивидуальной траектории обучения.	Отсутствие сомнения в выборе; Осознанность выбора; Наличие желания выстраивать индивидуальный маршрут	Высокая; Средняя; Низкая	Педагогический мониторинг, карта наблюдения; Опросник профессиональной готовности (Л. Н. Кабардова)
	2. Актуально адекватная прогностическая самооценка	Отсутствие оценки; Неадекватная ретроспективная оценка; Адекватная ретроспективная оценка; Неадекватная прогностическая оценка; Потенциально-адекватная прогностическая оценка; Актуально-адекватная прогностическая оценка	Сформирована; В стадии формирования; Не сформирована	Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. Уровни сформированности действия оценки (Г. В. Репкина, Е. В. Заика); Психолого-педагогическая диагностика, карта наблюдения
Смыслообразование	Сформированность учебных и познавательных мотивов, установление связи между нами (приобретение личностного смысла ученика).	Наличие познавательных, коммуникативных, эмоциональных мотивов; наличие субъектной позиции школьника; Наличие мотивов достижения.	Сформированы; Частично сформированы; Не сформированы; Установлена связь/ не установлена	Методика изучения мотивационной сферы учащихся (М. В. Матюхина); Дидактические задачи; характеристика личностных мотивов (анкетирование)
	Наличие мотивации достижения	Наличие стремления к достижению результата; Наличие стремления к избеганию неудачи	Низкий уровень; Средний уровень; Высокий уровень; Очень высокий уровень	Модификация теста опросника А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения предложения. Тест мотивации достижений Т. Эйлера Карта наблюдения

	Стремление к самоизменению, самосовершенствованию	Наличие постоянной рефлексии Наличие мотива саморазвития	Низкий уровень Средний уровень Высокий уровень	Карта наблюдения, контрольно-диагностические задания; Методика изучения мотивационной сферы учащихся (М. В. Матюхина)
Нравственно этическая ориентация	Выбор действий в ситуации морального конфликта с опорой на моральную компетентность, моральные чувства и самооценку	Знания Отношения поступки	Сформирована; Частично сформирована, имеет положительную динамику; не сформирована	Качественное исследование, включающее изучение продуктов деятельности обучающихся; эссе; решение задач; моральные дилеммы

Для диагностики исходного уровня сформированности личностных УУД нами был подобран диагностический инструментарий, представленный в таблице 2.

Таблица 2. Диагностика уровня развития личностных образовательных результатов обучающихся, выражающихся в субъектной позиции школьника

Критерий	Методики
Самоопределение Готовность к индивидуальной траектории обучения.	Педагогический мониторинг, карта наблюдения;
Актуально адекватная прогностическая самооценка	Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. Уровни сформированности действия оценки (Г. В. Репкина, Е. В. Заика);
Сформированность учебных и познавательных мотивов, установление связи между ними.	— Методика изучения мотивационной сферы учащихся (М. В. Матюхина) — Изучение отношения к учению и к учебным предметам Г. Казанцева.
Измерение уровня тревожности	Диагностика Филипса

На базе выделенных критериев и характеристик нами были определены 4 уровня сформированности личностных УУД.

*низкий уровень* — характеризуется слабым удержанием учебной задачи, умением воспринять информацию только фрагментарно, выделить только несущественные факты, построить простейшее умозаключение, решить одну простейшую задачу. Данный уровень препятствует успешному обучению на этапе основной школы.

*средний уровень* — Характеризуется умением удерживать учебную задачу, воспринимать информацию целостно, определять существенные связи, частично осуществлять действие самоконтроля, находить некоторые ошибки, анализировать и составлять простейшие модели объектов и явлений. Данный уровень является удовлетворительным и достаточным для освоения обучающимся программы основной ступени образования.

*уровень выше среднего* — характеризуется умением удерживать учебную задачу, планировать ее выполнение, осуществлять поиск и преобразование информации, выполнять действия моделирования, осуществлять спектр логических действий, включая анализ, синтез, сравнение, обобщение, выделение существенных связей. Обучаю-

щийся умеет определять простейшие причинно-следственные связи, находить ошибки и устанавливать некоторые причины их появления. Данный уровень является оптимальным для освоения обучающимся программы основной ступени образования.

*высокий уровень* — характеризуется способностью принимать и сохранять учебную цель и задачу, планировать ее реализацию, контролировать и оценивать свои действия, выделять и фиксировать нужную информацию, систематизировать, сопоставлять, анализировать и обобщать информацию, интерпретировать и преобразовывать ее, владеть широким спектром логических действий и операций, включая общие приемы решения задач и действия моделирования, уметь строить логическое рассуждение, устанавливать причинно-следственные связи, осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков, проводить сравнение и классификацию, выделять и фиксировать нужную информацию, объяснять и доказывать факты. Данный уровень является наиболее благоприятным для освоения обучающимся программы основной ступени образования, развития интеллектуального и творческого потенциала личности.

Целью диагностики было выявить исходный уровень сформированности УУД у обучающихся. Анализ результатов диагностики экспериментальной и контрольной групп позволил отнести к высокому уровню 16 % детей и 8 % соответственно. Это дети, которые самостоятельно работают с источниками информации, умеют обобщать, анализировать, обладают способностью принимать и сохранять учебную цель и задачу, планировать ее реализацию, контролировать и оценивать свои действия. К уровню выше среднего мы отнесли 25 % детей (6 человек) в экспериментальной и 21 % (5 детей) в контрольной группах.

К среднему уровню мы отнесли 50 % детей (12 человек) в экспериментальной и 56 % (14 детей) в контрольной группах. Обучающиеся владеют умением удерживать учебную задачу, воспринимать информацию целостно,

определять существенные связи, частично осуществлять действие самоконтроля, находить некоторые ошибки, анализировать и составлять простейшие модели объектов и явлений. Данный уровень является удовлетворительным и достаточным для освоения обучающимся программы основной ступени образования.

У 8 % детей (2 человека) 6 «б» класса и 16 % (4 человека) 6 «г» класса был диагностирован низкий уровень сформированности УУД. У детей проявляется нестойкий интерес к исследовательской деятельности, слабым удержанием учебной задачи, умением воспринять информацию только фрагментарно, выделить только несущественные факты, построить простейшее умозаключение, решить одну простейшую задачу. Сравнительные данные приведены на рисунке 1.

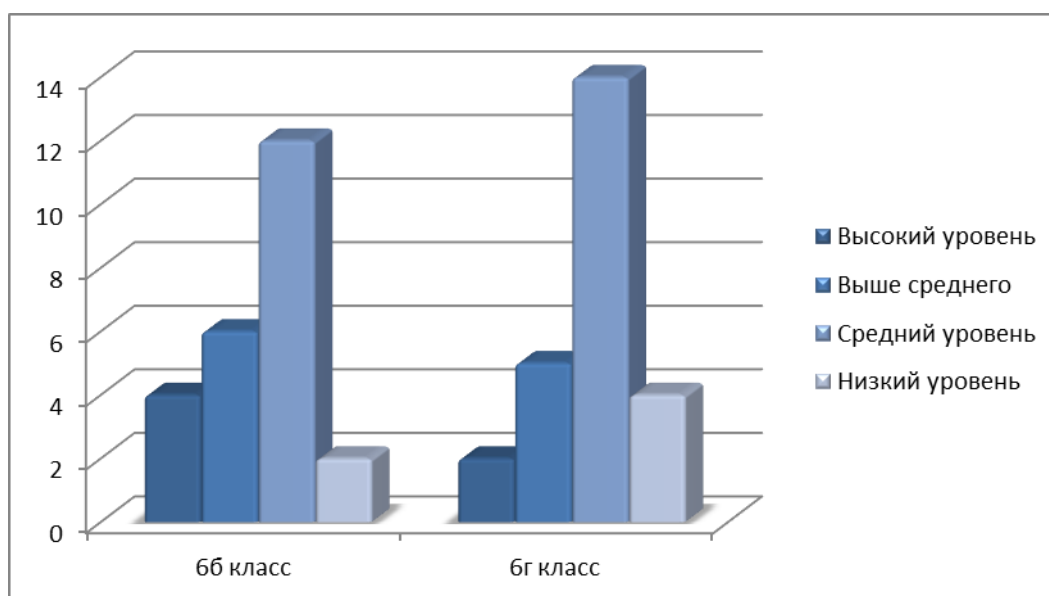


Рис. 1. Результаты диагностики по методике «Карта наблюдений. Выявление уровня сформированности УУД» на констатирующем этапе эксперимента

Из рисунка видно, что большинство учащихся находятся на среднем и низком уровнях сформированности УУД. Низкая мотивация, нежелание проявлять индивидуальность, нестойкий интерес и действия по образцу под четким и непрерывным руководством педагога неготовность к самостоятельной деятельности, говорит о необходимости развивать личностные УУД у обучающихся 6-х классов. С этой целью нами был разработан комплекс заданий по математике с использованием школьной цифровой образовательной платформы, направленный на формирование личностных УУД.

Проблема персонифицированного обучения находится в основе субъектной позиции обучающегося, связано с его личностью и необходимостью активной роли. Субъектная позиция представляет собой взаимодействие учителя и ученика в образовательном процессе как субъектов. В данном случае необходимо достичь развития личности ребенка, его индивидуальности и неповторимости. Пер-

сонифицированное обучение учитывает ценностную ориентацию школьника, структуру его убеждений. Благодаря этому, у ученика создается «внутренняя модель мира» [3]. Необходимо разработать учет механизмов познания, который должен согласоваться с процессами учения и обучения. Таким образом, создается стратегия поведения школьника, ученик и учитель строят свои отношения на фоне сотрудничества и свободы выбора. Т. Г. Ивошина предлагает ключевые понятия формирования субъектной позиции в персонифицированной образовательной среде:

- 1) собственный опыт обучающихся;
- 2) индивидуальный маршрут развития личности;
- 3) собственный стиль мышления, который касается саморазвития и самопознания;
- 4) личностно-ориентированные образовательные технологии;
- 5) методы работы с индивидуально-личностным опытом учащихся [8].

Данные факторы должны обеспечить результаты персонифицированного обучения. Такая апробация нуждается в систематическом использовании педагогических технологий, ориентированных на эти факторы. Стоит отметить, что ранее были ограничены возмож-

ности реализации полноценной персонализации из-за технических проблем. В современном мире возможно решить вышеописанную проблему за счет обеспечения цифровыми образовательными платформами (содержится в рисунке 2):

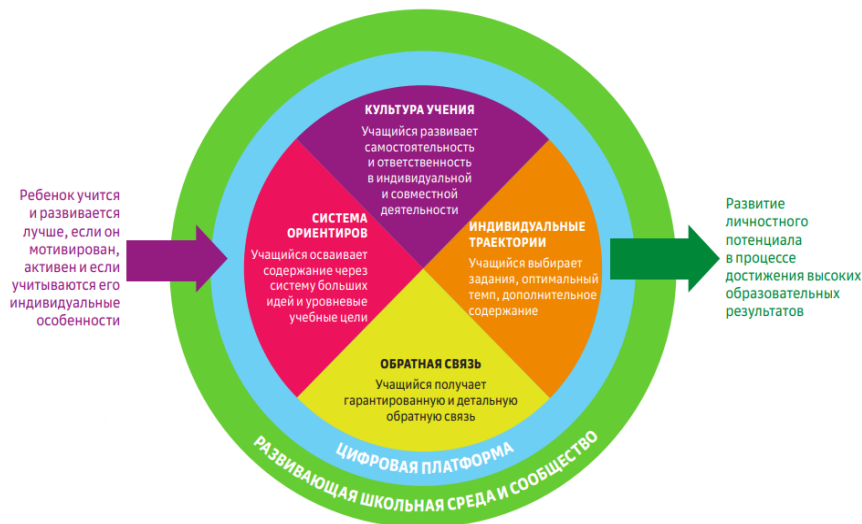


Рис. 2. Цифровая образовательная платформа

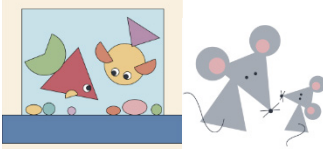
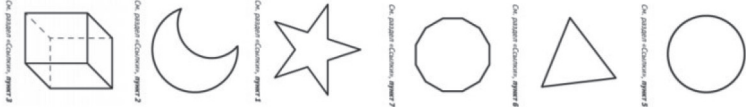
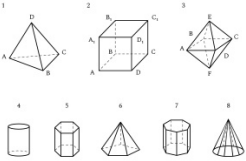
Согласно рисунку 2, в цифровой образовательной платформе реализуются четыре элемента в отношении учителя и ученика. Данные компоненты персонифицированного образования способствуют использованию в образовательной деятельности различными приемами, инструментами и технологиями.

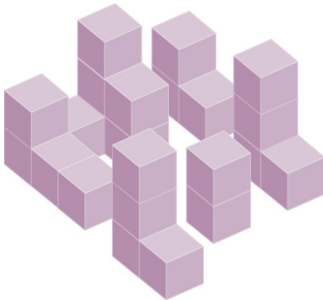
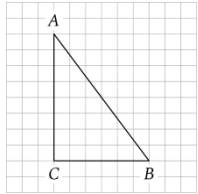
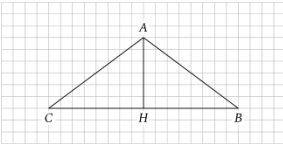
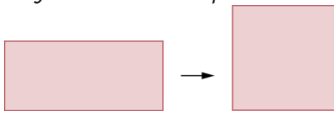
Применив методику шкалирования образовательных целей (рис. 3), можем представить структуру одного из учебных модулей с фрагментами содержательного блока в таблице 3.



Продвинутый уровень	Средний уровень	Обязательный уровень
Уровень 4 — исследование, проектирование, перенос достигнутых образовательных результатов в другую область. Применение знаний в практических ситуациях.	Уровень 3 — целевой результат, на который направлено изучение модуля. Анализ и понимание, которое можно применить к разным примерам и обстоятельствам.	Уровень 2 — уровень усвоения, простейшего понимания. Выучив термин, учащийся может объяснить его значение, привести аналогичные примеры. Действия по образцу, применение формул и алгоритмов.
		Уровень 1 — не наполняется конкретным содержанием и используется для диагностики готовности к работе, мотивации.

Рис. 3. Шкалирование образовательных целей

Таблица 3

Уровень и учебная цель	Задание и возможность выбора варианта для выполнения
<p>А0. Мотивационное задание:</p>	<p>0.0.</p> <p>Даже самые простые геометрические фигуры позволяют рисовать узнаваемые предметы и объекты. Раз — у нас уже есть аквариум с геометрическими рыбками, а рядом геометрические мышки:</p>  <p>А теперь нам срочно нужна кошка или даже пара кошек! Нарисуй кошку и любое другое животное, используя простые плоские фигуры.</p>
<p>А1. Учебная цель: распознать и построить простейшие геометрические фигуры.</p>	<p>2.0</p> <p>Обязательно к выполнению</p> <p>Индивидуально. Выбери среди представленных фигур многоугольники:</p>  <p>Обязательно к выполнению. Возможность выбора варианта</p> <p>Ответ на вопросы.          Как обозначают отрезок?          Какие ты знаешь единицы длины?          Объясни, что означает измерить длину отрезка.          .....</p> <p>Обязательно к выполнению. Возможность выбора варианта</p> <p>Дана объёмная фигура — куб. Его разрезали на две части.          Какую форму может иметь срез?          Выбери все правильные ответы          треугольник; четырёхугольник; шестиугольник; восьмиугольник; десятиугольник.</p>
<p>А2. Опираясь на понятия плоскость, точка, линия, может изобразить линию на плоскости, дать ей краткое описание</p>	<p>На выбор 1 задание из 2</p> <p>Даны объёмные фигуры. Каждую из них разрезали ножом так, что получилось две части, а срез представляет собой плоскую фигуру.</p>  <p>Запиши номера фигур (без запятых в порядке возрастания), которые можно разрезать так, чтобы срез имел форму:</p> <p>На выбор 1 задание из 2</p> <p>Итоговое тестирование</p>

<p>Б1. Учащийся научится распознавать объекты окружающего мира, которые являются моделями простейших геометрических фигур.</p>	<p>На выбор 1 задание из 2</p>
	<p><i>Никита сложил замок из кубиков.</i></p> <div style="text-align: center;">  </div> <p><i>Рассмотри замок и выполни задания.</i>  <i>Выбери вид спереди на замок:</i>  <i>Определи вид справа:</i>  <i>Выбери вид сверху:</i></p>
	<p>На выбор 1 задание из 2</p>
	<p><i>Изобрази треугольник ABC в тетради так, как показано на рисунке. Измерь длину стороны AB. Запиши ответ.</i></p> <div style="text-align: center;">  </div>
<p>Обязательно к выполнению. Возможность выбора варианта</p>	
<p><i>Изобрази треугольник ABC в тетради так, как показано на рисунке. Измерь длину сторон AB и BC. Запиши ответ в сантиметрах.</i></p> <div style="text-align: center;">  </div>	
<p>Б2. Учащийся научится сравнивать отрезки, находить их длины и строить отрезки заданной длины, оперировать единицами измерения длины.</p>	<p>На выбор 1 задание из 2</p>
	<p><i>Вырази в сантиметрах два метра шесть дециметров.</i>  <i>Вырази в миллиметрах двадцать восемь сантиметров пять миллиметров.</i>  <i>Вырази в сантиметрах тридцать четыре метра два дециметра восемь сантиметров.</i>  <i>Вырази в дециметрах три километра пятьдесят шесть метров пять дециметров.</i>                  .....</p>
	<p>На выбор 1 задание из 2</p>
	<p><i>Нарисуй на листе бумаги прямоугольник со сторонами 9 см и 4 см.</i></p> <div style="text-align: center;">  </div> <p><i>Вырежи фигуру и разрежь на две части, из которых можно сложить квадрат. Найди длину стороны квадрата.</i></p>
<p>Обязательно к выполнению. Возможность выбора варианта</p>	
<p><i>Тест «Длина отрезка»</i></p>	

А. Учащийся научится использовать простейшие геометрические фигуры для описания объектов окружающего мира.	На выбор 1 задание из 2
	<p>Рассмотрите фотографии двух домов и выберите одну из них. Представьте, что вам нужно построить этот дом. Для этого необходимо посчитать количество расходных материалов.</p> <div style="display: flex; justify-content: center; align-items: center;">  </div> <p>Для строительства фундамента необходимо посчитать количество железобетонных блоков. Начертите чертёж фундамента дома. Выберите подходящую длину блока и найдите их необходимое количество Для строительства используют готовые панели разных геометрических форм. Предположите, панели каких форм вам необходимо использовать для строительства стен этого дома?</p>
	На выбор 1 задание из 2
	<p>Выполните задания в тетради. Рассмотрите фотографию дома. Начертите его контур. Разделите его контур отрезками на геометрические фигуры. Выделите геометрические фигуры, которые у вас получились. Выполните измерение отрезков, которые есть на чертеже. Запишите их длины. Обязательно к выполнению. Возможность выбора варианта</p> <p>Рассмотрите контур строения.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Панели каких размеров фигур могли понадобиться строителям при возведении этого дома?</p>
Б. Учащийся может сделать вывод о возможности составления отрезка и треугольника из данных отрезков.	На выбор 2 задачи из 4
	<p>Предположи, можно ли сконструировать из спичек треугольник со сторонами: 1, 2, 2 спички; 1, 2, 3 спички; 2, 1, 1 спички; 3, 3, 3 спички. Проверь свою гипотезу. Сделай вывод. Таблицу с результатами перенеси в тетрадь. На выбор 2 задачи из 4</p>
	Итоговый тест
Учащийся научится конструировать геометрические фигуры с заданными характеристиками.	На выбор 1 задание из 2
	<p>Для строительства фундамента беседки имеется 9 блоков одинаковой длины. Исследуйте, какой геометрической формы можно сконструировать фундамент. Можно использовать не все блоки.</p>
	<p>На выбор 1 задание из 2</p> <p>Сегодня мы сделаем наглядные пособия для занятий по математике. Они нам понадобятся при более серьёзном изучении свойств такой геометрической фигуры, как куб. Объединитесь в группы для работы над заданием. Обычно для изготовления куба рисуют его развёртку, вырезают её из бумаги и склеивают кубик. Мы сегодня попробуем сделать кубики без клея. Подумайте, как это можно сделать. Возможно, вы придумаете свой оригинальный способ. Поищите видео в интернете о том, как можно сделать кубики из бумаги без клея. Оказывается, это можно сделать не одним способом! Вам понадобятся: бумага (черновая для экспериментов и цветная для изготовления моделей куба); линейка 30–40 см и угольник; ножницы.</p>



*Исследуйте два способа изготовления кубика без клея. Попробуйте повторить оба способа. Проверьте, какой куб получился более прочным.  
Изучите геометрические вопросы: какого размера квадраты использовались для изготовления кубиков и какого размера кубики получились? Как сделать куб заданных размеров в обоих случаях?  
Выберите один из вариантов и сделайте куб для занятий по математике со стороной 60 мм.*

Отсюда можем наблюдать, что шкалированные цели для ученика — ориентир движения, откуда и куда. Персонализированное образование представляет обучающимся широкий выбор заданий. Что позволяет обучающимся находиться в едином поле запланированных результатов. Цели для учителя — возможность предлагать ребенку взаимозаменяемые задания, работающие на достижение конкретного элемента цели.

При разработке учебного модуля мы отобрали избыточное количество уровневых заданий опираясь на шкалирование учебных целей. Задания выбираются учащимися с учетом возможности развития гибких навыков. Обучающиеся одного класса имеют возможность двигаться в разном темпе. Например, те, кто часто нуждается

в дополнительном времени для освоения цели, имеет возможность изучать модуль дольше остальных.

Учебно-методическое пособие широко используется как средство современного обучения. Оно включает в себя компоненты учебного процесса, что благотворно влияет на организацию учебной деятельности обучающихся. С его помощью у учеников повышается качество приобретаемых знаний. Пособие несет в себе цель помочь учителю математики развить общеразвивающую программу для обучающихся шестых классов, способствовать воспитанию их личностных качеств и самоопределению. Задания, собранные в едином комплексе, направлены на формирование личностных универсальных учебных действий, также в них отражается использование методов персонализированного обучения.

#### Литература:

1. Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психологии развития / Дж. Баттерворт, М. Харрис — М.: КогитоЦитр, 2013. — 350 с.
2. Кондратьев, С. В. Персонализированное обучение как способ развития человеческой субъектности. / С. В. Кондратьев // Журнал «Образование и общество». — 2010. — № 3. — 3–13 с.;
3. Виленкин, Н. Я. Рабочая программа по математике в 6 класс. ФГОС. УМК Виленкин Н. Я. [Электронный ресурс] / Н. Я. Виленкин // Режим доступа: <https://infourok.ru/rabochaya-programma-s-uud-po-matematike-klass-902379.html>;
4. Гурова, Л. П. Психология мышления. [Электронный ресурс] / Л. П. Гурова // учебное пособие. — 2015. — Режим доступа: [https://www.iedtech.ru/files/journal/2010/3/3\\_2010\\_3-13.pdf](https://www.iedtech.ru/files/journal/2010/3/3_2010_3-13.pdf);
5. Груденев, Я. И. Теория и методика обучения математике в средней школе / Я. И. Груденев — М.: 2015. — 446 с.;
6. Фадеева, Е. Ф. Формирование универсальных учебных действий на уроках математики в средней школе (на примере личностных, регулятивных и коммуникативных УУД) [Электронный ресурс]. / Е. Ф. Фадеева // Режим доступа: [http://serpschool2.ru/images/vse\\_admin/metodicheskaya%20kopilka/vist\\_Fadeeva.pdf](http://serpschool2.ru/images/vse_admin/metodicheskaya%20kopilka/vist_Fadeeva.pdf);
7. Скворцова, Д. А. Типовые задачи по формированию универсальных учебных действий на уроках математики. / Д. А. Скворцова // Научно методический журнал «Концепт». — 2017. — № 15
8. Каргина, З. А. Индивидуализация, персонализация, персонификация — ведущие тренды развития образования в XXI в.: обзор современных научных исследований // Наука и образование: современные тренды. — 2015. — № 2 (8). — с. 172–187.
9. Чернякова, И. Л. Индивидуализация обучения как инновационная идея современной педагогики: историко-культурный контекст // Инновации в образовании. Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. — 2017. — № 4. — с. 18–23.

## Сравнительный анализ уровня готовности студентов — будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования

Скотникова Татьяна Ивановна, студент магистратуры  
Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского

*Ключевые слова:* инклюзивная готовность будущих педагогов, система образования, высшее образование.

Преобразования и интенсификация — именно этим характеризуется Российского образования в современных реалиях. Можно наблюдать значительную тенденцию к формированию инновационных процессов, реформирующих систему образования Российской Федерации.

В настоящее время на систему образования значительное влияние оказывают внешние факторы, предъявляются новые требования, увеличение количества которых вызвано рядом факторов мирового развития. К ним прежде всего можно отнести форсирование темпов развития самого общества в целом, что требует готовить учащихся к жизни в быстро меняющихся условиях. Кроме того, в этих условиях активно расширяется межкультурное взаимодействие, что диктует требование сфокусироваться на таких качествах выпускника, как коммуникативность и толерантность. [2]

Глобальные проблемы требуют от молодежи современного мышления в условиях динамичного развития экономики и глубоких структурных изменений в сфере занятости, жизненно важной становится потребность в самообразовании, повышении собственной профессиональной квалификации и переподготовке для наиболее эффективного становления в текущих условиях. Данный фактор обуславливает необходимость формирования у выпускников школ высокого уровня мотивации, а также способности к обучению на протяжении всей жизни.

Широкий спектр возможностей в социальной и политической сфере, демократизация и гуманизация социальных отношений ставят школу перед необходимостью формировать готовность граждан к такому выбору, в частности подписание и необходимость ратификации Конвенции о правах инвалидов отражается на изменении принципиальных подходов к содержанию, организационным формам и методической составляющей в системе образования Российской Федерации. [1]

Становление категории «готовность к работе» или «компетентность» имеет сравнительно недолгую научную проработку.

В 1960–1970 гг. начинается первый этап становления категории «компетентность» (согласно работам И. А. Зимней). Этот этап характеризуется введением в научный мир понятия «компетентность» как отдельной категории, созданием предпосылок для разграничения понятий «компетентность» и «компетентность».

Следующий (второй) этап (1970–1990 гг.) характеризуется введением и широким использованием категорий «компетентность», «компетентность» в теоретических и практических работах. Также на этом этапе разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции/компетентности».

Третий этап становления категории «компетентность» начинается с 1990 гг. Он характеризуется появлением работ А. К. Марковой, в которых профессиональная компетентность становится предметом научного рассмотрения. В этот же период Л. М. Митиной было рассмотрено понятие «педагогическая готовность». Согласно ее исследованиям, педагогическая готовность включает в себя «знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности». [3]

Данное определение дает возможность представить в структуре педагогической (психолого-педагогической) компетентности три подструктуры:

- деятельностьную (знания, умения, навыки и индивидуальные способы самостоятельного и ответственного осуществления педагогической деятельности);
- коммуникативную (знания, умения, навыки и способы творческого осуществления педагогического общения);
- личностную (потребность в саморазвитии, а также знания, умения, навыки самосовершенствования).

В современной системе образования понятие «педагогическая готовность» не сформулировано в полной мере. Одни специалисты понимают под этим понятием группы знаний, умений и навыков, представленных в определенной системе, другие — как одну из ступеней профессионализма.

Кроме того, в научном обществе недостаточно разработан аппарат подготовки студентов к работе в условиях инклюзивного образования, в следствие чего возникает противоречие между социальной и профессиональной необходимостью формирования инклюзивной готовности будущих педагогов в учреждении высшего образования и неразработанностью педагогических условий и методических подходов реализации этого процесса, его научно-методического обеспечения. [1]

Для исследования уровня готовности студентов-педагогов к работе в условиях инклюзии нами была разработана анкета. Анкета состоит из 12 вопросов, из них: 3 — на проверку деятельности подструктуры; 3 — на проверку

коммуникативной подструктуры; 3 — на проверку личностной подструктуры и 3 вводных вопроса.

В исследовании принимали участие студенты-бакалавры факультета русской филологии и культуры со 2 по 4 курсы заочной формы обучения, студенты-бакалавры факультета социального управления (в структуре института педагогики и психологии) со 2 по 4 курсы заочной формы обучения, студенты-бакалавры дефектологического факультета со 2 по 4 курсы очной формы обучения.

Всего в исследование приняли участие 60 человек.

Как показало исследование, наибольший уровень сформированности деятельностной компетенции показывают студенты дефектологического факультета. Мы предполагаем, что это связано с особенностями профильного обучения студентов. При этом студенты факультета социального управления (в структуре института педагогики и психологии) показывают сравнительно высокие результаты по развитию коммуникативной компетенции.

Исходя из данных, можно сделать вывод, что личностная компетенция значительно снижена у студентов всех трех факультетов.

На основе результатов, полученных в исследовании, мы считаем, что дидактическая модель формирования инклюзивной готовности будущих педагогов в учреждении высшего образования, органически встроенная

в образовательный процесс и реализуемая посредством педагогической метапредметной компетентностно-контекстной технологии предполагает содержательное преобразование учебных дисциплин (органичное включение материала, ориентированного на позиционирование ценностей и принципов инклюзивного образования, в содержание и структуру различных учебных дисциплин, наполнение инклюзивным содержанием всего арсенала используемых в образовательном процессе методов обучения; использование внеаудиторных форм учебной деятельности будущих педагогов и их методическое обеспечение.

Целевым компонентом модели формирования инклюзивной готовности будущих педагогов является формирование комплекса академических, профессиональных и социально-личностных компетенций, определяющих содержательное наполнение компонентов инклюзивной готовности педагогов.

Дидактическая модель формирования инклюзивной готовности будущих педагогов должна обеспечивать условия перехода знаний в сформированное профессиональное намерение принимать всех участников инклюзивного образовательного пространства, организовывать их общение и взаимодействие, проводить анализ образовательной ситуации через призму их позиций и интересов.

#### Литература:

1. Митина, Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования / Л. М. Митина. — Санкт-Петербург: Общество с ограниченной ответственностью «Нестор-История», 2014. — 376 с. — Текст: непосредственный.
2. Хитрюк, В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов: результативность дидактической модели / В. В. Хитрюк. — Текст: электронный // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология.: [сайт]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-inklyuzivnoy-gotovnosti-buduschih-pedagogov-rezultativnost-didakticheskoy-modeli> (дата обращения: 30.05.2022).
3. Печеркина, А. А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика / А. А. Печеркина, Э. Э. Сыманюк, Е. Л. Умникова. — Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2011. — 233 с. — Текст: монография.

# Молодой ученый

Международный научный журнал  
№ 22 (417) / 2022

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова  
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова  
Художник Е. А. Шишков  
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.  
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.  
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.  
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г. выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 15.06.2022. Дата выхода в свет: 22.06.2022.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.