

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ
И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ
ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ

ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ
«ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИМ. Н.Ф. БУНАКОВА»

ВЕСТНИК ВИРО

ВЫПУСК 7

ВОРОНЕЖ 2021

УДК 37.0
ББК 74.04
В 38

Под общей редакцией д-ра техн. наук, проф. **Ю.А. Савинкова**

В 38 **Вестник ВИРО.** – Вып. 7. – Воронеж: ВИРО им. Н.Ф. Бунакова, 2021. – 250 с.
ISBN 978-5-9907346-9-2 (Серия)
ISBN 978-5-6043704-5-2 (Выпуск 7)

В научном издании представлены статьи по проблемам реализации Федерального государственного образовательного стандарта на разных ступенях образования, психолого-педагогических особенностей педагогической деятельности и др.

Адресовано ученым, педагогам, работникам методических служб, руководителям и работникам образовательных организаций, широкому кругу читателей, интересующихся современным образованием.

УДК 37.0
ББК 74.04

ISBN 978-5-6043704-5-2

© ВИРО им. Н.Ф. Бунакова, 2021
© Авторы статей, 2021

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 373.3

Динамика познавательной деятельности младших школьников в образовательном процессе начальной школы

Е.В. Баранова, М.А. Бездольная, Л.А. Нестеренко, О.И. Москаленко,
муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
«Богучарская средняя общеобразовательная школа №1»,
Богучарский муниципальный район Воронежской области

Поступила в редакцию 8 апреля 2021 года

Аннотация. В статье рассматривается проблема активизации познавательной деятельности младших школьников, обобщаются результаты мониторинга познавательной активности в образовательном процессе начальной школы в связи с использованием модернизированных традиционных методических средств в комплексе с современными активными методами обучения.

Ключевые слова: активизация познавательной деятельности; методы активного обучения; младшие школьники.

Dynamics of Cognitive Activity of Primary School Student in the Educational Process of Primary School

E.V. Baranova, M.A. Bezdolnaya, L.A. Nesterenko, O.I. Moskalenko,
Municipal Official Education Institution
«Bogucharskaya General Secondary School №1»,
Bogucharsky municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article deals with the problem of activating the cognitive activity of primary school students, summarizes the results of monitoring cognitive activity in the educational process of primary school in connection with the use of modernized traditional methodological tools in combination with modern active teaching methods.

Keywords: activation of cognitive activity; methods of active learning; primary school students.

Поскольку одним из важнейших условий повышения эффективности учебного процесса является систематическое получение педагогом объективной информации о ходе учебно-познавательной деятельности обучающихся, особенностей её развития, то одной из значимых проблем современного начального общего образования выступает проблема активизации познавательной деятельности младших школьников. В современных образовательных реалиях ФГОС НОО ставят перед нами задачи определения таких методов и технологии, которые позволили бы строить эффективное обучение, позволяющее быстро и качественно сформировать необходимые компетенции обучающихся и активизировать самостоятельную познавательную деятельность. Актуализация данной проблемы на сегодняшний день обусловлена необходимостью поиска оптимальных методических приёмов и средств обучения с учётом возрастных особенностей познавательного развития обучающихся и, прежде всего, на начальном этапе обучения – в младшем школьном возрасте, когда закладываются основы всего последующего познавательного развития.

Следует отметить, что данная проблематика имеет богатую научно-педагогическую историю: в пространстве научных исследований поиски оптимальных способов активизации познавательной деятельности личности ведутся с древнейших времен, а достигнутые научные результаты обобщены как педагогической психологией, так и научной дидактикой (Л.С. Выготский, Ф.А. Дистервег, К.Д. Ушинский и др.). В контексте реализации ФГОС НОО интерес к проблеме познавательной деятельности младших школьников в рамках педагогических исследований значительно усиливается (Л.П. Аристова, Л.В. Занков, А.М. Матюшкин и др.), а в качестве одной из ведущих задач системы обучения обосновывается стремление к знаниям, через высокую познавательную активность обучающихся, а её решение рассматривается как основная психолого-педагогическая задача начальной школы, что делает эту проблему особо значимой и актуальной.

Анализ современных научных разработок исследуемой проблемы [1; 2; 6; 7] позволил нам прийти к заключению, что понятия

«активизация обучения», «активность школьника», «активность познавательной деятельности», «познавательная активность» не являются синонимичными и утвердятся в «мысли, что стратегическим направлением активизации познавательной деятельности младших школьников является не увеличение объёма передаваемой им информации, а создание необходимых дидактических и психологических условий, обеспечивающих осмысленность процесса учения и включение в него каждого ребёнка не только на уровне его интеллектуальной, но личностной и социальной активности» [6, с. 36].

Обобщение накопленного нами опыта практических решений проблемы активизации познавательной деятельности младших школьников в образовательном процессе начальной школы свидетельствует о необходимости опоры при её решении на такие психолого-педагогические закономерности возрастного развития младших школьников, как появление потребности в освоении нового, необходимость положительного эмоционального подкрепления познавательной деятельности, оптимального напряжения интеллектуальных и физических сил обучающихся. Исходя из вышесказанного, в условиях модернизации современной школы, реализации ФГОС НОО и образовательной инициативы «Наша новая школа» возможности активизации познавательной деятельности младших школьников раскрываются, на наш взгляд, в связи с использованием в процессе обучения модернизированных традиционных методических средств в комплексе с современными активными методами обучения, что и стало основой проведенной нами исследовательской работы.

Актуальность выполненной нами работы обеспечивается выявленным на основе анализа научной литературы и практики организации познавательной деятельности обучающихся нерешенным противоречием между потребностью в активизации познавательной деятельности обучающихся в образовательном процессе начальной школы и недостаточной сформированностью представлений у педагогов о путях практического решения данной проблемы.

С целью получения исходной информации об изучаемом нами явлении мы осуществили мониторинг уровня познавательной активности младших школьников – обучающихся третьего класса МКОУ «Богучарская СОШ №1» на этапе начала учебного года – с использованием диагностической методики «Диагностика компетентностного

подхода к обучению» (Н.Н. Афанасьев) и наблюдений за проявлениями познавательной активности обучающихся на уроках, поскольку в начальных классах проявление познавательной деятельности довольно очевидно, и обнаружить его с помощью наблюдения вполне возможно, что позволило нам получить необходимые данные, свидетельствующие об уровне активности обучающихся на уроках.

Результаты диагностики показали, что на начало учебного года у 45% обучающихся в третьем классе познавательная активность находится на среднем уровне, у 30% обучающихся познавательная активность снижена, дети очень пассивны, и лишь 25% младших школьников активно участвуют в работе. Выявленные данные подтверждают снижение уровня психологического благополучия младших школьников, т.к. по данным О.В. Винокуровой «свидетельством низкого уровня психологического благополучия выступает низкий уровень школьной мотивации, низкая самооценка, высокий уровень тревожности» [4, с. 71]. Результаты наблюдения за работой младших школьников во время уроков подтверждают выявленные в ходе диагностики показатели, свидетельствующие о том, что активизация познавательной деятельности обучающихся в третьем классе находится на среднем и низком уровне.

Обобщив результаты проведенного мониторинга, мы пришли к выводу, что нам необходимо перестроить педагогическое взаимодействие с детьми, направив его на повышение активизации познавательной деятельности, обучающихся на уроке посредством использования активных методов обучения.

Обратившись к определению, предложенному Е. В. Зарукиной, мы можем исходить из того, что современные активные методы обучения – «это методы, направленные на активизацию мышления обучаемых, характеризующиеся высокой степенью интерактивности, мотивации и эмоционального восприятия учебного процесса» [5, с. 24]. А в работах Т.В. Азаровой, Ю.С. Арутюнова, М.М. Бирштейн, Т.В. Земских неоднократно отмечалось, что «особенности активных методов обучения состоят в том, что в их основе заложено побуждение к практической и мыслительной деятельности, без которой нет движения вперед в овладении знаниями» [3, с. 132].

Опираясь на вышеизложенные теоретические положения, при построении образовательного процесса мы постарались изменить

подход к проведению уроков по основным учебным дисциплинам (русский язык, математика и т.д.) таким образом, чтобы учитель мог использовать весь арсенал активных методов организации и осуществления учебной деятельности младших школьников:

- нетрадиционные формы проведения уроков (уроки – деловые игры, уроки – соревнования, уроки – семинары, уроки – экскурсии, интегрированные уроки и др.);
- игровые формы на уроках;
- интерактивные и проблемные методы обучения (частично-поисковый, творческий, проблемный и др.);
- разнообразные формы выполнения домашнего задания (групповые, творческие, дифференцированные, «для соседа» и др.).

Поскольку сознательное и прочное усвоение знаний обучающимися проходит в процессе их активной познавательной деятельности, то работу на каждом уроке мы попытались организовать таким образом, чтобы учебный материал становился предметом активной деятельности младших школьников. Так в процессе проведения урока по математике в форме деловой игры «Банк», мы предлагали обучающимся разделить на микрогруппы, каждая из которых, создавая свою фирму, получала лицензию и открывала счет в банке, совершенствуя свои вычислительные навыки, решая предлагаемые педагогом задачи и уравнения, работала с деловыми бумагами и вела бухгалтерский учет. Здесь же использовались и элементы соревнования – победителем становилась та фирма, которая зарабатывает больше денег («рубли», поступающие на счет фирмы за каждый верный ответ). Выбранная нами групповая форма выполнения заданий создавала ситуацию коллективного обсуждения выполняемых заданий, окончательное решение принимал «президент фирмы» – обучающийся, выбранный каждой микрогруппой на эту роль. Этот приём был направлен на активизацию умения младших школьников формулировать свои высказывания, используя новые математические термины, выполнять задания в рамках учебного диалога.

В последствии одной из эффективных форм работы, способствующей увеличению активности познавательной деятельности младших школьников в образовательном процессе нашей школы стало аналогичное привлечение обучающихся к проверке работы

своих одноклассников или к самопроверке выполненных ими заданий, чтобы сформировать навыки контроля и самоконтроля познавательной деятельности, способствующие более глубокому осознанию младшими школьниками необходимости учиться, пониманию смысла познавательной деятельности «для себя».

Применяя проблемные методы обучения, мы предъявляли обучающимся взаимоисключающие точки зрения, например, на уроках математики выбирали для решения два одинаковых примера с разным ответом, предлагая подумать над тем, почему так получилось, и тем самым подводя к усвоению порядка действий в числовых выражениях. Или, задавая вопрос по новому материалу, не давая готового решения, «сталкивали» разные точки зрения обучающихся, стараясь вместе найти ответ, почему возникли разные ответы, чем данное задание отличается от того, что мы уже делали.

Учащиеся с интересом решают задачи с заведомо допущенными ошибками (например, показываем работу, выполненную неким «нерадивым школьником» и просим ему помочь исправить ошибки) или так называемые «задания с затруднением» – т.е. задания, невыполнимые вообще при помощи тех знаний, которые сформированы у детей на данный момент (измерить отрезки, отличающиеся друг от друга миллиметрами, до того, как будет освоена эта мера, или записать слова «доброта», «мёд», «молоко» в форме множественного числа, образовать существительные с помощью суффикса -ник- от слов «пол», «шкаф» и т.д.). Такие задания побуждают детей к самостоятельной формулировке проблемы: «Чего мы еще не знаем?», к поиску гипотез и их проверке.

С целью активного вовлечения родителей в работу по развитию активности познавательной деятельности младших школьников, мы проводим индивидуальные консультации с родителями, для родителей подготовлены рекомендации «Как развивать познавательную активность ребёнка и почему этому стоит уделить внимание?», проводятся тематические родительские собрания.

Постепенно мы стали отмечать, что безразличных и «отдыхающих» младших школьников на уроках становится все меньше. О произошедших позитивных изменениях в уровне познавательной активности свидетельствует и значительное увеличение числа детей с высоким и средним уровнем познавательной активности. Дети

стали живее включаться в работу на уроке, начиная постепенно проявлять самостоятельную познавательную активность.

В результате применения активных методов обучения большая часть класса, а именно 40% обучающихся стали проявлять активность на уроке, их познавательная деятельность находится на высоком уровне, 55% обучающихся проявляют частичный познавательный интерес в различных видах деятельности, их познавательная активность находится на среднем уровне, и лишь 5% обучающихся по-прежнему работают на уроках без удовольствия, их познавательная активность находится на низком уровне.

На основании наблюдения за работой младших школьников мы можем констатировать, что познавательная активность у обучающихся третьего класса в результате внедрения активных методов обучения стала повышаться. Наша работа способствовала активизации познавательной деятельности обучающихся, и привела к положительному результату. А именно – значительно увеличилось число младших школьников с высоким уровнем познавательной активности в деятельности, у них удалось сформировать познавательную мотивацию и общее положительное отношение к обучению в школе, дифференциацию познавательных интересов, любознательность. У таких младших школьников доминирует внутренняя мотивация познавательной деятельности, что способствует более глубокому осознанию необходимости учиться, пониманию смысла познавательной деятельности «для себя». На уроках эти обучающиеся стали более активно включаться в учебную работу, как при самостоятельном выполнении задания, так и при работе в группе, и при освоении нового материала.

Таким образом, среди проблем, обращающих на себя внимание современных педагогов-исследователей, все большую значимость приобретают те, которые связаны с поисками путей повышения качества и эффективности целенаправленного обучения в условиях необходимости активизации познавательной деятельности современных школьников. Одним из важнейших условий повышения эффективности учебного процесса выступает систематический мониторинг объективной информации о динамике учебно-познава-

тельной деятельности обучающихся, особенностей её развития в образовательном процессе и, прежде всего, на этапе начальной ступени общего образования.

Поэтому мы убеждены, что проблема активизации познавательной деятельности в младшем школьном возрасте и поиска путей её решения еще долгое время будет сохранять свою актуальность.

Литература

1. Аверкина Ю.С., Власов А.В., Миронова Е.Н. Формирование в процессе обучения познавательной активности и познавательных интересов / Ю.С. Аверкина, А.В. Власов, Е.Н. Миронова // Кант. – 2018. – №3 (28). – С. 6-10.

2. Бабенко Е.А., Хаткина П.А. Применение методов активного социально-психологического обучения на уроках русского языка в начальных классах / Е.А. Бабенко, П.А. Хаткина // Материалы Всерос. научно-практич. конф. с междунар. участием: Социально-педагогические вопросы образования и воспитания (СГПУ, Ставрополь, 2021 г.) – Ставрополь, 2021. – С. 220-224.

3. Битянова М.Р., Азарова Т.В., Земских Т.В. Профессия – школьник. Программа формирования индивидуального стиля познавательной деятельности у младших школьников: учеб.-метод. пособие для психологов и педагогов / М.Р. Битянова, Т.В. Азарова, Т.В. Земских. – М., 2017.

4. Винокурова О.В. Роль здоровьесберегающих технологий в обеспечении психологического здоровья младших школьников как субъектов образовательного процесса / О.В. Винокурова // Материалы Всерос. с междунар. участием научно-практич. конф. : Методология, теория и практика инновационного развития регионального образования (БФ ФГБОУ ВО «ВГУ», Борисоглебск, 2019 г.) – Борисоглебск, 2019. – С. 68-74.

5. Зарукина Е.В. Активные и интерактивные методы обучения: учеб.-метод. пособие / Е.В. Зарукина, Н.Н. Быкова, Миэринь Л.А. – СПб.: СПбГИЭУ, 2019 – 169 с.

6. Кузина Д.В., Кайзер Я.Р. Проблема развития познавательной активности у обучающихся школы / Д.В. Кузина, Я.Р. Кайзер // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. – №6. – С. 35-42.

7. Эльчиева Д.Т. Формирование познавательного интереса и познавательной активности младших школьников / Д.Т. Эльчиева // European Science. – 2020. – № 4 (53). – С. 50-52.

Автоматизированный полидисциплинарный контроль в учебном процессе военного высшего учебного заведения

Л.А. Великанова, Е.С. Легостаева,

Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского
и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж

Поступила в редакцию 26 апреля 2021 года

Аннотация. В статье говорится о системе автоматизированного полидисциплинарного контроля, систематизированной на основе междисциплинарных связей инженерной информации, доступ к которой помогает курсантам в освоении общепрофессиональных дисциплин.

Ключевые слова: междисциплинарные связи; общепрофессиональные дисциплины; полидисциплинарный контроль; тестирование; учебный процесс; среда программирования Visual Studio; язык C#.

The Automated Multidisciplinary Control in the Educational Process of a Military University

L.A. Velikanova, E.S. Legostaeva,

Military Educational and Scientific Center of the air Force
«N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy», Voronezh

Annotation. The article talks about a system of automated polydisciplinary control, systematized on the basis of interdisciplinary links of engineering information, access to which helps cadets in mastering general professional disciplines.

Keywords: interdisciplinary connections; general professional disciplines; multi-disciplines control; testing; educational process; programming environment Visual Studio; language C#.

Военные ВУЗы используют современные информационные технологии для реализации прогрессивных методов подготовки специалистов. Это обусловлено необходимостью готовить компетентных военных специалистов, способных научно анализировать про-

блемы своей профессиональной деятельности, опираясь на приобретенные системные базовые знания, используя современные образовательные и информационные технологии для перманентного процесса дальнейшего самообразования.

Требования к повышению качества обучения курсантов обуславливают внедрение в учебный процесс современных технологий, способных формировать у будущих специалистов знания, помогающие решать профессиональные задачи на достаточно высоком уровне.

Обновления содержания, форм, методов и средств обучения – насущная задача педагогов, решение которой требуют новые образовательные стандарты третьего поколения ФГОС ВПО [1].

Изучение общепрофессиональных дисциплин в военном вузе при условии однозначно определенных междисциплинарных взаимосвязей определяет их исключительную роль в формировании системных знаний у курсантов, так необходимых будущему военному специалисту для адаптации к постоянно обновляемой и совершенствующейся военной технике. Основной акцент современного начального инженерного образования приходится на первые два года обучения курсанта в вузе. На этом этапе образования курсант испытывает огромные трудности, обусловленные следующими причинами: большой интенсивностью образовательного процесса, вызванной лавинообразным ростом информации; обеспечение курсантов обширной математической базой для прохождения ими общепрофессиональных дисциплин в условиях жесткого дефицита времени; отсутствием у курсантов опыта самостоятельного изучения сложного для восприятия материала на первый взгляд разноплановых дисциплин [3].

Таким образом, налицо противоречие между целями изучения общепрофессиональных дисциплин курсантами военных вузов и возможностями их реализации. Анализ этих сложностей и противоречий в преподавании общепрофессиональных дисциплин приводит к выводу, что способы их преодоления следует искать на пути однозначного определения междисциплинарных связей и, как следствие, организации автоматизированного полидисциплинарного контроля для повышения эффективности образовательного процесса на этапе формирования начального инженерного образования в военном вузе.

Важное значение в изучение общепрофессиональных дисциплин занимают дисциплины «Математика» и «Сопротивление материалов». Согласование комплексных вопросов по курсу математики и дисциплине «Сопротивление материалов» было обеспечено логической последовательностью изложения и тематикой перечисленных дисциплин, представленных на рисунке 1.

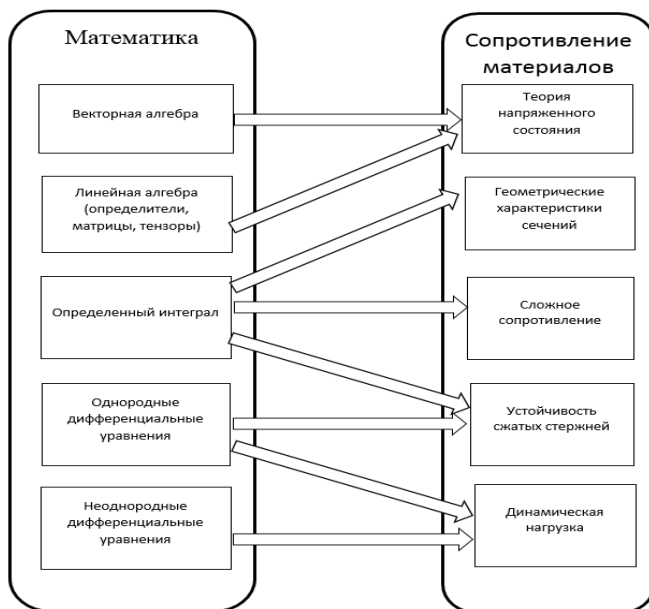


Рисунок 1. Межпредметные связи в дисциплинах «Математика» и «Сопротивление материалов»

Анализ рабочих программ по математике, инженерной и компьютерной графике и сопротивлению материалов показал отсутствие междисциплинарных связей, позволяющих формировать профессиональные компетентности специалистов в военных технических вузах [2]. Для решения этой проблемы предлагается автоматизированная система полидисциплинарного контроля. Эта система реализована в среде объектно-ориентированного программирования

Visual Studio на языке C# [4]. Она состоит из программ «Полисвязь» и «Выводы».

Программа «Полисвязь» позволяет ознакомиться с теоретическим материалом по теме «Вычисление моментов инерции профилей бруса» в формате html, а также пройти тестирование.

При решении тестовой задачи, если введен неверный ответ, становится видимой кнопка «Подсказка», по нажатию на которую появляется подсказка как по дисциплине «Сопротивление материалов», так и по дисциплине «Математика», как представлено на рисунке 2. Одинаковых подсказок нет. Подсказки подобраны для каждой тестовой задачи.

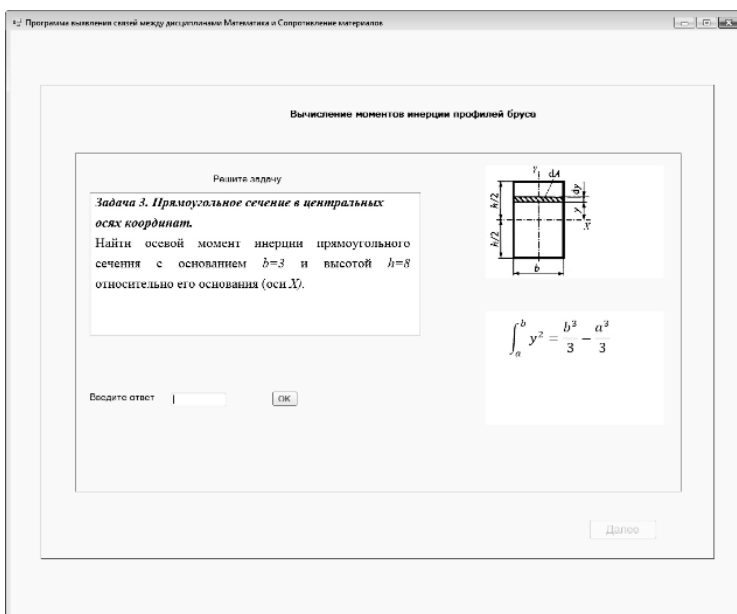


Рисунок 2. Окно с подсказками для решения задачи

Если пройдено пороговое значение при тестировании по сопротивлению материалов, на экране появляется сообщение о выставленной оценке и о формировании файла с результатами тести-

рования. Если пороговое значение не пройдено, то программа предложит курсанту перейти к решению задач-тренажеров по математике.

После успешного тестирования по математике предоставляется возможность повторного тестирования по сопротивлению материалов. В случае неудовлетворительного тестирования формируется выходной файл с результатами как по дисциплине «Сопротивление материалов», так и по дисциплине «Математика».

Программа «Выводы.exe» анализирует результаты тестирования и представляет их в виде итоговых таблиц и диаграммы, как представлено на рисунке 3.

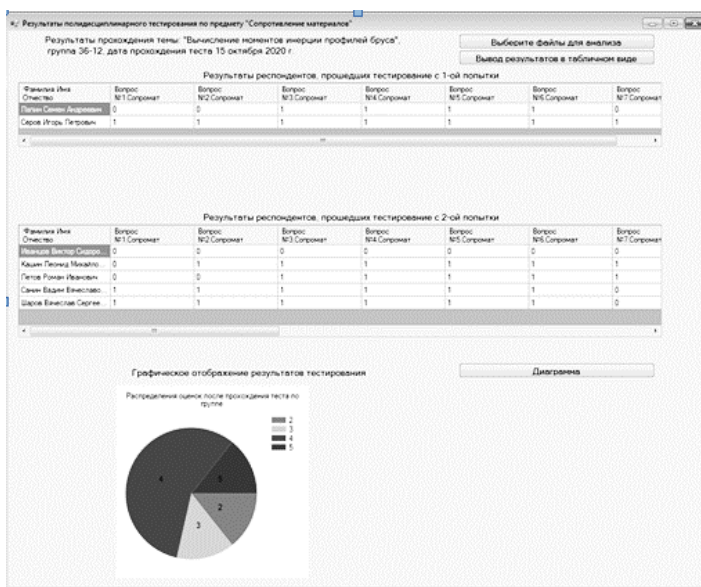


Рисунок 3. Результаты тестирования

Исходные данные для анализа берутся из файлов, которые формируются тестирующей частью программного комплекса.

В первой таблице представлены результаты тестирования по каждой задаче по сопротивлению материалов респондентов, про-

шедших тестирование с первой попытки, во второй таблице – результаты тестирования по сопротивлению материалов и математике респондентов, прошедших тестирование со второй попытки. На диаграмме представлены сводные результаты тестирования с ранжированием по всей группе.

Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод об уровне подготовке по предмету «Сопротивление материалов» и соответствующей теме по предмету «Математика» всей группы и каждого курсанта в отдельности. Также, подбирая междисциплинарные задачи-тренажеры, можно помочь каждому обучающемуся выработать навыки для решения задач по дисциплинам, связанным междисциплинарной общностью.

Представленная автоматизированная система полидисциплинарного контроля может быть рекомендована для широкого использования при изучении общепрофессиональных дисциплин в военных учебных заведениях.

Литература

1. Гузеев В.В. Исследовательская работа в профильном обучении / В.В. Гузеев // Народное образование. – 2010. – №7. – С. 192-196.
2. Ерофеева Г.В., Чернов И.П., Ларионов В.В. Согласование курсов естественно-научных дисциплин и математики в техническом университете / Г.В. Ерофеева, И.П. Чернов, В.В. Ларионов // Физическое образование в вузах. – 2001. – Т. 7. – №2. – С. 129-134.
3. Научно-методические аспекты применения систем автоматизированного полидисциплинарного контроля в процессе общепрофессиональной подготовки курсантов: отчет о НИР «Полисвязь» (заключительный) / ВУНЦ ВВС ВВА; рук. Кухаренко С.П., исполн. Кузнецов Д.Н. [и др.]. – Воронеж, 2020. – 175 с.
4. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ №2021612739 Российской Федерации. Полидисциплинарное тестирование. Дата регистрации 24.02.2021.

**«Диалоги выбора» – ведущий проект
ранней профориентации обучающихся**

Горбачева С.С.,

федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Воронежский
государственный педагогический университет», г. Воронеж,

Валаева Л.А., Тикоцкая М.В.,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Гимназия №1», г. Воронеж

Поступила в редакцию 6 апреля 2021 года

Аннотация. В статье рассматриваются приоритетные цели, задачи инновационного проекта «Диалоги выбора», описывающие суть научного и практического поиска в условиях реформирования педагогического процесса с традиционного на мультипликативный.

Ключевые слова: профессиональная ориентация; проект; педагогический процесс; инновации.

**«Dialogues of choice» – the leading project
of early career guidance of students**

Gorbacheva S.S.,

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Voronezh State Pedagogical University», Voronezh,

Valaeva L.A., Tikotskaya M.V.,

Municipal Budgetary Educational Institution «Gymnasium №1», Voronezh

Annotation: the article discusses the priority goals, objectives of the innovative project «Dialogues of choice», which describe the essence of scientific and practical search in the context of reformatting the pedagogical process from traditional to multiplicative.

Keywords: vocational guidance; project; pedagogical process; innovation.

Актуальность качественной ранней профориентации молодежи неоднократно отмечалась в ряде государственных документах,

в том числе и в Национальном проекте «Образование». Сегодня его содержание изменилось: он стал больше ориентирован на развитие регионального образования, в том числе и на поиск новых решений, практик и методов ранней профориентации школьников.

На федеральном уровне функционирование системы профессиональной ориентации школьников актуализировано и регламентировано рядом нормативно-правовыми документами: Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ.; Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»; Законом РФ от 19.04.1991 №1032-1 (ред. от 28.12.2016) «О занятости населения в Российской Федерации»; распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. №996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»; совместными приказом Минтруда России и Минобрнауки России от 27 августа 2013 г. №390/985 «О межведомственном координационном совете по профессиональной ориентации молодежи».

На региональном уровне мы имеем Приказ Департамента образования, науки и молодёжной политики Воронежской области от 04 апреля 2016 г. №354 «Комплекс мер по профессиональной ориентации обучающихся образовательных организаций на 2016-2018 годы».

Кроме того, в регионе накоплен большой и эффективный опыт работы по профориентации. Например, в 2019 г. приоритетным было профориентационное направление деятельности лагерей различных форм отдыха. Более 1500 детей в течение года приняли участие в работе профильных, семейных палаточных лагерей и других форм занятости, проводимых Воронежской региональной общественной детской организацией «Искра», ООО «Центр игровых технологий», некоммерческой образовательной организацией «Лингвист», частным общеобразовательным учреждением «Школа Мариоль». Данные организации продолжили практику проведения профильных смен по уникальным авторским программам, используя собственный кадровый потенциал.

Коллектив гимназии №1 г. Воронежа, принимая участие в ряде вышеизложенных мероприятиях, также имеет и свой богатый

опыт инновационной работы и, в частности, по профориентационной направленности. В гимназии давно и плодотворно педагоги работают по системе элективных и оппированных курсов, которые, начиная с 4-ого класса, знакомят учащихся с трендами в мире современных профессий и помогают детям попробовать себя на практике благодаря, например, профильным пробам. Важным является и то, что тематика оппированных курсов разработана в соответствии с социальными запросами и актуальными предпрофессиональными интересами учащихся, а тематика элективов в соответствии с профилем гимназии. В 2018/19 учебном году активно практиковались профориентационные экскурсии на предприятия где работают родители, и куда изъявили желание сходить ученики: комбинат «Молвест»; ООО «Технологии шмелеводства»; ВГУ, кафедра биологии и химии; ООО «Издат-Черноземье»; ОАО «Хлебозавод №7»; Типография «Полиарт»; ВУНЦ ВВС «ВВА»; Воронежский областной суд; ГКУ ВО Центр занятости населения «Молодежный»; Ярмарка вакансий; ОАО «Электросигнал»; ЗАО «Промтекстиль»; Информационный центр по атомной отрасли; Компания «Гобус»; Воронежская кондитерская фабрика; ЭКОНИВА ООО «Академия молочных наук» и другие. Всего экскурсии посетили 1307 учащихся.

С 2015 года коллектив гимназии успешно работает в системе сетевого взаимодействия по проекту «Инновации в технологиях в образовании школы исследовательской и проектной деятельности обучающихся в режиме сетевого взаимодействия» и имеет статус региональной инновационной площадки по направлению «Создание, апробация и распространение образовательных моделей, способствующих эффективной реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования». Продолжая инновационный поиск по данному региональному проекту в номинации «Инновационный образовательный монопроект» (Приложение №2, перечень победителей регионального конкурса «Школа – Лидер образования Воронежской области» к приказу департамента образования, науки и молодёжной политики Воронежской области от 30.10.2015 №1289), творческий коллектив гимназии разработал проект ранней профориентации обучающихся, получивший название «Диалоги выбора». Авторами данного проекта являются директор гимназии Л.А. Валаева, заместитель директора М.В. Тикоцкая,

научный консультант проекта доцент ВГПУ С.С. Горбачева, методист гимназии А.С. Сергеев. Название проекта «Диалоги выбора» возникло из идеи – мы ищем и выбираем то, что лучшее для нас. Мы ищем и выбираем в процессе коммуникации: перехода информации из какого-либо источника в сознание человека.

Проект «Диалоги выбора» призван обеспечить разработку и внедрение модели ранней профориентации обучающихся на основе переформатирования педагогического процесса по ранней профориентации учащихся с традиционного на мультипликативный.

Теоретической основой проекта «Диалоги выбора» являются методологические подходы и принципы по разработке основ профессиональной ориентации учащихся, в том числе и ранней, а также теоретические разработки по функционированию педагогического процесса в новом формате, в том числе и в современном цифровом образовательном пространстве [4; 5].

Главным для разработки нашего проекта явился *мультипликативный подход*. Впервые понятие «мультипликатор» (от лат. *multiplicator* – умножающий) было использовано в экономической теории в начале 30-х годов прошлого столетия английским экономистом Р.Ф. Каном [2]. Он, взяв за основу кейнсианскую теорию мультипликативного (в некоторых источниках – «мультипликационного») эффекта, доказал, что увеличение вложений влечет за собой качественный рост в рамках того объекта, куда осуществлялось вложение, причем на величину большую, чем само вложение, а коэффициент, характеризующий эту зависимость, получил наименование «мультипликатора» [3]. Как показали дальнейшие исследования, мультипликативный эффект в полной мере оказывает положительное влияние на социальную и образовательные сферы. Мы будем рассматривать мультипликатор Кейнса как подход, который включает многообразные и сложные количественные и качественные взаимосвязи. Подход предполагает, что отдельные индивидуальные свойства (интеллект, личность, мотивация и т.д.), аспекты среды, грани образовательной ситуации или образовательного события не просто прибавляются друг к другу, а взаимодействуют, как бы умножаясь и преобразовываясь для результативности процесса формирования индивидуального жизненного пути ученика и в целом его личности [6].

Использование данных научных положений по организации и функционированию педагогического процесса и позволили нам осмыслить и предложить пути разработки его нового формата, обеспечивающего раннюю профориентацию учащихся в инновационных условиях цифровой образовательной среды [1; 4].

Мультипликативный педагогический процесс, по замыслу авторов, призван обеспечить в условиях сетевого взаимодействия образовательных учреждений возможность эффективно реализовать программу раннего поэтапного осознанного профессионального самоопределения учащихся, предоставляя им многозначность режимов обучения, все компоненты которых (формы, технологии, методы и т. п.) взаимосовместимы, взаимозаменяемы и обеспечены средствами практической отработки умений (тренажерами, лабораториями, **интерактивными досками, учебными компакт-дисками, образовательными веб-сайтами и веб-квестами и т.п.**)

Мультипликативный педагогический процесс в контексте проекта и в связи с актуальностью использования цифровых технологий предполагает несколько образовательных режимов: индивидуальный (очный, заочный, очно-заочный и экстернат), дистанционный (самостоятельное выполнение заданий и демонстрация результатов), онлайн – обучение («здесь и сейчас», что позволяет учащимся полностью погрузиться в образовательную среду – смотреть/слушать лекции, выполнять задания, консультироваться с учителем и общаться с одноклассниками, благодаря подключению к сети) и режим «e-learning» или «электронное обучение», где получение знаний и формирование умений осуществляется через дополненную реальность.

Мультипликативный педагогический процесс призван обеспечить учащимся возможность получать информацию, знания и формировать умения в разных форматах: аудио, видео, текст с гиперссылками, инфографика, программы, игры, инструменты и материалы и т.д.

По данной модели также предполагается деятельность по ранней профориентации обучающихся с участием учреждений среднего профессионального и дополнительного образования.

Задачами проекта «Диалоги выбора» являются:

- обеспечение нормативно-правового регулирования разработки и исполнение проекта;
- разработка структуры и содержания модели мультипликативного педагогического процесса ранней профориентации обучающихся сетевых форм реализации образовательных программ;
- изучение ресурсных возможностей сетевого взаимодействия как основы моделирования мультипликативного педагогического процесса ранней профориентации учащихся;
- определение формата, структуры и содержательных характеристик мультипликативного педагогического процесса ранней профориентации обучающихся с учетом участия учреждений дополнительного и профессионального образования;
- определение технологий, обеспечивающих раннюю профориентационную работу с учащимися для использования их при моделировании мультипликативного педагогического процесса;
- разработка уровней и критериев релевантной и надёжной оценки процесса и результатов мультипликативного педагогического процесса ранней профориентации обучающихся на всех этапах апробации и реализации модели.

Значимость проекта заключается в разработке и внедрении такого мультипликативного педагогического процесса, который: во-первых, не формален, интересен, удобен и эффективен для современного ученика; во-вторых, обеспечивает самопознание и самоидентификацию учащихся с точки зрения долгосрочного карьерного тренда личности и перспективных профессиональных предпочтений и ориентаций в выборе образовательных маршрутов; в-третьих, информирует родителей об интересах, способностях и возможностях их ребенка для дальнейшего его адекватного выбора учреждений дополнительного и профессионального образования.

Будучи проектом регионального масштаба, он имеет важное значение, так как прогнозирует возможный кадровый резерв, необходимый для пополнения регионального рынка труда. Кроме того, проект призван внести свой достойный вклад в инновационную составляющую региональной системы образования.

Немаловажное значение для нашего проекта имеет синергетический подход. Постулат данного подхода определяет, что педагогический процесс является открытой, динамической (нестационарной), нелинейной, самоорганизующейся системой со сложной иерархией, неотъемлемым свойством которой является стремление к некоторому равновесию в условиях постоянно изменяющейся внешней среды [8].

Важным для нас является и системный подход. Развитие практики ранней профессиональной ориентации с учетом современных тенденций функционирования образовательных систем видится на основе системного подхода потому, что мы рассматриваем реформирование педагогического процесса как сложное образование, не сводимое к сумме составляющих его частей и имеющее иерархическую структуру. Системное рассмотрение предполагает выделение структурных компонентов, их функций, установление функционально-иерархических связей, определение системообразующего фактора, анализ внешних связей.

Не менее значимым в организации ранней профориентации в мультипликативном педагогическом процессе по проекту «Диалоги выбора» является и личностно ориентированный подход, суть которого – опора на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий, поддержка процессов самопознания, самосовершенствования и самореализации личности, развития его индивидуальности [5].

В условиях информатизации образования, необходимости применения интерактивных технологий получения, передачи, преобразования, хранения, предоставления информации требуется активное использование возможности информационного подхода как к профессиональной ориентации, так и к реформированию педагогического процесса [7].

Не менее важными для разработки и реформирования педагогического процесса является и такой подход, как деятельностный. Этот подход требует специальной работы педагогов по формированию деятельности ребенка, переводу его в позицию субъекта познания, труда и общения с тем, чтобы педагог обучал учащихся выбору профессии и планированию деятельности, самоорганизации и регулированию, контролю и оценке результатов своей деятельности.

Особое значение имеет для нас полисубъектный (диалогический) подход, который трактует человеческую сущность как богатую и сложную и тем самым ориентирует учителей в процессе исполнения проекта учитывать все субъективное в ученике, работать с ним в диалоговом режиме, предполагая тем самым множества вариантов для ориентации учащихся в допрофессиональном пространстве.

Теоретико-практические разработки специфики и особенностей цифровой образовательной среды также послужили для нашего проекта идеальной концептуальной основой при разработке и организации мультипликативного педагогического процесса ранней профориентации учащихся [4].

Как и требует специфика мультипликативного педагогического процесса, цифровая образовательная среда – это открытая цельность информационных систем, имеющая совершенно разные, порой противоречивые составляющие компоненты: дублирующие, конкурирующие и даже компоненты антагонистичные, но взаимозаменяемые и взаимодополняющие. Цифровая образовательная среда дает возможность идентичного использования в образовательной и технологической логике мультипликативного педагогического процесса различные цифровые контенты, обеспечивающие решение задач ранней профессиональной ориентации учащихся. В частности, ученику дается право и возможность по собственному желанию выбирать: формы работы – групповую или индивидуальную; средства обучения – учебник, ЦОРы, видео или аудио материалы; гаджеты – смартфоны, планшеты, ноутбуки и т.п.; все то, что помогает решать задачи профессионального самоопределения.

При организации мультипликативного педагогического процесса ранней профориентации мы разработали и сотрудничество с работодателями, которое более чем адекватно вписывается в проект. Данное сотрудничество включает в себя взаимодействие на открытых площадках, как в рамках разноплановые мероприятий, проводимых предприятиями, так и в рамках школьных событий с привлечением широкого круга социальных партнёров и работодателей города и области.

Работа по проекту «Диалоги выбора» только начата, и мы будем стремиться реализовать его с максимальной результативностью для раннего профориентационного самоопределения учащихся.

Литература

1. Авазов К.Х. Сущность, задачи и содержание профориентационной работы в школе / К.Х. Авазов // Актуальные задачи педагогики: материалы III Международн. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). – Чита: Молодой ученый, 2017. – С. 76-79 [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/67/2877/> (13.08.2019).
2. Кан Р.Ф. Проблема дуополии (The Problem of Duopoly) / Р.Ф. Кан. – ЕЖ, 1937.
3. Кейнс Дж.М. Избранные произведения: Пер. с англ. / Дж.М. Кейнс / Предисл., сост.: А.Г. Худокормов. – М.: Экономика, 1993. – 543 с.
4. Манифест о цифровой образовательной среде / Edutainme [Электронный ресурс]. – URL: <http://manifesto.edutainme.ru> (18.05.2021).
5. Осадчук О.Л., Галянская Е.Г. Современные методологические подходы к исследованию педагогических процессов / О.Л. Осадчук, Е.Г. Галянская // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – №3-3. – С. 463-467 [Электронный ресурс]. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=8756> (18.05.2021).
6. Ушаков Д.В. Мультикативный подход к работе с одарёнными детьми / Д.В. Ушаков [Электронный ресурс]. – URL: <https://psy.wikireading.ru/18715> (18.05.2021).
7. Цветков В.Я. Парадигматические и синтагматические отношения / В.Я. Цветков // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – №8 (часть 1). – С. 105-106.
8. Яковлев В.М., Линев И.В. Синергетический и мультипликативный эффекты государственно-частного партнерства в системе жизнеобеспечения граждан / В.М. Яковлев, И.В. Линев // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). – 2015. – Т.6. – №3. – С. 56-61.

Целесообразность и эффективность долгосрочных проектов по экологии в дошкольном образовательном учреждении

Н.И. Димитрова,

муниципальное казённое дошкольное образовательное учреждение
Петропавловский детский сад,
Петропавловский муниципальный район Воронежской области

Поступила в редакцию 8 апреля 2021 года

Аннотация. В статье обоснована целесообразность использования долгосрочного экологического проекта в работе с детьми дошкольного возраста, описан опыт реализации проекта «Наше дерево – рябинка», выделены педагогические условия реализации долгосрочных экологических проектов в дошкольном образовательном учреждении.

Ключевые слова: экологическая культура; долгосрочный экологический проект; дошкольный возраст; педагогические условия реализации долгосрочных экологических проектов в дошкольном образовательном учреждении.

Feasibility and Effectiveness of Long-term Projects on Ecology in a Preschool Educational Institution

N.I. Dimitrova,

Municipal Government Preschool Educational Institution
Petropavlovski Kinderqarten,
Petropavlovsk municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article substantiates the expediency of using a long-term environmental project in working with preschool children, describes the experience of implementing the project «Our tree is a mountain ash», highlights the pedagogical conditions for the implementation of long-term environmental projects in a preschool educational institution.

Keywords: ecological culture; long-term ecological project; preschool age; pedagogical conditions for the implementation of long-term ecological projects in a preschool educational institution.

Современное состояние природного мира вызывает беспокойство, определяет угрозы для развития человечества, а потому все чаще и чаще во всех сферах жизнедеятельности человека поднимается проблема экологии. Пропагандируется образ современного человека, осознающего губительное воздействие потребительского отношения к природе, знающего и умеющего о ней заботиться, активного в реализации экологических действий. Перед педагогами дошкольного образования стоит важная задача – воспитание экологической культуры ребенка. Под таковой понимается способность человека пользоваться своими экологическими знаниями и умениями в практической деятельности [3], то есть просто знания и понимание человека в области экологии недостаточны, важна и деятельностная сторона его функционирования в обществе и природе.

Воспитание экологической культуры личности следует начинать как можно раньше. Дошкольный возраст считается сензитивным для решения такой задачи: дети становятся впечатлительными по отношению к природе, учатся видеть ее красоту, проявляют интерес к заботе о животных и растениях; им становятся доступны эстетические, социальные чувства [2].

Воспитание экологической культуры дошкольника – это не та задача, которая решается одномоментно; она требует многократных, разнонаправленных и разным образом организованных воздействий. Даже если обратиться к структуре экологической культуры личности, то можно увидеть, что она многокомпонентна: ее составляющими являются интересы, потребности, установки, эмоции, переживания, чувства, эстетические оценки, вкусы и пр.[1], а также знания, умения, практическая деятельность, как было отмечено выше. Соответственно, педагогическое воздействие не может осуществляться одновременно на все компоненты экологической культуры ребенка. В связи с этим уместной и эффективной формой воспитания экологической культуры дошкольника является долгосрочный экологический проект.

Достоинства проектной деятельности для воспитания экологической культуры дошкольников видятся нам в проблемности и практико-ориентированности получаемых детьми знаний, активной позиции детей в деятельности, в многообразии ее видов, включенных в

проектную активность и пр. Достоинство долгосрочного проекта заключается в возможности проследить динамику изменений предмета проектной деятельности, оценить эффективность собственных усилий по решению проблемы, задачи. Дети могут воздействовать на объекты природы, заботиться о них, однако далеко не всегда результат бережного, экологичного отношения виден сразу – необходимо время, чтобы он стал нагляден, что и обеспечивает долгосрочный экологический проект, реализуемый в совместной деятельности с дошкольниками – например, на протяжении всего взросления ребенка (от младшей до подготовительной группы, а также, возможно, и за пределами дошкольного образовательного учреждения).

Опыт собственной педагогической деятельности доказывает целесообразность и эффективность долгосрочных проектов по экологии в дошкольном образовательном учреждении. Яркий и интересный пример – долгосрочный экологический исследовательский проект «Наше дерево – рябинка», реализованный в МКДОУ Петропавловского детского сада (с. Петропавловка Воронежской области). В рамках такого проекта дети узнали о рябине, о целебных свойствах ее плодов, об особенностях проживания ею различных времен года (сезонные изменения дерева), а также могли позаботиться о дереве. На определенном этапе развития проекта дети посадили семена рябины на грядке, ухаживали за ними, чувствуя себя сопричастными такому важному делу, как выращивание нового дерева. Более того – некоторые дети унесли семена рябины домой, посадили их около своего дома, обретя еще большую самостоятельность в проявлении заботы о живом растении. Так, дети были включены в экологическую практику в рамках долгосрочного проекта. Их экологические знания, умения и действия становились все более сложными, «взрослыми» в зависимости от того, в какой группе по возрасту проводилась работа. Проект реализовывался в течение 4 лет, однако забота о рябине не забылась детьми и в начальной школе – выпускники дошкольного учреждения стали приходить в младшую группу и учить малышей заботе о дереве.

Итак, важными педагогическими условиями реализации долгосрочных экологических проектов можно назвать:

1) интересный зачин для входа детей в проект, «проблемность» задачи, поставленной перед детьми. Например, в нашем проекте «Наше дерево – рябинка» была поставлена задача для детей: изучить дерево, понять характер, придумать имя для дерева;

2) многообразие активности дошкольников внутри проектной деятельности, которая прямо или опосредованно решает задачу развития эмоциональной отзывчивости, чувства любви к природе: занятия, проблемные и ситуативные беседы, прогулки, игры, театральные этюды, чтение художественной литературы и прочие методы работы с дошкольниками по тематике проекта;

3) активность позиции дошкольников – дети должны чувствовать себя субъектами экологической деятельности, чувствовать ответственность за свои действия;

4) усложнение деятельности внутри проекта в зависимости от возраста детей.

Проект «Наше дерево – рябинка» является не единственным долгосрочным экологическим проектом; также разработаны и реализуются проекты «Времена года», «Сестрицы-синицы – полезные птицы» и другие, которые также показывают свою эффективность и целесообразность, а потому рекомендованы к применению в педагогической практике современного воспитателя в целях решения задачи воспитания экологической культуры дошкольников.

Литература

1. Коурова С.И. Развитие экологической культуры дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО / С.И. Коурова, Н.И. Яковлева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2018. – №4 (40). – С. 39-44.

2. Николаева С.Н. Система экологического воспитания дошкольников / С.Н. Николаева. – М.: Мозаика Синтез, 2011.

3. Ясвин В.А. Психолого-педагогическая коррекция субъективного отношения к природе в процессе экологического образования / В.А. Ясвин // Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С. 3-14.

Создание предметного игрового пространства для развития игровой деятельности дошкольников

М.А. Доровская,

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Центр развития ребёнка – детский сад №188», г. Воронеж

Поступила в редакцию 26 февраля 2021 года

Аннотация. В статье рассматривается вопрос изучения влияния игровой пространственной среды на развитие игровой деятельности детей дошкольного возраста. Автором отмечены условия эффективной организации игровой среды.

Ключевые слова: образование; дети; дошкольное образовательное учреждение; игра; детская игра; игровое пространство.

Creation of Subject Play Space for the Development of Play Activities of Preschoolers

M.A. Dorovskaya,

Municipal Budgetary Preschool Education Institution
«Child Development Center – Kindergarten №188», Voronezh

Annotation. The article discusses the issue of studying the influence of the game spatial environment on the development of the game activity of preschool children. The author notes the conditions for the effective organization of the gaming environment.

Keywords: education; children; preschool education institution; game; child game; play space.

В педагогических и психологических исследованиях различают несколько сменяющих друг друга и сосуществующих на протяжении всего жизненного пути человека видов деятельности: игра, учение и труд, которые различаются между собой конечным продуктом деятельности (т.е. тем, что получаем в результате), по организации самого процесса и по особенностям мотивации.

По мнению ученых-практиков, основным видом деятельности человека является труд. Конечным результатом труда является создание какого-либо общественно значимого продукта. Это может быть научное открытие ученого, выплавленная сталеваром сталь, собранное селянами зерно на полях и т.п.

Игра, как таковая, не создает общественно значимого продукта. В ней закладываются зачатки формирования человека как субъекта деятельности, и в этом ее огромное, непреходящее значение.

Человек на протяжении своей жизни чему-то учится. Поначалу простым действиям: завязывать шнурки, мыть руки, рисовать... Затем в роли школьника осваивает массу знаний по разнообразным предметам. В более взрослом возрасте человек может также получать различные знания: учиться играть на музыкальных инструментах или в шахматы, изучать иностранные языки, обучаться вождению автомобиля и многое другое.

Хотя виды деятельности не существуют изолировано, в разные возрастные периоды жизни они имеют неодинаковое значение.

В системе дошкольного воспитания игра является основой любой деятельности ребенка.

Многолетние исследования игры детей разных возрастов, сравнительный анализ психолого-педагогической литературы по проблеме игры (в том числе по теории ее возникновения) позволяют представить спектр ее назначения для развития и самореализации детей в их разнообразной деятельности, отражающей многообразие окружающего мира и богатства человеческих отношений. Не случайно А.С. Макаренко и Л.С. Выготский видели возможность для человека почувствовать себя в игре «чем-то более высоким», подняться «на голову выше самого себя», приобрести «нравственное высшее достижение, которое завтра станет его средним уровнем, его привычной моралью» [1].

В настоящее время образовательный потенциал игры дошкольников исследован достаточно полно. Она играет важную роль для познания мира, развития свойств интеллекта в накоплении опыта коллективных эмоциональных переживаний, физического развития, приобретения опыта нравственного поведения, формирования трудовых навыков, культуры межличностных, коммуникативных отношений

(дружба, партнерство, совместимость), опыта разнополых и разновозрастных связей, развития чувства товарищества и др.

В отечественной педагогике фундаментальные исследования по теории детской игры были проведены Е.А. Аркиным, Е.И. Тихевой, Е.А. Флериной, (20-30-е годы XIX века). Немного позже игре, как важнейшему средству всестороннего воспитания, были посвящены работы таких исследователей, как Р.И. Жукова, В.П. Залогина, Р.Ф. Лихтман-Абрамович, А.П. Усова, Д.В. Менджерицкая, Т.А. Маркова и др.

Одно из ведущих положений педагогической теории относительно возникновения детской игры заключается в том, что она имеет не биологическую, а историческую природу. Так, в своих исследованиях советские психологи Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин показывают, что детские игры неосознанно, но логично возникли, как отображение трудовой и общественной деятельности взрослых. Таким образом, природа игры и ее закономерности становятся более понятны.

По мнению всемирно известного воспитателя, педагога и писателя А.С. Макаренко, область применения какого-либо метода воздействия увеличивается до максимума или сводится к нулю. Все зависит от того, кто и как пользуется конкретно этим методом. Макаренко утверждал, что игровую деятельность искусно направляют только те воспитатели, которые сами владеют ее теорией и методикой. А.С. Макаренко отмечал: «Игра имеет большое значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таков во многом он будет в работе, когда вырастет» [2].

Любая игра по своей сути является в первую очередь свободной деятельностью. В своей игре любой ребенок совершенно раскрепощен и свободен, вследствие чего он не просто подражает поведению взрослых, но и вносит даже в копируемые действия что-то свое особенное. Дети всегда играют осознанно. И приводит это потому, что в игре ребенок саморазвивается.

Сухомлинский В.А. в своей работе «Сердце отдаю детям» рассуждает об игре как об огромным светлом окне. И говорит о том, что через него в духовный мир ребенка проникает живительный поток представлений и понятий. Советский педагог-новатор сопоставляет

игру с искрой, которая зажигает «огонек пытливости и любознательности» [3].

Проанализировав множество источников психолого-педагогической литературы, можно сделать вывод, что «игра» – это общенаучное понятие. В различных науках (педагогика, психология, философия, история и искусство) понятие «игра» имеет различные значения. Игровые модели применяются в прикладных отраслях знаний, которые изучают сложные системы в науках, занимаются прогнозированием процессов и обусловлены многими факторами. Игра повсюду – она проявляется в экономических процессах, научном и художественном творчестве, политической борьбе, военном искусстве, психотерапии и т.п.

Игровое предметное пространство любого детского сада (как в группах, так и на территории) является важным средством влияния на самостоятельную игру детей. Это пространство помогает ребенку овладевать игровым опытом, обогащая содержание сюжетно-ролевых и других самостоятельно организованных видов игр дошкольников.

В виду того, что организует образовательную среду взрослый, то, соответственно, он и создает условия для организации самостоятельной игровой деятельности, при этом сам в нее непосредственно не включается. Создавая предметно-игровую среду, взрослый предлагает в свободное пользование детям игровой материал, который был использован ранее на организованных занятиях, в обучающих играх. Когда педагог таким образом организует игровое пространство, то он может предположить различные формы взаимодействия: индивидуальную игру, взаимодействие с предметами, игру в паре, мини-группы, ситуацию игры «рядом» или игру, которая будет способствовать взаимодействию детей.

Изменение игрового пространства в соответствии с реализацией федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) должно способствовать как закреплению полученных впечатлений при ознакомлении с окружающим в организованной образовательной деятельности, так и формированию его навыков самостоятельности и творчества в поиске разнообразных способов отображения и воссоздания действительности.

Смена используемых в предметном игровом пространстве предметов и материалов производится воспитателем в зависимости

от практического и игрового опыта детей. Так, с детьми младшего возраста педагог создает сюжетно-тематические наборы, а детям постарше предлагает самим смоделировать пространство для игры с помощью различных подручных материалов, предметов и игрушек, продуктов собственной творческой деятельности, плоскостных макетов, объемных сюжетных моделей, предметов-заместителей и др.

Пространство для игры можно трансформировать предметами детской мебели, а также различными ширмами и своеобразными маркерами игрового пространства групповых помещений, которые полностью соответствуют требованиям ФГОС ДО, т.к. являются: полифункциональными, вариативными, доступными. Так можно смоделировать магазин, дом, кухню, парикмахерскую, корабль, автобус, речку, забор и др.

Необходимо также учитывать тот фактор, что доступность предметов и материалов, стимулирующих самостоятельную игровую деятельность детей, должна быть обеспечена в течение значительной части дня. Игровое пространство следует адаптировать с учетом потребностей, ожиданий, возможностей, интересов и инициативы детей.

Для того чтобы игровая деятельность дошкольников была организована на достаточно высоком уровне, из опыта работы МБДОУ «ЦРР – детский сад №188» можно предложить несколько условий:

- организовать не только пространство групповых помещений и территории дошкольной организации, но наряду с этим обустроить игровые зоны в рекреациях и коридорах (центр для спортивных игр, центр для сюжетных игр, центр для конструктивных игр, центр для математических игр, центр для творческих игр, Лего-студия и др.);

- организовать системную поддержку игровой активности по всем образовательным областям с учетом потребностей, интересов, возможностей и инициативы детей;

- для стимулирования детской игровой активности и возникновения новых игровых идей привлекать заинтересованные стороны или различных социальных партнеров (например, организовать экскурсию в пожарную часть);

- предусмотреть способы формирования культуры детской игры во всем ее многообразии, выстраиваемой с учетом особенностей социокультурного окружения (ценности, традиции, обычаи, правила и пр.);

- «оберегать» время игры, не подменяя его дополнительными занятиями или чем-то другим.

Таким образом, создание многофункциональной и эмоционально комфортной игровой предметно-пространственной среды в ДОО откроет воспитанникам широкий круг разнообразных возможностей для организации детского общения, формирования умений и навыков взаимодействия, а также для более оптимального развития игровой деятельности дошкольников.

Литература

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 2006. – №6. – С. 35-37.
2. Макаренко А.С. Правильно воспитывать детей. Как? / А.С. Макаренко. – М.: АСТ, 2014. – 320 с.
3. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – М.: Концептуал, 2019. – 320 с.

Создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных и духовно-нравственных ценностей

И.Н. Жукова, А.Н. Рылёва,
государственное бюджетное профессиональное
образовательное учреждение Воронежской области
«Губернский педагогический колледж», г. Воронеж

Поступила в редакцию 1 апреля 2021 года

Аннотация. В статье раскрываются условия для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных и духовно-нравственных ценностей. Описывается создание уникального социально-значимого проекта «Протяни руку», его цель и основная идея.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; милосердие; гуманность; проект.

Creating Conditions for Self-determination and Socialization of Students on the Basis of Socio-cultural and Spiritual and Moral Values

I.N. Zhukova, A.N. Ryleva,
State Budgetary Professional Educational Institution
of the Voronezh region «Provincial Pedagogical College»

Annotation. The article reveals the conditions for self-determination and socialization of students on the basis of socio-cultural and spiritual and moral values. It describes the creation of a unique socially significant project «Reach out», its purpose and main idea.

Keywords: spiritual and moral education; charity; humanity; project.

Молодежь – будущее страны. От ее активности и нравственности зависит благополучие огромной державы. То, какой станет наша жизнь через несколько лет, зависит от уровня культуры молодого поколения. Если мы хотим жить по человеческим законам, то нужно воспитать в подрастающем поколении эту самую человечность.

Воспитание – такой же важный процесс в педагогическом колледже, как и обучение. Его суть определяется законом об образовании «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства...» [1, ст.2 п.2].

Духовно-нравственное воспитание считается приоритетным для будущих педагогов. Милосердие – это особая категория, отличная от других форм человеческих отношений. Но эпоха простого созерцания и сочувствия прошла. Каждый человек точно осознает, что недостаточно просто сопереживать чужой беде. Милосердие требует активных действий – помощи тому, кто в ней нуждается. И здесь большая ответственность ложится на плечи молодежи.

Молодое поколение готово творить добро. Однако в жизни молодежь сталкивается с рядом противоречий:

1. С одной стороны молодежь осознает значимость своей активности, с другой стороны она не находит ей применение.

2. С одной стороны молодежь желает участвовать в акциях и мероприятиях, направленных на помощь другим, а с другой стороны не находит время даже на простые поступки.

3. С одной стороны молодое поколение призывают брать пример со старшего поколения: родителей, учителей. А с другой стороны, взрослые вокруг нас не проявляют нужной активности даже в самых простых доступных ситуациях.

В нашем Губернском педагогическом колледже (г. Воронеж) мы провели опрос, где попросили участников ответить на несколько вопросов о доброте и милосердии.

В 2018 году в опросе приняли участие 220 человек: учащиеся 7-9 классов и студенты 1-2 курсов. 80% опрошенных посчитали, что милосердие – это когда кто-то где-то делает добрые дела. 12% затруднились ответить. И только 8% опрошенных применили определение к себе. 200 человек (91%) указали, что они считают себя добрыми людьми, хотя 58 (26%) человек не смогли указать конкретные добрые дела, в которых они принимали участие. 165 человек (65%) хотели бы участвовать в акциях милосердия, но не имеют возможности из-за занятости.

Почти все участники правильно определили понятия «доброта» и «милосердие» за исключением одной детали: они рассматривают эти понятия как нечто идеальное, оторванное от жизни и от собственной деятельности.

Проведенный опрос выявил еще одну проблему: молодые люди довольно разрознены. А всем хорошо известно, что только сообща, в единстве, можно добиться высоких результатов.

Мы считаем воспитание милосердия и гуманности не просто актуальной проблемой, а необходимым условием выживания нашего общества в эпоху деградации человеческих ценностей. Особенно это важно в педагогическом колледже, где значимость воспитания высоконравственного человека возрастает в несколько раз по причине будущей профессиональной деятельности.

Выпускник педагогического колледжа не просто должен быть высоконравственным человеком, а истинным носителем добра.

Итоги анкетирования студентов и школьников, личные беседы с ними, наблюдения за их деятельностью привело к разработке уникального социально-значимого проекта «Протяни руку».

Цель проекта – формирование у молодого поколения устойчивых понятий гуманности и милосердия через практическое участие в благотворительных акциях.

Основная идея проекта в том, что будущий педагог – это, прежде всего, человек с высоконравственной жизненной позицией, которая заключается в равнодушии ко всему, что происходит вокруг, собственная активная позиция, умение повести за собой других и достигать практических успехов во всех делах.

Реализация проекта началась в 2019 году с организации серии рождественских мероприятий для детей коррекционных учреждений, в которых приняло участие около 50 студентов. В дальнейшем спектр деятельности расширился и к масленице уже были подготовлены мероприятия для дошкольников и учеников базовых учреждений, а также специализированные мероприятия для пожилых людей.

Но суть проекта не только в концертной деятельности. Уникальность проекта в том, что мы старались охватить целый ряд задач воспитания и милосердия (табл. 1)

Таблица 1. Направления реализации проекта «Протяни руку»

<i>Направление</i>	<i>Цель</i>	<i>Деятельность</i>
Протяни руку ребенку	Установление продолжительной дружеской взаимосвязи студентов педагогического колледжа и детей-инвалидов, а также детей, оставшихся без попечения родителей	Организация мероприятий для детей-инвалидов и детей-сирот. Установление и поддержка дружеских взаимосвязей путем Интернет-общения, встреч и переписки
Протяни руку одиночеству	Поддержка пожилых людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации	Организация мероприятий для пожилых людей специализированных социальных учреждений, оказание посильной бытовой помощи и психологическое взаимодействие
Протяни руку лапам	Помощь бездомным животным	Посещение специальных учреждений для бездомных животных, оказание посильной помощи по уходу за ними. Размещение информации о животных с целью их устройства в качестве домашних питомцев
Протяни руку другу	Помощь в адаптации первокурсникам	Организация совместных мероприятий студентов разных курсов
Протяни руку земле	Посильная экологическая деятельность	Участие в акциях по уборке территории

Механизм реализации проекта также интересен и уникален. Мы не стали распределять студентов по педагогическим специальностям и создавать творческие группы. Мы пошли путем объединения усилий всего колледжа.

1. Объединяются студенты, обучающиеся на разных курсах разных отделений.

2. Проводится обучение взаимодействию с определенной категорией участников проекта (дети, пожилые люди, животные). Студенты принимают участие в мероприятиях.

3. Участники мероприятий объединяют своих однокурсников.

4. Объединяются усилия всех коллективов в общих делах.

В мероприятиях каждому находится дело:

- студенты музыкального отделения подбирают репертуар для праздников, разучивают музыкальные композиции со всеми участниками, тем самым оттачивая свое музыкальное и педагогическое мастерство;

- будущие воспитатели «берут на себя» подбор игрового материала для детей домов ребенка, так как дети, лишенные постоянного контакта с миром, хотят больше взаимодействовать;

- будущие учителя чаще всего берут на себя роль организаторов и активно участвуют в отдельных заданиях, привлекают к волонтерской деятельности учеников начальных классов базовых школ, реализуют похожие проекты на педагогической практике;

- студенты вместе с школьниками помогают в приюте для животных, делают фотографии и питомцев и распространяют в социальных сетях.

Все вместе студенты мастерят подарки, делают листовки про животных, участвуют в экологических акциях.

Конечно, 2020 год внес свои коррективы в реализацию проекта, переведя часть мероприятий в онлайн-режим. Однако наши студенты продолжают онлайн переписку с детьми, записывали онлайн-концерты для детей и пожилых людей, продолжают оказывать бытовую помощь одиноким старикам. Все это носит индивидуальный характер, так как в период самоизоляции дети-инвалиды, дети-сироты, одинокие пожилые люди нуждались в особом внимании и поддержке. Не стало меньше и бездомных животных.

Мы не стали вести подсчет людей, охваченных нашим вниманием. Сухие цифры не дадут полного понимания значимости проекта. Скажем только, что более 100 студентов ведут постоянную шефскую работу, а в периодических праздничных мероприятиях по-прежнему участвуют почти все. Традиционными мероприятиями стали: «Рождественская сказка», «Широкая масленица», «Женский день», «День Победы», «День народного единства».

У нашего проекта есть уникальность – он не может завершиться, так как не может завершиться добро и милосердие. На смену выпускникам уже пришли первокурсники. В начале года им протянули руку старшие, а теперь они – активисты проекта. Реализация проекта в самом разгаре. Мы с нетерпением ждем следующий год с

надеждой выйти из онлайн-режима. У наших студентов уже готовы новые идеи, подарки и сценарии для тех, кому нужно протянуть руку.

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 27.06.2018) [Электронный ресурс]. – 2018. – Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (15.05.2019).
2. Азбука нравственного взросления: методический материал / В.И. Петрова [и др.]. – СПб., Питер, 2007. – 304 с.
3. Симонова Т.Р. Роль музыкального искусства в формировании доверительных отношений / Т.Р. Симонова // Воспитание школьников. – 2010. – №2. – С. 48-52.

**Роль кружка робототехники «Трансформер»
в развитии технического и творческого потенциала личности
дошкольника через обучение основам технического
конструирования и робототехники**

И.Н. Козачок,

муниципальное казённое дошкольное образовательное учреждение
Рождественский детский сад,
Рамонский муниципальный район Воронежской области

Поступила в редакцию 20 апреля 2021 года

Аннотация. Статья посвящена развитию технического и творческого потенциала личности дошкольника через обучение робототехнике в дошкольных общеобразовательных учреждениях. Автором описывается опыт создания дополнительной общеразвивающей программы робототехники «Трансформер», позволяющий повысить интерес учащихся к техническому творчеству, сформировать представления о техническом мире и развить способность к изучению разных технических наук, в связи с чем возникает потребность в создании внеурочного кружка по робототехнике.

Ключевые слова: робототехника; техническое творчество; конструктор HUNA-MRT; Kicky Basic; Kicky Junior; Kicky Senior; дошкольное образование.

**The Role of the «Transformer» Robotics Club in the Development
of the Technical and Creative Potential of the Preschool Child's
Personality Through Teaching the Basics of Technical Design and Robotics**

I.N. Kozachok,

Municipal Government Preschool Educational Institution
Rozhdestvensky Kindergarten,
Ramonsky Municipal District of the Voronezh Region

Annotation. The article is devoted to the development of the technical and creative potential of the preschool child's personality through the training of robotics in preschool educational institutions. The author describes the experience of creating an additional general development program of robotics «Transformer», which allows to increase the interest of students in technical creativity, to form

ideas about the technical world and the ability to study various technical sciences, and therefore there is a need to create an extracurricular circle on robotics.

Keywords: robotics; technical creativity; designer HUNA-MRT; Kicky Basic; Kicky Junior; Kicky Senior; preschool education.

В современной жизни образовательная деятельность направлена на развитие таких качеств и черт у ребенка, которые необходимы обществу. Робототехника – актуальное и значимое направление в развитии детей. Мы наблюдаем интенсивное использование роботов в различных отраслях промышленности, в сфере обслуживания, образования, здравоохранения. Высокий уровень применения робототехники в автомобилестроении, авиации, в экстремальных сферах деятельности человечества, таких как военная, космическая и подводная. Робототехника вошла в наши дома, в нашу жизнь, в образовательные организации.

Робототехника – прикладная наука, занимающаяся разработкой автоматизированных технических систем. Образовательная робототехника находится на стыке перспективных областей знания: конструирование, механика, электроника, программирование, автоматика, технический дизайн [1].

Цель нашей работы заключается в том, чтобы сформировать интерес к техническому творчеству, сформировать представления о техническом мире и способность к изучению разных технических наук.

В дошкольном возрасте закладываются основы всестороннего, гармоничного развития ребенка. Именно поэтому в этом возрасте должны закладываться основы развития творческого и технического мышления, дети должны получать определённый уровень знаний, умений и навыков в конструировании.

Наша задача в дошкольной образовательной организации создать такие условия, которые бы максимально стимулировали детей к их развитию по технической направленности, обогащали представления детей о техническом мире, об особенностях архитектурных форм и производственных процессах. С этой целью в кабинете создана предметно-развивающая среда: мультимедийная доска, планшеты, ноутбук, презентации и учебные фильмы по темам занятий, различные наборы конструкторов, технологические карты и схемы.

При работе с образовательными конструкторами развиваются необходимые в дальнейшей жизни навыки, формируется интерес к техническому творчеству, способность к изучению разных технических наук, развивается аккуратность, усидчивость, самостоятельность, нацеленность на результат.

Для развития технического и творческого потенциала личности дошкольника на базе МКДОУ Рождественский детский сад была разработана и внедрена рабочая программа кружка робототехники «Трансформер». Название кружка робототехники «Трансформер» сразу заинтересовало детей. Это слово знакомо им по мультфильмам и играм. В этом слове зашифрованы все важные качества для формирования современной интеллектуальной личности воспитанников. Трансформер – это:

Т – Талант

Р – Радость

А – Активность

Н – Настойчивость

С – Самостоятельность

Ф – Фантазия

О – Открытия

Р – Реализация

М – Мечта

Е – Единство

Р – Результат

Реализация программы кружка робототехники осуществляется с использованием наборов конструкторов HUNA-MRT: Kicky Basic, Kicky Junior и Kicky Senior. Каждый набор содержит электронные элементы: блок питания, моторы, датчики и пульт управления. Также наборы сопровождаются подробными инструкциями и схемами – все это позволяет изучить основы робототехники и увидеть в конце занятия сделанную своими руками модель. На базе этого конструктора можно создать не только предложенные модели, но и воплотить свои замыслы в реальные конструкции.

Особенностью нашей программы является ее функциональность. Тематика занятий может изменяться и дополняться, возможна разработка и внедрение новых тем. Изучение каждой темы про-

граммы сопровождается необходимыми теоретическими разъяснениями и направлено на практическое решение задания, т.е. построение модели. Форма организации занятий разнообразна и выбирается с учетом той или иной темы: беседа, изложение нового материала, ролевая игра, самостоятельная работа, соревнование, разработка проектов, выставка [2].

В работе используются различные методы и формы обучения. Познавательный метод используется при изучении нового материала. Возможен просмотр познавательных мультфильмов и иллюстраций. Систематизирующий метод позволяет проанализировать и обобщить полученные знания. Групповая работа применяется при совместной сборке моделей, а также при подготовке проектов. Метод проектов направлен на применение навыков и умений в процессе создания собственных моделей. Для демонстрации умения создавать роботов, способных выполнить определенные задачи, проводятся соревнования или игровые состязания роботов. Контрольный метод используется для проверки знаний, умений и навыков, и их корректировки в ходе выполнения заданий.

Таким образом, мы видим, что программа направлена на развитие не только индивидуальных творческих и технических способностей, но и формирует умение взаимодействовать в коллективе, работая в группах.

При подведении итогов разделов программы используются следующие формы контроля: самостоятельная сборка моделей роботов, создание собственных проектов, создание совместного проекта. На каждом занятии осуществляется текущий контроль в виде педагогических наблюдений, опросов, состязаний или выставки роботов. Итоговый контроль в конце учебного года проходит в виде презентации самостоятельно изготовленных детьми роботов.

Для взаимодействия с родителями на сайте детского сада размещается актуальная информация о занятиях, в группах созданы папки-раскладушки с консультациями, проходят выставки детских работ и фотовыставки.

Обучая детей элементарным основам технического конструирования и робототехники, к концу учебного года мы констатируем, что дошкольник, посещающий кружок робототехники «Трансформер» обладает определенными знаниями. А именно: знает технику

безопасности, правила работы с планшетом и образовательными конструкторами, знает названия деталей конструктора и их расположение в коробке. Каждый ребенок знаком с конструктивными особенностями различных моделей, сооружений и механизмов. Также дошкольник умеет создавать модели роботов из реального мира и демонстрировать их технические возможности. К концу года ребенок в полной мере осваивает принципы сборки моделей по готовой схеме, а также по картинке. Умеет создавать собственные проекты и самостоятельно решает технические задачи в процессе конструирования роботов. Дети, посещающие кружок робототехники, обладают творческой активностью, мотивацией к деятельности, готовностью к профессиональной самореализации и самоопределению.

Таким образом, можно заключить, что развивать технический и творческий потенциал дошкольника можно через обучение основам технического конструирования и робототехники.

Литература

1. Толстова Н.А. Образовательная робототехника как составляющая инженерно-технического образования / Н.А. Толстова // Педагогика и психология. – 2013. – №3. – С. 171-177.
2. Программа дополнительного образования «Роботёнок» // Дошколенок.ру. Сайт для воспитателей детских садов [Электронный ресурс]. – URL: <https://dohcolonoc.ru/programmy-v-dou/9316-programma-robotjonok.html> (19.05.2021).
3. Робототехники наших дней // Seldon.News [Электронный ресурс]. – URL: <https://news.myseldon.com/ru/news/index/185115721> (19.05.2021).

Создание электронного портфолио на уроке английского языка как средство для развития самооценки учащихся

Е.В. Подлесных,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
гимназия №10, г. Воронеж

Поступила в редакцию 30 марта 2021 года

Аннотация. В статье представлены термины «самооценка», «портфолио» с последующим рассмотрением этапов применения технологии электронного портфолио на уроке английского языка, распределением ролей учителя и учащихся, описанием конкретной тематики портфолио из практики автора статьи.

Ключевые слова: самооценка учащихся; саморазвитие; технология электронного портфолио; английский язык.

Creating an Electronic Portfolio in an English Language Lesson as a Way of Developing Student Self-esteem

E. V. Podlesnykh,

Municipal Budgetary General Education Institution
Gymnasium №10, Voronezh

Annotation. The article presents of the terms «self-assessment», «portfolio» followed by consideration of the stages of the application of electronic portfolio technology in English class, distribution of roles of teacher and students, description of a specific portfolio topic from the practice of the author of the article.

Keywords: self-assessment of students; self-development; electronic portfolio technology; English.

Цель деятельности педагога заключается в том, чтобы не только вложить в своих учащихся некий минимум знаний по преподаваемому предмету, но и показать им путь к саморазвитию. Как показывает педагогический опыт, самостоятельно результативно развиваться могут дети с хорошей, адекватной самооценкой.

Что такое самооценка? Есть несколько определений этого понятия.

Самооценка – оценка самого себя, своих достоинств и недостатков, своих поступков [2, с. 693].

Самооценка – представление человека о важности своей личности и деятельности среди других людей; оценивание себя и собственных качеств, и чувств, достоинств и недостатков, выражение их открыто или даже закрыто [3].

Самооценка – оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей; один из важнейших регуляторов поведения личности [5, с.1176].

Самооценка подразделяется на адекватную и неадекватную, последняя представлена двумя основными подвидами – завышенная и заниженная.

Обучающиеся с адекватной самооценкой умеют делать коррекцию своих ошибок, улучшать результаты своей школьной деятельности, в будущем с большой вероятностью смогут самореализоваться уже во взрослой жизни.

Учащиеся с адекватной самооценкой характеризуются стремлением к успешности в обучении. Эти дети инициативны, обладают находчивостью и самостоятельностью в выборе посильной задачи. Адекватная самооценка приводит ребенка к чувству собственного достоинства, хорошего отношения к самому себе, к принятию себя как личности. Таким образом, важнейшим фактором развития личности ребенка является формирование адекватной самооценки, которая появляется у него под влиянием мнения окружающих его родственников, друзей, знакомых, педагогов, руководителей кружков и секций, то есть людей, мнение которых для ребенка значимо, а также в процессе собственной самостоятельной оценки своей деятельности и ее результатов.

Обучающиеся с завышенной самооценкой зачастую переоценивают свои способности и личностные качества. Хватаясь за непосильные задачи и не справляясь с ними, они либо пытаются доказать свою правоту, либо выбирают, в конечном счете, самое легкое дело.

Обучающиеся с низкой самооценкой не уверены в себе, пассивны, зависимы, критика глубоко огорчает их и больно ранит. Став

взрослыми, такие люди могут быть неудачливыми в карьере, семейной жизни, во взаимоотношениях с партнерами.

Поскольку в контексте школьной деятельности самооценка ученика во многом зависит от успеха в учебе и оценки учителя, то именно на педагогов возлагаются большие надежды в формировании адекватной самооценки ребенка.

Одной из современных технологий, способствующей росту самооценки учащегося, является создание портфолио учащегося. С внедрением новых образовательных стандартов создание портфолио становится обязательным.

Что же такое портфолио и чем оно ценно?

Портфолио – новая форма контроля и оценки достижений учащихся, его характеристика, доказательство прогресса в обучении по результатам, приложенным усилиям, по материализованным продуктам учебно-познавательной деятельности, включая самооценку [4].

Этот способ оценки достижений учащихся помогает понять, чему учащиеся уже научены и что они умеют делать. Педагогический акцент переносится с оценки на самооценку. Демонстрация портфолио предлагает каждому ребенку продемонстрировать свои способности, создает для него мотивацию роста.

Подготовка материала для портфолио помогает школьнику проследить динамику собственных достижений, приобщает его к творческому процессу творчества, к созданию своего имиджа. В большинстве семей имеются альбомы, папки, коробки, с сохраненными на память о дошкольных и школьных годах детскими рисунками, фотографиями, поделками, иными творческими работами, сертификатами, грамотами, свидетельствами, и иными памятными для родителей и их детей победами, по которым можно судить о развитии ребенка.

Портфолио как современная эффективная форма оценивания способствует решению сразу нескольких педагогических задач, а именно:

- стимулирует учебную мотивацию школьников;
- создает ситуации успеха у каждого ребенка и увеличивает его самооценку и уверенность в собственных силах;
- поощряет их активность и самостоятельность;

- учит самоанализу своих увлечений и желаний и соотносит их с имеющимися возможностями;
- раскрывает по максимуму персональные способности каждого ученика;
- учит учиться (ставить цели, планировать и самоорганизовывать свою деятельность);
- помогает индивидуализировать образование учащихся;
- содействует успешной социализации;
- развивает навыки саморефлексии;
- формирует личность с высокими моральными характеристиками.

Итак, несомненная теоретическая польза применения технологии создания портфолио учащимися понятна. Как эта технология реализуется нами на практике применительно к уроку английского языка? Автор статьи, педагог-предметник английского языка, практикует указанный метод обучения на протяжении 6 лет, начиная с 2015/16 учебного года, когда ей было вверено классное руководство в 5 классе и оснащенный современной техникой кабинет (компьютер, проектор, экран, принтер, сканер, ксерокс).

Автору импонировала идея сдружить учащихся класса как минимум на период обучения в школе. Но для начала следовало заложить фундамент общечеловеческих ценностей в коллективе, научить каждого ее члена вносить свою лепту в комфорт и уют жизни класса, привлечь к участию родителей школьников. Конечно, решению этой непростой задачи способствовало активное применение ассортимента педагогических технологий, в том числе технологии создания электронного портфолио.

Многолетние наблюдения автора статьи свидетельствуют о том, что указанная выше технология дает шанс повысить качество урочной и внеурочной образовательной деятельности, поскольку работа над созданием электронного портфолио объединяет ребенка, его родителей и педагога. В Федеральном государственном образовательном стандарте сказано о необходимости формировать у ученика такие личностные качества, как социальная и культурная зрелость, уверенность в себе, инициативность, овладение навыками общения и сотрудничества. Именно эти задачи и позволяет решать технология портфолио [5].

Для педагога значимо не только внедрение новомодной технологии, а понимание важности создания портфолио учащимися для их саморазвития сейчас и успехов в будущем. Для этого надо грамотно и доходчиво донести до школьников саму цель проведения этой работы, замотивировать их на творческую деятельность и дать понять, что составление портфолио – вовсе не гонка за дипломами, сертификатами и грамотами! Значим непосредственно процесс участия в учебной, познавательной и творческой деятельности.

Поскольку автор данной статьи является учителем английского языка, то все создаваемые электронные портфолио оформляются на английском языке, таким образом воспитательная и образовательная деятельность по предмету ведутся параллельно. Состав портфолио напрямую зависит от вида и цели, ради которой оно создается. Работа с учащимися начинается с проведения урока, на котором учитель делится с ребятами планами относительно этапов их деятельности и сообщает свои требования. Автору нравится давать детям возможность выбора конкретной формулировки темы будущего портфолио. Например, у школьников пользуются популярностью следующие названия:

- My achievements (Мои достижения);
- My Way to Success (Мой путь к успеху);
- The History of my Success (История моего успеха);
- I am a successful pupil (Я – успешный ученик);
- I am a successful person (Я – успешный человек);
- My life (Моя жизнь);
- My world (Мой мир).

Четкого списка материалов, необходимых для включения в портфолио, учащимся не предъявляется, чтобы не ограничивать творческую фантазию детей. Однако некоторые рекомендации в помощь предлагаются обязательно наряду с базовым языковым материалом и необходимыми грамматическими структурами на английском языке. К ним относятся: информация об имени и фамилии ребенка, о членах семьи, любимых семейных праздниках, семейной родословной, питомцах, месте проживания, маршруте от дома до школы, своих увлечениях, спорте, посещаемых кружках, секциях, о месте обучения, любимых предметах и учителях, о своих достижениях в учебе, участии в состязаниях, конкурсах, о своих творческих

работах, будь то рисунки, поделки, модели, стихи и прочее, о ярких впечатлениях, связанных с отдыхом, экскурсиями, посещением каких-либо мероприятий, о своих планах на ближайшее и далекое будущее и так далее. Роль педагога в том, чтобы стимулировать учащихся к сбору тематических материалов, дискутировать с ними о способах демонстрации достижений, рекомендовать выбор речевого материала, давать советы по оформлению электронного портфолио.

Оценивание портфолио проводится в два этапа:

1) в индивидуальной работе педагога с обучающимися (во время уроков, после уроков, во время переписки в чате Дневник.ру или по почте), где обсуждаются различные способы показа достижений, рекомендуются подтемы, даются советы по оформлению портфолио. Этот этап является подготовительным к следующему этапу;

2) на открытом уроке недели иностранного языка, где обучающиеся представляют свои электронные портфолио. Время выступления обычно не более двух-трех минут, затем задаются вопросы.

В оценке может участвовать заранее организованная комиссия гостей открытого урока, а также сами ребята могут оценивать работы друг друга по обозначенным учителем критериям оценки портфолио с учетом уровня их языковой обученности. Критерии могут касаться оценки качества визуального оформления портфолио, его структуры, соответствия содержания выбранной теме, лексико-грамматического и фонетического оформления речи выступающего, грамотного ответа на вопросы после выступления, наличия интересных фактов, наглядного материала, соответствия требуемому количеству слайдов, соблюдению регламента времени выступления и так далее. При оценке важно не скупиться на похвалу самого создателя портфолио, деликатная критика может касаться только исполнения работы с обязательной верой в успех каждого выступающего.

В заключение хотелось бы отметить, что составление собственного электронного портфолио позволяет школьнику получить ряд полезных навыков, связанных с систематизацией и представлением своих достижений. В будущем эти навыки могут быть полезны при составлении резюме. Кроме того, учёт своих достижений позволяет лучше понять собственные цели и пути их достижения, что способствует формированию адекватной самооценки учащихся.

Литература

1. Касьянова О.Н. Портфолио по технологии как эффективная система оценивания достижений обучающихся на современном этапе развития образования / О.Н. Касьянова [Электронный ресурс] – URL: <https://infourok.ru/portfolio-po-tehnologii-klass-2388704.html> (29.03.2021).
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1990. – 693 с.
3. Петрова О.И. Оценка эффективности портфолио учащегося / О.И. Петрова [Электронный ресурс] – URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/175254-ocenka-jeffektivnosti-portfolio-uchashegosja> (29.03.2021).
4. Самооценка / Материал из Википедии [Электронный ресурс] – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%BE%D1%86%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%B0> (29.03.2021).
5. Советский энциклопедический словарь / Под ред. А.М. Прохорова. – 4-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 1176 с.

Формирование самостоятельности при изучении иностранного языка посредством мобильных технологий

Е.Н. Подтележникова, А.И. Маркова,
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Воронежский государственный
университет», г. Воронеж

Поступила в редакцию 9 апреля 2021 года

Аннотация. В статье представлена реализация педагогической модели формирования самостоятельности у младших школьников в процессе изучения английского языка с помощью мобильного приложения Quizlet.

Ключевые слова: формирование самостоятельности; обучение иностранному языку; мобильные технологии; мобильное приложение Quizlet; лексические навыки; младшие школьники.

Self-reliance in Learning a Foreign Language Through Mobile Technologies

E.N. Podtelezhnikova, A.I. Markova,
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Voronezh State University», Voronezh

Annotation. The article presents the implementation of the pedagogical model of the formation of self-reliance in the process of learning English by primary school students using the mobile application Quizlet.

Keywords: formation of self-reliance; teaching a foreign language; mobile technologies; Quizlet; lexical skills; primary school students.

В данный момент сложно найти сферу человеческой деятельности, на которую не повлияли бы современные технологии. Система образования не является исключением. Для стимулирования познавательной деятельности учащихся в процессе изучения иностранного языка применяют новые информационные ресурсы, которые позволяют реализовать личностно-ориентированный подход в обучении. Современные мобильные технологии являются средством получения информации на основе предметно-образного восприятия мира. Такое восприятие отвечает за интенсивную познавательную деятельность,

высокую скорость обучения и адаптацию к среде, а также развитие образного мышления. Кроме того, применение мобильных технологий способствует развитию самостоятельности и автономности.

Проблема самостоятельности при изучении иностранного языка и пути ее решения с помощью мобильных технологий отражены в работах Е.А. Куликовой [2], Т.Е. Соколовой [4], М.К. Хуснетдиновой [5]. При этом И.В. Джиджавадзе отмечает, что влияние мобильных технологий на развитие самостоятельности младших школьников изучено недостаточно [1], что определяет актуальность данной работы.

В педагогике и психологии самостоятельность понимается как качество личности, благодаря которому учащийся ставит определенную цель, достигает ее, не прибегая к помощи других, при этом демонстрирует ответственность и инициативность. Формирование самостоятельности у младших школьников во многом зависит от взрослого и подразумевает три этапа: 1) полностью совместный, когда взрослый дает образец на конкретном учебном материале, а учащийся выполняет задание по образцу, запоминает алгоритм действий; 2) совместно-разделительный, когда взрослый дает инструкцию по выполнению и оформлению действий и результатов, а учащийся следует инструкции, самостоятельно оформляет результаты и делает выводы; 3) полностью самостоятельный, где взрослый только формулирует задание, а учащийся самостоятельно выбирает последовательность действий и способ оформления результатов.

В статье Подтележниковой [3] описано развитие лексических навыков в процессе обучения младших школьников иностранному языку с использованием мобильного приложения Quizlet. Цель данной статьи – показать эффективность использования мобильного приложения для формирования у младших школьников самостоятельности при автоматизации лексических навыков.

Опытно-экспериментальной базой исследования послужила МБОУ СОШ №81 г. Воронежа. В эксперименте приняли участие обучающиеся 4 «А» класса – группа английского языка (14 человек), обучающиеся по «Rainbow English». В контрольной группе, состоящей из 7 человек, учащиеся осваивали лексику привычным для них способом. В экспериментальной группе, которая состояла также из

7 человек, обучающиеся работали с лексикой самостоятельно в процессе выполнения домашнего задания с использованием мобильного приложения Quizlet.

Согласно разработанной педагогической модели, на констатирующем этапе была проведена диагностика в виде анкетирования родителей как субъектов образовательного процесса с целью определения исходного уровня сформированности самостоятельности у учащихся. Анкета была составлена в соответствии с основными показателями самостоятельности, а именно: 1) работа по собственной инициативе; 2) выполнение заданий без помощи и контроля взрослых; 3) осознанность действий; 4) осуществление самоконтроля; 5) оценивание своей самостоятельной деятельности; 6) перенос умений в новые неизвестные условия.

На данном этапе педагогического эксперимента было установлено наличие среднего и низкого уровней сформированности самостоятельности у обучающихся как контрольной, так и экспериментальной групп. При этом было выявлено, что два ученика из контрольной группы и три из экспериментальной изучают английский язык полностью с помощью родителей. При этом, с одной стороны, они не испытывают серьезных трудностей при освоении лексики, с другой, показывают низкий уровень мотивации и самостоятельности. Только у одного обучающегося экспериментальной группы уровень мотивации и общий уровень самостоятельности достаточно высокий. Это говорит о том, что нет прямой зависимости между высоким уровнем самостоятельности и достаточно высоким уровнем сформированности лексических навыков.

Педагогическая модель была интегрирована в обучение по УМК «Rainbow English» в рамках изучения тем «My Day», «Family». Аудиторная работа сопровождалась самостоятельным выполнением домашнего задания с использованием приложения Quizlet. Для организации самостоятельной работы обучающихся была разработана памятка с инструкцией и объяснением цели каждого задания. Также в памятке указана возможность дальнейшего самостоятельно изучения лексики по интересующим детей темам, что соответствует шестому показателю. В таблице представлено соотношение материалов памятки и показателей самостоятельности (табл. 1).

Таблица 1. Соотношение материалов памятки и показателей самостоятельности

Шаги 1-4. Выполни задание 1-4. Это поможет тебе узнать...	Осознанность действий
Шаг 5. Посмотри свои результаты. Какие ошибки ты допустил? Посмотри правильные ответы. Пройди тест еще раз. Теперь ты выполнил тест лучше, молодец!	Осуществление самоконтроля. Оценивание своей самостоятельной деятельности
Шаг 6. Тебе понравилось учиться с Quizlet? В этой рубрике ты найдешь другие интересные задания по темам: домашние питомцы, хобби, рукоделие, макияж, одежда (для девочек); спорт, компьютерные игры, машины, роботы (для мальчиков)	Выполнение заданий по собственной инициативе. Способность перенести умения в новые неизвестные условия

На контрольном этапе эксперимента было проведено повторное анкетирование родителей, в результате которого в экспериментальной группе был выявлен более высокий уровень сформированности самостоятельности, чем в контрольной группе.

Показательным является пример формирования высокого уровня самостоятельности у одного из учащихся 4 «А» класса, который на момент внедрения педагогической модели имел среднюю успеваемость по английскому языку и низкий уровень мотивации. Беседа с мамой позволила выяснить, что он интересуется программированием, компьютерными играми, 3D моделированием, при этом дополнительно английским языком не занимается. В ходе эксперимента уровень самостоятельности и мотивации к изучению английского языка у данного ученика увеличился от низкого к высокому, т.к. его увлекла работа с Quizlet, он оценивал свою деятельность, работал над ошибками, пользовался возможностью выполнения других заданий по темам «Компьютерные игры», «Машины» и «Роботы». Кроме того, мальчик проявил интерес к другим приложениям, попросил родителей познакомить его с ними и рассказал о них одноклассникам. Это соответствует шестому показателю самостоятельности (способность перенести умения в новые неизвестные условия), который был в меньшей степени представлен у других учащихся.

У некоторых детей также из класса появилась мотивация к изучению новой лексики с помощью Quizlet и других приложений. Кроме того, значительная часть родителей класса высказала желание о том, чтобы учитель и далее использовал Quizlet для формирования лексических навыков.

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Самостоятельность в учебной деятельности как один из критериев сформированности иноязычной коммуникативной компетенции имеет следующие показатели: работа по собственной инициативе, выполнение заданий без помощи и контроля взрослых, осознанность действий, осуществление самоконтроля, оценивание своей самостоятельной деятельности, способность перенести умения в новые неизвестные условия.

2. Полученные в ходе опытно-экспериментальной работы статистические данные подтверждают эффективность разработанной педагогической модели формирования у младших школьников самостоятельности в процессе активизации иноязычных лексических навыков посредством мобильного приложения Quizlet и возможность ее применения в естественных образовательных условиях в общеобразовательной школе.

3. Использование мобильного приложения Quizlet способствовало значительному росту самостоятельности при формировании лексических навыков в процессе обучения иностранному языку.

Литература

1. Джиджавадзе И.В. Развитие самостоятельности учащихся в ходе изучения иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук / И.В. Джиджавадзе. – Мурманск, 2013. – 201 с.

2. Куликова Е.А. Развитие самостоятельности школьников средствами интерактивных технологий: дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Куликова. – СПб., 1999. – 204 с.

3. Подтележникова Е.Н. Развитие лексических навыков в процессе обучения младших школьников иностранному языку с использованием мобильных технологий / Е.Н. Подтележникова, А.И. Маркова // Междисциплинарность научных исследований как фактор инновационного развития, международная научно-практическая конференция. Магнитогорск, 02 ноября 2020 года. – Уфа, 2020. – С. 157-159.

4. Соколова Т.Е. Роль информационного компонента информационной культуры в развитии познавательной самостоятельности младших школьников: дис. ... канд. пед. наук / Т.Е. Соколова. – Мурманск, 2004. – 217 с.

5. Хуснетдинова М.К. Развитие самостоятельности младших школьников на основе метода проектов: дис. ... канд. пед. наук / М.К. Хуснетдинова. – М., 2009. – 243 с.

Школьный музей как образовательно-просветительская среда развития личности обучающегося

О.В. Прохожаева,

муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
«Каменка-Садовская основная общеобразовательная школа»,
Новохоперский муниципальный район Воронежской области

Поступила в редакцию 16 апреля 2021 года

Аннотация. В статье описывается применение музейной педагогики на уроках истории. Охарактеризованы нетрадиционные музейные уроки, рассмотрены педагогические технологии по развитию личности обучающихся в музейно-просветительской среде.

Ключевые слова: музейная педагогика; музейный предмет; урок-экскурсия; формы работы школьного музея.

The School Museum as an Educational and Educational Environment for the Development of the Student's Personality

O.V. Prokhozhaeva,

Municipal Official Education Institution
«Kamenka-Sadovskaya basic secondary school»,
Novokhopersk municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article describes the use of museum pedagogy in history lessons. Non-traditional museum lessons are characterized, pedagogical technologies for the development of students ' personality in the museum-educational environment are considered.

Keywords: museum pedagogy; museum object; lesson-excursion; forms of work of the school museum.

В настоящее время на уроках истории актуальной является проблема восприятия понимания текста обучающимися, так как тексты параграфов являются громоздкими и сложными. Зачастую дети, увидев предстоящий параграф для прочтения, приходят в недоумение, комментируя это так: «Так много! Я не буду читать! Это сложно!».

Конечно же, проблематично в данной ситуации заставить обучающегося прочитать параграф, но эта проблема решаема при грамотной организации уроков истории. Чтобы пробудить интерес у школьников к учебному предмету история, можно использовать нетрадиционные формы проведения уроков. Одной из таких форм проведения уроков истории является урок-экскурсия в школьном музее.

«Что такое школьный музей?

- прежде всего, результат поисковой, исследовательской и краеведческой работы, которая учит «смотреть» вокруг себя и «видеть», получать знания из самой жизни;

- большие возможности для организации самостоятельной исследовательской и, что особенно важно, творческой работы учащихся;

- эффективная форма организации и подачи учебного материала, позволяющая с наибольшей отдачей использовать иллюстрированный материал по всем разделам школьной программы» [2].

Школьные музеи являются частью музейного целого страны, где обучающиеся занимаются изучением, поиском, хранением и обобщением материалов подлинных документов и предметов культуры, истории, природы.

В МКОУ «Каменка-Садовская ООШ» школьный музей «По родным местам был открыт в 1985 году к 40-летию Победы в Великой Отечественной войне. Музей посещают все возрастные категории обучающихся в урочное и внеурочное время, именно в музее происходит реализация ценностного взаимодействия: педагог – обучаемый – музейный предмет (рис. 1).

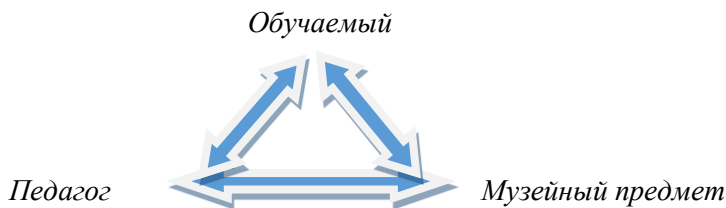


Рисунок 1.Схема трехсторонней музейной коммуникации

Эффективная музейная коммуникация предполагает организацию диалогического взаимодействия (принцип диалогичности) в

вышеуказанной триаде. Результативность диалога зависит от многих факторов, в том числе и от готовности к нему, например, понимания языка художественной экспозиции, применения активных методов обучения и т.д. [3].

При организации урока-экскурсии в музее монолог учителя возможно свести к минимуму, предлагая обучающимся самостоятельно найти пути решения конкретного вопроса. Например, «Какие из представленных предметов кухонной утвари вы видели?», «Где вы видели данные предметы?», «Как этот предмет использовался в быту?» Обучающийся может взять данный предмет и показать своим одноклассникам как использовали его в крестьянском быту. Помогать и подсказывать детям при ответе на вопросы может как педагог, так и обучающиеся из старших классов, приглашенные на урок. Для большего воздействия на детей можно инсценировать сюжет урока – экскурсии. На таком уроке дети не будут пассивными слушателями, а будут активно обсуждать музейный предмет и высказывать свою точку зрения по его применению.

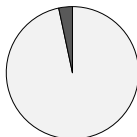
Таким образом, мы видим, что музей является фундаментом и фактором развития музейной педагогики. Понятие «музейная педагогика» впервые появилось в Германии. Формы музейной педагогики различны и могут применяться не только на уроках истории, но также на уроках окружающего мира в начальной школе, в основной школе на уроках обществознания, биологии, географии, литературы.

Для подтверждения эффективности проведения уроков-экскурсий автором данной статьи был проведен опрос среди обучающихся 5-9 классов о нетрадиционных уроках истории в музее. В опросе приняли участие 30 обучающихся основной школы. Респондентам были предложены два вопроса:

1. Интересен ли Вам урок истории, который проходит в музее? (Да/Нет)

2. Помогает ли Вам нетрадиционный урок при подготовке к домашнему заданию? (Да/Нет)

1. Интересен ли Вам урок истории в музее?



□ Да ■ Нет

2. Помогает ли Вам нетрадиционный урок при подготовке к домашнему заданию?



□ Да ■ Нет

Рисунок 2. Диаграммы ответов обучающихся

По результатам опроса можно констатировать, что обучающимся нравятся музейные уроки. Также отметим, что такие уроки легче запоминаются, помогают лучше освоить тексты для домашнего прочтения, обогащают знания и воспитывают чувства уважения к Родине.

Литература

1. Артёмов Е.Г. Музейно-педагогические технологии. Пособие-справочник / Е.Г. Артёмов. – СПб., 2006.
2. Степанова Е.В. Школьный музей в культурно-образовательном пространстве. Методическое пособие / Е.В. Степанова // МЕГАТАЛАНТ [Электронный ресурс]. – <https://mega-talant.com/biblioteka/metodicheskoe-posobie-shkolnyy-muзей-v-kulturno-obrazovatelnom-prostranstve-89446.html> (20.04.2021)
3. Троянская С.Л. Музейная педагогика и ее образовательные возможности в развитии общекультурной компетентности. Методическое пособие / С.Л. Троянская // УдНОЭБ [Электронный ресурс]. – <http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/9940/2012566.pdf?se> (20.04.2021)

Этимологический анализ – одно из средств запоминания словарных слов

И.А. Черникова,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением
отдельных предметов №8, г. Воронеж

Поступила в редакцию 28 апреля 2021 года

Аннотация. Статья посвящена работе на уроках русского языка над этимологией слова. В статье представлен методический опыт учителя-предметника по работе над лексическим значением слов, над правописанием слов, исходя из их значения.

Ключевые слова: этимология; урок; русский язык; значение слова.

Etymological Analysis is One of the Means of Memorizing Vocabulary Words

I.A. Chernikova,

Municipal Budgetary Educational Institution Secondary School
with In-depth Study of Individual Subjects №8, Voronezh

Annotation. The article is devoted to work in the lessons of the Russian language on the etymology of the word. The article presents the methodological experience of a subject teacher in working on the lexical meaning of words, on the spelling of words based on their meaning in the lessons of the Russian language.

Keywords: etymology; lesson; Russian language; meaning of the word.

Орфография слова есть биография слова, кратко,
вразумительно повествующая о происхождении его.

В.П. Шереметевский

В практике школьного преподавания русского языка в соответствии с современной школьной программой этимологическому анализу слов практически не уделяется внимание. И это плохо, «потому что этимология – очень интересный раздел науки о языке, поз-

воляющий ответить на многие вопросы, интересующие школьников» [1, с. 4]. Как только маленький человек начинает постигать окружающий мир, он спрашивает у взрослых, почему трава называется травой, а река – рекой. И подобные вопросы интересуют нас до глубокой старости. В некоторых случаях мы без труда объясним появления слов: *вторник – второй день недели; среда – середина недели; гудок – от слова гудеть; лётчик – человек, который летает...* Но некоторые слова (*футбол, кукла, десница, махотка и др.*) объяснить подобным образом невозможно. Вот тут и приходит на помощь этимология, которая позволяет установить, как в течение многих веков менялось значение или внешний облик слова.

Этимология очень тесно связана с лексикой, словообразованием. Изучение данных разделов вызывает у учащихся большой интерес, но и множество затруднений. Особенно сложна орфография, в том числе правописание словарных слов. На наш взгляд, вполне можно соединить «приятное с полезным»: этимологию поставить на службу грамотности. Например, запомнить правописание слова *багряный* помогает обращение к этимологии. *Багрец* – собственно русское слово. В памятниках отмечается с XVI века, образовано от существительного *багръ – красная краска, красный цвет*. *Багряный* заимствовано из старославянского языка. Образовано от существительного *багръ* [3]. Для закрепления правописания и словоупотребления можно записать следующие предложения:

1) *Обожаю это время года! Праздник золота и багреца. (А. Барто)*

2) *Люблю я пышное природы увяданье, в багрец и золото одетые леса. (А.Пушкин)*

Или слово *акварель*. Запомнить его правописание поможет опять же знание этимологии: *акварель* – от латинского *аква – вода*. Для закрепления правописания слова, для обогащения словарного запаса учащихся можно предложить подобрать однокоренные слова (*акваланг, аквалангист, аквариум, акватория, аквапарк*).

Этимологический анализ слов может быть использован в школе и в связи с изучением правописания слов с безударными гласными, не проверяемыми ударением, в которых неясный звук может оказаться в сильной позиции при подборе соответствующего слова с этимологически родственным корнем. Например, правописание

слов *поразительный, отразить, сразить* (словарные слова, 7 кл.) можно установить с помощью этимологически родственного слова *раз* – в общеславянском языке – *удар, случай*.

Для определения лексического значения слова опять-таки приходит на помощь сравнение его с историческим «родственником». Например:

Ожерелье – жерло (горло), ж//г, о//е, е//ноль звука.

Ветчина – ветхий (старый, мясо копчёного (не очень свежего) свиного окорока) ч//х.

Довольно интересно, используя этимологический анализ, посмотреть некоторые расхождения в лексическом значении слова. Так, *ошеломить* происходит от древнерусского *шелом* с полногласным сочетанием *-ело-* (нам это слово известно по старославянскому варианту *-шлем-*). Таким образом, наши предки употребляли глагол *ошеломить* в прямом значении: *получить удар по шлему*. В настоящее же время — это слово употребляется только в переносном значении: неприятно удивить [3].

При изучении раздела «Лексика», особенно темы «Заемствованные слова», необходим исторический экскурс, позволяющий определить, когда, как и откуда слово проникло в русский язык и какие изменения претерпело. Например, словарное слово *фонтан* восходит к латинскому слову *фоне* – источник [3]. Так непроверяемая гласная может быть доказана.

Слово *зонтик*, заимствованное из голландского языка (защита от солнца), в русском было осмыслено как суффиксальное, принадлежащее к классу слов с уменьшительно-ласкательным значением (суффикс *-ик-* как в словах *носик, глазик*), и впоследствии на базе его появилось новообразование *зонтик* [3].

За последние несколько лет изменения в жизни России оказали сильное влияние на языковую ситуацию. В русский язык широким потоком вливаются заимствования из других языков, главным образом, английского. Помогает разобраться в происхождении значения новых языковых фактов словарь Р. Кавецкой и К. Ленченко «Иноязычные слова на страницах современной прессы» [4]. Учащимся даётся индивидуальное задание выбрать из словаря несколько часто употребляемых в последнее время иноязычных слов, сделать сообщение.

Таким образом, этимологический анализ слов подсказывает очень интересный вывод: словарный состав языка находится в постоянном движении, изменении и даёт очень неожиданные изыскания.

Интересный, грамотный и системный подход учителя к работе со словарными словами в итоге даёт хороший результат. В соответствии с данной методикой определённым образом меняется содержание и организация процесса обучения русскому языку. Во-первых, содержание существенно обогащается за счёт работы с языковыми категориями, словарными словами как с понятиями. При этом школьники в совместной с учителем и одноклассниками поисковой деятельности видят путь определения каждого понятия, с которыми они знакомятся. Такой процесс «учит детей думать над каждым словом, фразой, предложением, способствует развитию точной, доказательной и правильной речи, совершенствует логическое мышление учащихся, помогает глубже познать и прочнее запомнить изучаемый материал» [2, с. 29].

В целом перечисленные новации существенно повышают активность учащихся на уроке, вызывают у них интерес к изучаемому и массу положительных эмоций. Учащиеся находятся в постоянном творческом поиске.

Литература

1. Мишатина Н.Л. Современная методика: инновационный путь развития / Н.Л. Мишатина // Русский язык в школе. – 2018. – №2. – С. 3-6.
2. Ларионова Л.Г. Творческие упражнения при обучении орфографии в 5-7 классах / Л.Г. Ларионова // Русский язык в школе. – 2017. – №7. – С. 27-34.
3. Бакулина Г.А. Новое словарное слово: от интересного представления к эффективному усвоению / Г.А. Бакулина // Русский язык в школе. – 2015. – №4. – С. 16-19.
4. Кавецкая Р.К., Ленченко К.П. Иноязычные слова на страницах современной прессы: Словарь / Р.К. Кавецкая, К.П. Ленченко. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1996. – 97 с.

Создание и поддержание у обучающихся мотивации к изучению математики

Н.Д. Черникова,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
гимназия №2, город Воронеж

Поступила в редакцию 5 апреля 2021 года

Аннотация. В статье говорится о положительном отношении к учебе в целом и к математике в частности. Отмечается отличие учебной мотивации от любой другой мотивации. Рассматривается метод проектов как возможность раскрытия способностей каждого ученика.

Ключевые слова: математика; мотивация; образовательная среда; проблемное обучение; метод проектов.

Creating and Maintaining Students' Motivation to Study Mathematics

N.D. Chernikova,

Municipal Budgetary Educational Institution Gymnasium №2, Voronezh

Annotation. The article talks about a positive attitude towards learning in general and towards mathematics in particular. The difference between educational motivation and any other motivation is noted. The method of projects is considered as an opportunity to reveal the abilities of each student.

Keywords: mathematics; motivation; educational environment; problem-based learning; project method.

Процесс реформирования системы образования в России сопровождается существенными изменениями в учебно-воспитательной практике. Полагаем важным, чтобы обучение у школьников вызывало положительные эмоции и было увлекательным и приятным процессом. Согласно новым стандартам, на первом плане стоят нетрадиционные подходы к организации учебного процесса, призванные изменить обучение и развитие личности ученика, как гражданина. Мы, учителя, как дирижёры в оркестрах, следим за работой всех учащихся и обеспечиваем развитие у детей интереса к пред-

мету. Ключевая проблема современной школы состоит в обеспечении мотивации ребёнка мыслить и делать выводы. Главная черта нашего современного урока – это открытие знаний самими учениками благодаря эксперименту и поиску. Мотив – это внутреннее побуждение личности к активной деятельности для удовлетворения возникающей потребности. Мотивация – это общее название методов и средств для активного ведения познавательной деятельности. Учебная мотивация – это частный вид мотивации, характеризующий современный образовательный процесс. Современная учебная мотивация определяется пятью специфическими факторами:

- образовательной системой;
- организацией образовательного процесса;
- особенностями ученика;
- особенностями педагога и его отношения к ученику;
- спецификой изучаемого предмета.

Положительное отношение к учебе – это первостепенная задача и первые шаги в изучении предмета всегда начинаются с проведения диагностики мотивации к изучению математики учениками. Определены три типа отношения к обучению:

- положительное;
- безразличное;
- отрицательное.

Первый пример диагностики в седьмом классе показал, что 59% учащихся одобряет мотив осознания социальной необходимости учёбы. Выделяют пять уровней учебной мотивации:

- высокий (дети чётко следуют указаниям учителя, ответственные, переживают за неудовлетворительные оценки);
- средний (ученики успешно справляются с учебной деятельностью – это норма);
- заниженный (учебный процесс таких учеников мало привлекает, детям нравится красивый портфель, общение с друзьями, внеучебная деятельность);
- низкий (дети посещают школу неохотно, пропускают занятия, на уроках занимаются посторонними делами);
- негативный (школа воспринимается как враждебная среда, дети могут проявлять агрессию, отказываются выполнять задания и

установленные нормы поведения, много случаев наличия нервно-психических отклонений при обследовании врача).

В связи с тем, что основная цель учителя – это научить ребёнка самостоятельно добывать знания, необходимо создать образовательную среду на основании современных технологий: метода проектов, информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ), проблемного обучения, дифференцированного подхода и т.д.

Профессиональный интерес вызывает технология проблемного обучения, которая основана на создании учителем проблемных ситуаций и организации самостоятельной деятельности учащихся для творческого овладения знаниями. Урок проблемного обучения отличается от традиционного. Так, например, при изучении задач на движение ребята группами двигались из пункта А в пункт Б и обратно с разной скоростью и остановками, а потом сами формулировали правила скорости сближения и удаления от объекта. Данная технология является результативной, поскольку обеспечивает высокое качество знаний и воспитание активной личности при сохранении здоровья учащихся.

Каждый ребёнок должен получать задания с учётом его подготовки, поэтому в школе используется дифференцированное обучение с учётом индивидуальных особенностей каждого ученика. Например, 7 класс был разбит на три группы:

- первая группа обучается с высоким темпом продвижения в обучении (ученики предлагают несколько способов решения задач, решают усложнённые варианты без помощи учителя и т.д.) – таких оказалось лишь 3 человека из класса (10%);

- вторая группа со средним темпом обучения (находят решения сложных задач, опираясь на помощь учителя) – 12 человек (40%);

- третья группа с низким темпом обучения (во многих случаях нуждаются в дополнительном разъяснении, способностей к самостоятельному решению изменённых задач пока не проявляют) – 15 человек (50%).

Поэтому домашнее задание ученикам, распределённое по уровню сложности, предоставляется на выбор. Учащиеся находятся в позиции самостоятельного принятия решения. Такая деятельность

позволяет решать проблемы ответственности за свои поступки, подготавливает к общественной жизни после школы.

По результатам такого разделения успеваемость класса повысилась на 11,5% во второй четверти по сравнению с первой, когда такой дифференциации еще не было.

Практически ни один урок не проходит без использования информационно-коммуникационных технологий. Традиционными являются уроки-презентации, уроки-видео, тестирование пройденного материала. Применение презентаций «Геометрия в чертежах» позволяет экономить время на графическом изображении геометрических фигур и давать ученикам значительно больший объем знаний. Задания с последующей проверкой активизируют внимание и самоконтроль у ребят. Применение ИКТ способствует:

- повышению мотивации ребят к обучению;
- активизации процесса обучения;
- увеличению объема самостоятельной работы ученика.

Мечта любого учителя – это раскрытие возможностей каждого ученика. Метод проектов является одним из таких путей. Проектная работа в школе заставляет учащихся писать, вырезать, наклеивать, штудировать справочники, искать фотографии, рисунки и т.д. В качестве примера, задолго до изучения новой темы, группе учеников было предложено изучить самостоятельно теоретический материал и найти интересные исторические сведения по данной теме для подготовки презентации. В установленный срок группа создателей презентации выступила с проектом, который оценивал и обсуждал весь класс. По ответам создателей презентации на вопросы одноклассников можно было судить, как глубоко ученики изучили материал. Опыт показывает, что активное внедрение метода проектов позволяет учащимся приобретать знания, планировать собственную деятельность, добиваться новых успехов.

Роль учителя в создании мотивов обучения является одной из главных. Именно учитель, желающий мотивировать своих учеников на успешное обучение, должен создать психологически комфортную обстановку на уроке. В её основе лежит принятие всех детей, проявление на уроке только положительных эмоций. Главная задача мотивации учения – организация учебной деятельности, которая максимально способствует раскрытию потенциала личности ученика.

Литература

1. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Ю. Формирование мотивации учения. Книга для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Ю. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
2. Мотивация учения / Под. ред. М.В. Матюхиной. – Волгоград, 1976.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008. – 512 с.
5. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1971. – 40 с.

КАЧЕСТВО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

УДК 372.881.161.1

Диалектные особенности микрорайона Малышево города Воронежа

Н.Н. Аксинина,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №92», г. Воронеж

Поступила в редакцию 8 апреля 2021 года

Аннотация. В статье рассматриваются диалектные особенности микрорайона Малышево города Воронежа в аспекте употребления стилистически маркированных единиц – диалектных слов, с целью использования в школьной практике при изучении раздела «Лексика».

Ключевые слова: диалектизмы; социальная принадлежность; возрастные особенности; эмоциональное состояние.

Dialect Features Malyshevo Microdistrict of Voronezh

N.N. Aksinina,

Municipal budgetary educational institution
«General secondary school №92», Voronezh

Annotation. The article deals with the dialect features of the Malyshevo microdistrict of the city of Voronezh in the aspect of the use of stylistically marked units – dialect words, for use in school practice when studying the section «Vocabulary».

Keywords: dialectisms; social Affiliatio; age characteristics; emotional state.

В работе рассматривается своеобразие языка жителей микрорайона Малышево города Воронежа, а именно употребление жителями диалектизмов.

За последнее время многими исследователями анализируется язык художественной литературы. Одной из особенностей такого анализа является исследование в произведениях, действие которых развивается в сельской местности, просторечных и диалектных слов. Примеры использования диалектизмов можно найти у Н.А. Некрасова, Л.Н. Толстого, А.П. Чехова, А.М. Горького и т.д. Однако живой разговорный язык, являющийся важным информационным средством, продолжает оставаться недостаточно изученным, что и определило **актуальность** работы.

Научная **новизна** состоит в том, что впервые рассмотрены диалектные особенности микрорайона Малышево города Воронежа в аспекте употребления стилистически маркированных единиц: диалектных слов. Изначально Малышево имело статус сельской местности. Затем село стало микрорайоном г. Воронежа, но до сих пор сохранило менталитет, жизнь и быт сельского поселения.

Объект исследования – разговорная речь жителей.

Предметом исследования стали глаголы, представляющие диалектную лексику. Именно эта часть речи наглядно показывает своеобразие языка жителей. Ученые объясняют богатство выразительных возможностей глагола в первую очередь богатством и многогранностью его смысловой структуры, разнообразием синтаксических связей, а также «широко развитой системой синонимических рядов глагольных слов.

Известно, что к общеупотребительным глаголам в языке насчитывается десятки синонимов как просторечного характера, так и книжного» [2, с. 389].

Цель работы – определить своеобразие использования в языке жителей микрорайона Малышево города Воронежа диалектных глаголов.

Поставленная цель определяет конкретные **задачи** исследования:

1. Выделить группы диалектизмов, исходя из особенностей их структуры и соотносительности со стилистически нейтральной лексикой.

2. Установить функции диалектизмов, принадлежащих к разным группам этих языковых единиц в речи жителей микрорайона Малышево города Воронежа.

Материал для анализа отбирался сплошь интуитивно, затем выверялся по словарям. При работе над значением диалектных слов привлекались данные «Толкового словаря русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова, Словаря русских народных говоров и Словаря русских донских говоров.

Методы исследования:

1. Наблюдение.
2. Описание.
3. Сопоставление.
4. Компонентный анализ.
5. Контекстуальный анализ.
6. Статистический анализ.

Теоретическая значимость состоит в том, что в работе даётся классификация диалектизмов микрорайона Малышево, выявляются их функции в речи.

Практическая значимость заключается в том, что результаты работы могут быть использованы при изучении раздела «Лексика» в школьном курсе русского языка, а также в школьном спецкурсе «Диалектные и просторечные слова».

Нами была выдвинута **рабочая гипотеза**. В речи жителей микрорайона Малышево города Воронежа используются разные типы диалектизмов. Каждая из групп несёт свою функциональную нагрузку.

В справочной литературе общепринятым является следующее определение диалектизмов – «характерные для территориальных диалектов языковые особенности, включенные в литературную речь» [3, с. 14]. Д.Э. Розенталь выделяет следующие группы диалектизмов: лексические, семантические, этнографические, фактические, морфологические, синтаксические. Каждая из этих групп вносит свой вклад в содержание «местного колорита», речевой характеристики [4, с. 15]. Е.П. Артеменко и Н.К. Соколова считают, что диалектизмы бывают собственно-лексическими, лексико-фонетическими, лексико-морфологическими и лексико-семантическими [1, с. 49-50]. Рассмотрение каждой группы диалектизмов исследователи сопровождают выделением их функций.

Собственно-лексические диалектизмы, представляющие собой названия обобщающих предметов, понятий и явлений, имеют

эквивалентные по значению литературные наименования: *волочить* – *боронить*; *гутарить* – *говорить* и т. д. Функция этой группы диалектных слов – придавать речи социальную окраску без определенной этнографической установки. «Диалектизмы данной группы помогают убедительно и ярко передать психологическое состояние говорящего лица и однозначно выявить его социальное и индивидуально-психологическое качества. Многие слова этой группы употребляются как бранные» [1, с. 40].

Следующей разновидностью диалектных слов является лексико-семантическая группа: «Общий фонетический облик с соотносительными литературными словами, а также смысловые ассоциации с ними помогают уяснить значение подобных диалектизмов» [1, с. 41].

Лексико-фонетические диалектизмы – это диалектные слова, имеющие эквивалентное значение с литературными вариантами и близкие к ним по форме:

«Смысловая и структурная близость подобных слов к соответствующим литературным эквивалентам, а также широкая территориальная распространенность помогают без труда уяснить их значение. Они используются главным образом для выявления социально-типических признаков людей, в речи которых, как правило, используются. Кроме того, они часто играют важную в создании определенной языковой среды, в которой и растворяются более узкие и редкие диалектизмы» [1, с. 41]. В практической части работы мы учитываем данную классификацию.

Используя классификацию Е.П. Артеменко и Н.К. Соколовой, мы разделили выбранные из речи жителей глагольные формы диалектизмов на следующие группы:

- собственно-лексические (39);
- лексико-семантические (7);
- лексико-морфологические (46);
- лексико-фонетические (76).

Таблица 1. Классификация диалектизмов в речи жителей

<i>Типы диалектизмов</i>	<i>Содержание</i>	<i>Примеры</i>
1. Собственно-лексические	Слова по-разному называют одно и то же явление	<i>Рогозиться</i> – озорничать, <i>гуртарить</i> – говорить, <i>сгондобить</i> – приготовить
2. Лексико-семантические	Совпадают со словами литературного языка, но различаются по значению	<i>Пахать</i> – подметать, <i>клась</i> – клеветать
3. Лексико-фонетические	Одинаковый морфологический состав, но различаются одной фонемой	<i>Мявкала</i> – мяукала, <i>поняла</i> – поняла, <i>обдасть</i> – обдаст
4. Лексико-морфологические	Различаются своим морфологическим составом	<i>Пасть</i> – пасти, <i>улыбалися</i> – улыбались, <i>забыть за дождь</i> – забыть о дожде

Всего проанализировано 168 словоформ.

Рассмотрим использование **собственно-лексических** диалектизмов в речи жителей. Чаще всего они помогают выявить разнообразные качества говорящего.

1) Социальная принадлежность.

«Ну, *поозоровала*, и будя» (= побаловалась). «Чего *сгуртовались*? Вперед пройти нельзя?» (= столпились). «Ты мне *не сбрыкивай*, а то быстро домой пойдешь» (= резвись). «*Шваркни* его раз-другой, сразу поймет» (= ударь). «*Сгондоби* к завтрашнему дню что-нибудь» (= приготовь). «*Умаялся* за день, отдохни» (= устал). «*Гребуешь* пить со мной?» (= брезгуешь). «Подожди, мне с тобой *побалакать* надо» (= поговорить).

2) Возрастные особенности людей преклонного возраста.

«Где я не *сдюжу*, ты *подсобишь*» (= не смогу, поможешь). «Манька *хрястнула*сь, ногу сломала» (= упала).

3) Эмоциональное отношение говорящего к другим людям.

«Нынче если не украдут, так *облапошат*» (= обманут). «А то *бобылюешь*, бабам мозги крутишь» (= живешь без семьи). «Чего ты ко мне *прискипаешься*?» (= придираешься). «Колька на Володьку *осерчал*» (= обиделся).

Проанализируем использование и функции лексико-семантических диалектизмов. Они могут выражать:

1) Эмоциональное отношение.

«Мороз весь февраль *лютует*» (= свирепствует). «Что ты *заширял* его» (= затолкал). «Весь двор *вспахал* сегодня» (= подмел). «Хватит *класть* на меня ерунду всякую» (= клеветать).

Лексико-морфологические диалектизмы могут показывать:

1) Возрастные особенности.

«Я *не пымаю*, чего надо?» (= не понимаю).

2) Социальную принадлежность.

«*Принести* воды надо» (= принести). «Они так *старались*, уж прости их» (= старались). «Я *за дождь* и забыла» (= забыла о дожде). «Она хорошо *шьет на машинку*» (= шьет на машинке). «Они *наклали дров*» (= наложили). «*Ложь* сюда спички» (= клади).

Лексико-фонетические диалектизмы помогают выявить:

1) Социальную принадлежность.

«*Луч скользить* по кровати» (= скользит). «Они много чего *хочут*» (= хотят). «*Ляжь* и спи» (= ляг). «*Бежи*, еще успеешь» (= беги). «Он мне *звонит*» (= звонит).

2) Возрастные особенности.

«По телевизору вчера *сообчили*» (= сообщили). «*Зачнется* дождь, тогда узнаешь» (= начнется). «*Пуцай* делает» (= пусть). «*Испужался* отца, вот и вернулся» (= испугался).

3) Эмоциональное отношение.

«Может тебе богача какого надо, тут уж *звиняйте*» (= извините).

Таким образом, анализ отобранного материала показывает, что в речи жителей лексико-фонетические диалектизмы встречаются намного чаще, чем диалектизмы других типов. В основном они указывают на социальную принадлежность говорящего.

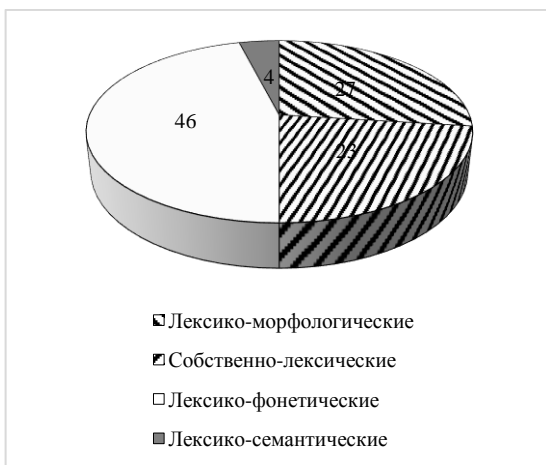


Рисунок 1. Употребление диалектизм в речи, %

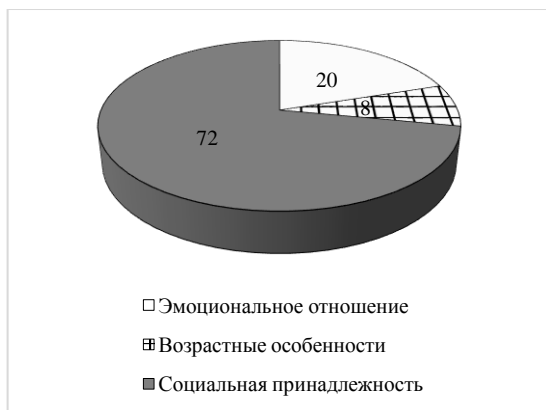


Рисунок 2. Функции диалектизм, %

Результаты анализа, проведенного в работе, позволяют сделать следующие **выводы**.

В речи жителей микрорайона Малышево города Воронежа используются глаголы-диалектизмы разных групп: лексико-фонетические, лексико-морфологические, собственно-лексические, лексико-семантические.

По количеству употреблений первое место занимают лексико-фонетические диалектизмы, число лексико-морфологических и собственно-лексических меньше почти в два раза. Мы предполагаем, что использование в речи лексико-фонетических диалектизмов обусловлено тем, что они легче воспринимаются слушателями, чем диалектизмы других групп.

Чаще всего диалектизмы помогают выявить разнообразные качества говорящего:

- 1) социальную принадлежность;
- 2) возрастные особенности людей преклонного возраста;
- 3) эмоциональное отношение.

Литература

1. Артеменко Е.П. О некоторых приемах изучения языка художественных произведений / Е.П. Артеменко, Н.К. Соколова. – Воронеж: ВГУ, 1969. – 103 с.
2. Ефимов А.И. Стилистика художественной речи / А.И. Ефимов. – М.: МГУ, 1957. – 448 с.
3. Касаткин Л.Л. Краткий справочник по современному русскому языку / Л.Л. Касаткин, Е.В. Клобуков, П.А. Лекант; под ред. П. А. Леканта. – М.: АСТ-Пресс, 2010. – 400 с.
4. Розенталь Д.Э. Практическая стилистика русского языка / Д.Э. Розенталь. – М.: Флинта, 2013. – 208 с.
5. Словарь русских донских говоров: в 2 т. – Ростов-на-Дону, 1991.
6. Словарь русских народных говоров: в 27 т. – М.: Наука, 1965.
7. Смирнов В.Б. По следам времени / В.Б. Смирнов. – Волгоград: Комитет по печати, 1996. – 528 с.
8. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. – М., 1935-1939.
9. Федоров А.В. Образная речь / А.И. Федоров. – Новосибирск, 1985. – 120 с.

**«Падежный рассказ» как прием систематизации знаний
и умений, учащихся по теме «Имя существительное»**

О.В. Бобкова,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа №10,
г. Россошь Воронежской области

Поступила в редакцию 12 апреля 2021 года

Аннотация. В статье рассматривается нестандартный прием, требующий развития воображения и речи. Так же в статье раскрываются разнообразные формы работы, формирующие систематизацию знаний учащихся о склонении имен существительных, развитию их творческого мышления, связной речи.

Ключевые слова: склонение; творческое мышление; воображение; русский язык.

**«Case story» as a method of systematizing the knowledge
and skills of students on the topic «Noun»**

O.V. Bobkova,

Municipal Budgetary Educational Institution
General Secondary School №10, Rossosh, Voronezh region

Annotation. The article discusses a non-standard technique that requires the development of imagination and speech. The article also reveals various forms of work that form the systematization of students' knowledge about the declension of nouns, the development of their creative thinking, coherent speech.

Keywords: declination; creative thinking; imagination; Russian language.

Практика преподавания учебного предмета «Русский язык» на первой ступени общего среднего образования показывает, что наиболее прочными являются те знания и умения, которые подкреплены многочисленными упражнениями, особенно творческого характера.

Нестандартное задание, требующее, наряду со знаниями и владением приемами анализа и синтеза, развития воображения и речи, дает возможность учащимся проявить, проверить и оценить

свои учебные достижения на более высоком уровне, чем упражнения типа «определи...», «измени...», «подставь...» и т.д.

Один из таких приемов используется при изучении темы «Имя существительное». Называется он «падежный рассказ» и заключается в составлении связного текста из шести предложений, в каждом из которых заданное учителем существительное состоит последовательно во всех падежах по порядку (И, Р, Д...).

Безусловно, учащиеся предупреждаются о том, что это тренировочное упражнение, а не настоящий рассказ, иначе было бы недопустимо тавтологическое повторение одного и того же слова.

Обучение этому виду работы целесообразно начинать в группах. Кроме слова-задания учащиеся получают памятку, в которой указаны падежные вопросы, предлоги и вспомогательные слова.

В ходе работы в группах выявляются учащиеся, испытывающие затруднения в этой работе. Им предлагается составить «падежные словосочетания» с заданным словом. После нескольких подобных занятий большинство таких учащихся присоединяется к составлению падежных рассказов. Учащимся, имеющим низкий уровень знаний и умений по теме, дается задание просклонять существительное (по памятке или без нее).

Когда учащиеся освоят алгоритм составления падежного рассказа в группе, можно предложить им составить падежный рассказ индивидуально.

На составление падежного рассказа и в группах, и индивидуально отводится 8-10 минут учебного занятия.

Имена существительные для составления падежных рассказов логично подбирать в зависимости от содержания учебного материала занятия, его тематической направленности (сезонные явления природы, растения, животные, школа и т.д.).

Дифференцируя домашние задания, можно предложить учащимся составить падежный рассказ с именем существительным, с которым работали на учебном занятии или из домашнего упражнения.

Эффективно отрабатывается путем составления падежного рассказа навык правописания словарных слов. Можно задать учащимся (или группам) для падежного рассказа одинаковые словарные слова или слова на одну букву. Например, по словарным словам на букву *К* у учащихся получились следующие падежные рассказы.

В цирке выступал крокодил. Кроме крокодила на арене мы увидели собачек, голубей, обезьянку. Но первое место по симпатиям

зрителей было отдано, конечно, крокодилу. Ведь дрессированного крокодила можно увидеть очень редко. С крокодилом укротитель проделывал удивительные трюки. Я долго буду вспоминать об этом крокодиле.

Компьютер стал важным помощником человека. Без компьютера невозможна жизнь современного города. Компьютеру можно доверить получение информации, расчеты, набор текста. Через компьютер можно общаться с людьми во всем мире. С компьютером могут подружиться даже дети. Но сначала о компьютере нужно много узнать.

Конфеты – это всеми любимое лакомство. Без конфет трудно представить детский праздник. Конфетам рады и взрослые. Подарить конфеты можно на любое торжество. Конфетой можно угостить друзей. Но в конфетах много сахара, и врачи не советуют их очень много есть.

Трудно переоценить роль падежного рассказа в работе по развитию речи. При подготовке к сочинению за несколько уроков полезно составить падежные рассказы по опорным словам будущего сочинения. Это поможет в подборе лексики, в формулировке высказываний, воспроизведении личных наблюдений и впечатлений.

Например, при подготовке к сочинению «Мой друг» можно предложить учащимся составить падежные рассказы со словами «друг», «дружба», по теме «Золотая осень» – со словами «осень», «листья».

Так, готовя учащихся к сочинению-описанию «Зимний день», им было предложено составить падежные рассказы со словами «снег», «зима», «снежинка» (на выбор). Получились такие зарисовки.

Мне на варежку опустилась маленькая снежинка. Я боялась до этой снежинки дотронуться – такой хрупкой она казалась. Снежинке удавалось долго не таять на моей руке, и я могла хорошо рассмотреть эту снежинку. Все ребята весело бросались снежками, а я все любовалась прекрасной снежинкой. Вечером дома я все вспоминала о моей снежинке, которая стала маленькой прозрачной капелькой.

Наконец наступила зима. Все мальчишки нашего двора с нетерпением ждали зимы. Только зиме под силу наладить столько веселых игр: катание на коньках и лыжах, бросание снежками, лепка снеговиков. В прошлую зиму мы успели провести во дворе целый хоккейный чемпионат. А этой зимой думаем организовать соревнования по лыжам. О снежной веселой зиме будем потом помнить весь год.

На учебном занятии, на котором была организована непосредственная работа над сочинениями, учащиеся дорабатывали свои падежные рассказы, заменяя в них некоторые из заданных существительных местоимениями или синонимами, и использовали их в своих сочинениях. Когда учащиеся достаточно освоят этот вид работы, можно предложить усложнение задания: включить в текст предложения, разные по цели высказывания, предложения с однородными членами, составить текст – описание, текст – рассуждение или текст – повествование.

Снег – это замерзшая вода. Образование снега происходит при низкой температуре воздуха. По снегу можно узнать, насколько влажно на улице. Возьмешь снег, а он рассыпается, – значит морозно и сухо. А если со снегом можно играть, как с пластиком, значит влажно. О снеге можно прочитать много научных статей и книг.

Ночью выпал снег. Вчера еще не было снега. А сегодня по первому снегу весело бегают дети. Они берут снег руками, бросают снегом друг в друга. Всю долгую сыкатную осень ребята мечтали о снеге и теперь очень ему рады.

Практическое применение приема «падежный рассказ» показало, что учащиеся с большим интересом и активностью участвуют в этой работе. Она повышает их творческие возможности, развивает речь. И особенно ценен этот прием для обобщения и систематизации знаний учащихся о склонении имен существительных, для выработки умения ставить имена существительные в форму, заданную конкретной ситуацией.

Таким образом, составление падежного рассказа способствует повышению качества знаний и умений учащихся, развитию их творческого мышления, связной речи.

Литература

1. Антипова М.Б., Верниковская А.В., Грабчикова Е.С. Русский язык: учебное пособие. 3 класс. В 2-х частях / М.Б. Антипова, А.В. Верниковская, Е.С. Грабчикова. – Минск: Национальный институт образования, 2017.

1. Антипова М.Б., Верниковская А.В., Грабчикова Е.С. Русский язык: учебное пособие. 4 класс. В 2-х частях / М.Б. Антипова, А.В. Верниковская, Е.С. Грабчикова. – Минск: Национальный институт образования, 2017.

Разработка автоматизированной системы для изучения темы «Нахождение неопределенных интегралов»

Л.А. Великанова, Е.С. Легостаева,

Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского
и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж

Поступила в редакцию 26 апреля 2021 года

Аннотация. В настоящей статье описывается разработанный авторами компьютерный тренажер – автоматизированная система для изучения темы «Нахождение неопределенных интегралов».

Ключевые слова: тренажер; программа-тренажер; автоматизированная система; интеграл; неопределенный интеграл; среда объектно-ориентированного программирования Builder C++

The Automated System for Studing «The Indefinite Integrals Computering» Theme Development

L.A. Velikanova, E.S. Legostaeva,

Military Educational and Scientific Center of the air Force
«N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy», Voronezh

Annotation. This article deals with the computer simulator developed by the authors that is an automated system for studing «The Indefinite Integrals Computering» theme.

Keywords: simulator; the simulator program; automated system; integral; indefinite integral; object-oriented programming environment Builder C++.

Современный этап развития Российских Вооруженных Сил предъявляет повышенные требования к офицерским кадрам, их деловым, профессиональным, общечеловеческим, психологическим, морально-боевым и другим качествам, выдвигают новые задачи по их обучению, воспитанию и профессиональной подготовке [2].

В этих условиях одним из путей решения указанной проблемы является совершенствование технологий и методик обучения. Внедрение инновационных технологий в учебный процесс высших воен-

ных учебных заведений имеет специфические особенности, связанные с совмещением военной службы и учебного процесса. Этим обусловлена актуальность внедрения в учебный процесс военных вузов автоматизированных систем обучения – компьютерных тренажеров.

Основной идеей работы компьютерного тренажера является многократное повторение определенных действий, при необходимости с постепенным увеличением сложности [4]. В современных тренажерах, в программах подготовки и обучения, основанных на них, закладываются принципы развития практических навыков с одновременной теоретической подготовкой. Реализация такого подхода стала возможна в связи с бурным развитием компьютерной техники и прогрессом в области создания технологий виртуальной реальности, машинного зрения, систем искусственного интеллекта и т.п. Уже сейчас на базе этих технологий разработаны многочисленные тренажеры для военного применения, позволяющие имитировать боевые действия с высочайшей детальностью в реальном времени.

В военном вузе при четком регламентировании распорядка рабочего дня и ограничения времени на самостоятельное изучение предмета и самостоятельную работу, возникает вопрос о модернизации и информатизации учебного процесса, внедрении новых активных форм обучения, повышающих интерес и степень усвоения нового материала по дисциплине.

Особенности организации процесса обучения в военном вузе можно учесть, применяя новые информационные образовательные технологии. При таком подходе к учебному процессу должны быть тщательно продуманы новые методы обучения с целью преодоления трудностей при усвоении нового материала. Они связаны, прежде всего, с наукоемкостью изучаемых математических дисциплин (математический анализ, линейная алгебра и аналитическая геометрия, основы теории вероятностей и математической статистики), большим количеством определений, понятий, формул и теорем. Кроме того, слабо развитое визуальное восприятие мешает курсантам быстро осваивать теоретический материал, связанный с различными изображениями на плоскости и в пространстве.

Рассмотрим одну из важнейших тем дисциплины «Математики» «Нахождение неопределенных интегралов». Для неё, как и

для прочих тем, имеются некие «готовые» методы. Задача обучающего понять и затем самостоятельно определить, когда и какой метод применить [1]. Позволяет обучающему справиться с ней интерактивная обучающая программа-тренажер «Практикум по теме «Неопределенный интеграл» [3]. Интерактивная обучающая программа-тренажер «Практикум по теме «Неопределенный интеграл» разработана в среде объектно-ориентированного программирования Builder C++. Разработанная программа содержит:

- 1) теоретическую информацию об изучаемых методах;
- 2) примеры выполнения типовых примеров;
- 3) пятнадцать вариантов заданий по каждому типу примеров;
- 4) контроль правильности выполняемых действий с фиксацией количества ошибок;
- 5) сопутствующие сообщения о ходе выполнения работы;
- 6) отображение результатов по окончании работы.

Для первого занятия по этой теме рекомендуется использовать встроенную таблицу интегралов, представленную на рисунке 1.

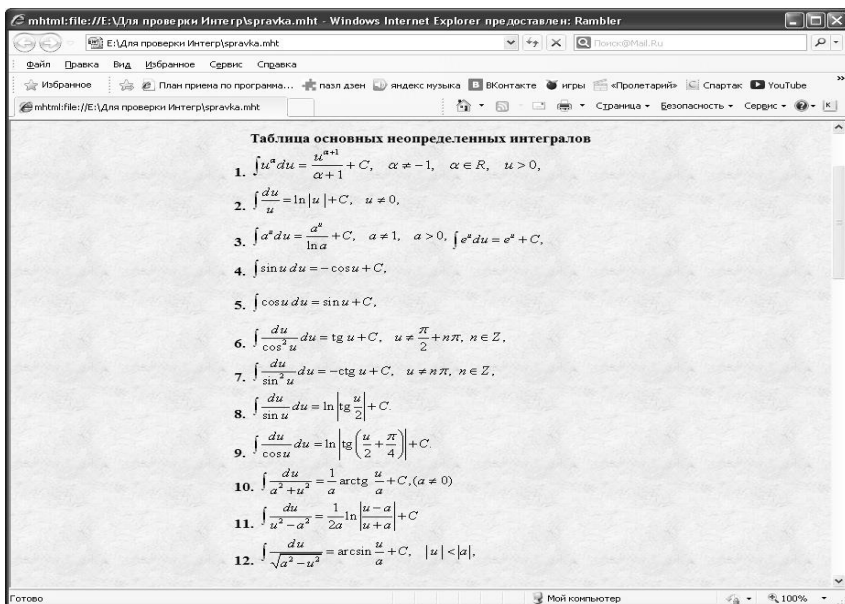


Рисунок 1. Таблица основных неопределенных интегралов

Она доступна при нахождении интеграла любого типа, предусмотренного в программе. На рисунке 2 показано, как осуществлена связь «тип задачи – формула» в рабочем окне программы для любого примера.

После такого рода упражнений осуществляется переход на более сложные задания.

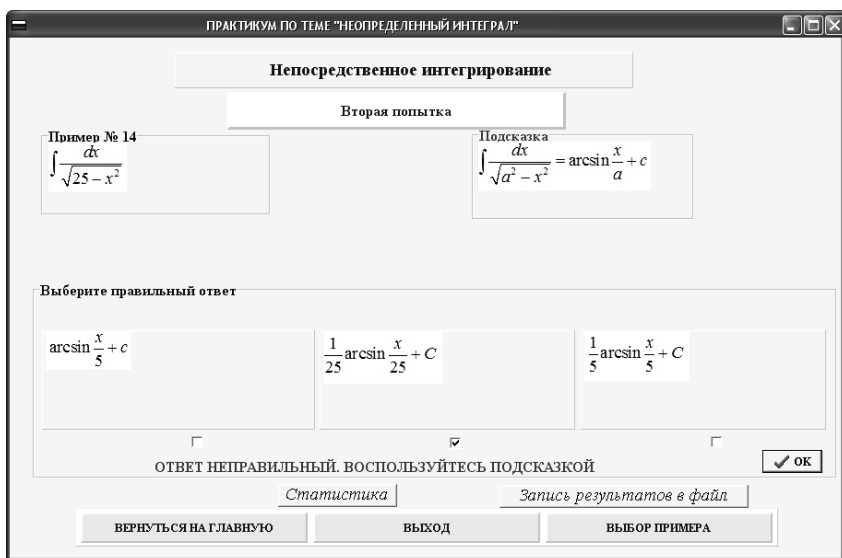


Рисунок 2. Связь «тип задачи – формула»

Алгоритм их изучения следующий:

- перед самостоятельным решением необходимо ознакомиться с решением типовых примеров, используя справочный материал в формате html;

- приступить к самостоятельному решению примеров по выбранному типу задач. Задачи по каждому типу подобраны таким образом, что охватывают наиболее часто встречающиеся интегралы;

- если при решении примера возникла сложность, то есть в ответе допущена ошибка, программа предлагает помощь в виде конкретной «подсказки – формулы» специально подобранной для решаемого примера.

Возможность регистрации и отображение сохраненных результатов позволяют использовать эту программу и для контроля, с последующим выставлением оценки. Запись результатов производится в файл «Результаты тестирования» с расширением txt.

Автоматизированная система изучения темы «Нахождение неопределенных интегралов» минимизирует обращение курсанта к дополнительной учебной информации. Она позволяет:

- визуализировать учебную информацию;
- индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения;
- осуществлять контроль с диагностикой ошибок и обратной связью;
- осуществлять самоконтроль и самокоррекцию учебной деятельности.

Разработанная методика использования автоматизированной системы изучения темы «Интегральное исчисление функции одной переменной» позволит повысить качество обучения курсантов математике. Большинство курсантов заинтересовал сам процесс решения задач с помощью информационно-технических средств обучения. Такие активные формы обучения способствуют проявлению большего интереса к изучаемому материалу и повышению работоспособности. Проявления самостоятельности, высокий уровень изучаемого материала и его прикладной характер влечет повышение мотивации к обучению. Однако, на некоторых практических занятиях при освоении новой темы приходится выполнять большое количество вычислений или преобразований, которые отнимают много рутинного времени и отвлекают от изучения основной темы занятия и связанной с ней выработкой новых умений и навыков согласно с учебной целью занятия. В этом случае возникает необходимость в таком усовершенствовании методики проведения практического занятия по математике, которое позволило бы существенно снизить непроизводительные затраты учебного времени при достижении дидактической цели занятия за счет автоматизации рутинных действий с использованием персональных компьютеров (ПК), оснащенных соответствующими программными продуктами – тренажерами.

Литература

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. О мерах по реализации отдельных положений статьи 81 Федерального закона от 29.12.2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»: Приказ Министра обороны Российской Федерации от 15.09.2014 года №670 [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/420223915> (31.03.2021).
3. Разработка автоматизированной системы изучения темы «Неопределенный интеграл», предполагающей повышение качества обучения курсантов математике: отчет о НИР «Интегр» (заключительный) / ВУНЦ ВВС ВВА; рук. Д.В. Мещеряков, исполн. С.С. Новикова и др. – Воронеж, 2015. – 75 с.
4. Яриков В.В. Иллюстрирующая программа по нахождению первообразной функции для интеграла вида произведения двух непрерывных гладких функций / В.В. Яриков // Образовательные технологии и общество. – Т. 14, – №1 (январь 2011). – С. 337-346.

Ойконимия Кантемировского района

Ю.В. Гайдукова,

государственное бюджетное профессиональное
образовательное учреждение Воронежской области
«Воронежский индустриальный колледж», г. Воронеж

Поступила в редакцию 13 апреля 2021 года

Аннотация. В статье объясняется происхождение названий некоторых населенных пунктов Кантемировского района Воронежской области, которые существуют сегодня. Представлена научная и народная этимология названий посёлков, сел, деревень и некоторых хуторов.

Ключевые слова: ономастика; ойконимия; микропонимия; оним; название; значение; происхождение; поселок; село; хутор.

Oikonymy of Kantemirovsky district

Yu.V. Gaidukova,

State Budgetary Professional Educational Institution
of the Voronezh region «Voronezh Industrial College», Voronezh

Annotation. The article explains the origin of the names of some settlements in the Kantemirovsky district of the Voronezh region, which exist today. The scientific and folk etymology of the names of settlements, villages, villages and some farms is presented.

Keywords: onomastics; oikonymy; microtoponymy; onym; name; meaning; origin; village; countries; farm.

Мы ежедневно используем в речи имена собственные, которые служат для обозначения окружающих нас объектов: природных объектов, населённых пунктов, организаций, произведений искусства и т.д. Наука, изучающая собственные имена существительные – это *ономастика*.

Для познания местных географических названий особый интерес представляют такие разделы ономастики, как *ойконимия* – названия населенных пунктов (к таким объектам относятся посёлки, села, хутора и т.п.) и *микропонимия* – названия внутри или вокруг

населенных пунктов (к таким объектам относятся луга, поля, улицы, пруды, колодца и т.п.).

Кантемировский район – южные «ворота» Воронежской области с неповторимой и интересной историей. Разговор между местными жителями заметно отличается от других районов. Лингвисты считают, что в нашем районе говорят на украинско-русском языке. Но, при этом жители владеют и русским литературным языком. А диалект используют в обиходно-бытовом повседневном общении.

Следует отметить, что хутора и села официально назывались по имени владельца земли, а народ по старинке называл их по *фамилиям* владельцев. Например, село официально называется *Федоровка*, а в народе – *Балин* или по-украински *Балын*. Не удивительно, что именно некоторые народные названия становились наиболее употребительными и закреплялись потом и официально. Такую особенность мы наблюдаем в каждом сельском поселении. Из бесед с местными жителями мне удалось узнать о происхождении некоторых местных народных названий.

В первую очередь важно назвать посёлок городского типа *Кантемировка*:

КАНТЕМИРОВКА (Кантеми'ровка) – административный центр Кантемировского района. У С.А. Попова читаем: «Прежнее название – *Алексеевка*, *Таркановка* (по имени и фамилии первого владельца – генерала *Алексея Тарканова*), *Константиновка* (по имени нового владельца – *Константина Кантемира*)» [8, с. 91]. Своё название Кантемировка получила от Константина Кантемира, принадлежавшего к знатному молдавскому роду. Краевед В.А. Прохоров считает, что фамилия Кантемир происходит от сочетания двух тюркских слов: “хан” и “темир”. Первое слово имеет значение – титул тюркских правителей, второе – тюркское имя Темир – Тимур, что буквально означает “железо” [9, с. 118-119].

Интересны и названия других посёлков:

КУЗНЕЦОВСКИЙ (Кузнецо'вский) – посёлок Кантемировского района. В словаре С.А. Попова находим название: «**КУЗНЕЦОВСКИЙ** – посёлок Кантемировского района, входит в состав Осиковского сельского поселения. Назван по фамилии переселенца» [8, с. 112].

КОВАЛЕНКОВСКИЙ (Ковале'нковский) – посёлок Осиковского сельского поселения. Прежнее название – *село Коваленково*. Название, может быть, связано с фамилией местного жителя *Коваленков*. Или же происхождение онима связано с тем, что в этом посёлке местные жители в основном занимались ковкой железа. У С.А. Попова зафиксировано название: «КОВАЛЕНКОВСКИЙ – посёлок Кантемировского района, а входит в состав Осиковского сельского поселения. Назван по фамилии первопоселенца» [8, с. 95]. Этимологически слово может быть связано с глаголом “ковать”. В словаре В.И. Даля оно обозначает: «КОВАТЬ железо, ковывать, обрабатывать молотом, давать ему любой вид [4, с. 563].

ОХРОВЫЙ ЗАВОД (О'хровый Заво'д) или **ЧЕРВОНЕЦ** (Черво'нец) – поселок, входящий в состав Журавского сельского поселения. Название связано с расположением здесь *акционерного общества «Журавский охровый завод»*. «Ещё с той поры посёлок Завод “Червонец” стал именоваться Охрозаводом...» [2, с. 3]. «Заимств. из польск. czerwony “красный”» [13, с. 335].

На территории района встречается большое количество сел:

БОНДАРЕВО (Бо'ндарево) – село Бондаревского сельского поселения. «Свое название село получило от фамилии первооснователя *Бондарева*, прибывшего сюда из слободы Новобелая» [1, с. 47].

БУГАЁВКА (Бугаё'вка) – село Бугаевского сельского поселения. Прежнее название – *хутор Бугай*. Скорее всего, название связано с фамилией первопоселенца *Филиппа Бугаева* или же прозвища *Бугай*. «Название села Бугаёвка – от фамилии или от прозвища “бугай” – сильный, как бык? Лишь исторические источники могут внести ясность, – отметил Сергей Попов» [11, с. 5]. Прежнее название – *хутор Бугай*. Скорее всего, название связано с фамилией первопоселенца *Филиппа Бугаева* или же прозвища *Бугай*.

ВОЛОКОНОВКА (Волоко'новка) – село, входящее в состав Бондаревского сельского поселения. «Вероятно, название села произошло от слова *волок*, которое В.И. Даля трактует как “перегон, расстояние от одной стоянки или смены лошадей до другой; само место пристанища, стан, становище» [4, с. 579].

ГАРМАШЕВКА (Гармаше'вка) – село Зайцевского сельского поселения. По одной из версий, фамилия Гармашов образована от

прозвища Гармаш, что в переводе с украинского означает «артиллерист, пушкарь» [8, с. 56]. Очевидно, что основатель рода Гармашовых был мастером, который изготавливал или обслуживал пушки, или артиллеристом. Согласно другой версии, прозвище Гармаш восходит к рязанскому диалектному глаголу «гармить», то есть “говорить, старательно выговаривая слова || Болтать, трещать без умолку” [12, с. 143-144]. В этом случае прозвище Гармаш получил несдержанный в речах человек или балагур. Но со временем прозвище преобразовалось в фамилию Гармашов.

ГАРТМАШЕВКА (Гартма’шевка) – село, входящее в состав Кантемировского городского поселения. «Как называют до сих пор кантемировцы поселение по названию железнодорожной станции. Гартмашевская земля хранит в себе тысячу тайн... В годы Великой Отечественной войны здесь шли страшные бои... на так называемое “поле чудес”, приезжали кантемировцы в поисках боеприпасов того времени» [14, с. 2]. Железнодорожная станция названа по соседнему селу *Гармашевка* [8, с. 56]. Однако название *Гартмашевка* явно связано с металлом (*гартувать* – укр. закалять металл).

ЕВДОКИЕВКА (Евдоки’евка) – село Митрофановского сельского поселения. Прежнее название – *хутор Криулин*. «Сейчас это село Евдокиевка. В селе много людей с фамилией Криули, почти в каждой второй семье, даже мои бабушка и дедушка с такой фамилией. Там местный житель жил, может мэр... И у него тоже была фамилия Криуля. Вот и назвали *Криуловка*. Улицы не кривые, нет. Вполне ровные» [от Семенцово́й В.А.]. «Основано в 1950-х годах. Первопоселенцем был *Василий Криуля*. По его имени долгое время хутор назывался Криулиным. Позднее хутор перешел во владения к помещикам Чертковым. С середины прошлого столетия хутор стал называться Евдокиевкой, по имени одного из семьи Чертковых» [1, с. 51].

ЖУРАВКА (Жура’вка) – село Журавского сельского поселения. «Основано в 1780-е гг. Село находится при овраге Журавкине и своё название получило по нему. А овраг так назван по встречающимся там журавлям» [9, с. 103].

ЗАЙЦЕВКА (За’йцивка) – село Зайцевого сельского поселения. Прежнее название – *хутор Зайчиха*. Назван по прозвищу первопоселенца Ивана Зайца [9, с. 80]. «Зайцевка в конце XVIII века именовалась хутором Зайчиха. То ли та самая Зайчиха была чересчур

бойкой дамой, то ли бедное животное кому-то показалось слишком несерьёзным, но, когда хутор дорос до уровня слободы, переименовали Зайчиху в Зайцевку. Чем уж провинились верные подруги этих широко распространенных зверьков... А может, дело совсем не в зайцах. Может, любящий муж в маленьком хуторке сказал жене, глядя на многочисленное семейство: “Ну ты у меня и зайчиха!”, а народная молва увековечила эту шутку, навсегда связав ее с этим хуторком. А может, он сказал это с укором» [2].

ИВАНОВКА (Ива’ньфкъ) – село, входящее в состав Осиковского сельского поселения. Название – по имени владельца *Ивана Куколевского*. «Что касается Ивановки, то она раньше называлась *хутор Куколевский*, думаю, по фамилии острогожского сотника, который был замешан в не очень чистой истории возникновения по подложной купчей слободы Константиновки-Кантемировки» [инф. от Грушовенко Л.Н.]. И действительно, читаем об этом у Е.П. Романова: «Хутор влад., отмечен на карте Шуберта... В 1887 году принадлежал Шуриновской волости... Свое название получил по имени помещика Ивана Янова... Сейчас хутор находится на территории Кантемировского района» [10, с. 135]. «Сначала [хутор Ивановка] имел название *Клубовка*. По документам он известен с 1773 года. Название получил по имени *майора Ивана Куколевского*» [9, с. 108].

КОЛЕСНИКОВКА (Колеснико’вка) – село, входящее в состав Зайцевского сельского поселения. «Первая семья, которая там жила имела фамилию Колесниковы...» [от Дудникова Л.С.]. «Возникло в самом конце XVIII века. Основано крестьянами села Талы (ныне в том же районе) Название – по первопоселенцу Колесникову» [9, с. 127].

КОЛЕЩАТОВКА (Колеша’товка) – село, входящее в состав Бугаевского сельского поселения. Вероятно, название было дано по фамилии крестьянина *Михаила Колещатого*. «Возникло в конце 1960-х годов XVIII века. Основано крестьянином села Бугаевка Михаилом Колещатым. От него и получило название» [1, с. 68].

КУЗНЕЦОВКА (Кузнецо’вка) – село, входящее в состав Осиковского сельского поселения. В основе названия – фамилия местного жителя (Кузнецов). «Что интересно, названия сел Кузнецовка и Коваленковский по происхождению и значению – синонимы. Кузнец – по-русски, и коваль – по-украински. Означают одного и того же ремесленника, – человека, всегда бывшего в чести в народе, –

кузнеца. От него и фамилия пошла. Чей сын? – кузнецов сын. Кузнецов. Вот и есть уже фамилия. А позже, через поколения, и село носит имя потомка некоего кузнеца...» [от Грушовенко Л.Н].

КУЛИКОВКА (Кулико'фкъ) – село Михайловского сельского поселения. Возможно, что название дано по фамилии крупных *землевладельцев-помещиков Куликовских* или по первопоселенцу *Игнату Куличенкову*. Прежнее название – *Копачёвка*. «Основано в середине 1750-х годов выходцами из села Новобелая. Название получило от первожителя *Игната Куличенкова*» [1, с. 68]. «В.П. Загорский также утверждает, что село названо по фамилии крупных *землевладельцев-помещиков Куликовских*, а у В.А. Прохорова его фамилия писалась также *Кулик*» [8, с. 112-113].

МИТРОФАНОВКА (Митрофа'новка) или **ОЛЬГИНО** (О'льгино) – село Кантемировского района. Раннее название дано по железнодорожной станции. Другое название связано с именем сына помещика *Ивана Черткова*. «...как через Митрофановку была проложена железная дорога из Воронежа до Ростов. В то время село называлось *Ольгино (станция Ольгинская)*. В 1896 году станция Ольгинская переименована в село Митрофановка, по имени одного из детей помещика Черткова» [7, с. 4].

НОВОБЕЛАЯ (Новобе'лая) – село Новобелянского сельского поселения. «Речек с названием Белая на земле существует много. Чаще всего такие имена они получали по меловым холмам, или по глинистой белесой воде» [9, с. 205]. О значении названия С.А. Попов пишет: «Первая часть названия отражает более молодой возраст населенного пункта по сравнению с соседним с.Белая (н. в. с. Белая Деревня Павловского района). “Белые” реки, как правило, текут по меловым осыпям, белому глинистому дну» [8, с. 150].

НОВОМАРКОВКА (Новома'рковка) – село, расположенное на территории Кантемировского района. Вероятно, название связано с фамилией первопоселенца Маркина, который заселил новые места ныне Кантемировского района. «Поселение получило название по имени владельца земель – *Марковка*, иногда – *Адъютановка*...» [1, с. 59]. **НОВОПАВЛОВКА** (Новопа'вловка) / **КОММУНАР** (Къмуна'р). «Чуго Коммунар? Совхоз там був Коммунар» [от Павленко М.Т.]. Официально – село *Новопавловка* Зайцевского сельского поселения. Название дано по существующему здесь ранее совхозу.

ОСИКОВКА (Оси'ковка) – село Кантемировского района. «Село возникло как крепостное поселение в середине XVIII века по ручью Осикову на правой стороне реки Левои» [1, с. 60]. Село, входящее в состав Осиковского сельского поселения. Своё название село получило по ручью Осикову (укр. осика – «осина») [8, с. 162].

ПАСЮКОВКА (Пасюко'вка) – село Журавского сельского поселения. Вероятно, название дано по фамилии первопоселенца или владельца (от укр. *пасюк* – крыса). «Основано как хутор в 1775 году войсковыми жителями по фамилии Пасюковы: Фёдором, Акимом и Осипом (отсюда и название села)» [1, с. 61].

ПИСАРЕВКА (Пи'саревка) – село Кантемировского района. Название было дано по должности писаря, которым являлся Ф.Е. Татарчуков. Прежние названия – *хутор Писарев, сл. Писаревка*. «Его [села] название произошло от должности писаря – Фёдора Евстафьевича Татарчукова... Хутор Писарев позднее стал называться слободой Писаревкой» [9, с. 243].

ПОПАСНОЕ (Попа'снэ) – село Кантемировского района. В словаре Г.Ф. Ковалева читаем: «По ручью был назван хут. Попасное Кантемировского р-на» [5, с. 300]. У В.И. Даля с пометой “южное, западное” попасать волов, коней – “покормить дорогой на подножном корму, попас – место для паствы скота» [4, с. 773].

СКНАРОВКА (Скна'ровка) – село Кантемировского района. «Село возникло в 1750 году в связи с переходом таловских крестьян с Алексеем Скнуарой на новое место жительства. Село располагалось на правой стороне Старобельского тракта» [1, с. 63]. Село, входящее в состав Смаглеевского сельского поселения. Скорее всего, в основе названия – фамилия первопоселенца *Скнара*. Значение названия связано со словом “*скнара*”, имеющее значение “*скупой, жадный человек, скряга*” [12, с. 36].

СМАГЛЕЕВКА (Смагле'евка) – село Кантемировского района. Прежнее название – *хутор Смалев*. Видимо, позднее на название повлияло прилагательное *смуглый*. «...произношение “Смалеивка” – это дань исторической памяти нашего народа, дошедшей к нам в такой языковой форме. Почему “Смалеивка” стала Смаглеевкой, откуда взялось это “г” в названии – кто теперь вспомнит...» [2].

ТАЛЫ (Талы') – село Кантемировского района. Очевидно, что

название села пошло от произрастающей здесь растительности – тальника. «Своё название Талы получило от росшего вокруг поселения тальника... оно [село] основано в 1747 году острогожскими казаками» [1, с. 66].

ТИТАРЕВКА (Ти'таревка) – село Кантемировского района. Название дано по фамилии первопоселенца Титаренко. «Основано в 1760 году крестьянином из села Писаревка Григорием Титаренко. Его именем и названо село» [1, с. 67]. Прежнее название – *хутор Титарев* [8, с. 222].

ФЕДОРОВКА (Фидоро'вка). – село Титаревского сельского поселения. Возможно, что название дано по имени владельца крупной усадьбы *Федора Остафьевича Татарчукова*. Прежнее название – *Балин / Балын*. «А Балын это село, но он, кажется, правильно Фёдоровка называется...» [от Дудниковой Л.С.]. «Я – сибирячка, интересуюсь родиной своих предков хут. ФедорОвка (второе название Балын или Балин). Двойное название этого исчезающего хутора встречалось мной во многих исторических документах 19 века, и крепко держится до сегодняшнего дня. При поисках наткнулась на интересную статью об одноименном половецком городе Балин, географическое место которого точно не установлено. У меня есть смелое предположение, что хутор Балын может быть как-то связан с этим городом (не исключаю самое невероятное – что он стоит на месте того самого города). А возможно первые поселенцы хутора были родом из одноимённого села» [от Нагулиной С.А.]. «Бали'ть, “болтать”, связано с ба'ять и содержит тот же элемент *бал-, который представлен также в бала'кать, балагу'р, баламу'т» [13, с. 115].

ФИСЕНКОВО (Фисе'нково) – село Кантемировского района. Вероятно, название села дано по фамилии первопоселенца, который был выходцем из села Талы. Прежнее название – *хутор Фисенков*. «Фисенково возникло в 1760-е годы. Оно расположено на вершине горы Голого Яра по правую сторону Старобельского тракта к северу от райцентра. Первопоселенцем был некто Фесенков, выходец из села Талы» [1, с. 68].

ШЕВЧЕНКОВО (Шевче'нково) – село, входящее в состав Пасековского сельского поселения. Первое название села связано с фамилией *Шевченко*. Второе – скорее всего, связано с тем, что в овраге не растут кустарники и деревья. «В 1759 году жители Талы на речке

Голой поставили водяные мельницы и стали селиться возле них на свободных землях. Образовался хутор, получивший название Голый» [1, с. 70]. «...хутор Голый со временем превратился в слободу Голая, а та, в свою очередь, а село Голое, и, наконец в село Шевченко» [2]. «Современные шеченковцы на вопрос о происхождении названия рассуждают примерно так: название селу дало название большого яра и протекающего в нем ручья, по берегам которого поселились первые жители» [2].

ШУРИНОВКА (Шури'новка) / **ШУРЫНКА** (Шу'рынка) – село Кантемировского района. Возможно, что название дано по глине, которая преобладает на территории села. «Не Шуриновка, а Шурынка» [от Грушовенко Л.Н.]. Скорее всего, название пошло от слова “шура”, которое в словаре Д.И. Даля имеет значение “вязкая, чистая глина, которую забивают гати и плотины [4, с. 1817].

Материалы исследования используются в учебном заведении во внеурочной работе студентов 1-2 курсов. В рамках тем «Лексика и фразеология», «Стили речи» обучающиеся выполняют дополнительные задания – записывают диалектные слова своих сёл, посёлков, а затем выступают с докладами на занятиях. Организация такой формы работы способствует результативности процесса обучения, воспитанию истинного патриотизма, сохранению памяти о диалекте, старых прозвищах, которые молодое поколение почти не использует.

Таким образом, названия в Кантемировском районе очень разнообразны и довольно информативны, но, конечно, требуют дальнейшего изучения. Современная народная ойконимия посёлка Кантемировка Воронежской области – прекрасный источник изучения историко-культурного наследия Воронежского края. Причем крайне важно, как нас учил профессор Г.Ф. Ковалев, исследовать в равной степени как русские, так и украинские названия.

Данные об информантах

1. Грушовенко (Щербакова) Лилия Николаевна, 1962 г. рожд. Родилась и проживает в селе Ивановка. Окончила филологический факультет Воронежского государственного университета в 1985 году. Проработала в школе по специальности 30 лет. Пенсионер.

2. Дудникова (Мельник) Людмила Сергеевна, 1996 г. рожд., родилась в Колесниковке, проживает в городе Богучар Воронежской области. Окончила Россошанский педагогический колледж.

3. Нагулина Светлана Александровна, 1964 г. рожд., родилась

в городе Улан-Удэ. Проживает в городе Чита. Окончила Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления. Пенсионер.

4. Павленко Михаил Тихонович, родился в хуторе Бык в 1947 г. Проживает в селе Гармашевка. Окончил Кантемировское СПТУ-46, работал в колхозе механизатором более 40 лет. Пенсионер.

5. Семенцова (до замужества – Ковалёва) Виктория Александровна, 1995 года рождения. Родилась в селе Евдокиевка. Проживает в городе Воронеж. Окончила Россошанский педагогический колледж.

Литература

1. Аббасов А.М. Край Кантемировский / А.М. Аббасов, Л.А. Головина. – Воронеж: Центр.-Чернозем. кн. изд-во, 1995. – 104 с.
2. Александров В. Немцы на Заводе «Червонец» / В. Александров // Кантемировский вестник. – 2015. – №77. – С. 3.
3. Грушовенко И. От трудной судьбы не черствеет душа / И. Грушовенко // Кантемировский вестник. – 2013. – №18. – С. 3.
4. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М.: Рус. яз., 1989-1991. – Т. 1–4.
5. Ковалёв Г.Ф. Микротопонимия Воронежской области. Словарь. – Воронеж, 2007. – 408 с.
6. Ковалёв Г.Ф. Словарь микротопонимов Воронежской области. В 2-х т. Воронеж, 2017, т.1, А-Л, 412 с.; т.2, М-Я, – 420 с.
7. Котова А. Из истории Митрофановки / А. Котова // Кантемировский вестник. – 2009. – №84. – С. 4.
8. Попов С.А. Топонимия Воронежского края / С.А. Попов, Т.Ф. Пухова, Е.А. Грибоедова. – Воронеж: Центр духовного возрождения Черноземного края, 2018. – 336 с.
9. Прохоров В.А. Вся Воронежская земля. Краткий историко-топонимический словарь / В.А. Прохоров. – Воронеж: Центр.-Чернозем. кн. изд-во, 1973. – 367 с.
10. Романов Е.П., Романова З. М.Краткая история сел и хуторов Богучарского района. Исторические исследования / Е.П. Романов, З.М. Романова. – Воронеж: АО «Воронежская областная типография», 2018. – 188 с.
11. Саубанова Г. О чем говорят названия воронежских сел и хуторов / Г. Саубанова // Кантемировский вестник. – 2019. – №48. – С. 5.
12. Словарь русских народных говоров, вып. 1-43 (А-Т). – Л.-СПб.: Наука, 1965-2007.
13. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. Т. I-IV. – Москва, 1964-1973.
14. Шленская И. Деревенька моя... / И.Шленская // Кантемировский вестник. – 2008. – № 59. – С. 2.

Дидактическая игра на уроках русского языка

О.А. Еремеева,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
гимназия имени Андрея Платонова, г. Воронеж

Поступила в редакцию 5 апреля 2021 года

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования игровых форм обучения в языковом образовании школьников. Предметом исследования является дидактическая игра. Рассматриваются вопросы сущности названной активной формы обучения, организации и проведения дидактических игр при изучении русского языка в современной школе.

Ключевые слова: учебно-познавательная деятельность; дидактическая игра; методика использования игры; метапредметные навыки; игровые формы обучения; языковое образование; урок русского языка.

Didactic Game in Russian Language Lessons

O. A. Ereemeeva

Municipal Budgetary Educational Institution
Gymnasium Named After Andrey Platonov, Voronezh

Annotation. The article is devoted to the problem of using game forms of teaching in the language education of schoolchildren. The subject of the study is a didactic game. The article deals with the essence of the named active form of education, organization and conduct of didactic games in the study of the Russian language in a modern school.

Keywords: educational and cognitive activity; didactic game; methods of using the game; metasubject skills; game forms of learning; language education; Russian language lesson.

Существенный признак, отличающий педагогическую игру от любой другой игры – наличие цели и результата.

Дидактическая игра – это специально созданная игра, выполняющая определённую дидактическую задачу, скрытую от ребёнка в игровой ситуации за игровыми действиями.

Дидактическая задача – центральный элемент игры. Нередко игра имеет несколько задач, выполнение которых гарантирует достижение результата. Дидактическая задача не должна быть заметна для обучающихся, они будут решать игровую задачу, которая является для обучающихся привлекательной и интересной.

Основа игры – игровые действия. Педагогу важно продумать данный элемент, так как от насыщенности и разнообразия игры будет зависеть заинтересованность обучающихся. Таким образом, игровые действия оказывают влияние на познавательный интерес и решение игровых задач [3, с. 45-47]. Школьник сам решает, какие действия ему необходимо выполнить, чего нужно избежать для достижения цели.

Немаловажным элементом игры являются правила, выполнение которых обеспечивает реализацию игрового содержания. Благодаря правилам педагог управляет игрой. Посредством правил учитель доводит до учащихся свои требования. Зачастую именно в игре школьники предъявляют к себе требования, которые не соблюдаются ими в реальной жизни. Например, не перебивать. Получается, что игра является и средством самовоспитания. Содержание правил для каждой игры индивидуально: определение характера игровых действий и их последовательности, регулирование отношений между играющими. Стоит отметить, что правил должно быть не очень много, желательно представить их наглядно (можно вывести их на доску или оформить в виде плаката).

Подведение итогов выполняется сразу после окончания игры. Вышеуказанные элементы дидактической игры тесно взаимосвязаны.

В игровой деятельности обучающийся встречает разного рода переживания и усваивает новые способы учебно-познавательной деятельности. В связи с этим управление игрой содержит два направления:

1) установка на получение радости и удовольствия от деятельности, т. е. не нужно только сугубо прагматически смотреть на игровую деятельность, но и поддерживать эмоционально положительное отношение у обучающихся;

2) установка на то, чтобы в игре содержался запас «пищи» для самообразования. Как считают ученые, взаимодействие этих

направлений создает своего рода подмену мотивов: дети начинают выполнять учебную задачу, руководствуясь желанием играть, а в качестве результата получают усвоенный учебный.

Структура игры как *деятельности* включает целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект.

Дидактическая игра во многом отличается от детской игры, одной из разграничительных характеристик является учебно-познавательный результат, который не должен быть очевидным для школьников.

Любая методика должна опираться на следующие принципы:

Актуальность дидактического материала – использование наглядных пособий, актуальных формулировок образовательных задач. По мнению Е.А. Смондаренко, этот принцип очень важно соблюдать, поскольку он способствует восприятию задания как игры, помогает заинтересовать их.

Коллективность – помогает сообща решать задачи более сложного уровня задачи, с которыми не смогли бы справиться по одному.

Соревновательность – побуждает у обучающихся желание опередить соперников и выполнить задание качественнее. Это помогает, во-первых, добиться нужного результата, во-вторых, сокращает время на решение задачи.

Педагогу важно соблюдать разумную умеренность в использовании игр на уроках, чтобы игра не превратилась просто в развлечение [4, с. 17].

Организовывать в пространстве дидактические игры можно несколькими способами:

1. Не меняя расстановку мебели и позиций обучающихся – в данном случае используется раздаточный материал (лото, кроссворды, сканворды, чайнворды, шарады, загадки, метаграммы, анаграммы и пр.)

2. Во время групповой работы мебель в классе сдвигается по количеству команд или кабинет условно на сектора «игровое поле» – «жюри» – «зрители». Возможна организация дидактической игры с использованием компьютера или планшетов [1, с. 51].

Достижение планируемых результатов и целей невозможно без правильной организации учебного процесса. В методической литературе представлены следующие этапы:

1. *Ориентировочный*. На данном этапе учителю необходимо определить дидактическую цель игры, определить, на освоение каких языковых и лингвистических умений и навыков будет направлена игра, какие воспитательные цели преследуются при проведении игры, какому моменту игры надо уделить особое внимание, чтобы занимательность не переросла в развлекательность, а облегчила бы серьезную и продуктивную учебную деятельность. В рамках этого этапа педагог выбирает тему и материал, определяет проблему. Все вышеуказанное должно соответствовать психолого-педагогическим и возрастным особенностям игры. Немаловажную роль занимает поэтапное распределение игр и игровых моментов на уроке. Также учителю важно предусмотреть возможные незапланированные ситуации и пути их решения.

Педагог должен проконтролировать, чтобы все дети были задействованы в игре. Несколько обучающихся могут выполнять роль судьи, контролера и т.п.

От обучающихся на данном этапе необходима минимальная подготовка – повторение материала по теме.

2. *Подготовка к проведению игры*. Учитель знакомит школьников с задачами, правилами игры, дает обзор общего хода игры, предлагает критерии оценок и т.п. На данном этапе важно удостовериться, что все обучающиеся поняли правила.

3. *Проведение игры – основной этап, во время которого* учитель незаметно для детей управляет ходом игры, не беря на себя активной роли. Он может следить за подсчетом очков, делать необходимые указания, рекомендовать возможные пути преодоления проблемы, не навязывая свое мнение.

4. *Обсуждение игры*. Не стоит пренебрегать этим этапом, так как важно провести коллективный анализ игры. Обратиться внимание стоит не только на быстроту и правильность, но и на проявление поведенческих и личностных качеств детей в игре: взаимовыручка, настойчивость и др. Этот этап можно провести и на последующих уроках. При обсуждении педагогу важно проявить такт, поскольку отрицательная оценка приведет к снижению активности. Можно

предложить детям высказать мнение о проведенной игре, а затем учитель анализирует результативность, дает характеристику «событиям» деятельности [5, с. 58-60]. Рекомендуются сначала обсудить положительные стороны, а затем перейти к недостаткам [4, с. 20-21].

Педагог О.С. Газман сформулировал принципы, которых нужно придерживаться при проведении игры в обучающихся целях:

Не нужно перегружать игру (познавательной информацией, трудом, физическим напряжением), так как она должна приносить радость, а не переутомление.

Игра должна быть умной, но не скучной. Для этого рекомендуется использовать элементы приключения, загадочности, карнавальности, поддерживать юмористические начала.

Наличие интриги, преодоления препятствия (интеллектуального, физического, нравственного), в меру сложного для данной возрастной группы [1, с. 228-229].

На основе анализа имеющейся литературы нами были сформулированы принципы организации игровой деятельности, повышающие ее эффективность:

1) активность обучающихся – принцип включает в себя как интеллектуальные, так и физические способности, проявляющиеся на всех этапах деятельности;

2) эмоциональность – заключается в воздействии игры на обучающихся, благоприятствуя повышению работоспособности;

3) занимательность игры – поддерживает интерес школьников к выполняемой задаче;

4) индивидуальный подход – содержание игры должно разрабатываться исходя из индивидуальных особенностей обучающихся. Учитель должен выстроить работу таким образом, чтобы игра развивала качества, значимые в данный момент;

5) коллективность – обучающиеся должны понимать, что от работы каждого из них зависит успех или неуспех команды. Во время коллективного выполнения работы повышается вероятность решить более сложную задачу, в частности, игровую. Благодаря этому принципу в детях можно развивать навыки товарищеских взаимоотношений;

6) целеустремленность заключается в единстве личных и общих целей;

7) результативность связана с восприятием коллективного успеха как собственного;

8) двуплановость – наличие условного (роль, общение по правилам др.) и реального планов. Многие действия, выполняемые обучающимися, носят условный характер, что осознается школьниками;

9) переход от простого к сложному – постепенное усложнение как материала, так и правил игры;

10) доступность – содержание должно подбираться в соответствии с возрастными особенностями детей.

Таким образом, необходимо создавать такую учебную ситуацию, с помощью которой каждый ребенок смог бы проявить свои способности. Игра – один из таких приемов, который способствует активизации познавательной деятельности.

Речевое общение – условие достижения результатов, предусмотренных ФГОС ООО в области формирования коммуникативной компетенции. Игровые технологии предполагают активное общение детей с учителем и с одноклассниками. Это способствует отработке коммуникативных навыков, связанных практически со всеми видами речевой деятельности, т.к. одной из функций игры является общение.

Языковая и лингвистическая (языковедческая) компетенции заключаются в усвоении абстрактного материала об устройстве языка и в достаточно скучной работе по отработке орфографических и пунктуационных навыков. Игровые задания позволят разнообразить эту работу, заинтересовать обучающихся. Знания, усвоенные с интересом, окрашенные собственными положительными эмоциями, полученными в процессе игровой деятельности, откладываются в памяти надолго.

Как показывает анализ педагогической и методической литературы, выделяют несколько путей реализации игровых технологий. Во-первых, это игровая организация учебного процесса (урок-суд, урок-викторина, урок-деловая игра и др.) с использованием как игровых заданий, так и заданий традиционного типа. Во-вторых, элементы игровых технологий можно включать на определенном этапе традиционного урока: при объяснении нового учебного материала (учитель может подготовить игры-минутки,

которые станут своеобразными подсказками, дающими представление о новом знании, а обучающиеся стараются узнать, по какому основанию был подобран тот или иной материал); при усвоении и закреплении учебного материала; при повторении пройденного материала – данный этап более предыдущих нуждается в приемах активизации деятельности. Выстроить работу нужно таким образом, чтобы полученные знания стали личными. На этом этапе важно показать ребенку важность полученных им знаний, а не только проверить их с помощью диктанта или другого вида работы.

Отдельно стоит отметить внеурочную форму работы как один из путей реализации игровых технологий. Сама по себе внеурочная деятельность позволяет активизировать обучающихся при верной организации. На помощь приходят занимательные задания, наглядность, доброжелательная атмосфера. Подобные мероприятия можно проводить по параллелям.

Покажем возможности использования игровых приемов и заданий при изучении фонетики и орфоэпии в 5 классе.

«Эхо».

Игра проводится в парах или может быть использована в рамках командных соревнований. Рассмотрим подробнее второй вариант: у капитанов находятся листочки, где написаны слова с одним или несколькими звонкими согласными. Один из представителей команды, отчетливо проговаривая звуки, называет слово из списка, задача игрока второй команды – повторить это слово, заменяя звонкие согласные парными глухими (например, *гриб* – *грип*, *пруд* – *прут*, *код* – *кот*). Далее игроки меняются ролями. Победа присуждается команде, дети которой отвечали быстрее и без ошибок.

«Длинное слово».

Обучающимся необходимо придумать слова с заранее заданной гласной (других гласных в слове быть не должно). Например: задана буква о: *осколок, молоток, мороз, кокос, око, водоворот, волос, волосок, ворох, огород, поворот, ворох, горох, ворот, молоко, носорог, долото, олово, опора, осмотр, молот, отворот, водопровод, обороноспособность*; задана буква е: *переселенец, беженец, вереск, вечер, ремень, перепел*; задана буква и: *иск, писк, митинг, визг, лик, пилинг, лингвист, билинг*; задана буква

а: парад, шарада, баллада, салат, канат, барак, баран, правда, гараж, карандаш, карта, аванс, атака, брат, акваланг, и др.

«Кто быстрее?»

Учитель предлагает обучающимся слова, которые им необходимо распределить в три столбика в первый – слова с ударением на первом слоге; во второй – слова с ударением на втором слоге; в третий – с ударением на третьем слоге. Побеждает тот, кто справится с заданием быстрее и не допустит ошибок. Перед выполнением задания можно поделить класс на группы. Примерный перечень слов: *алфавит, звонить, каучук, кашпо, молодежь, квартал, облегчить, партер, портфель, сантиметр, свекла, столяр, торты, форзац, щавель, углубить, танцовщица, кралась, жалюзи, средства, ворота, дремота, досуг, цепочка, банты, балуется, облегчить, документ.*

«Преврати волка в козу».

Пятиклассникам предлагается построить цепочку слов, в которой есть только первое и последнее слово (как правило, противоположные по значению или логически связанные между собой). Важное условие – все соседние слова могут отличаться только на одну букву, также нельзя заменять больше одной буквы, переставлять или убирать их. Запрещается использовать уменьшительные и жаргонные слова, слова других частей речи или в другой грамматической форме.

ночь — ноль — соль — сель — сень — день;

бег — бог — бор — бар — шар — шаг;

море — горе — гора — нора — нога — нуга — дуга — душа — суша;

миг — маг — шаг — шар — бар — бур — бук — бек — век;

рота — роса — рост — пост — полк;

лужа — ложа — кожа — кора — корж — морж — море.

Стоит отметить, что для некоторых школьников такое задание может оказаться слишком сложным, поэтому можно предложить упрощенный вариант – разрешить менять не только одну букву, но и их порядок. Например:

враг — град — друг;

слон — сало — лоза — коза;

роза — орда — град;

рота – пора – опал – **полк**;

кот – код – **дог**.

«*В ресторане*».

Эта игра помогает закрепить орфоэпические навыки, отработать правильное произношение слов. Обучающимся необходимо представить, что им предстоит пойти в ресторан с очень важным человеком, на которого нужно произвести хорошее впечатление. Ваша задача – прочесть меню, чтобы товарищ сделал заказ. Не забывайте, что для вас очень важно, как пройдет эта встреча, поэтому не допустите ошибок при чтении. Меню:

- *лососевая икра,*
- *щи со щавелем,*
- *тефтели,*
- *фалафель,*
- *гренки сырные / чесночные,*
- *камбала с соусом тартар,*
- *манты,*
- *шпинат в соусе бешамель,*
- *тирамису,*
- *сливовое варенье,*
- *ревеневый пирог,*
- *грушевый компот,*
- *кофе латте,*
- *курица с имбирем и кешью*
- *кофе глясе,*
- *творог с ягодами,*
- *тирамису,*
- *торты с фруктами и шоколадом.*

Таким образом, систематическое использование игровых приемов на уроках русского языка помогает активизировать мыслительную познавательную деятельность учащихся, дает возможность многократно повторить один и тот же материал без монотонности и скуки, добиться прочного запоминания. Игра создает такой эмоциональный фон урока, который помогает детям лучше и глубже усво-

ить содержание материала. Учителю необходимо использовать интерес детей к игре, поставить его на службу учебному процессу и таким образом развивать творческий потенциал каждого ученика.

Литература

1. Абрамова Г.С. Деловые игры: теория и организация / Г.С. Абрамова, В.А. Степанович. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 192 с.
2. Газман О.С. Каникулы: игра, воспитание / О.С. Газман. – М.: Просвещение, 1988. – 512 с.
3. Гринченко И.С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе / Гринченко И.С. – М.: «ЦГЛ», 2002. – 80 с.
4. Гузеев В.В. Методы и организационные формы обучения / В.В. Гузеев. – М.: Народное образование, 2001. – 128 с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 255 с.
6. Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры / С.А. Шмаков. – М.: Новая школа, 1994. – 238 с.

Использование методического приёма «синквейн» на уроках в начальной школе

А.В. Ермакова,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа «Аннинский Лицей»,
Аннинский муниципальный район Воронежской области

Поступила в редакцию 31 марта 2021 года

Аннотация. В статье говорится о методическом приёме «синквейн», который можно смело отнести к технологии развития критического мышления. Метод синквейна гармонично сочетает информационный, личностно-ориентированный и деятельностный методы обучения.

Ключевые слова: синквейн; нерифмованное стихотворение; творческая работа; развитие мышления; активный словарный запас.

Using the methodological technique «cinquain» in the classroom in elementary school

A.V. Yermakova,

Municipal Budgetary Educational Institution
General Secondary School «Lyceum of Anna»,
Anninsky Municipal District of the Voronezh Region

Annotation. The article talks about the methodological technique «cinquain», which can be safely attributed to the technology for the development of critical thinking. The cinquain method harmoniously combines informational, student-centered and activity-based teaching methods.

Keywords: cinquain; non-rhymed poem; creative work; development of thinking; active vocabulary.

То, что синквейн – методический приём, представляющий составление стихотворения из пяти строк по определённым правилам и принципам, известно многим и давно. Его можно смело отнести к технологии развития критического мышления. На первый взгляд сложный, непонятный приём. Может быть поэтому статей о нём написано достаточно, а в практике школы его встретишь не часто. Хотя пользы

от применения синквейна немало. Прежде всего, данный приём обогащает словарный запас, активизирует умственную деятельность, развивает мышление, учит выражать основную мысль, интересен детям на уроке. Синквейн могут составить все, так как он прост в своей структуре. Это стихотворение, но не рифмованное, поэтому каждый ребёнок может реализовать себя в составлении синквейна.

В начальной школе практикуем использование методического приёма «синквейн» со 2 класса. Работа это творческая, сначала проходит под руководством учителя, по алгоритму, потом переходит в самостоятельную.

Синквейн можно отнести и к игровым приёмам. А играть всегда интересно в команде. Поэтому при составлении синквейна можно использовать групповую работу. Например, в «Литературном чтении» Климановой Л.Ф. 2 класс. Раздел «Любите книгу». После знакомства и работы со стихотворением Ю. Энтина «Слово про слово» предложить составить по прочитанному произведению синквейн, используя предложенный алгоритм:

1. Выбрать одно слово из красных карточек, обозначающее тему стихотворения. Приклеить его.
2. Выбрать два слова из жёлтых карточек, характеризующих тему стихотворения (первого слова). Приклеить их ниже первого.
3. Выбрать три слова из голубых карточек, характеризующих действия первого слова – темы. Приклеить ниже второй строки.
4. Выбрать предложение из зелёных карточек, раскрывающее основную тему стихотворения. Приклеить ниже третьей строки.
5. Выбрать из белых карточек одно слово, которое подведёт итог всему сказанному выше. Приклеить на 5 строку.

Результат групповой работы:

Чтение. Умное, доброе Читайте, думайте, набирайтесь. Пусть книги друзьями заходят в дома. Польза.	Книги. Поучительные, увлекательные. Читайте, узнавайте, учитесь. Книга – самый лучший друг! Учение.
Чтение. Поучительное, умное. Читайте, учитесь, думайте. Чтение – верный путь к учению. Познание.	Книги. Умные, увлекательные. Учитесь, узнавайте, набирайтесь. Возьми книгу в руки – не будет скуки. Польза.

Результат групповой работы по рубрике «Мои любимые художники-иллюстраторы» в разделе «Любите книгу» в учебнике «Литературное чтение» 2 класс автора Климановой Л.Ф. выглядит следующим образом:

Художник-иллюстратор. Украшающий, изображающий. Изображает, рисует, дополняет. Помогает увидеть героев, место действия. Помощник.	Художник-иллюстратор. Изображающий, иллюстрирующий. Изображает, рисует, показывает. Рассматривая рисунки, лучше понимаешь прочитанное. Мастер.
Художник-иллюстратор. Поясняющий, помогающий. Рисует, украшает, дополняет. Помогает лучше понять произведение. Мастер.	Художник-иллюстратор. Изображающий, поясняющий. Рисует, показывает, поясняет. Украшает рисунками текст. Помощник.

На основе синквейна можно загадывать героев произведений. Например, прежде чем приступить к инсценированию сказки, предложить детям отгадать название, определив её героев. «Литературное чтение» Климанова, 2 класс. Раздел «Русские народные сказки». Рубрика «Наш театр».

Кто это? Рыжая, длиннохвостая. Ворует, обманывает, петляет. Колобок был тоже хитрым, пока не встретил её. Плутовка. (Лиса)	Кто это? Длинноногий, большескрылый. Летает, живёт на болоте, курлычет. Лучше синица в руках, чем он в небе. Птица. (Журавль)
---	--

Отгадка – инсценирование сказки «Лиса и журавль».

Можно описывать героев произведений. Характеристика героя произведения Н. Носова составлялась дома по предложенному алгоритму:

«Составьте характеристику любому герою рассказа «Затейники» Н. Носова по плану:

1. Имя героя – одно слово.
2. Описание героя двумя прилагательными. Какой он или она.
3. Опишите действия героев тремя глаголами.

4. Фраза, предложение, высказывание, где отражено ваше отношение к герою. Может быть пословица, поговорка, цитата, афоризм.

5. Итог – одно слово – синоним к теме (герою). Это своего рода вывод.

Каждый пункт пишете на отдельной строке. Должно получиться 5 строчек».

Примеры детских работ:

<p>Валя. Выдумщица, трусливая. Прыгать, бегать, покричать. Волков бояться, в лес не ходить. Пугливая.</p>	<p>Петя. Изобретательный, впечатлительный. Затеял, спрятался, испугался. Я не трус, но я боюсь. Выдумщик.</p>
<p>Валя. Весёлая, затейная. Придумывала, играла, испугалась. От весёлой игры до испуга шаги не да- леки. Фантазёрка.</p>	<p>Петя. Озорной, трусливый. Играл, строил, фантазировал. Трус своей тени боится. Затейник.</p>

Продуктивно использование синквейна на стадии рефлексии. При этом надо чётко продумывать вопросы, задания, которые помогут обучающимся осмыслить, проанализировать и сделать выводы. Например, при обобщающем уроке литературного чтения во 2 классе по разделу «Народные сказки» в рубрике «Маленькие и большие секреты страны Литературии».

<p>Вопрос, задание</p> <ul style="list-style-type: none"> • Вспомним тему раздела. • Какие народные сказки бывают? • Какую пользу приносят сказки? • Ваше впечатление от сказок? • Подведите итог раздела одним словом. 	<p>Ответ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Народные сказки. • Волшебные, бытовые, о животных. • Учат, развлекают, наставляют. • Сказка ложь, да в ней намёк, добрым молодцам – урок. • Вымысел. (сказание, придание)
--	--

Методический приём синквейн позволяет на уроке разнообразить учебный процесс, снять напряжённость через смену вида дея-

тельности. Из-за того, что возможно использование только изученных знаний, которые ограничиваются объёмом 2 класса, допускаю небольшие отклонения в правилах составления стихотворения. На уроке русского языка при закреплении имени существительного использование метода синквейна было апробировано коллективной и фронтальной работой:

Вопрос, задание

- Часть речи.
- Какие бывают имена существительные?
- Какую работу выполняет часть речи?
- Что ещё узнали о части речи?
- Замените название части речи синонимом.

Ответ

- Имя существительное.
- Одушевлённое – неодушевлённое, собственное – нарицательное.
- Называет, обозначает, отвечает.
- Употребляется в единственном или во множественном числе.
- Предмет.

После изучения состава слова по русскому языку во 2 классе, отгадывали его части:

- ?
- Уменьшительно-ласкательный.
- Образует, увеличивает, показывает (отношение)
- Стоит всегда после корня.
- Морфема.

- ?
- Главная, общая.
- Создаёт, не изменяется, включает.
- Заключено основное значение.
- Основа.

Составление синквейна – это анализ и синтез полученной информации. Метод учит делать выводы и кратко их формулировать, развивает способности к анализу. Поэтому на уроках окружающего мира для лучшего запоминания материала опробовала его применение в теме «Зима в мире растений» после прочтения текста учебника «Можжевельник».

1. Можжевельник.
2. Вечнозелёный, пахучий.
3. Кормит (тетеревов), скрывает (зайцев), парит (кадушки).
4. Растёт в лесной зоне.
5. Кустарник.

Пример самостоятельно составленных семьёй синквейнов дома при характеристике аптечного растения в теме 2 класса «Растения в домашней аптечке»:

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Липа.• Целебная, медоносная.• Привлекает (пчёл), лечит, украшает.• Используют при лечении простуды.• Народное лекарство. | <ul style="list-style-type: none">• Шиповник.• Лечебный, красный.• Укрепляет, лечит, восстанавливает.• Плоды содержат много витаминов.• Ягода. |
|--|--|

Использование метода синквейна позволяет раскрепощать детей на уроке, увлекать и творить дома, то есть развивать в системе мышление, аналитические способности, расширять активный словарный запас. Метод синквейна гармонично сочетает информационный, личностно-ориентированный и деятельностный методы обучения. Простота построения синквейна позволяет получить быстрый результат. Наблюдая за детьми, замечаешь, как они смело подбирают слова, перестают стесняться, поддерживают друг друга. Школьники уже ждут этот метод на уроке, радуются ему, всё активнее в нём участвуют.

Литература

1. Ашим У.М. Синквейн как средство развития творческих способностей учащихся / У.М. Ашим // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность. – 2015. – №5. – С. 237-241.
2. Куулар Л.Л., Куликова М.П. Синквейн-метод – средство реализации метапредметных результатов освоения основных образовательных программ / Л.Л. Куулар, М.П. Куликова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2015. – № 2. – С. 106-107.
3. Парамонова Л.Г. Узнаю новые слова. – М: ОЛМА-ПРЕСС, 2003. – С. 175.

Фразеологизмы по теме «Еда» в английском языке

А.В. Зеленова,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа №93, г. Воронеж

Поступила в редакцию 11 апреля 2021 года

Аннотация. В статье рассмотрено определение «фразеологизм», проанализирована сложность понимания идиоматических выражений по теме «Еда» в англоязычной речи. На базе учебно-методического комплекта Ю.Е. Ваулиной, Д. Дули «Spotlight-8» создан буклет для успешного понимания и усвоения наиболее сложных идиом по теме «Еда» для учащихся 8 классов.

Ключевые слова: фразеологизм; идиоматические выражения; обучение английскому языку.

Phraseologisms on the topic «Food» in English

A.V. Zelenova,

Municipal Budgetary Educational Institution
General Secondary School №93, Voronezh

Annotation. The article considers the definition of «phraseological unit», analyzes the complexity of understanding idiomatic expressions on the topic «Food» in English speech. On the basis of the educational-methodical set of Yu.E. Vaulina, D. Dooley «Spotlight-8» created a booklet for successful understanding and mastering of the most difficult idioms on the topic «Food» for 8th grade students.

Keywords: phraseological unit; idiomatic expressions; English language training.

В настоящее время в английском языке появляется много новых идиом. Так как идиоматические выражения способны сделать речь более живой и выразительной, их значение с каждым днем возрастает.

Основными методами исследования явились: теоретический анализ справочной литературы по проблеме, анкетирование,

наблюдение, методы качественной и количественной обработки данных.

Научная новизна заключается в изучении истории происхождения некоторых идиоматических выражений через призму культурных особенностей страны изучаемого языка.

Для того, чтобы данная работа имела практическую значимость, был создан буклет с описанием происхождения наиболее сложных идиом по теме «Еда» на базе УМК Ю.Е. Ваулиной, Д. Дули «Spotlight-8» с целью их правильного использования в нужном контексте и для обогащения языковых форм языка в иноязычной речи (рис. 1).

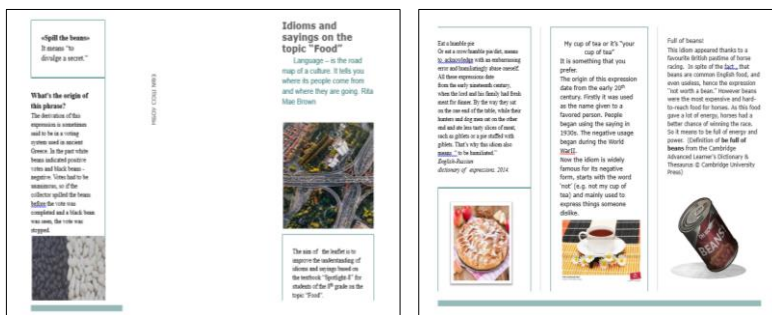


Рисунок 1. Буклет «Идиомы по теме «Еда»»

Фразеологизм (идиома) – свойственное определенному языку устойчивое словосочетание, смысл которого не определяется значением отдельно взятых слов, входящих в его состав. Как известно, существует огромное количество идиом. Однако благодаря опросу среди учащихся восьмых классов, было установлено, что им очень сложно запомнить данные выражения. В результате опроса оказалось, что только 17% учащихся не испытывали трудностей в понимании идиоматических выражений по теме «Еда» (см. рис. 2).

Мы выдвинули гипотезу о том, что некоторые фразеологизмы можно понять по ключевым словам. Однако многие из них сложны для восприятия. Исходя из этого, их можно условно разделить на две группы.

В первую группу вошли фразеологизмы, которые не представляют особой сложности для понимания. Как следствие, их можно легко запомнить.



Рисунок 2. Результаты анкетирования учащихся 8 «А» класса

Вторая группа включает в себя идиоматические выражения, вызывающие определенные трудности восприятия. Для лучшего понимания необходимо изучить их происхождение.

Рассмотрим первую группу фразеологизмов.

1) *A couch potato* – это «лентяй, лежебока». Эта фраза появилась из образа человека в форме картошки, который часами проводит у телевизора на диване, так как слово *couch* в американском английском языке означает «кушетка, диван» [3].

2) *As cool as a cucumber* – переводится на русский язык как «спокойный как удав». Здесь можно догадаться о значении данной фразы благодаря слову *cool*, которое переводится на русский язык не только как «холодный», но и «крутой; хладнокровный» [2].

3) *Crying over spilt milk* – это идиома переводится как «плакать над пролитым молоком», или «снявши голову, по волосам не плачут». Данное выражение означает, что нет смысла переживать о том, что уже случилось [1].

4) *As like as two peas*. Это выражение означает «быть похожими как две капли воды». Если дословно переводить эту идиому, то она будет нести следующий смысл «похожи как две горошинки», однако значение останется прежним [1].

Что касается второй группы, то в процессе работы удалось установить происхождение отдельных слов, повлиявших на значение данных фразеологизмов.

Рассмотрим примеры происхождения идиом по теме «Еда», которые могут вызвать некоторые трудности понимания у учащихся восьмых классов.

1) *Eat a humble pie*. Дословный перевод будет звучать как «съешь скромный пирог», однако это выражение означает «быть униженным/терпеть унижение», или «прийти с повинной головой». Фразеологизм датирован XIX веком, когда лорд со своей семьей ели на обед парное мясо. В то время как его охотники и псары сидели за отдельным столом и ели пирог, фаршированный потрохами [3].

2) *My cup of tea or it's «your cup of tea»*. Выражение означает делать то, что предпочитаешь больше всего; «это мое/не мое». Идиома появилась в 1930-х годах XX века. Первоначально это выражение употребляли по отношению к фаворитам и любящим людям. Но уже во время Второй мировой войны фразеологизм стал употребляться в негативном ключе как «*It's not my cup of tea*» для описания рода деятельности и вещей, которые не нравятся [1].

3) *Full of beans!* Данный фразеологизм означает «полон энергии и сил». Это выражение появилось благодаря любимому времяпрепровождению британцев – скачкам. Стоит заметить, что бобы (*beans*) были обычной британской едой для низших слоев общества, отсюда произошел и другой фразеологизм «*not worth a bean*» – «не стоит ни гроша». Однако бобы были самым дорогим и труднодоступным кормом для лошадей. Поскольку такая пища давала много энергии лошадям, у наездников повышались шансы на победу.

4) *Spill the beans*. Фразеологизм означает «проболтаться» / «раскрыть чей-то секрет». Данное выражение появилось благодаря особой системе голосования в древней Греции, в котором использовали черную и белую фасоль (*beans*). Голосование было единосложным. Если была собрана белая фасоль, то отмечались голоса «за», а черная фасоль – «против». Однако если сборщик фасоли вдруг нечаянно рассыпал (*spill the bean*) фасоль, то голосование считалось недействительным и прекращалось [3].

Нами был создан буклет на базе УМК Ю.Е. Ваулиной «*Spotlight-8*» на английском языке с описанием происхождения отдельных фразеологизмов для лучшего понимания и усвоения учащимися данных выражений (рис. 1). Буклет был представлен в качестве

раздаточного материала для учащихся 8 классов. После его подробного изучения была проведена проверочная работа по данной теме.

Оказалось, что 86% учащихся освоили идиоматические выражения по теме «Еда» и получили отметки «хорошо» и «отлично». Результаты представлены на диаграмме (рис. 3).

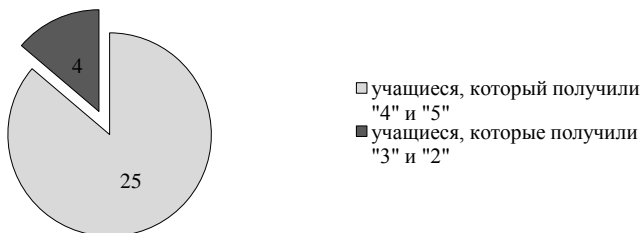


Рисунок 3. Результаты проверочной работы по теме «Еда»

Таким образом, рассмотрев значение отдельных фразеологизмов и выяснив, что изучение происхождения идиом способствует их лучшему пониманию и усвоению, был подготовлен буклет на базе УМК Ю.Е. Ваулиной, Д. Дули «Spotlight-8» для успешного понимания и усвоения идиом по теме «Еда» среди учащихся 8 классов. После его внедрения в учебный процесс результаты учащихся по данной теме значительно повысились.

Литература

1. Мюллер В.К. Большой англо-русский словарь: В новой редакции: 210 000 слов, словосочетаний, идиоматических выражений, пословиц и поговорок. Изд. 3-е, доп. и испр. / В.К. Мюллер. – М.: Цитадель-трейд: ЛАДА: РИПОЛ КЛАССИК, 2005. – 832 с.
2. Идиомы от The Free Dictionary // Партнер [Электронный ресурс]. – URL: <https://idioms.thefreedictionary.com/partner> (18/05/2021)
3. Изучить Кембриджский словарь // Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (18/05/2021)

**Цветовое решение романа Ф.М. Достоевского
«Преступление и наказание»**

Л.С. Кораблина,

муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
«Новоремяченская средняя общеобразовательная школа»,
Хохольский муниципальный район Воронежской области

Н.В. Артёмова,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением
отдельных предметов №13», г. Воронеж

Поступила в редакцию 8 апреля 2021 года

Аннотация. Статья предлагает рассмотреть новый подход к изучению романа Ф.М.Достоевского «Преступление и наказание» через анализ цвета.

Ключевые слова: Ф.М. Достоевский; «Преступление и наказание»; цвет в романе; цвет в романе Достоевского; цветовое решение романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание».

Color in the Novel by F.M. Dostoevsky «Crime and Punishment»

L.S. Korablina,

Municipal Official Education Institution «Novogremyachenskaya General
Secondary School», Khokholsky municipal district of the Voronezh region

N.V. Artemova,

Municipal Budgetary Educational Institution «Secondary School
with In-depth Study of Individual Subjects №13», Voronezh

Annotation. The article suggests approach to the study of the novel by F.M. Dostoevsky «Crime and Punishment» through color.

Keywords: F.M. Dostoevsky; «Crime and Punishment»; color in a novel; color in Dostoevsky's novel; the color scheme of the novel by F.M. Dostoevsky's «Crime and Punishment».

Наша цель – предложить альтернативный метод изучения романа, сосредоточившись на используемом цвете в описаниях действующих лиц, помещений и др.

Не кажется ли вам странной сама формулировка темы – «Цветовое решение романа...»? Ведь это не полотно художника или рисунок в буквальном смысле. И, тем не менее, и в этом (в том числе) состоит парадокс и гений Ф.М.Достоевского – роман выполнен в определенных тонах. Мало кто из специалистов, учителей, читающих из года в год этот роман, обращает внимание на символику цвета в романе. В большинстве случаев цвет читателями воспринимается буквально. Но в этом произведении можно чётко проследить, где и когда появляется цвет, и выдвинуть гипотезу: почему цвет появился. Данная статья поможет рассмотреть роман Ф.М.Достоевского с этого нового для многих ракурса.

Как указывают некоторые исследователи творчества писателя: «Ф.М. Достоевский не принадлежит к писателям-колористам, недаром «Петербург Достоевского» вошел в мировую литературу как «серый город», но вместе с тем несправедливо было бы назвать палитру художника бедной» [3].

Рассмотрим два цвета, основных для создания психологической атмосферы, – жёлтый (все оттенки) и зелёный. С.М. Соловьёв отмечал: «Достоевский обычно нейтрально относится к большинству цветов, но он явно не любит жёлтый цвет: своё отрицательное отношение к жёлтому он высказывал неоднократно» [2].

Цвета эти (жёлтый и зелёный) появляются на бесцветно-грязном «грустном колорите картины», состоящем из общего впечатления от описаний жары, известки, пыли, лохмотьев, летней вони, «столь известной каждому петербуржцу», вони из распивочных и прочих ярких описаний, выступающих разными, но лишенными цвета гранями.

Сразу договоримся о значении цветов. Несмотря на то, что все цвета имеют градацию от светлых до тёмных тонов, и каждый тон имеет определенное значение, в этой статье зелёный цвет будет рассматриваться как цвет возрождения, надежды, обновления, спасения (вспомним весну, пробуждение природы, сопровождаемое появлением первой зелени), а жёлтый цвет – как цвет «болезни» (ещё с

XVIII века в России больницы для душевнобольных называли «жёлтыми» домами, т.к. стены этих заведений были реально окрашены в жёлтый цвет). Отслеживание появления этих цветов в произведении поможет сделать не выводы, а предположения об авторской точке зрения, его отношении к героям. Обратимся к тексту.

Комната («жёлтый дом» героя) Раскольников – «...крошечная клетушка, шагов шесть длиной, имевшая самый жалкий вид с своими жёлтенькими, пыльными и всюду отставшими обоями, и до того низкая, что чуть-чуть высокому человеку становилось в ней жутко...» [1]. Пульхерия Александровна, мать Раскольникова, так отозвалась о квартире сына: «Какая у тебя дурная квартира, Родя, точно гроб...». Всё указывает на смертельно больную обстановку, где герой доведен до последней черты жизни. Уже «больную» голову хозяина квартиры символизирует единственная, имеющая цвет деталь одежды – «шляпа...изношенная, совсем рыжая...». Роковая мысль, пришедшая в голову герою, сравнивается с вылупляющимся из яйца цыплёнком (помните, какого цвета цыплята?). Можно предположить: Достоевский своего героя считает, если не сумасшедшим, то человеком, находящимся в пограничном психическом состоянии, и с помощью цвета нам это транслирует.

Комната-приёмная («жёлтый дом») старухи-процентщицы описывается так: «Небольшая комната... с жёлтыми обоями... мебель вся очень старая и из жёлтого дерева...да двух-трёх грошовых картинок в жёлтых рамках... Всё было очень чисто: и мебель и полы были отёрты под лоск; всё блестело» [1]. Градация усиления чистоты в описании помещения в сочетании с желтизной интерьера даёт основание сделать вывод: комната старухи – одно из отделений психбольницы. Всё здесь есть болезнь, и все, живущие и приходящие, больные. Даже описание облика процентщицы «...на плечах, несмотря на жару, болталась вся истрёпанная и пожелтевшая меховая коцавейка» также косвенно подтверждает застарелый недуг.

Как проявил себя жёлтый цвет в отношении главной героини, Сони Мармеладовой? В комнате («жёлтый дом» героини) Сони «...желтоватые, обшмыганные и истасканные обои...». Соня имеет жёлтый билет, или заменительный билет, он дал ей право официально работать в борделях. Автор романа обращает наше внимание на состояние героини, украсив её голову «смешной соломенной»

(т.е. жёлтого цвета) шляпкой, «с ярким, огненного цвета, пером». Цвет огня, согласитесь, относится к желтой палитре. Здесь можно сделать предположение: не всё так однозначно со «святостью» Сони, как это принято считать. Есть и здесь некое проявление нездоровья, отрицание автором того пути, которым пошла героиня. Не за этот ли судьбоносный выбор Соня будет лишена женского счастья на семь долгих лет, искупая ожиданием свои грехи? Ей, как и её избраннику, новая счастливая жизнь «не даром же достаётся, ... её надо еще дорого купить, заплатить за неё великим, будущим подвигом...».

Зелёный цвет. Его в книге мало, ведь история, представленная на суд автором, история болезни, только ближе к концу переходящая в возрождение. Тем ценнее эти зелёные островки надежды.

Описание Мармеладова включает в себя описание его лица: оно жёлтое от постоянного пьянства, с каким-то зеленоватым оттенком. Здесь, возможно, закодирована теория питья вообще на Русиматушке. Мармеладов, объясняя свои запои, говорит: «... Чем более пью, тем более чувствую. Для того и пью, что в питии сём сострадания и чувства ишу... Не веселья, а единой скорби ишу... Пью ибо сугубо страдать хочу!» [1] То есть питье здесь предстаёт как путь очищения через страдание (такой же, как и у других героев).

Зелёный цвет имеет большой драдедамовый платок, общий для всего семейства Мармеладовых (в него укуталась Соня, первый раз придя с «работы»). Зелёный цвет у купола церкви во сне Раскольникова («Он любил эту церковь...» в детстве). Зелёный платок на Соне в день объяснения с Родионом на каторге, его признания в любви (можно предполагать, здесь платок выступает как символ принятия и прощения Раскольниковым Сони, ведь дворянский мальчик вряд ли когда-то мечтал жениться на блуднице, пусть даже святой).

Есть ещё одно яркое место, где зелёный цвет напрямую не назван, хотя символизирует понятие свободы буквально, но наше воображение его само дорисовывает: в день объяснения с Соней Раскольников сидел на берегу реки, погода ясная, тёплая, весна; «с высокого берега открывалась широкая окрестность... чуть приметными точками чернелись кочевые юрты... там была свобода...». [1] Здесь

мы «видим» зелёную степь, ведь юрты чернеются на каком-то фоне, конечно, на зелёном, на улице – весна!

Итак, приведенные выше примеры показывают – выбор цвета в романе произведен автором осознанно и помогает читателю понять и прочувствовать произведение на всех уровнях: интеллектуальном, эмоциональном, интуитивном.

Литература

1. Достоевский Ф. Преступление и наказание: роман / Фёдор Достоевский. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2018. – 608 с. – (Мировая классика).
2. Соловьёв С.М. Изобразительные средства в творчестве Ф.М. Достоевского / С.М. Соловьёв. – М., 1979.
3. Каленкова О.Н. Цветовая гамма в «Преступлении и наказании» Ф.М. Достоевского. – М.: Русская речь №1, 1982.

Опыт работы по развитию творческих способностей учащихся при обучении английскому языку

Е.Я. Мартыненко,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
лицей №4 г. Россоши,
Россошанский муниципальный район Воронежской области

Поступила в редакцию 13 апреля 2021 года

Аннотация. В статье рассматривается вопрос развития языковых творческих способностей учащихся на уроках английского языка и во внеурочной деятельности. Описываются приемы и последовательность работы.

Ключевые слова: развитие; творческие способности; мотивация; лично-ориентированные технологии; опыт работы.

Experience in developing students 'creative abilities when teaching English

E.Y. Martynenko,

Municipal Budget Educational Institution Lyceum №4 of Rossosh,
Rossoshansk municipal district of the Voronezh region

Annotation. This article deals with the development of language creativity of students in English lessons and extracurricular activities. The techniques and sequence of work are described.

Keywords: development; creative abilities; motivation; personal oriented technologies; experience.

Как часто мы слышим: требуются творческие люди! Сотрудники с творческим потенциалом, отличающиеся неповторимостью и оригинальностью мышления всегда «в цене».

Зачем нужны творческие способности? Современному обществу требуются люди, которые бы умели:

- находить новые и нестандартные методы решения проблем;
- ставить новые вопросы, работать в условиях неопределенности;
- видеть все многообразие мира, а не его полюса;
- постоянно совершенствовать знания, накопленные человечеством.

Все это под силу человеку творческому, инициативному. Поэтому перед нами, педагогами, стоит задача: добиться того, чтобы сегодняшние ученики стали не только сознательными членами общества, но и инициативными, думающими, способными на творческий подход к любому делу. Развивать творческую одаренность у детей сегодня – значит отвечать на запросы жизни.

Изменения в наше время происходят очень быстро, а значит, чтобы жить и быть успешным, человек должен уметь быстро ориентироваться в мире, где знания устаревают быстрее, чем их удастся применить, а информации становится в два раза больше каждые два года.

К проблеме использования английского языка для формирования творческих способностей в учебно-воспитательном процессе обращаются многие авторы. Однако, каждому педагогу нужна собственная система работы, учитывающая конкретные условия, способности и потребности детей.

Необходимо искать методы и приемы работы, которые бы наиболее полно соответствовали современному запросу общества, желаниям родителей и учащихся и позволили бы сделать учебный процесс максимально эффективным и творческим. Анализ опыта коллег и собственной образовательной практики, беседы с учениками и родителями, анкетирования, тестирование и наблюдения за учащимися наряду с положительным опытом позволили выделить некоторые проблемы:

- учащиеся с большим удовольствием начинают учить иностранный язык, но по мере усложнения материала интерес падает;
- у многих учащихся преобладают внешние мотивы учения;
- учащиеся испытывают значительные сложности в освоении иностранного языка на продуктивном уровне.

Как же сделать так, чтобы при первой же встрече с трудностями желание заниматься языком не угасало, а наоборот росло? Как сформировать и поддерживать мотивацию к учению? Как организовать обучение так, чтобы учащийся мог строить собственные высказывания, а не пользоваться заученными клише?

Каждый учитель ставит перед собой такие вопросы, и ответы могут быть разными.

Анализ выделенных проблем и учет ценностных ориентиров собственной педагогической деятельности определили направление

работы. По нашему мнению, одним из путей совершенствования процесса обучения и подготовки к будущей профессиональной деятельности является развитие творческих способностей учащихся.

В понятие «творческие способности» разными исследователями вкладывается различный смысл. Основными компонентами творческих способностей чаще всего называют гибкость ума (Т.В. Косма, З.И. Калмыкова, А.З. Редько); устойчивость ума (Т.В. Егорова, А.Я. Пономарев.); глубина ума (Н.Д. Левитов, Б.М. Теплов); самостоятельность (А.А. Смирнов, Д.Б. Богоявленская).

А.Н. Лук, используя, главным образом, зарубежные источники информации, составил список из 10 творческих способностей:

1. Способность видеть проблему там, где её не видят другие.
2. Способность к «свёртыванию» мыслительных операций, когда происходит замена нескольких понятий одним.
3. Способность переносить навыки, приобретённые при решении одной задачи на решение другой.
4. Способность воспринимать действительность целиком, не дробя её на части.
5. Способность легко ассоциировать отдалённые понятия.
6. Способность памяти выдавать нужную информацию в нужное время.
7. Гибкость мышления, способность преодолевать фиксированность мышления на прошлом опыте.
8. Способность выбирать одну из альтернатив решения проблемы до её проверки.
9. Способность включать вновь воспринятые данные в уже имеющиеся у человека контексты знаний.
10. Способность видеть вещи «как есть», выделять в наблюдаемом то, что привносится интерпретацией» [2, с. 8-37].

Этот список помог нам определить круг вопросов по формированию творческих способностей при обучении английскому языку, выстроить свою систему работы.

Простое владение фактическим материалом не способствует развитию творческих способностей учащихся. Это показывает актуальность такого подхода к обучению, при котором создаются условия для их целенаправленного развития. Для развития творческих способностей большую роль играют личностно-ориентированное,

проблемное, развивающее обучение, проектная технология, технология развития критического мышления, обучающие игры, элементы ТРИЗ-технологии, творческие задания.

Личный интерес обучающегося – это решающий фактор процесса образования. Изучение иностранного языка – процесс творческий. Возможности нашего предмета для развития творческого потенциала личности ученика безграничны. Поэтому приоритетными для меня как учителя являются педагогические технологии, направленные на развитие творческих способностей ученика.

Использование личностно-ориентированных технологий позволяет создать на уроке иностранного языка такие учебные ситуации, в которых раскрываются, формируются и развиваются личностные особенности учащихся. Признать уникальность каждого ученика – первый шаг. Но, полагаем, главное – пробудить эту мысль у самого ученика, заставить его поверить в свои силы.

Использование проектной технологии создает условия для самостоятельного творческого поиска, побуждая учащихся к исследовательской деятельности. Проектная деятельность стимулирует креативность обучающегося в процессе выполнения проекта. Нередко именно поиск решения поставленной проблемы может привести к нестандартным оригинальным путям и способам деятельности, а впоследствии и результатам, они в свою очередь активизирует новые познавательные потребности и формирует новые интересы.

Каждый проект уникален. В работе чаще используем творческие и исследовательские проекты. Некоторые из них реализуются в рамках учебной программы, некоторые во внеурочной деятельности. Интересными были проекты учащихся по теме «Наша школа», 7 класс.

Тема проекта «Our school in the eyes of seventh graders» была выбрана учащимися в связи с желанием провести исследование об отношении семиклассников к школе и школьной жизни. Учащимся было также предложено придумать правила для «Школьной Конституции», которые были представлены в презентации в нестандартной форме. При работе над проектом учащиеся пользовались различными словарями, искали в интернете интересные вопросы о школе, знакомились с правилами поведения в разных школах, ещё раз изучили устав нашей школы. Развивались компетенции – представлять

полученные данные в диаграммах, проводить небольшое социологическое исследование.

Вторая группа учащихся совсем по-другому решила подойти к проблеме. Тема проекта «School gap». Учащиеся так аргументировали выбор темы: «Мы выбрали эту тему, потому что школа для нас второй дом. Мы любим наших учителей, одноклассников. Здесь мы не только получаем знания и оценки, мы здесь живем – интересно, эмоционально, креативно!» Цель работы – реклама школы на английском языке. Среди учащихся очень популярен реп, поэтому они сочинили песню в этом стиле. Работа носила творческий характер и требовала вдохновения. В итоге получилась хорошая нестандартная реклама нашей школе. Закончив проект, учащиеся отметили, что эта работа помогла им реализовать творческие способности. Они увеличили свой словарный запас и смогли выразить свои мысли и эмоции на иностранном языке. «Сочинять песни на английском – это здорово», отметили ребята.

Итогами проектной деятельности следует считать не столько предметные результаты, сколько личностное развитие школьников, формирование и развитие умения сотрудничать в коллективе и работать самостоятельно, уяснение специфики творческой исследовательской и проектной работы [3, с. 7].

Метод проектов – средство формирования творческого, уверенного, инициативного человека, умеющего работать индивидуально и в команде и способного учиться всю жизнь [1, с. 10].

Говоря о развитии творческих способностей учащихся, мы, несомненно, ставим задачу развития языкового творчества, то есть способности к продуктивной речевой деятельности. Таких заданий великое множество, их можно придумывать и самим, мы даем примерные образцы.

Работа носит поэтапный характер, и можно выделить следующие упражнения и задания:

- на уровне слова (синонимы, антонимы; ассоциации; слова на определенную букву, тему);
- на уровне словосочетания (замена слова без искажения смысла, группировка сочетающихся слов, подбор словосочетаний к картинке);

- на уровне предложений (составление предложений по цепочке, составление предложений из предложенных слов, составление предложений из «случайных» слов, составление предложений-фантазий).

Остановимся подробнее о некоторых упражнениях.

1. Составление предложений по цепочке.

Цель – развитие умений спонтанной речи.

Описание приема: Первый учащийся называет слово, это начало предложения. Второй должен подобрать такое слово, чтобы оно являлось продолжением предложения. И так далее, предложение должно получиться максимально длинным. Поначалу предложения получаются из 4-5 слов. Но потом учащиеся составляют предложения в 8 и более слов, каждый раз стараясь побить собственный рекорд. Данный прием побуждает учащихся задумываться о структуре предложения, просчитывать различные варианты. Привлекателен прием еще и тем, что успех зависит от каждого, это активизирует учащихся. Пример: I go to school/ I do not go to school/ I do not go to school every day/ I do not go to school by bus every day.

2. Составление предложений из «случайных» слов.

Цель – развитие фантазии, умения выходить из сложной языковой ситуации.

Описание приема: Учитель предлагает назвать любые «случайные» слова – от 3 до 5, записывает их на доске и предлагает придумать предложение, используя все эти слова. Слова могут быть по изучаемой теме. Но особенно интересно учащимся выполнять задание, когда слова различны по тематике. Предложения могут быть невероятными, главное, чтобы они выражали какую-либо мысль. Конечно, учитель побуждает учащихся к само и взаимоконтролю и коррекции. Этот прием можно использовать как небольшое соревнование. Учащиеся сами выбирают самый удачный вариант.

Пример: слова -student, food, bike, play, evening. Казалось бы, совсем не сочетаемые слова. Тем лучше – включается воображение.

Пример составленного предложения: Students have bikes and food, so they play in the park till evening.

Развитию творческих способностей учащихся способствуют также такие задания, как составление ассоциограмм, иллюстрации к прочитанному или услышанному тексту, рифмовки.

Говоря о рифмовках, мы имеем в виду не готовые образцы, а рифмовки, придуманные самими детьми. Конечно, это непросто. Но если начать с малого, то в дальнейшем можно добиться более серьезных результатов. Работа носит поэтапный характер.

Задания первого уровня (выбор рифмы)

Найдите имя собаки в рифму с выделенным словом! (Doggy, Spot, Prinz, Lucky, Jack). My dog is black, his name is ...

Задания второго уровня (сопоставление слов)

Найдите пары слов! Me, cat, play, May, tree, hat.

Задания третьего уровня (подбор рифмы)

Продолжите предложение!

I like my school, it's very... (cool)

You are right, the colour's too...(bright)

Don't go to the park because it's... (dark)

Задания четвертого уровня (самостоятельное продуцирование двустиший)

Как правило, к этому уровню переходим уже в средних классах.

I want to eat.

I won't do it

You will be slim

Give me some meat!

Because it's stupid

If you swim!

Задания пятого уровня (сочинение четверостиший по заданным словам)

Такие задания не только способствуют повышению мотивации и развитию творческих способностей, они еще учат учащихся вдумчиво строить предложения, бережно относиться к слову. Одаренные дети идут дальше – сочиняют стихи и песни на английском языке!

Стихотворение ученицы 8 класса для защиты плаката о защите природы на форуме «Одаренные дети».

Look at this beautiful creature,
Blue sky and wonderful flowers!
Don't harm nature!
Because this planet is ours.
Grey is the colour of danger-
Unhappy associations.
It's my appeal to teenagers:
Don't harm nature!

Таким образом, система работы по развитию языковых творческих способностей требует определенной последовательности. Опыт показывает, что наиболее оптимальным вариантом такой последовательности является:

- обогащение словарного запаса. Это происходит в результате игровой и проектной деятельности, ролевых игр, выполнения индивидуальных творческих заданий (реферат, презентация, обзор новостей);

- работа над умением четко и коммуникативно выразить мысль в предложении (подготовительные, условно-речевые, речевые упражнения, упражнения на расширение высказывания, трансформационные упражнения);

- работа над созданием собственных высказываний (письменная речь – написание личных писем, эссе, небольших статей, устная речь – монологические и диалогические высказывания по определенной теме, неуправляемый диалог, спонтанная речь).

Следует отметить, что для развития творческих языковых способностей очень важна внеурочная и внеклассная работа. В течение года вместе с коллегами организуем участие в различных конкурсах, олимпиадах. В рамках занятий объединения дополнительного образования развиваем артистические навыки учащихся с помощью театрализованных постановок.

Отметим, что процесс развития творческих способностей учащихся очень трудоемкий и результаты не всегда сразу ощутимы. Считаем важным моментом, что нужно поощрять любое проявление творчества, любое нестандартное решение поставленной задачи.

Непременным условием проведения урока с творческими заданиями является положительная поддержка личности каждого ребенка. Стараюсь отмечать и поощрять малейшие успехи ребенка в учебной деятельности, даже незначительные сдвиги к лучшему, постепенно воспитывая у учащихся уверенность в себе и своих возможностях.

Для реализации поставленной цели в процессе обучения необходимо выполнение следующих условий:

- предоставление каждому ученику возможности самоутвердиться, раскрыть свои индивидуальные качества и способности;

- овладение системой научных взглядов, методов научного поиска;
- создание в процессе обучения благоприятной атмосферы для творчества;
- развитие умений самостоятельной деятельности учащихся; развитие фантазии.

Как отмечает А.Н. Лук, одним из условий развития творческих способностей у учащихся в школе выступает личность самого педагога.

Личность учителя накладывает свой отпечаток на его индивидуальный стиль педагогической деятельности, у каждого своя изюминка. Для меня огромное значение имеет развитие творческих способностей учащихся. Это еще и возможность профессионального роста. Чтобы успеть за фантазией и идеями учеников, нужно постоянно искать что-то новое.

Можно ли измерить творческие способности? Да и нужно ли? Главное – чтобы дети шли на урок с удовольствием, чтобы не стеснялись высказать свое мнение, чтобы чувствовали уверенность в своих силах. Результаты труда учителя в какой-то мере отсрочены. Насколько учитель смог внести свой вклад в формирование личности и развитие творческого потенциала, покажет время. Главное – стараться увлечь учащихся, учить их творчески подходить к решению разных задач.

Литература

1. Брыкова О.В. Проектная деятельность с использованием информационных технологий в учебном процессе / О.В. Брыкова. – СПб.: Государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования центр повышения квалификации специалистов Санкт-Петербурга «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2007.
2. Лук А.Н. Психология творчества. – М.: Наука, 1978.
3. Турчен Д.Н. Проектная деятельность как один из методических приемов формирования универсальных учебных действий // Вестник евразийской науки. – 2013. – Т. 6. – №19. – С. 1-10.

**Мотивация учебной деятельности школьников.
Апробация рабочей тетради «Эпоха Ивана IV»**

А.С. Овлякулиева,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №47», г. Воронеж

Поступила в редакцию 6 апреля 2021 года

Аннотация. Статья посвящена проблеме вовлеченности школьников в образовательный процесс. Рассматривается анализ эффективности внедрения рабочей тетради «Эпоха Ивана IV» в рамках изучения Истории России в 7 классе.

Ключевые слова: вовлеченность учеников; трудные вопросы истории; ИКТ-компетентность; ассоциативное мышление; апробация; методика преподавания.

**Motivation of School Children Learning Activities.
Testing Workbook «Epoch Ivan IV»**

A.S. Ovlyakulieva,

Municipal Budgetary Educational Institution
General Secondary School №47, Voronezh

Annotation. The article is devoted to the problem of involvement of schoolchildren in the educational process. The analysis of the effectiveness of the introduction of the workbook «The Era of Ivan IV» in the study of the History of Russia in the 7th grade is considered.

Keywords: school children involvement; difficult questions of history; ICT competence; associative thinking; approbation; teaching methods.

Современная школа XXI века нередко сталкивается с проблемой вовлеченности учащихся в образовательный процесс. В 2020 году психологи НИУ ВШЭ совместно с зарубежными коллегами провели исследование в России по выявлению вовлеченности школьников, используя специальную шкалу. Объективность исследования строилась на трех компонентах: поведенческом, эмоциональном и познавательном. Результаты показали, что вовлеченность

детей в образовательный процесс напрямую зависит от эмоционального состояния учащихся. Эмоциональный компонент наиболее выражен, по сравнению с другими, он закладывает основу не только для обучения, но и для участия в школьной внеурочной деятельности [1].

Как же создать положительный эмоциональный фон? Как добиться динамики в успеваемости? Может ли урок по ФГОС быть не принудительно-добывающим, а побудительным? Все эти вопросы не раз задавали себе учителя гуманитарного цикла и не только. Трудно говорить об интересе и положительной динамике, когда урок построен в виде фронтальной беседы с опорой на учебник. В силу разного восприятия и культурного уровня учащихся детям сложно порой понять, что хотели донести авторы, а интерпретация учителя «умными словами» не дает результатов. Что же делать в таком случае? Выявлять новые методы и средства, с помощью которых можно заинтересовать детей путем взаимопроникновения культур «старого» и «нового» поколения. Активно развивать ИКТ-компетентность среди педагогов в век информатизации. Причем это не значит, что необходимо использовать на уроке исключительно компьютер, интерактивную доску и прочие технические ресурсы. ИКТ-компетентность выражается в умении педагога находить необходимую информацию, представлять и интерпретировать доступно, в зависимости от уровня учащихся [2]. Более того, использование ИКТ-технологий, позволяют развивать критическое и ассоциативное мышление учащихся, что отвечает потребностям технологии личностно-ориентированного обучения.

В средней школе нами был проведен эксперимент по внедрению инновационных средств обучения в образовательный процесс. Цель эксперимента – создать положительное эмоциональное восприятие урока, повысить вовлеченность детей в образовательный процесс с помощью дополнительного опорного материала. Отмечу, что положительной динамики в вовлеченности и оценках удалось достичь лишь при системном подходе. В 7-х классах была разработана в электронном виде рабочая тетрадь «Эпоха Ивана IV». Данная тема выбрана не случайно, ведь именно личность Ивана IV является предметом дискуссий на протяжении конца XX – начала XXI века.

Восприятие данной личности на протяжении XX века, ввиду идеологических основ, господствующих в советском обществе, было весьма неоднозначным. В историко-культурном стандарте, который призван формировать единое научно-информационное поле, содержится список «трудных вопросов истории», среди ряда прочих вопрос роли Ивана IV в российской истории упомянут, а значит, требует особого подхода к изучению данной темы и формированию объективной оценки деятельности Ивана IV.

На титульном листе тетради (рис. 1), помимо изображения Ивана Грозного и темы, представлены различные точки зрения историков В.О. Ключевского, М.П. Погодина и иностранного современника Джерома Горсея на период правления Ивана IV, а также задан ключевой вопрос «Тиран или просветитель умов?». Прочитав точки зрения, дети восприняли проблему урока неоднозначно, что побудило их разобраться в вопросе.

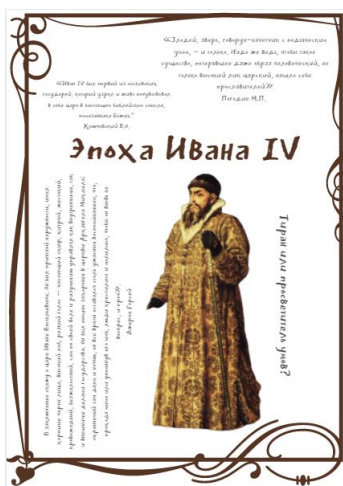


Рисунок 1. Титульный лист



Рисунок 2. Венчание на царство

Уникальность рабочей тетради состоит в том, что она адаптирована под учебник «История России. 7 класс» [3], содержит в себе материалы расширяющие кругозор учеников. Например: представлена реконструкция образа Ивана IV по черепу М.М. Герасимова,

реконструкция облика 22 летнего Ивана IV музеем истории Свияжска, включены образы приближенных к царю, представлена картина А.Н. Новоскольцева «Последние минуты жизни митрополита Филиппа», которая позволяет охарактеризовать политику опричнины Ивана Грозного и многие другие картины, изображающие события изучаемого периода. Таким образом, ученик воспринимает материал не только через «печатный текст», но и через объекты изобразительного искусства.

Тетрадь подразумевает интерактивные формы взаимодействия ученика с материалом через QR-коды. Например, при изучении вопроса о венчании на царство Ивана предлагается отсканировать через планшет код (рис. 2) и просмотреть одноминутное документальное видео, ответив на несколько простых по содержанию вопросов: «Чьим преемником считался русский царь?», «В каком году произошло венчание на царство?», «Где происходили события?». Проработав с заданием, в течение двух минут, большая часть детей давала объективный ответ не заучивая текст параграфа. Приблизительный ответ выглядел следующим образом: «Русский царь считался преемником Византийского императора. Венчание на царство произошло 16 января 1547 г. в Успенском соборе Московского Кремля. Архитектором данного храма был итальянский мастер Аристотель Фиораванти».

Наиболее сложный вопрос для детей – «Система управления государством». Зачастую, 80% детей в классе испытывают трудность в интерпретации обозначенного вопроса. Ситуация «не воспринятого знания» ставит ученика в тупик, предмет кажется не интересным, сложным. В силу отсутствия жизненного опыта ребенок не может сам составить алгоритм решения проблемы и попытаться воспринять вопрос через призму образного мышления.

Для решения данной проблемы была предложена игровая форма ассоциативного метода восприятия информации с последующей переработкой. Развитие ассоциативного мышления задача весьма непростая, однако, выполнимая. Суть данного способа – воспринять информацию посредством представления образа, через конкретный предмет. Необходимо обозначить, что способность воспринимать явления/процессы через ассоциации является врожденной.

Вопрос заключается лишь в том, что насколько эта способность развита [4].

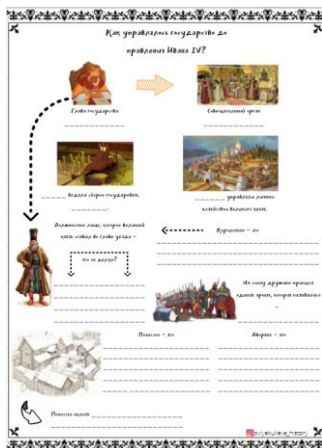


Рисунок 3. Система управления до правления Ивана IV



Рисунок 4. Система управления при Иване IV

Система управления представлялась детям в виде алгоритма или иерархии в порядке подчиненности. Предлагалось сравнить систему управления до правления Ивана IV и систему, выстроенную в период его правления. В первом случае на рисунке использованы фрагменты знаменитого мультфильма «Алеша Попович и Тугарин-Змей». Работа с данным блоком происходила исключительно при поддержке учителя. Используя схему, учащиеся смогли сформировать единую картину управленческой системы благодаря представлению, через образы (картинки). Логическая цепочка у большинства учащихся выглядела следующим образом: «Во главе государства стоит князь. Князь совещается с боярами по различным вопросам управления, обсуждает законы и принимает их. Законодательный орган – Боярская дума (бояре думают). Конь на злате = казна. Казна ведала сбором государственных налогов. Картинка с окрестностями = дворец. Дворец управлял личным хозяйством князя. Князь назначал наместников в различные уезды (рассказ о функциях наместника)...».

Переходя к управлению при Иване IV, был использован такой же алгоритм, однако изменена форма работы. Если начало цепочки прорабатывается совместно с учителем, то местное управление предложено разобрать самостоятельно с опорой на учебник. Таким образом, сохраняется принцип многообразия форм работы. К самостоятельно работе дети приступили охотно. Эмоциональное восприятие предыдущего задания позволило сформировать установку не «учиться надо», а «я могу поработать с этим, ведь я понял предыдущее сложное задание, а чем это сложнее?» то есть происходило проявление состязательного интереса.

Отдельного внимания заслуживает разбор внешней политики. Для детей данная тема всегда «не удобна». Почему так происходит? Часть детей не ориентируется по сторонам света, отдельное количество детей боятся хронологии событий потому, что нужно запоминать много дат. Наш метод преподавания внешней политики строится на выявлении причинно-следственных связей. Определяются сильные государства/ханства эпохи, взаимоотношения Русского государства с ними. С помощью наводящих вопросов дети отвечают «Почему произошла война?». После выявления причины констатируется факт. Например, Иван IV совершил три похода на Казань, давайте подумаем, почему не удалось взять Казань с первого раза? Дети выдвигают свои предположения. Если дети не могут ответить на вопрос, предлагается спуститься по листу к контурной карте и определить местоположение Москвы и Казани. Таким образом, дети в ходе разбора отвечают на два ключевых вопроса «почему?» и «что произошло дальше?» устанавливая причинно-следственную связь между событиями. В данном случае рабочий лист выступает в качестве наглядности.

Благодаря эмоциональному восприятию нового формата работы появилась мотивация к разгадке «трудного вопроса», дух борца, стремящегося быстрее всех найти ответ. Создавались ситуации успеха для отдельных учеников, которые ранее не демонстрировали себя как активные учащиеся, что способствовало стабилизации психоэмоционального состояния ребенка, алгоритмизации деятельности и выходу на новый уровень знаний. Учитывая, что рабочая тетрадь используется в течение нескольких уроков, на втором

уроке большая часть детей, понимая принцип работы с тетрадью, задавали уточняющие вопросы и предпочитали работать самостоятельно.

Мотивация учебной деятельности школьников происходит благодаря непрерывной работе с новыми форматами уроков. Опыт внедрения рабочих тетрадей показал эффективность: улучшилась успеваемость, появился интерес к изучению истории, возникали бурные дискуссии.

Таким образом, вовлеченность детей в образовательный процесс значительно увеличилась. Ради объективности отметим, что лишь 1% от общего числа учащихся в 7-х классах, по-прежнему, демонстрировали отсутствие интереса к учебной деятельности, однако воспринимали урок охотнее, наблюдая за действиями одноклассников, формировали на интеллектуальном уровне образ ученика. Кроме того, тетради останутся у детей, что позволит в любой момент обратиться к теме и вспомнить «яркие уроки» и те тезисы, которые были сформулированы.

Литература

1. Charkhabi M, Khalezov E, Kotova T, S Baker J, Dutheil F, et al // PLOS ONE School engagement of children in early grades: Psychometric and gender comparisons. – 2020. [Электронный ресурс]. – URL: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0228605> (03.04.2021).
2. Якушина Е.В. ИКТ-компетентность: что нужно знать и уметь учителю // Народное образование. – 2013. – №1. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ikt-kompetentnost-cto-nuzhno-znat-i-umet-uchitelyu> (04.04.2021).
3. История России. 7 класс. Учеб. для общеобразоват. орг. В 2 ч. Ч. 1 / [Н.М. Арсентьев, А.А. Данилов, И.В. Курукин, А.Я. Токарева]; под ред. А.В. Торкунова. – 5-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2019. – 112 с.
4. Филиппова Г.С. Развитие ассоциативно-образного мышления студентов // Образование и наука. – 2009. – №5. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-assotsiativno-obraznogo-myshleniya-studentov> (04.04.2021).

Задачи на составление уравнений с помощью таблиц

О.В. Оплачко,

муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа №2,
г. Острогожск Воронежской области

Поступила в редакцию 17 апреля 2021 года

Аннотация. В статье представлены различные типы решения задач на составление уравнений с помощью таблиц, а именно, задачи на работу, на сплавы, на движение.

Ключевые слова: математика; задачи через *пусть x*; табличный способ.

Tasks for Composing Equations using Tables

O.V. Oplachko,

Municipal Official Education Institution
General Secondary School №2, Ostrogozhsk city, Voronezh region

Annotation. The article presents various types of solving problems for drawing up equations using tables, namely, tasks for work, for alloys, for movement.

Keywords: mathematics; problems through let x ; tabular way.

Задачи на составление уравнений встречаются в контрольно-измерительных материалах ОГЭ, ЕГЭ, ВПР как по математике, так и по другим предметам. Но многие из обучающихся не приступают к выполнению данных заданий. Возникает вопрос, что вызывает трудность? Почему ребята не решают такие задания и теряют баллы при поступлении? Каждому учителю математики очень интересна данная проблема и пути её решения.

В результате опроса среди обучающихся 5-11 классов были получены следующие данные: более 30% учеников не могут перевести текст задачи на математический язык, 53% не знают формул, ко-

торые помогают решить задачи на работу, концентрацию и движение, 68% не понимают, какое выражение больше, из какого выражения нужно вычитать другое.

Таким образом, целью исследования является выявление наиболее эффективного способа решения задач на составление уравнений, который смогут освоить не только отличники.

Рассмотрим некоторые понятия, которыми будем пользоваться при решении таких задач.

Уравнение – это равенство, которое содержит в себе переменную (переменные), значения которых требуется найти.

Корень уравнения – это значение переменной, при подстановке которого уравнение обращается в верное числовое равенство.

Решить уравнение – значит найти все значения переменных, входящих в него, которые обращают это уравнение в верное числовое равенство, или установить, что данное уравнение решений не имеет.

Система уравнений – это несколько уравнений, объединенных фигурной скобкой, в которых одни и те же переменные обозначают одни и те же числа.

Решением системы уравнений является набор значений всех входящих в него переменных, который обращает каждое уравнение системы в верное числовое равенство.

Решить систему уравнений – значит найти все её решения или установить, что таких решений не существует.

Табличный способ решения задач – это способ, который заключается в построении таблицы, строки которой соответствуют элементам одного из рассматриваемых в условии задачи множеств, столбцы — элементам другого, пересечение строки и столбца — комбинации двух элементов разных множеств.

Решить задачу – значит найти последовательность понятий, формул, правил, которая приводит к ответу.

На уроках алгебры, факультативах, внеурочных занятиях ребята восьмых классов были предложены различные способы решения данных задач. Лучшее из всех справились с контрольной работой ученики того класса, с которыми был отработан табличный метод. Более 73% из тех, кто писал контрольную работу, смогли решить за-

дачи. 85% обучающихся этого класса правильно составили уравнение к условию задачи (на ОГЭ заработали бы один из двух баллов). Среди этих 85% были и те ученики, у которых в четверти стоит тройка. Кроме того, как только с ребятами другого класса был отработан этот же метод решения задач, качество знаний при написании аналогичных вариантов контрольной работы выросло на 61%.

Рассмотрим некоторые примеры задач ОГЭ и ЕГЭ на составления уравнений, которые можно решить табличным способом. При заполнении таблицы к каждой задаче нужно задавать наводящие вопросы.

Задача 1. Катер прошёл 16 км по течению реки и 30 км против течения, затратив на весь путь 1 час 30 мин. Найдите собственную скорость катера, если скорость течения реки составляет 1 км/ч [3, с. 198].

Перед тем как заполнить таблицу, ученикам было предложено решить данную задачу. С данным заданием справились только 36%. После одного разобранного примера следующую задачу табличным методом решало 93% и справились с ней 68% обучающихся.

Ученикам задаются следующие наводящие вопросы: что нам известно? Что нужно найти? Что обозначим за x ? Каким выражением будем обозначать скорость по течению и против течения? Чему равен путь по течению и против течения? Как выразить время через скорость и путь? Какую вы знаете формулу? Как только ребята отвечают на вопросы, параллельно заполняется таблица. С помощью такого метода обучающиеся начинают рассуждать и понимают принцип решения задач.

Решение: пусть x км/ч – собственная скорость катера

	v	s	t
по течению	$x+1$	16	$\frac{16}{x+1}$
против течения	$x-1$	30	$\frac{30}{x-1}$

При решении данных задач нужно пояснять, что при нахождении скорости против течения, необходимо из скорости катера вычитать скорость течения реки.

Составим и решим уравнение

$$\frac{16}{x+1} + \frac{30}{x-1} = \frac{3}{2},$$

Перенесем $\frac{3}{2}$ из левой части уравнения в правую с противоположным знаком, приведем дроби к общему знаменателю и выполним арифметические действия.

$$\begin{aligned} \frac{16}{x+1} + \frac{30}{x-1} - \frac{3}{2} &= 0, \\ \frac{16 * 2 * (x-1) + 30 * 2 * (x+1) - 3 * (x^2 - 1)}{2 * (x-1) * (x+1)} &= 0, \\ \frac{32x - 32 + 60x + 60 - 3 * x^2 + 3}{2 * (x-1) * (x+1)} &= 0, \\ \frac{-3x^2 + 92x + 31}{2 * (x-1) * (x+1)} &= 0, \end{aligned}$$

Дробь равна нулю тогда и только тогда, когда числитель равен нулю, а знаменатель отличен от нуля

$$\begin{cases} -3x^2 + 92x + 31 = 0, \\ 2 * (x-1) * (x+1) \neq 0 \end{cases}$$

Умножим первое уравнение на минус один, получим следующую систему:

$$\begin{cases} 3x^2 - 92x - 31 = 0, \\ x \neq \pm 1 \\ \left\{ \begin{array}{l} x = 31 \text{ или } x = -\frac{1}{3} \\ x \neq \pm 1 \end{array} \right. \end{cases}$$

$x = -\frac{1}{3}$ не удовлетворяет условию задачи, так как скорость не может быть отрицательным числом.

Ответ: 31 км/ч – собственная скорость катера.

Задача 2. Во дворе Николая Павловича расположен бассейн, подача воды обеспечивается двумя насосами. Один из них, работая самостоятельно, наполняет бассейн за 30 минут, а другой – за 20 минут. За сколько минут оба насоса наполнят бассейн, работая одновременно [2, с. 53].

Решение: в задачах на работу часто объём работы обозначают за единицу, В – время, П – производительность, Р – работа.

$$В=Р:П, \quad Р=П*В, \quad П=Р:В \quad (1)$$

Перед тем, как заполнить таблицу, ученикам было предложено решить данную задачу. С данным заданием справились только 29%. После одного разобранного примера следующую задачу табличным методом решало 78% и справились с ней 52% обучающихся.

Ученикам задаются следующие наводящие вопросы: что нам известно? Что нужно найти? Какие величины будем обозначать переменными? Чему равна в данном случае работа? Как выразить время наполнения бассейна первого насоса, второго насоса, время их совместной работы? Как только ребята отвечают на вопросы, параллельно заполняется таблица.

	П	Р	В
Первый насос	x	1	30
Второй насос	y	1	20
Первый насос + второй насос	x + y	1	?

Пользуясь формулами (1), выразим время работы первого, второго насоса и их совместное время.

$$\frac{1}{x} = 30 \rightarrow x = \frac{1}{30}$$

$$\frac{1}{y} = 20 \rightarrow y = \frac{1}{20}$$

$$\frac{1}{x + y} = ?$$

В выражение $\frac{1}{x+y}$ вместо x и y подставим выражения, полученные на предыдущем шаге

$$\frac{1}{x + y} = \frac{1}{\frac{1}{30} + \frac{1}{20}}$$

приведем дроби к общему знаменателю, сложим их и выполним деление

$$\frac{1}{x + y} = \frac{1}{\frac{1}{30} + \frac{1}{20}} = \frac{1}{\frac{2 + 3}{60}} = \frac{60}{5} = 12.$$

Ответ: за 12 минут оба насоса наполнят бассейн, работая одновременно.

Задача 3. Имеются два сосуда, содержащие 25 кг и 21 кг раствора кислоты различной концентрации. Если их слить вместе, то получим раствор, содержащий 39% кислоты. Если же слить равные массы этих растворов, то полученный раствор будет содержать 42% кислоты. Сколько кг кислоты содержится в первом растворе? [1, с. 88]

Решение: Перед тем, как заполнить таблицу, ученикам было предложено решить данную задачу. С заданием справились только 17%. После одного разобранного примера следующую задачу табличным методом решало 62% и справились с ней 41% обучающихся.

Ученикам задаются следующие наводящие вопросы: что нам известно? Что нужно найти? Какие величины будем обозначать переменными? Чему равны массы первого, второго раствора, их совместная масса? Как найти массу кислоты для каждого из данных случаев? Как только ребята отвечают на вопросы, параллельно заполняется таблица.

	мр-ра	% кислоты	м _{кислоты}
1 раствор	25	а	25а*0,01
2 раствор	21	в	21в*0,01
1 раствор+2 раствор	25+21=46	39	0,39*46
Равные массы обозначим 1, так как при решении уравнения эти массы сократятся.			
1 раствор	1	а	1*а*0,01
2 раствор	1	в	1*в*0,01
1 раствор+2 раствор	1+1	42	0,42*2

Составим и решим систему уравнений

$$\begin{cases} 25a * 0,01 + 21в * 0,01 = 0,39 * 46, \\ 1 * а * 0,01 + 1 * в * 0,01 = 0,42 * 2 \end{cases}$$

Умножим оба уравнения системы на 100, чтобы избавиться от десятичных дробей

$$\begin{cases} 25a + 21в = 1794, \\ а + в = 84. \end{cases}$$

Выразим из второго уравнения системы переменную, а через переменную в и подставим во второе уравнение

$$\begin{cases} a = 84 - v, \\ 25(84 - v) + 21v = 1794. \end{cases}$$

Раскроем скобки во втором уравнении системы, приведем подобные слагаемые, найдем значения переменных v и a

$$\begin{cases} a = 84 - v, \\ 2100 - 25v + 21v = 1794 \end{cases}$$
$$\begin{cases} a = 84 - v, \\ -4v = -306 \end{cases}$$
$$\begin{cases} a = 84 - v, \\ v = 76,5. \end{cases}$$
$$\begin{cases} a = 7,5, \\ v = 76,5 \end{cases}$$

$7,5 * 25 : 100 = 1,875$ (кг) кислоты в 1 растворе.

Ответ: 1,875 кг

В заключение следует отметить, что табличный способ решения задач позволяет структурировать текстовую информацию, является более наглядным и понятным для многих учеников, позволяет оформить задачу более компактно, не требует написания большого текста и экономит время, что является немаловажным фактом на экзаменах. Кроме того, исследование показало, что табличный метод позволил повысить процент правильности выполнения данных задач, а именно, задачи на движение – на 32%, задачи на работу – на 23%, задачи на смеси и сплавы – на 24%.

Литература

- 1) Лысенко Ф.Ф. Математика. 9-й класс. Подготовка к ОГЭ – 2021. 40 тренировочных вариантов по демоверсии 2021 года: учебно-методическое пособие / под ред. Ф.Ф. Лысенко, С.О. Иванова. – Ростов н/Д.: Легион, 2020. – 384 с.
- 2) Лысенко Ф.Ф. Математика. Подготовка к ЕГЭ – 2021. 40 тренировочных вариантов по демоверсии 2021 года: учебно-методическое пособие / под ред. Ф.Ф. Лысенко, С.О. Иванова. – Ростов н/Д.: Легион, 2020. – 400 с.
- 3) Мерзляк А.Г. Алгебра: 8 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений / А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир. – М.: Вентана-Граф, 2013. – 256 с.

Проблема развития речевого дыхания у дошкольников с нарушением речи

Е.В. Петрина,

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Центр развития ребенка – детский сад «Родничок»,
Хохольский муниципальный район Воронежской области

Поступила в редакцию 8 апреля 2021 года

Аннотация. В статье говорится о проблеме развития речевого дыхания у детей дошкольного возраста. Раннее выявление нарушений речевого развития детей и их коррекция является одной из важных задач специальной педагогики. Статья посвящена работе по развитию правильного речевого дыхания у детей дошкольного возраста на логопедических занятиях.

Ключевые слова: нарушения речи; дыхание; речевое дыхание; ребенок; коррекционная работа.

The Problem of Speech Breathing Development in Preschool Children with Speech Disorders

E.V. Petrina,

Municipal Budget Preschool Educational Institution
Child Development Center – Kindergarten «Rodnichok»,
Khokholsky Municipal District of the Voronezh Region

Annotation. The article deals with the problem of the development of speech breathing in preschool children. Early detection of speech development disorders in children and their correction is one of the important tasks of special pedagogy. The article is devoted to the work on the development of proper speech breathing in preschool children in speech therapy classes.

Keywords: speech disorders; breathing; speech breathing; child; correctional work.

Одной из актуальных проблем специальной педагогики на современном этапе ее развития являются трудности обучения и воспитания детей с нарушениями речи. Анализируя причины неуспевае-

мости детей в начальной школе, можно предположить, что нарушение процессов письма и чтения является одним из проявлений недостаточной сформированности механизмов речевой и познавательной деятельности у дошкольников. Раннее выявление нарушений речевого развития детей и их коррекция является одной из важных задач специальной педагогики. Дошкольный возраст наиболее благоприятен для коррекционной работы и преодоления речевых недостатков.

Во многих логопедических исследованиях (Е.С. Алмазова, И.И. Ермакова) отмечается, что в структуре дефекта у детей с дефектами речи обнаруживаются трудности в просодическом оформлении высказывания, страдают темп и ритм, отмечаются изменения голоса, нарушается речевое дыхание. Как отмечают многие ученые, речевое дыхание поражается при многих нарушениях речи, таких как дизартрия, ринолалия и различные формы голосовых расстройств.

Дыхание – важная жизненная функция человека [3, с.1]. Целенаправленный поток воздуха является основой для формирования звуков речи. Из легких через гортань, глотку, рот или нос, он выходит наружу. С помощью речевого дыхания обеспечивается правильное формирование звуков, создаются условия для поддержания громкости речи, четкого соблюдения пауз, поддержания плавной интонационно-экспрессивной речи. Нарушения звукопроизношения и общего звучания речи происходят из-за отсутствия длинной воздушной струи. Одним из первых и очень важных этапов коррекционной работы для дошкольников с речевыми нарушениями является развитие речевого дыхания.

Формирование речевого дыхания зависит от правильного функционирования физиологического дыхания. Невербальное (физиологическое) дыхание осуществляется автоматически произвольно, а речевое – произвольно. Если вы научите ребенка правильно дышать, делать короткий глубокий вдох и плавный экономный выдох, то ему будет гораздо легче овладеть голосом. Для детей с нарушениями речи выполнение таких движений затруднено. Работу с ними следует начинать с легких дыхательных упражнений и постепенно усложнять их. В последнее время нарушения речи у детей дошкольного возраста становятся все более сложными.

Физиологическое дыхание детей с нарушениями речи имеет свои особенности [3, с.4]. Чаще всего имеется недостаточный объем выдыхаемого воздуха перед началом речевого высказывания. Поверхностное дыхание с укороченным и неправильно используемым речевым выдохом. Отдельные слова произносятся в разные фазы дыхания – как на вдохе, так и на выдохе.

Правильно сформированное речевое дыхание у дошкольников с нарушениями речи способствует быстрому усвоению звуков, изменяет силу их звучания, помогает соблюдать паузы, изменять громкость и сохранять плавность речи.

В своей работе по формированию правильного речевого дыхания у детей, которая проводится в определённой последовательности, мы опирались на работу А.А. Гуськовой [2, с.7]. Сначала тренируем диафрагмальное дыхание (Упражнение «Удержи игрушку»). Дети ложатся на ковер, глубоко вдыхают – живот надувается, затем выдыхают – живот втягивается), затем обучаем детей умению различать вдох и выдох через нос и рот (по схеме), сидя, стоя с рукой на животе. Далее формируем целенаправленный поток воздуха, вырабатываем плавный, удлинённый выдох. Для развития речевого дыхания мы используем различные дыхательные игры: сдуваем снежинки, бумажки, пушинки со стола, с руки; дуем на легкие воздушные шары, карандаши, свечи, на уток, лодочки, плавающие в тазу, на всевозможные вертушки, одуванчики; надуваем игрушки, воздушные шары, выдуваем мыльные пузыри; дуем на пух, вату. Развиваем силу, длительность, постепенность и целенаправленность воздушной струи, регуляцию дыхательного ритма. Начиная с гласных звуков, сначала на выдохе произносим один звук (-а, -о, -у, -и), затем два звука (-ау,-уа, -оу, -уо и т.д.), далее слова и простые предложения: «Это – ложка», «Это – кошка», постепенно стараясь удлинить фразу и добавить новые слова.

Развитие голоса тесно связано с развитием и воспитанием речевого дыхания. Многие упражнения для развития речевого дыхания («Гудит паровоз», «Плачет малыш» и др.) также развивают голос.

Игровые упражнения для развития голоса проводятся по известным звукоподражаниям для детей: девочка плачет – а-а-а-а,

воет волк – у-у-у-у-у, аукаем в лесу – ау-ау-ау. Выполнение дыхательных упражнений в игровой форме вызывает у детей положительные эмоции, снимает напряжение и помогает сформировать практические навыки. Ребенок, выполняя дыхательные упражнения, попадает в особый мир сказок, песен, игр, стихов. Данный метод организации обучения и воспитания, усиливает коррекционную направленность и позволяет ребенку с нарушениями речи избежать неуспешности в детском коллективе, закладывает основы для его гармоничного развития, помогает ему адаптироваться среди нормально развивающихся сверстников.

Таким образом, правильно поставленное речевое дыхание у детей старшего дошкольного возраста способствует сокращению времени постановки и автоматизации речевых звуков, увеличению количества произносимых слов на выдохе, развитию четкой и внятной речи, достижению координации дыхания, речи и движений, повышению эффективности коррекции звукопроизношения.

Литература

1. Белякова Л.И. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи / Л.И. Белякова, Н.Н. Гончарова, Т.Г. Шишкова. – М.: Книголюб, 2004. – 56 с.
2. Гуськова А.А. Развитие речевого дыхания детей 3-7 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 145 с.

Работа над произношением как одно из условий развития устной речи у детей с нарушением слуха

А.С. Серебрянская,

казенное общеобразовательное учреждение Воронежской области «Павловская школа-интернат №1 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Павловск Воронежской области

Поступила в редакцию 15 апреля 2021 года

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития произносительных навыков детей с нарушением слуха. Практическое значение исследования связано с возможностью использовать методические рекомендации при работе над произношением в младших классах. Новизна материала в кратком анализе содержания работы над произношением на примере отработки стихотворения.

Ключевые слова: произносительные навыки; внятность; слитность; темп; фонетический облик слова.

Working on Pronunciation as One of the Conditions for the Development of Oral Speech in Children with Hearing Impairment

A.S. Serebryanskaya,

State Educational Institution of the Voronezh Region «Pavlovsk Boarding School №1 for Students with Disabilities», Pavlovsk, Voronezh region

Annotation. The article is devoted to the problem of developing the pronunciation skills of children with hearing impairments. The practical significance of the study is associated with the ability to use methodological recommendations when working on pronunciation in elementary grades. The novelty of the material in a brief analysis of the content of work on pronunciation using the example of working out a poem.

Keywords: pronunciation skills; intelligibility; fusion; pace; phonetic form of a word

Важнейшая задача школы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья – формирование словесной речи как необ-

ходимого средства общения и орудия мышления. При этом не слышащие дети должны усвоить словесную речь не только в более легкой для них письменной и тактильной форме, но также и в форме устного слова.

Устная речь является наиболее употребительным и экономным способом речевой коммуникации в жизни, поэтому и формирование ее у глухих учащихся является одной из существенных задач специальной школы. Она должна быть внятной, членораздельной, максимально приближаясь к естественному звучанию речи нормально слышащих людей.

Формирование внятного, членораздельного произношения происходит на протяжении всего учебно-воспитательного процесса. Однако обучение произносительным навыкам в учебное и внеурочное время осуществляется по-разному: в учебные часы происходит первоначальное формирование произношения, закладывается фундамент произносительной стороны устной речи глухих, во внеурочное время происходит дальнейшее закрепление и совершенствование речевых навыков.

Выявление возможности сохранившейся функции слухового анализатора неслышащих школьников позволяет им при помощи звукоусиливающей аппаратуры сравнительно хорошо распознавать слитность, ударение, темп и даже некоторые звуки. Следовательно, подражая правильной речи учителя, воспитателя, ученики могут приобрести навыки слитного воспроизведения слов, словесного ударения, правильного темпа, некоторые навыки орфоэпического произношения.

Наряду с общими требованиями к речи воспитанников, такими, как внятность, членораздельность, учителю необходимо обращать внимание на состояние голоса, фонетического облика слов (включая их звуковой состав, слоговой ритм, ударение и орфоэпию), фразовой интонации, а также общего темпа и степени четкости произношения.

Немаловажное значение имеет и развитие у каждого учащегося дыхания, необходимого для слитного произношения слов и осмысленного членения фраз.

В подготовительном классе дети с нарушением слуха должны научиться произносить на одном выдохе слова и фразы в 4-5 слогов,

например: «Я написал (а)», в третьем классе фразы в 10-12 слогов, например: «Я прочитал (а) интересную книгу».

Начиная со второго класса следует уделить особое внимание обучению школьников разбивать большие предложения на части в соответствии со смысловой связью слов. Соблюдая паузы при вдохе на основе знаков препинания или отметок, сделанных в тексте учителем, учащиеся должны в дальнейшем, путем упражнений, научиться вполне самостоятельно регулировать дыхательные паузы (к 4 классу).

Главным требованием к навыкам пользования голосом в речи на всех возрастных этапах обучения является соблюдение нормальной его силы, высоты и тембра. Важно также, чтобы учащиеся умели изменять силу голоса в связи со словесным ударением, соблюдать нормальную длительность гласных в словах, умели слитно и раздельно произносить встречающиеся в речи сочетания гласных с гласными и согласными.

Со второго класса от глухих учащихся требуется изменять силу голоса в зависимости от расстояния до собеседника и размера помещения. С третьего класса учащиеся должны изменять силу голоса в связи с логическим ударением, пользоваться шепотной речью.

Вырабатывая у детей с нарушением слуха навык изменения силы голоса и длительности гласных, следует связывать это с работой над словесным, а позднее и логическим ударением, требуя от них более громкого и протяжного произношения ударных гласных, более громкого произнесения слов, на которые падает логическое ударение.

Учитель обращает внимание детей на правильное воспроизведение слова (слитно, без призвуков, сохраняя звуковой состав, соблюдая ударение и орфоэпические правила, характерные для русского произношения), фразы (деление ее на смысловые синтагмы).

Для учителя работа над словом и фразой является главным при формировании совершенствования речевых навыков глухих учащихся, поскольку именно при воспроизведении слова, как основной лексической единицы русского языка, синтезируются все приобре-

тенные в учебное время навыки речевого дыхания, голоса, фонемного состава слова, его ритмико-интонационной структуры, а также норм орфоэпического произношения.

Индивидуальные занятия используются главным образом для формирования каких-либо новых произносительных навыков или для коррекции недостатков произношения, имеющихся у учащихся.

Школьники с небольшими остатками слуха могут распознавать на слух некоторые звуки, улавливать слоговое строение слов и словесное ударение, некоторые компоненты фразовой интонации (изменение громкости голоса, распределение пауз), что позволяет в свою очередь улавливать логическое ударение на фразах. У глухих, с большими остатками слуха (III и IV группы) эти возможности значительно расширяются: они лучше распознают звуки речи как гласные, так и некоторые согласные, улавливают вопросительную и повествовательную интонации.

При помощи зрения учащиеся могут воспринимать те фонетические элементы речи по движениям речевых органов, которые можно видеть у говорящего. Например, положение губ (при звуках а, э, о, у, и, ы), языка (при звуках р, и, с), расстояние между верхними и нижними резцами (при звуках в, и, ж). Однако многие движения речевых органов, присущие той или иной фонеме плохо различаются или совсем не различаются (звуки к, х, г). Эта неполноценность оптического отображения речевых движений затрудняет зрительное восприятие устной речи, на котором основано чтение с лица.

И, наконец, при помощи кожного анализатора, можно осязать движение воздушной струи (звуки -с, -ф, -х), толчок выдыхаемого воздуха (звуки -п, -т, -к), вибрацию в области груди, гортани (звуки -а, -о, -у, -в и т.д.), носовой перегородки (звуки -м, -н), темени (звук -и), температурные различия выдыхаемой струи (при звуке -с – струя воздуха холодная, при звуке -ш – теплая). Деятельность двигательного анализатора обычно осуществляется совместно с кожным анализатором. Так, прикасаясь пальцем к губам, нижней челюсти, дну ротовой полости, можно уловить артикуляционные движения, определить их направления, степень напряжения мускулатуры.

Таким образом, дети с нарушением слуховой функции имеют возможность воспринимать при помощи сохранных анализаторов те

или иные фонетические элементы речи. Однако, ни один из сохранных анализаторов глухого не может дать такой исчерпывающей информации о фонетических элементах речи при восприятии, ни при контроле, какую дает в норме слуховой анализатор. В силу этого в обучении глухих произношению как в учебное, так и во внеурочное время используется полисенсорный подход, который предусматривает использование по мере возможности все сохранные анализаторы глухого ребенка.

Контроль за произношением занимает центральное место в системе работы учителя над формированием речевых навыков детей с нарушением слуха. Информацию о правильном и неправильном воспроизведении звуков, их сочетаний, слов и фраз учащиеся получают извне, либо со стороны учителя (в учебное время), либо со стороны воспитателя (во внеурочное время). Такое внешнее подкрепление в виде одобрения или неодобрения учителя (воспитателя), так или иначе отмечающего успех или неудачу ученика, должно постоянно присутствовать на всех занятиях.

Исправление произносительных ошибок учителем осуществляется различными способами, в основе которых лежит использование возможностей сохранных анализаторов.

В случаях, когда опора на слух при наличии звукоусиливающей аппаратуры не всегда помогает исправлению допущенной ошибки, привлекаются другие сохранные анализаторы. Например, при зубное произнесение звука -с на слух с аппаратурой не удастся, поскольку звучание данного звука лежит в высоких частотах, недоступных для восприятия глухими учащимися. Поэтому, если ученик при обращении произносит фразу «посмотрите, пожалуйста» с при зубным звучанием звука -с, учителю для исправления ошибки недостаточно сказать в микрофон: «Скажи правильно звук -с», надо показать дактильный или графический знак звука. Конечно, это возможно в том случае, когда учащийся может сам исправить ошибку при одном лишь напоминании о ней.

Так, при том же при зубном произнесении звука -с степень его автоматизации может находиться на таком уровне, когда для исправления допущенной ошибки в его произнесении одного напоминания недостаточно, требуется привлечение осязания воздушной

струи, направленной косо вниз. В таком случае при ошибочном звучании учитель напоминает об этом, поднося свою руку под подбородок. Особое внимание в работе над произнесением должно быть уделено воспитанию у детей с нарушением слуха умения слышать ошибки в произношении товарищей, а затем и своем собственном.

Правильный образец речи учителя является одним из главных условий усвоения глухими фонетической стороны устной речи, особенно при использовании звукоусиливающей аппаратуры.

К речи учителя предъявляются следующие требования:

- слова произносятся в нормальном темпе, слитно в пределах синтагмы или короткой фразы, оттеняются паузы между синтагмами, выделяется словесное ударение, соблюдаются правила орфоэпии, свойственные современному русскому языку;

- при произнесении слов соблюдается нормальная артикуляция. Чрезмерное ее утрирование, наблюдаемая в практике (широко открытый рот при звуке -а, растягивание уголков рта при звуке -и, слишком подчеркнутая лабиализация губ при звуках -о, -у, выдвижение нижней челюсти при звуке -ы и т.д.), приводит к нарушению живости и естественности мимики лица, к появлению ненужных гримас;

- при произнесении слов следует избегать звуковой мимики, которая является искусственным обозначением сходных или невидимых при чтении с лица звуков особым их артикулированием, жестами (например, раздувание щек при звуке -б, прикладывание ладони к щеке при звуке -м, указательного пальца к носу при звуке -и, -н т.п.).

Немаловажное значение в процессе дальнейшей автоматизации речевых навыков учащихся имеет отраженное и сопряженное проговаривание материала устной речи. При отраженном проговаривании учащиеся сначала воспринимают тот или иной речевой материал учителя зрительно или слухозрительно, а затем воспроизводят его по подражанию. При сопряженном – учащиеся проговаривают слова и словосочетания одновременно с учителем.

Отраженное и сопряженное проговаривание имеет особое значение для формирования правильного ритма и темпа в речи учащихся, поскольку, стремясь повторить вслед за учителем или одновременно с ним, дети с нарушением слуха пытаются произнести

слова и фразы как можно ближе к образцу, данному учителем. И чем чаще и точнее будет это подражание, тем все более устойчивыми будут произносительные навыки учащихся. Значительное количество часов из индивидуальных занятий отведено на отработку стихотворения. На таких занятиях учитель прежде всего предлагает ученику прочитать текст вслух и при этом отмечает для себя те трудности и ошибки произношения, которые обнаруживаются в процессе чтения. Вслед за этим учитель отбирает из текста соответственные слова и сочетания слов и отдельно отрабатывает их. Затем учитель делает необходимые пометки в тексте стихотворения, записанном учеником в тетради, и даёт задание выучить стихотворение или часть его. Как было указано, записанный в тетради текст снабжен различными знаками, которые должны учитываться детьми при чтении. Дополнительные пометки, которые делает учитель в тетради того или иного ученика в виде подчеркивания отдельных букв, соединения слов дугами и т.п., служат ученику напоминанием, помогающим избежать различных неправильностей произношения, к которым он проявляет склонность.

При распределении речевого материала в период подготовки и проведения школьных праздников учитывается уровень произносительных возможностей воспитанников. Отбор участников выступлений производится дифференцированно с учетом речевых возможностей каждого ученика.

На праздниках с речевыми номерами выступают, как правило, одни и те же хорошо говорящие ученики. Это неправильно по отношению к тем учащимся, которые на фоне этих ребят говорят хуже (поэтому педагоги их не берут для выступлений), но ведь и у них на определенном этапе есть свое продвижение в усвоении тех или иных произносительных навыков. Необходимо это отметить, поощрить, дать возможность выступления с небольшим, пусть в 1-2 строчки, речевым номером, для каждого учащегося класса. Выступление на празднике с речевым номером должно быть своеобразной наградой ученику за его прилежание, смотром его достижений в области произношения. Об этом дети с нарушением слуха должны знать. В выделенном речевом материале для того или иного ученика обозначаются допустимые замены звуков, словесное ударение, слитность, ор-

фозпические знаки, речевые паузы. Учитель-дефектолог на индивидуальных занятиях в специально отведенное время отрабатывает с учеником его речевой материал.

Во время проведения праздника всё мероприятие проходит при использовании звукоусиливающей аппаратуры: у участников и у зрителей (глухих учащихся) надеты индивидуальные слуховые аппараты, на сцене все речевые выступления, в том числе и ведущего праздник, проговариваются в микрофон.

Таким образом, в процессе формирования у глухих тех или иных элементов произношения обычно выделяются два основных этапа. Первый из них характеризуется выработкой у ученика умения самостоятельно воспроизвести то, что от него требуют, тогда как второй состоит в закреплении, автоматизации приобретенного умения, превращении его путем систематических упражнений в прочный навык, реализуемый в живой речи. Словесная речь – основа формирования личности глухого ребенка.

Литература

1. Рау Ф.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих. / Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина. – М.: Просвещение, 1989. – 191 с.
2. Пфафенродт А.Н. Произношение: учебное пособие для 1 класса специальных (коррекционных) образовательных учреждений 2 вида / А.Н. Пфафенродт, М.Е. Кочанова. – М.: Просвещение, 2007. – 237 с.
3. Слезина Н.Ф. Формирование произношения у глухих школьников / Н.Ф. Слезина. – М.: Просвещение, 1984. – 95 с.

**Вспомогательные исторические дисциплины как способ
развития интереса и мотивации к изучению истории**

Н.А. Серкин,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Подгоренский лицей имени Н.А. Белозорова»,
Россошанский муниципальный район Воронежской области

Поступила в редакцию 18 апреля 2021 года

Аннотация. В статье представлен опыт работы по применению вспомогательных исторических дисциплин в развитии интереса и мотивации к изучению истории.

Ключевые слова: мотивация; метод; образование; познавательная деятельность; урок; история.

**Auxiliary Historical Disciplines as a Way to Develop
Interest and Motivation for the Study of History**

N.A. Serkin,

Municipal Budgetary Educational Institution
«Podgorenskiy Lyceum named after N.A. Belozorov»,
Rossoshansky municipal district of Voronezh region

Annotation. The article presents the experience of working on the use of auxiliary historical disciplines in the development of interest and motivation for the study of history.

Keywords: motivation; method; education; cognitive activity; lesson; History.

Современное образование направлено на формирование у ребёнка умения ориентироваться в информационном обществе, самостоятельно находить, систематизировать поступающую к нему информацию. Возникает вопрос, как этого можно достичь, не прикладывая определенных усилий к знанию и пониманию основ предмета? Ответ прост – никак. Необходимо идеальное сочетание знаний с полученными компетенциями. Редко можно встретить ученика,

который сам движется к знаниям. Поэтому проблема мотивации учащихся на уроке будет актуальной всегда и на всех предметах. Именно эта проблема является самым ярким местом творческого самовыражения современного учителя.

В ходе своей педагогической деятельности мы поняли, что история для учащихся является сложной и трудной учебной дисциплиной. Причиной этого может быть большое количество дат, персоналий, сложные формулировки причин и итогов. Трудно сказать, откуда берёт своё начало запущенность в исторических знаниях, а еще труднее сказать, когда у обучающихся исчезает интерес к такому предмету как история.

Нами было проведено исследование «Уровень мотивации на уроках истории».

Основными методами исследования были наблюдение и опрос по методике Н.В. Калининой, М.И. Лукьяновой [3].

В начале учебного года исследованием выявлен в основном средний уровень мотивации к познавательной деятельности по истории, в единичных случаях уровень низкий и выше среднего (табл. 1).

Таблица 1. Уровень мотивации учащихся в начале учебного года

Показатели	7 класс	8 класс	9 класс
Интерес	31%	35%	27%
Внимание	50%	52%	47%
Успеваемость	43%	43%	37%

Таким образом, перед нами обозначилась цель – повысить мотивацию по предмету история.

Одним из способов развития мотивации, который применяется вполне успешно, является изучение истории через вспомогательные исторические дисциплины.

Для работы учащихся в данном направлении нами разработан курс внеурочной деятельности «Вспомогательные исторические дисциплины». Этот курс ориентирован на создание полной исторической картины, которая невозможна без изучения мер веса, длины, денежных систем, происхождения имен собственных, гербов и символов, алфавитов и пр., которые не отражены в существующих УМК

по истории (А.А. Данилов, Л.Г. Косулина, В.А. Ведюшкин, М.А. Бойцов, Р.М. Шукуров).

Данный курс предполагает формирование у учащихся общественной системы ценностей на основе осмысления закономерности и прогрессивности общественного развития и осознания приоритета общественного интереса над личностным и уникальности каждой личности, раскрывающейся полностью только в обществе и через общество.

Задачи курса:

- 1) повысить мотивацию к изучению истории как дисциплине, направленной на развитие гражданской позиции школьников;
- 2) формировать интерес к культурному наследию предков;
- 3) создать условия для развития творческих и коммуникативных способностей учащихся.

В рамках курса учащиеся ведут свои исследования по темам археологии, нумизматики, топонимике малой Родины, источниковедении и других наук. Результаты деятельности в виде проектов они защищают на межмуниципальной конференции «Наше наследие».

Самой интересной наукой, на взгляд учеников, является источниковедение. Данная наука занимается изучением истории по письменным источникам [1]. Ученики знакомятся с такими письменными источниками, как: «Повесть временных лет»; законодательные акты «Русская Правда» Ярослава Мудрого и Ярославовичей, «Соборное уложение 1649 года»: Таможенные уставы, которые формировались на протяжении нескольких исторических эпох. Учащиеся изучают язык и стиль написания, прикасаются к настоящей истории не из учебника.

Особое место в списке наук, помогающих заинтересовать учащихся историей, занимает археология. Археология изучает историю через призму вещественных источников [1]. Проведение археологических экспедиций развивает у детей интерес к истории, любовь к своему краю, экологичное мышление и социальную ответственность. Долгое время у обучающихся была возможность участвовать в экспедициях «Возвращения к истокам». К сожалению, по известным причинам сейчас приходится заниматься только теоретической археологией.

Неподдельный интерес вызывает такая вспомогательная историческая дисциплина, как нумизматика. Эта наука изучает монеты разного времени и разных стран [1]. С нумизматикой целесообразно изучать бонистику. Предметом изучения бонистики является такой исторический источник, как бумажные деньги. Нумизматика и бонистика позволяют проследить развитие денежных систем в разных исторических эпохах. На монетах и денежных банкнотах зачастую присутствует изображение королей, царей, императоров, президентов, городов. Знакомство с этими субъектами посредством нумизматики и бонистики оказалось намного интереснее.

История Средних веков для учеников является самым скучным и непонятным историческим периодом для изучения. Событий много, параграфы большие. Для развития интереса и мотивации к изучению средневековья мы используем геральдику. Эта вспомогательная историческая дисциплина изучает гербы [4]. Изучение геральдики позволяет систематизировать знания о персоналиях в эпоху феодальной раздробленности. Учащиеся рассматривают герб, узнают его значение, легче запоминают династию и главных её представителей. Особый интерес вызывает составление своего герба по всем законам геральдики, что проводится в виде небольшого мини-проекта.

Для учащихся, интересующихся историей и географией своей малой Родиной, используем вспомогательную историческую дисциплину топонимику. Топонимика изучает географические названия (топонимы), их происхождение, смысловое значение, развитие, современное состояние, написание и произношение [1]. Наша Воронежская область богата на красивые названия городов, сёл, деревень, хуторов и рек. Изучение краеведения с материалом местной топонимики стало более интересным для обучающихся. Работа ведется с использованием мини-исследований: «Лизиновка: история имени села», «Почему Сухая Россошь» и другие.

Очень большую помощь в развитии интереса к истории оказывают такие вспомогательные исторические дисциплины, как дипломатия, ономастика, сфрагистика и другие интересные и увлекательные науки.

На протяжении всего учебного года мы наблюдали, как используемые методы изменяют мотивацию к познавательной деятельности учащихся на уроках. В конце учебного года было проведено повторное измерение уровня мотивации обучающихся и выявлен значительный ее рост. Низкого и ниже среднего уровня не наблюдалось. Все обучающиеся стали проявлять уровень мотивации выше среднего, несколько учеников показали интерес на высоком уровне (табл. 2).

Таблица 2. Уровень мотивации учащихся в конце учебного года

Показатели	7 класс	8 класс	9 класс
Интерес	55%	57%	51%
Внимание	65%	67%	55%
Успеваемость	52%	69%	57%

Таким образом, мы считаем, что цель повышения мотивации была достигнута.

В заключение отметим, что привлечение к изучению истории таких вспомогательных исторических дисциплин, как археология, нумизматика, топонимика малой Родины, источниковедение и других мы будем продолжать практиковать и в дальнейшей своей педагогической деятельности, а также рекомендуем подобную практику всем коллегам-учителям истории.

Литература

1. Пронштейн А.П., Кияшко В.Я. Вспомогательные исторические дисциплины: Учеб. пособие пед. ин-тов для ист. фак. / А.П. Пронштейн, В.Я. Кияшко. – М. Просвещение, 1979. – 112 с.
2. Вспомогательные исторические дисциплины в пространстве гуманитарного знания: материалы XXI междунар. науч. конф. (Москва, 29–31 янв. 2009 г.) – М.: РГГУ, 2009.
3. Калинина Н.В., Лукьянова М.И. Методика изучения мотивации обучения обучающихся 5-11 классов // Gigabaza [Электронный ресурс]. – URL: <https://gigabaza.ru/doc/75394-pall.html> (15.04.2021).
4. Специальные исторические дисциплины. Учеб. пособие / Сост. М.М. Кром. – СПб.: Дмитрий Буланин, 2003. – 634 с.

Проблема воспитания ловкости у дошкольников в современных условиях

О.А. Уколова,

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Центр развития ребенка – детский сад «Родничок»,
Хохольский муниципальный район Воронежской области

Поступила в редакцию 2 апреля 2021 года

Аннотация. В статье рассмотрено понятие «ловкость», для чего она нужна дошкольникам в современных условиях. Методика развития ловкости в дошкольном образовательном учреждении с целью повышения физических и психических качеств воспитанников.

Ключевые слова: ловкость; дошкольный возраст; подвижные игры; пути развития ловкости; методические основы.

The problem of educating dexterity in preschoolers in modern conditions

O.A. Ukolova,

Municipal Budgetary Preschool Educational Institution
Child Development Center – Kindergarten №6 «Rodnichok»,
Khokholsky municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article discusses the concept of «dexterity», for which it is needed by preschoolers in modern conditions. The methodology for the development of dexterity in a preschool educational institution in order to improve the physical and mental qualities of pupils.

Keywords: dexterity; preschool age; outdoor games; ways of developing dexterity; methodological foundations.

Современная жизнь очень быстра и динамична. Для того, чтобы стать успешным и востребованным, соответствовать требованиям нашего времени, у современных детей должно быть развито умение быстро реагировать на изменяющиеся условия, моментально включаться в жизненные ситуации и так далее. Все большее значение в современном мире приобретают такие качества, как быстрота, точность движений, их согласованность. Все эти качества связывают с понятием «ловкость».

Что же такое ловкость? Что вкладывается в это понятие? На этот вопрос нельзя ответить однозначно.

Например, Н.А. Ноткина говорит, что главное в ловкости – это быстрое владение основными движениями, умение перестраивать свои движения с меняющейся обстановкой. А И.В. Волков считает, что ловкость – это умение быстро решать неожиданно возникающие двигательные задачи.

В.Л. Лях считает, что ловкость – это управление движениями, которые решают двигательные задачи.

Из этих высказываний мы видим, что ловкость – это понятие сложное и многогранное, оно носит комплексный характер.

Ловкость проявляется в умении управлять своими движениями, потому что координационные способности зависят от развития центральной нервной системы, от деятельности корковых нервных процессов.

Ловкость представляет собой субстрат многих качеств: и скоростные, и сила мышц, и многие другие физические качества, необходимые для выполнения всех основных движений.

К сожалению, развитие такого важного в современной жизни психофизического качества дошкольников, как ловкость, остается без должного внимания. Нужно стараться развивать ловкость с самого раннего возраста. А как это сделать? Все мы знаем, что для ребенка самым важным является игра. Игра – это движение, без которого дети просто не могут обходиться.

Для того, чтобы воспитать у детей ловкость, научить быстро изменять свои движения, можно использовать подвижные игры или бег с препятствиями. Важным условием здесь является обновление упражнений.

В подвижных играх у ребенка усиливаются все обменные функции и жизненно необходимые реакции. Происходит оздоровление всего организма в целом. Во время игры можно изменять правила, постоянно варьировать игровые движения. Ребенок должен думать, как поступить во время игровых действий, при этом нужно выполнять все быстро и активно. Соответственно усиливается кровообращение, включаются в работу различные группы мышц, активно работают легкие, мозг насыщается кислородом и тоже активизирует свою деятельность. Активная мышечная деятельность положительно влияет на развитие опорно-двигательного аппарата, на развитие мозговой деятельности, координации движений.

Во время игры ребенок учится соизмерять свои действия с поставленной задачей. Мы видим, что игра целостно влияет на весь организм ребенка, оказывает положительное влияние на все функции организма и психическую деятельность ребенка.

Во время проведения подвижной игры от ребенка нужна быстрая реакция на сигнал, на неожиданное изменение игры. В правилах многих подвижных игр есть применение сигналов, которые требуют от ребенка быстрой реакции на изменение направления движения или изменения какого-либо действия. Например, легкий бег враспынную быстро изменяется на построение в колонну, или в круг, или занять место в определенных местах.

Во время игры ребенок произвольно применяет все те движения, умения и навыки, которые он изучил ранее.

Игра занимает одно из первых мест в воспитании ловкости. Во время игры передается опыт одного поколения другому в интересной, увлекательной форме.

В более старшем возрасте подвижные игры можно усложнить играми-эстафетами. Игры-эстафеты являются универсальным средством для развития двигательной ловкости у дошкольников. В играх-эстафетах происходит не только физическое развитие, но и нравственное. Дети находятся в команде, привыкают помогать друг другу, учатся взаимовыручке, коллективизму.

Дошкольники получают много информации в эстафетах и учатся быстро реагировать на сигналы, повышается тонус всего организма, работоспособность, сопротивляемость к болезням.

Для развития ловкости можно выделить несколько путей:

- 1) разнообразие – если исчезает эффект новизны, исчезает и интерес ребенка, снижается умение овладевать основными движениями;
- 2) усложнение – нужно умело сочетать уже знакомые движения с новыми движениями.

Методические основы для развития ловкости:

- варьировать различные исходные положения. Например, выполнение какого-либо упражнения не только из традиционного исходного положения, но и из положения сидя или стоя на коленях;

- при выполнении упражнений чаще менять способы. Например, разные виды прыжков, на одной ноге, с поворотом и так далее;

- брать различные предметы. При этом дети учатся распределять свои движения в пространстве, сочетать с положением тела, развивать координацию;

- выполнять упражнения в парах. Это помогает координировать свои движения с движениями своего партнера;
- усложнять уже освоенные движения. Например, не просто бег, а бег змейкой, не просто прыжок, а с доставанием до предмета;
- использовать упражнения с резким изменением. Например, бег с остановкой по сигналу или вращением, или изменением направления.

Для того, чтобы успешно развивать у дошкольников ловкость, необходимо постоянно обновлять и разнообразить физические упражнения. Например, выполнять упражнения в разном темпе или из разных исходных положений.

Так же интересно проходит двигательная деятельность с музыкальным сопровождением, с различными предметами.

Прекрасно развивают ловкость различные виды бега. Существуют много подвижных игр с увертыванием, с поворотами, с бегом между предметами, по диагонали, бег с ограничениями или между линиями, пробегание под веревкой. Во время бега ребенок учится быстро менять направление, выполнять обманные движения и так далее.

Игры с мячом так же прекрасно помогают развитию ловкости. Здесь вырабатывается точность движений. Можно выполнять с мячами сложные манипуляции: удары о пол, о стену, разные передачи, подбрасывание, ловля мяча с выполнением различных движений и так далее. Используются мячи разного диаметра, что тоже способствует развитию ловкости.

Таким образом, педагогам очень важно использовать игровые упражнения и разнообразные подвижные игры для развития такого важного психофизического качества, как ловкость.

Литература

1. Вавилова Е.Н. Развивайте у дошкольников ловкость, силу, выносливость / Е.Н. Вавилова. – М.: Просвещение, 1981. – 96 с.
2. Фомина А.И. Физкультурные занятия и спортивные игры в детском саду: пособие для воспитателя подготовительной к школе группе. 2-е изд., дораб. / А.И. Фомина. – М.: Просвещение, 1984. – 159.
3. Тимофеева Е.А. Подвижные игры с детьми дошкольного возраста: пособие для воспитателя детского сада / Е.А. Тимофеева. – М.: Просвещение, 1979. – 96 с.

Гендерные особенности формирования учебных действий на внеурочных занятиях по мини-футболу

И.В. Чернышёв,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Хохольский лицей»,
Хохольский муниципальный район Воронежской области

Поступила в редакцию 3 апреля 2021 года

Аннотация. Статья затрагивает проблему гендерных особенностей формирования универсальных учебных действий в процессе занятий мини-футболом спортивно-оздоровительного направления внеклассной работы.

Ключевые слова: гендерные особенности; траектория индивидуального развития; мини-футбол; развивающее личностно ориентированное обучение; мотивация; универсальные учебные действия.

Gender Features of the Formation of Educational Actions in Extracurricular Mini-football Classes

I.V. Chernyshev,

Municipal Budgetary Educational Institution «Khokholsky Lyceum»,
Khokholsky municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article deals with the problem of gender-specific features of the formation of universal educational actions in the course of mini-football classes in the sports and recreation direction of extracurricular work.

Keywords: gender characteristics; trajectory of individual development; mini-football; developing personality-oriented training; motivation; universal educational actions.

Современный этап социально-экономического развития ставит перед российским образованием задачу развивающего личностно ориентированного обучения, предполагающего всестороннее развитие личности. При переходе от модели «заучи, сделай по образцу» к модели «узнай, научись и сделай самостоятельно» приоритетной целью становится формирование универсальных учебных

действий, уровень развития которых позволяет судить о метапредметных результатах учебной и внеурочной деятельности. Универсальные учебные действия (УУД) — это умение учиться, то есть способность человека к самосовершенствованию через усвоение нового социального опыта [2, с. 16]. Опыт занятий мини-футболом с группами мальчиков и девочек младшего подросткового и подросткового возраста позволил осознать, насколько важно наряду с психолого-возрастными и индивидуальными качествами принимать во внимание гендерные особенности обучающихся.

Мини-футбол – относительно молодой вид спорта: ассоциация мини-футбола в России появилась только в 1990 году. Однако этот зрелищный и динамичный вид спорта быстро завоевал популярность, и с годами она только растёт. Неудивительно, что многие школьники охотно выбирают мини-футбол в качестве внеурочной деятельности. При этом мотивация выбора у мальчиков и девочек во многом отличается [1, с. 43]. Обучающимся мини-футболу МБОУ «Хохольский лицей» был задан вопрос «Почему вы решили заниматься мини-футболом?» Вот как выглядит рейтинговая таблица результатов опроса (см. табл. 1).

Таблица 1. Рейтинг мотивов внеурочных занятий мини-футболом обучающихся МБОУ «Хохольский лицей» Воронежской области (в %)

<i>Мотив</i>	<i>Маль- чики</i>	<i>Де- вочки</i>
Нравится сама игра	34	31
Хочу стать быстрым(ой), сильным(ой), выносливым(ой)	27	3
Хочу участвовать в соревнованиях, добиться успеха	24	6
Хочу заниматься вместе с другом (подругой)	2	27
Хочу стать частью команды/найти новых друзей	3	23
Посоветовали родители	4	0
Хочу стать более самостоятельным(ой), уверенным(ой) в себе	5	6
Хочу стать популярным(ой) в классе/школе	1	4

В контексте формирования личностных УУД результаты опроса позволяют сделать вывод о значительных гендерных отличиях, так как побудительные мотивы, личностный смысл занятий мини-футболом в некоторых аспектах для мальчиков и девочек подростков полярно противоположны. Процесс формирования личностных УУД в женской команде представляет определённые сложности,

связанные с психологическими особенностями женского организма. Исследования профессиональных психологов [1, с. 289] и собственные наблюдения показывают, что юные спортсменки гораздо более чувствительны, обидчивы и конфликтны и, следовательно, менее стрессоустойчивы, чем мальчики, в силу преобладания в их психологии эмоционального аспекта над рациональным. Им нужна постоянная поддержка и поощрение, для них жизненно важно мнение товарищей по команде и тренера. Мальчики решительнее, они легче настраиваются на борьбу, тогда как девочки традиционно лучше играют в защите, чем в нападении. К тому же девочки отличаются глубиной оценочных суждений и чувством командной солидарности.

Регулятивные УУД, обеспечивающие организацию деятельности, также формируются по-разному: различны цели, следовательно, и планирование, и прогнозирование результатов. Значительная разница прослеживается и в умении находить оптимальное решение в сложных игровых ситуациях, и в решении тактических задач, с чем мальчики справляются гораздо успешнее. С другой стороны, девочки чаще проявляют способность контролировать, оценивать и корректировать свои действия. Они также более щепетильны в соблюдении правил игры, то есть способны сохранять учебную задачу. Девочки более строго соблюдают и принципы построения тренировочного процесса, например, требование постепенности тренировочных и соревновательных нагрузок, так как способны реально оценивать соответствие нагрузки своему возрасту и индивидуальным особенностям организма. Юные спортсменки к тому же склонны добиваться правильности выполнения учебного упражнения в соответствии с чёткими критериями.

Формирование познавательных УУД у мальчиков имеет, безусловно, приоритетный характер над всеми остальными видами учебных действий. Во-первых, они уделяют большее внимание развитию физических навыков игры, при этом способны упражняться длительное время, выполняя однообразные двигательные действия. Во-вторых, мальчики более эффективно, чем девочки, выбирают способы решения проблемных игровых задач. Они лучше разбираются в тактических схемах, представленных на планшете с помощью фишек, и затем успешно применяют эти схемы в подходящих игровых ситуациях. У девочек данный вид деятельности вызывает

меньший энтузиазм, им требуется больше времени на разбор тактической задачи, и они не всегда могут оценить ситуацию и увидеть возможность использования наработанной схемы в процессе игры. Мальчикам также более свойственны логические познавательные УУД: они способны представить игру как единое целое, построить цепочку действий для успешного разрешения игровой ситуации, прогнозировать действия игроков команды-соперника. С другой стороны, девочкам нет равных на этапе рефлексии, где нужно критически осмыслить ход игры или тренировки, выделить и проанализировать ошибки, предложить способы их исправления и т.д.

Тренировка команды девочек требует гораздо большего разнообразия в формах проведения занятий и видах упражнений: здесь и занятия в бассейне, и большее количество подвижных игр, и упражнения на растяжку с элементами йоги, и разминки с элементами степ-аэробики с непременным музыкальным сопровождением. Иногда бывает достаточно немного изменить правила общеизвестной подвижной игры и дать ей оригинальное название, чтобы возобновить интерес к тренировке, если появляются признаки утомления или спортсменкам наскучило упражнение. Так, к примеру, упражнению на изменение направления мяча [3, с. 10] можно дать название «Молекулы». По правилам игры все участники команды должны хаотично двигаться по площадке с персональным тренировочным мячом, не выходя за чётко обозначенные границы. Поочерёдно изображается движение молекул сначала в газообразном состоянии, затем – жидком и, наконец, в твёрдом теле с уменьшением размеров площадки на каждом новом этапе игры. Участницам предлагается самим варьировать или добавлять новые правила игры. Так, одна из девочек предложила в процессе игры меняться мячами, не останавливая движения, что сделало игру ещё интереснее и сложнее. Затем было предложено попытаться выбить чужой мяч за пределы площадки, не теряя свой, при этом участница, потерявшая мяч, отправляется на «штрафную» площадку выполнять условленные заранее штрафные упражнения.

Задачей коммуникативных УУД является общение, обмен информацией, сотрудничество в процессе работы в парах, в группах или в команде для достижения общего результата. В коммуникативных умениях девочки, несомненно, превосходят представителей команды мальчиков во всех отношениях. Они способны выстраивать сложные,

лексически и грамматически правильные оформленные речевые высказывания в отличие от мальчиков, которые, как правило, немногословны. Девочки могут точно формулировать вопросы, убедительно аргументировать свои высказывания, что способствует разрешению конфликтных ситуаций мирным путём, без рукоприкладства, что иногда случается в мужской команде мини-футболистов, когда недостаток речевых средств компенсируется использованием приёмов вольной борьбы. Развитию коммуникативных способностей способствует такая форма сотрудничества, как дискуссия, где девочки устойчиво демонстрируют способность чувствовать настроение собеседника, учитывать его мнение, искать компромисс.

Примером гендерных особенностей в процессе формирования коммуникативных УУД может также служить различное поведение девочек и мальчиков во время проведения выездных соревнований. В свободное от игры или тренировки время мальчики выбирают пассивный отдых у телевизора или в социальных сетях. Девочки же предпочитают общаться, заводить знакомства с представительницами других команд, обмениваться адресами электронной почты и т.д.

Как показывает опыт, в развитии УУД данной группы важную роль играет коммуникативное поведение учителя, тренирующего команду, умение быть убедительным, давать чёткие установки, вовремя оказывать необходимую морально-психологическую поддержку и грамотно распределять внимание между всеми игроками команд.

Для оценки уровня сформированности универсальных учебных действий может быть использована система ТИР 12 – Траектория индивидуального развития участника внеурочной деятельности по двенадцати критериям. Оценка по каждому из критериев выражается буквами Т (типично), И (иногда), Р (редко) (табл. 2).

Данная система позволяет оценить и проанализировать динамику развития УУД обучающихся с целью корректирующего планирования внеклассной работы.

Деятельность тренера с учётом гендерных особенностей, несомненно, приносит положительные результаты. Во-первых, в результате использования разнообразных форм работы и музыкального сопровождения упражнений во время тренировки сформирована устойчивая мотивация и повысилась эффективность тренировочного процесса. Во-вторых, внимание к этапу рефлексии в ходе тренировочного и соревновательного периодов способствует улучшению взаимоотношений

между членами команды. Как следствие, снизилось количество конфликтных ситуаций в команде. Наконец, значительно выросла результативность непосредственной игровой деятельности команды.

Таблица 2. Система оценки уровня сформированности УУД: траектория индивидуального развития

Имя:		1	2	3	4
Возраст:		четв.	четв.	четв.	четв.
№п.п.	Критерий				
1	Посещает все занятия, не опаздывает				
2	Соблюдает правила безопасности				
3	Демонстрирует необходимые физические навыки				
4	Последовательно выполняет поставленную задачу				
5	Демонстрирует самостоятельность				
6	Демонстрирует способность мыслить нестандартно, творчески				
7	Демонстрирует энтузиазм, желание заниматься				
8	Демонстрирует тактическое поведение				
9	Демонстрирует толерантность				
10	Демонстрирует солидарность, умение работать в команде				
11	Адекватно принимает критику				
12	Контролирует эмоции				

Таким образом, при формировании универсальных учебных действий на внеурочных занятиях по мини-футболу необходимо брать во внимание не только психолого-возрастные, но и гендерные особенности обучающихся.

Литература

1. Ильин Е.П. Психология спорта / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2018. – 352 с.
2. Особенности формирования универсальных учебных действий на уроках физической культуры: учебно-методическое пособие / Урал. гос. пед. ун-т; сост. М.П. Русинова. – Екатеринбург, 2018. – 101 с.
3. Методика организации занятий по мини-футболу: метод. указания / А.А. Клименко [и др.]. – Краснодар: КубГАУ, 2018. – 13 с.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

УДК 371.162

Оценка эффективности деятельности муниципальных методических служб в Воронежской области

О.В. Ключникова, С.В. Дендебер,
государственное бюджетное учреждение дополнительного
профессионального образования Воронежской области
«Институт развития образования имени Н.Ф. Бунакова», г. Воронеж

Поступила в редакцию 15 апреля 2021 года

Аннотация. В статье рассматриваются направления деятельности муниципальных методических служб. Приводятся показатели, используемые для оценки системы методической работы, результаты мониторинга деятельности муниципальных методических служб Воронежской области. Предлагается методика оценки эффективности муниципальных методических служб.

Ключевые слова: методист; муниципальная методическая служба; методическая работа; мониторинг эффективности деятельности муниципальных методических служб.

Evaluation of the Effectiveness of Municipal Methodological Services in the Voronezh Region

O.V. Klyuchnikova, S.V. Dendeber,
State Budgetary Institution of Additional
Professional Education of the Voronezh Region
«Bunakov Institute for Educational Development», Voronezh

Annotation: The article discusses the activities of municipal methodological services. The indicators used to evaluate the system of methodological work are given. A methodology for evaluating the effectiveness of municipal

methodological services is proposed. The results of monitoring the effectiveness of the municipal methodological services of the Voronezh region are presented.

Keywords: Methodist; municipal methodological service; methodological work; monitoring the effectiveness of municipal methodological services.

Национальный проект «Образование» ставит задачу формирования современного уровня профессиональных и педагогических знаний педагогов, новой педагогической и управленческой культуры в образовании, развития инновационного, творческого, профессионального потенциала молодых педагогов и руководителей образовательных учреждений. Качество реализации поставленных задач во многом зависит от качества методической работы в образовательной организации, в муниципалитете.

Методическая работа – это систематическая коллективная и индивидуальная деятельность педагогических кадров, направленная на повышение их научно-теоретического, общекультурного уровня, психологической подготовки и профессионального мастерства.

Основными субъектами методической деятельности являются методисты. В основе деятельности методистов лежат федеральные государственные образовательные стандарты. Их трудовые функции, требования, предъявляемые к работнику в отношении специальных знаний, и требования к квалификации содержатся в действующем приказе Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 года №761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» [1]. В соответствии с вышеуказанным документом методист:

- осуществляет методическую работу в образовательных учреждениях всех типов и видов, мультимедийных библиотеках, методических, учебно-методических кабинетах (центрах);

- анализирует состояние учебно-методической (учебно-тренировочной) и воспитательной работы в учреждениях и разрабатывает предложения по повышению ее эффективности;

- принимает участие в разработке методических и информационных материалов, диагностике, прогнозировании и планировании подготовки, переподготовки и повышения квалификации руководителей и специалистов учреждений;

- оказывает помощь педагогическим работникам учреждений в определении содержания учебных программ, форм, методов и средств обучения, в организации работы по научно-методическому обеспечению образовательной деятельности учреждений, в разработке рабочих образовательных (предметных) программ (модулей) по дисциплинам и учебным курсам;

- обобщает и принимает меры по распространению наиболее результативного опыта педагогических работников;

- организует и координирует работу методических объединений педагогических работников, оказывает им консультативную и практическую помощь по соответствующим направлениям деятельности;

- обобщает и распространяет информацию о передовых технологиях обучения и воспитания (в том числе информационных), передовом отечественном и мировом опыте в сфере образования и др.

Анализ данных о соотношении численности муниципальных методических служб и педагогических работников в муниципальных районах Воронежской области показывает, что методисты, работающие на местах, находятся в неординарных условиях. Например, на одного методиста Петропавловского района приходится 44 педагогических работника, в Аннинском районе это соотношение 75/1, в Богучарском – 116/1, в Калачеевском и Грибановском районах – 215/1 и 268/1 соответственно. Методическую работу в муниципальных районах и городских округах области выполняют разные организации. Например, в Борисоглебске методическая служба представлена информационно-аналитическим и методическим центром отдела образования и молодежной политики администрации Борисоглебского городского округа, где работают 4 сотрудника: руководитель, 2 специалиста и инженер-программист, в Калаче – сектором учебно-методической и воспитательной работы (4 инспектора) в структуре отдела по образованию Калачеевского муниципального района. Для устойчивого функционирования муниципальных методических служб должны быть созданы соответствующие условия, определены методологические, организационные, содержательные и процессуальные основы их деятельности, в том числе, количество штатных сотрудников (методистов, других специалистов).

Современная ситуация в образовании требует целенаправленной ориентации методических служб на спрос как со стороны образовательных учреждений в целом, так и на спрос личности каждого учителя. В свою очередь, это предполагает повышение общей и профессиональной культуры работников методических служб, создание условий, обеспечивающих: соответствие методической работы запросам и потребностям педагогов и руководителей образовательных организаций, разработку новых структурно-функциональных моделей методических служб, способных решать задачи непрерывного совершенствования форм, методов и направлений методической деятельности, личностно-ориентированный, дифференцированный подход к организации образовательного процесса на всех ступенях его осуществления [2]. В то же время, статус методических служб в Воронежской области, численность методистов должным образом не ориентированы на выполнение таких задач.

Актуальным направлением деятельности региона в настоящее время является совершенствование и дальнейшее развитие системы поддержки предметных, метапредметных, межшкольных и муниципальных методических объединений.

Ведущим направлением деятельности методических служб традиционно является работа с кадровым потенциалом педагогов и административного корпуса, создание условий для реализации и развития профессиональных потребностей педагогов, повышение конкурентной способности системы образования Воронежской области на федеральном уровне. Не менее важным является решение вопроса об оценке качества образования. С этой целью сформированы региональная и муниципальная системы мониторинга образовательных организаций всех уровней.

Одним из показателей, используемых для оценки системы методической работы, является процентная доля эффективных муниципальных методических служб от общего количества методических служб в регионе.

Нами предлагается методика оценки эффективности ММС с учетом показателей, относящихся к методической работе на муниципальном уровне (таблица 1).

Оценка по каждому показателю может быть 2, 1 или 0 баллов (2 балла – полное соответствие, 1 – частичное соответствие, 0 – отсутствие соответствия информации). Если сумма баллов составляет 60% и более от максимально возможной, ММС признается эффективной, если менее 40% – неэффективной. Интервал от 40 до 60% считается «зоной риска».

Таблица 1. Критерии и показатели оценки эффективности деятельности муниципальных методических служб (проект)

	<i>Кри- терий</i>	<i>Показатели</i>		<i>Баллы</i>
1		Наличие нормативной базы, регламентирующей методическую работу на муниципальном уровне		Макс. – 5 баллов
1.1		Наличие Положения о муниципальной методической службе (методических рекомендаций, нормативных и распорядительных документов муниципального уровня)	Ссылка на документ	Наличие –1 балл Отсутствие –0 баллов
1.2		Наличие плана работы муниципальной методической службы на текущий год		
1.3		Наличие Положений о муниципальных методических объединениях педагогических работников (методических рекомендаций, нормативных и распорядительных документов муниципального уровня)		
1.4		Наличие планов работы муниципальных методических объединений педагогических работников на текущий год		
1.5		Наличие приказов, инструктивных методических писем и др. документов, регламентирующих методическую работу		
2		Развитие информационной системы методического сопровождения		Макс. – 1 балл
		Наличие на сайте ММС (муниципального органа управления	Ссылка на документ	Наличие –1 балл Отсутствие –0 баллов

	<i>Кри- терий</i>	<i>Показатели</i>		<i>Баллы</i>
		образованием) актуальных федеральных, региональных и муниципальных методических материалов		
3	Кадровый потенциал			Макс. – 3 балла
3.1		Доля педагогических работников, имеющих первую и высшую квалификационные категории от общего числа работников образовательных организаций	Ссылка на документ	2 б., если этот показатель равен или больше от среднего регионального показателя в отчётном году (СРП) 1 б., если этот показатель менее от среднего регионального показателя в отчётном году
3.2		Наличие информации о доле педагогических работников, имеющих региональный статус «Учитель-методист»	Ссылка на документ	Наличие –1 балл Отсутствие –0 баллов
4	Организация работы по методической поддержке педагогических работников			Макс. – 4 балла
4.1		Проведение семинаров (вебинаров), мастер-классов и т.д. для руководителей методических объединений, учителей-предметников	Ссылка на документ	2 б. – более 2 в год 1 б. – 1-2 мероприятия 0 б.– не проводились
4.2		Проведение мероприятий по работе с образовательными организациями со «стабильно низкими образовательными результатами» и имеющими признаки необъективных результатов	Ссылка на документ	2 б. – более 2 в год 1 б. – 1-2 мероприятия 0 б.– не проводились
5	Поддержка профессиональных сообществ педагогов			Макс. – 4 балла
5.1		Наличие информации об участии педагогов в профессиональных и сетевых сообществах (число участников, доля в % от общего числа педагогов)	Ссылка на документ	Полная информация – 2 балла, частичная –1 балл, отсутствие –0 баллов

	<i>Кри- терий</i>	<i>Показатели</i>		<i>Баллы</i>
5.2		Организация и проведение совместных с профессиональными сообществами педагогов мероприятий, межмуниципальных методических мероприятий	Ссылка на документ	2 б. – с участием региональных отделений всероссийских сообществ, 1 б. – с участием региональных сообществ и межмуниципальные 0 б. – не проводились
6	Работа с молодыми педагогами и организация наставничества			Макс. –8 баллов
6.1		Наличие банка данных о молодых педагогах	Ссылка на документ	Наличие –1 балл Отсутствие –0 баллов
6.2		Наличие плана работы (программы) по работе с молодыми педагогами	Ссылка на документ	Наличие –1 балл Отсутствие –0 баллов
6.3		Наличие муниципальных методических рекомендаций, программ методической поддержки молодых педагогов	Ссылка на документ	Наличие –1 балл Отсутствие –0 баллов
6.4		Наличие муниципальных программ наставничества	Ссылка на документ	Наличие –1 балл Отсутствие –0 баллов
6.5		Трансляция лучших практик наставничества (банка программ наставничества и др.)	Ссылка на документ	Наличие –1 балл Отсутствие –0 баллов
6.6		Информация об участии молодых педагогов в региональных проектах для молодых педагогов (перечень мероприятий, число участников и доля в % участников от общего числа молодых педагогов в районе по каждому мероприятию)	Ссылка на документ	Полная информация – 2 балла, частичная –1 балл, отсутствие –0 баллов
6.7		Осуществление взаимодействия с ОО высшего, среднего профессионального и дополнительного профессионального образования, научными центрами по вопросам психолого-	Ссылка на документ	Наличие –1 балл Отсутствие –0 баллов

	<i>Кри- терий</i>	<i>Показатели</i>	<i>Баллы</i>
		педагогического и научно-методического сопровождения профессионального развития (становления) молодого педагога	
			Максимальная сумма баллов – 25. Набрано 15 и более баллов (60 %) – ММС эффективна, менее 10 баллов (40%) – ММС не эффективна

Неотъемлемым и важнейшим фактором управления системой методической работы, как и любой образовательной системой, должен являться мониторинг. Понятие «мониторинг» применительно к образованию характеризуется как целенаправленное, специально организованное, непрерывное слежение за функционированием и развитием образовательного процесса или отдельных его элементов в целях принятия адекватных управленческих решений по коррекции образовательного процесса и созданных для него условий на основе анализа собранной информации и педагогического прогноза. Мониторинги направлены на систематический сбор, обработку и анализ информации, позволяющий получить объективные данные, актуальные на текущий момент времени и принять управленческие решения, опирающиеся на достоверные данные. В российском образовании мониторинг как вид деятельности находится на этапе становления. Используемые в настоящее время в управленческой и школьной практике средства измерения, как правило, не отражают достоверной картины. Все это в полной мере относится и к системе методической работы.

Постоянное получение данных позволяют видеть динамику измеряемых процессов, оперативно производить корректирующие действия, направленные на повышение качества деятельности. Результаты региональных мониторингов эффективности деятельности

муниципальных методических служб по поддержке молодых педагогов и реализации программ наставничества, в том числе по оценке качества проводимой работы по региональным показателям, должны размещаться на сайтах органов управления образованием районов. К сожалению, приходится отметить, что не на всех сайтах имеются страницы, посвященные региональной системе оценки качества образования, а, в случае ее наличия, размещенная на ней информация недостаточна для оценки механизмов управления качеством образовательной деятельности и, в частности, системы методической работы как одной из составляющих качества образовательной деятельности.

Если анализировать содержание сайтов муниципальных органов управления образованием, работа с молодыми учителями практически не отражается, фактически, она проводится на уровне образовательных организаций.

На общем фоне выделяются сайты отдела по образованию администрации Кантемировского муниципального района: отражены организация работы с молодыми педагогами, организация системы наставничества, анализ работы с молодыми специалистами, мониторинг по учету молодых специалистов; отдела по образованию администрации Петропавловского муниципального района (использование успешных практик по наставничеству, методические рекомендации по работе с молодыми педагогами, план работы с молодыми педагогами 2020-2024 гг., положение по работе с молодыми педагогами 2020 г.), отдела образования, молодежной политики, спорта и туризма администрации Каменского муниципального района (положение об организации работы с молодыми педагогами 2019-2021 г.).

Кроме этого, хотелось бы выделить наличие на сайтах муниципальных органов управления образованием документов, регламентирующих деятельность муниципальных методических служб, таких, как: Положение о муниципальной методической службе (Бобровский район), Положение о районном Методическом совете, Положение об информационно-диагностическом кабинете отдела по образованию администрации Бутурлиновского муниципального района, Приказ отдела по образованию «Об утверждении положения об информационно-методическом кабинете» и Приказ об организации методической работы в Грибановском муниципальном районе

на 2019-20 гг., Положение о муниципальной методической службе и Положение об организации работы с молодыми педагогами 2019-2021 г. (Каменский район).

Изучение темы на данном этапе выявило следующую проблему. Практически отсутствует информация о структуре и составе муниципальных методических служб, которые должны координировать методическую работу в районах. На сайтах органов управления образованием такая информация в основном отсутствует, либо почти отсутствует. Не всегда имеет место раздел «Методическая работа», а его наличие не гарантирует полноту содержания. На наш взгляд, такой раздел должен быть в обязательном порядке, а его содержание актуально и унифицировано для всех районов области. На сайтах органов управления образованием (исключения есть) отсутствует информация по работе с молодыми учителями и их наставниками. Эти данные должны быть в разделе «Методическая работа». Необходимо Положение о муниципальной методической службе, которое определило бы направления деятельности, в частности, по работе с молодыми учителями, наставниками, школьными методическими объединениями.

Литература

1. Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования: Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 года № 761н [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902233423> (15.04.2021).

2. Методические рекомендации по подготовке к проведению оценки механизмов управления качеством образования в субъектах Российской Федерации. – М., 2020.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 371.39

Эмоциональное восприятие дистанционного обучения обучающимися и педагогами образовательных организаций города Воронежа и области

Е.М. Беспаленко,

государственное бюджетное учреждение дополнительного
профессионального образования Воронежской области
«Институт развития образования имени Н.Ф. Бунакова», г. Воронеж

Поступила в редакцию 6 апреля 2021 года

Аннотация. Статья представляет собой эмпирическое исследование, направленное на выявление уровня эмоционального восприятия дистанционного обучения обучающимися и педагогами образовательных организаций города Воронежа и области в период пандемии COVID – 19, где отмечены положительные и отрицательные стороны дистанционного обучения.

Ключевые слова: эмоции; восприятие; дистанционное обучение; онлайн платформы; образовательные организации; медиаинформация; цифровизация.

Emotional Perception of Distance Learning by Students and Teachers of Educational Organizations in the City of Voronezh and the Region

E.M. Bepalenko,

State Budgetary Institution of Additional
Vocational Education of the Voronezh region
«Bunakov Institute for Educational Development», Voronezh

Annotation. The article is an empirical study aimed at identifying the level of emotional perception of distance learning by students and teachers of educational organizations in the city of Voronezh and the region during the COVID-19 pandemic. The positive and negative aspects of distance learning are noted.

Keywords: Emotions; perception; distance learning; online platforms; educational organizations; media information; digitalization.

Актуальность исследования связана с анализом возможностей и недостатков дистанционного обучения с точки зрения эмоционального восприятия обучающимися и педагогами образовательных организаций. Сделан акцент на психологический аспект эмоционального восприятия дистанционного обучения в процессах индивидуальной деятельности и учебной коммуникации. Свойства когнитивного лексикона в сфере цифровизации образования, форма реализации медиа – это способности к общению, особенности восприятия речи педагога через онлайн-платформу.

Исследование предполагает, что обучающимися освоены вопросы образовательной деятельности и цифровой способности в контексте психологического, когнитивного и эмоционального подходов.

Особое внимание уделяется функциональным свойствам эмоциональных единиц, интерпретации цифровизации и дистанционного обучения в аспекте теории эмоционально-волевой деятельности, восприятию дистанционных занятий, поведению в условиях дистанционного обучения.

Условием проведения исследования является выявление и дальнейшее формирование у обучающихся цифровых компетенций, предполагающих самоанализ эмоционального восприятия изучаемого предмета, эмоционально-нравственного отношения к педагогам и внеурочной онлайн-деятельности.

Таким образом, важным аспектом при обучении в образовательных организациях является развивающий потенциал цифровых технологий, а также интеграция содержания. Выход на межсистемную связь с психологией является актуальным, так как затронута эмоциональная сфера личности педагогов и обучающихся. Восприятие дистанционного обучения может иметь несколько выходов и эмоциональных проявлений. Самые простые из них: агрессия вербальная; агрессия предметная; самоагрессия; эмоциональная агрессия; физическая агрессия. А также – тревога, стресс, страх, гнев, ненависть, сомнения и раздражительность. Положительные эмоции – удовлетворенность, радость, восторг, уверенность, гордость, доверие, восхищение, облегчение.

Эмоции при восприятии или не восприятии онлайн обучения отличаются субъективным характером и могут вызывать успокоение или возбуждение.

А.А. Власенко отмечает: «Дистанционное обучение позволяет учиться в своем собственном темпе, исходя из своих потребностей в образовании и личностных особенностей» [2].

Ученый считает главным преимуществом дистанционного образования возможность корректировать и составлять график обучения, расписание занятий, проводить внеурочную деятельность и др. Одним из достоинств автор считает обучение в максимально комфортной и привычной обстановке, что положительно влияет на эмоциональную сферу и способствует повышению продуктивности [2].

В качестве теоретической основы когнитивной технологии, основанной на эмоциональном интеллекте, рассматривается теория психического развития Л.С. Выготского. Ученый доказал, что переход от актуального уровня развития к зоне ближайшего развития путем преодоления трудностей, нацеливает ребенка на продвижение вперед при обучении [3].

В области эмоционально-интеллектуального развития на основе когнитивного подхода следует отметить теорию познания Дж.Р. Андерсона, который в научном исследовании «Архитектура познания» создал теорию «адаптивного контроля мышления» (АКМ), объясняющую способы взаимодействия психических познавательных процессов [5, с. 197–198].

Актуальным и современным исследованием является научный труд В.А. Радченко. Автором установлена необходимость акцентирования внимания на особенность каждого отдельного школьника, на его субъективное внутриличностное, эмоциональное пространство и поиск индивидуального подхода к эмоциональной культуре. Обращено внимание на субъективный внутриличностный характер понимания развития когнитивных процессов, в результате которого происходит становление эмоционального образовательного пространства школьника с дальнейшим переходом в общую социально-общественную основу эмоционального интеллекта [4].

Е.М. Беспаленко указывает на важность аутопсихологической компетентности педагогов в профессиональной деятельности: «Вы-

сокий уровень аутопсихологической компетентности дает возможность эффективного саморазвития на основе управления внутренним ресурсом и способствует формированию психолого-педагогической компетенции» [1].

В свою очередь сформированные аутопсихологические компетенции позволяют регулировать эмоции в период использования инновационных форм обучения школьников.

Однако, тема эмоционального восприятия дистанционного обучения педагогами и обучающимися в настоящее время изучена мало. А поэтому нет конкретных рекомендаций по психолого-педагогическому сопровождению дистанционного обучения. Исходя из актуальности, была сформулирована **цель исследования** – психолого-педагогическое исследование эмоционального восприятия дистанционного обучения обучающимися и педагогами образовательных организаций в концептуальной синтезе с психологией деятельности; построение научной базы для создания инновационных корректирующих технологий на основе супервизии, коуча, консультаций.

Научная новизна исследования состоит в:

- 1) комплексном исследовании эмоционального восприятия дистанционного обучения обучающимися и педагогами образовательных организаций города Воронежа и области;
- 2) проведении исследования в соотношении педагогики и психологии, что интенсифицирует процесс научного исследования, и практическое внедрение научных результатов в ОО;
- 3) создании диагностического инструментария, позволяющего достоверно выявить проблему эмоционального восприятия дистанционного обучения обучающимися и педагогами образовательных организаций города Воронежа и области;
- 4) выводах и предложениях решения проблемы возможного эмоционального дисбаланса у педагогов и обучающихся в связи с использованием дистанционного обучения.

Научная значимость исследования заключается в доказательности многосторонней концепции эмоционального восприятия дистанционного обучения как единства психологического, когнитивного единства системы обучения.

Практическая значимость исследования заключается в:

1) разработке методических рекомендаций по исследованию эмоциональной сферы обучающихся и педагогов в восприятии дистанционного обучения;

2) методических разработках коррекции эмоциональной сферы педагогов и обучающихся.

Объект исследования: дистанционное обучение и его восприятие педагогами и обучающимися образовательных организаций города Воронежа и области

Предмет исследования: эмоциональная сфера педагогов и обучающихся в период пандемии covid – 19 (2020 – 2021 гг.).

В исследовании приняли участие педагоги и обучающиеся города Воронежа и области. Исследование проходило удаленно, анкеты рассылались педагогам образовательных организаций. Участвовали обучающиеся 5 – 11 классов. Участие в опросе добровольное. Опросники были двух видов – для педагогов и для школьников. Исследование проходило с сентября по декабрь 2020 года.

Анализ анкет педагогов показал следующие результаты:

- положительным фактом большинство педагогов отметили доступность обучения независимо от места нахождения и возможность изменять время по собственному усмотрению;

- скорость общения и эффективное осуществление обратной связи между преподавателем и обучающимися;

- технологичность образовательного процесса. Использование в процессе обучения Интернет и других информационных технологий;

- равные возможности получения дистанционного образования всеми обучающимися;

Недостатки, по мнению педагогов, состоят в следующем;

- оставляют желать лучшего стандарты качества и методики осуществления дистанционного образования, так как онлайн платформы часто не выдерживали нагрузки, и связь с обучающимися прекращалась на какое-то время;

- проблемы этикета и дисциплины обучающихся. Приходилось делать замечания по поводу выключенных видеокamer;

- отсутствует реальное общение между обучающимися и педагогами. Индивидуальный подход к обучению осуществлять сложно. В связи с этим отсутствует эмоциональная подача материала, что не всегда способствует восприятию темы на высоком уровне

- сложности с проведением родительских собраний и внеурочной деятельности.

Анализ анкет обучающихся показал следующие положительные результаты:

- дистанционное обучение эмоционально привлекательно для обучающихся с низким и отрицательным социальным статусом. Такие дети лучше себя чувствуют, если они находятся дома. У них качество и прочность знаний стали выше;

- интересны информационные технологии с использованием проблемного обучения, так как по заданию учителя самостоятельно искали ответы в Интернете на проблемную задачу, проблемный вопрос и проблемную ситуацию.

- развивается критическое мышление при онлайн обучении, если даются тестовые задания с заранее предложенным неправильным ответом;

- доступность и более короткие по времени уроки;

- весело и интересно, потому, что это новая форма обучения, дает более широкие возможности для получения знаний самостоятельно.

Отрицательные моменты онлайн обучения большинство школьников отметили следующие:

- низкая самодисциплина некоторых обучающихся мешала учиться другим детям;

- трудно было подключиться к онлайн платформе и это вызывало стресс, боязнь не успеть на урок;

- из-за дистанционного обучения семье пришлось потратить средства на обновление домашнего компьютера и программ, так как старые по мощности не могли обеспечить подключение;

- плохое качество Интернета, что злило и раздражало;

- некоторые дети намеренно срывали уроки, писали на экранах недопустимую лексику, что оскорбляло педагогов и обучающихся;

- не было возможности реального общения, скучно находиться в изоляции дома.

Исследование показало, что дистанционное обучение в современных условиях не становится одной из приоритетных форм образования, но имеется и много положительного в его организации и осуществлении. Эмоциональное восприятие дистанционного обуче-

ния имеет антонимичные значения. С одной стороны, дистанционное обучение воспринимается педагогами и обучающимися положительно, некоторые рады такой форме обучения. С другой стороны, существуют недостатки, которые препятствовали позитивному восприятию онлайн обучения.

Перспективные направления дистанционного обучения содержатся в расширении объема образовательных услуг. Информационные технологии, Интернет, дистанционные формы могут значительно улучшить качество образования. Но не всегда влияют на эмоциональную сферу положительно. Дистанционное обучение может расширять возможности для получения качественного образования при условии контроля качества технической поддержки онлайн ресурсов.

Результаты качественного анализа свидетельствуют о том, что дистанционное обучение – это новые методы общения с обучающимися, предполагающие деловое сотрудничество и приобщение их к современной реальной ситуации, причем эмоциональная составляющая, как двигатель процесса познания, занимает одно из первых мест.

Литература

1. Беспаленко Е.М. Процесс формирования психолого-педагогических компетенций у педагогов образовательных организаций // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания: Том 39. – 2020. – № 2. – С. 192.
2. Власенко А.А. Обзор систем дистанционного образования / Власенко А.А., Орлов Д.С. // 49 Региональная научно-техническая конференция профессорско-преподавательского состава, научных работников, аспирантов и студентов: материалы науч. конф. – Воронеж: ВГТУ. – 2009. – С. 67–69.
3. Выготский Л.С. Лекции по психологии / Л. С. Выготский. – СПб.: Союз, 2006. – 143 с.
4. Радченко В.А. Исследование и развитие образовательно-эмоционального интеллекта, культуры обучающихся в теоретической и практической педагогике как необходимая часть социально-общественного школьно-образовательного пространства / В.А. Радченко // Молодой ученый. – 2020. – №18(308). – С. 512-523. – URL: <https://moluch.ru/archive/308/69406/> (дата обращения: 01.04.2021).
5. Anderson J.R. (1996) ACT. A simple theory of complex cognition. *American Psychologist*. Vol.51, No. 4, 1996, p. 355-365.

Использование приёмов мнемотехники на уроках литературного чтения для успешного запоминания младшими школьниками

Н.Е. Кол,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №1 городского округа
город Нововоронеж», г. Нововоронеж Воронежской области

Поступила в редакцию 17 апреля 2021 года

Аннотация. В статье раскрываются способы организации работы по запоминанию стихотворных текстов с использованием мнемотаблиц как опорных схем, содержащих в себе закодированную информацию, то есть представленную в виде предметных картинок или условных изображений. На первой стадии слово, которое требуется запомнить, переводится в некий образ, т.е. изображение. На второй стадии происходит запоминание, т.е. соединение в сознании двух образов. На третьей стадии следует запоминание последовательности и закрепление информации.

Ключевые слова: информация; память; запоминание; мнемотехника; кодирование; мнемотаблица; раскодирование; заучивание.

The Use of Mnemonics Techniques in Literary Reading Lessons for Successful Memorization by Younger Students

N.E. Col,

Municipal Budgetary Educational Institution «Secondary school №1
of the city district of Novovoronezh», Voronezh region

Annotation. The article reveals the ways of organizing the work on memorizing poetic texts using mnemotables as reference schemes containing encoded information, that is, presented in the form of subject images or conditional images. In the first stage, the word that you want to remember is translated into an image, i.e. an image. At the second stage, memorization occurs, i.e., the connection of two images in the mind. At the third stage, you should memorize the sequence and consolidate the information.

Keywords: information; memory; memorization; mnemonics; coding; mnemotable; decoding; memorization.

Сегодня жизнь каждого субъекта подлежит стремительным изменениям. Объём ежедневно получаемой информации постоянно увеличивается. Для того чтобы добиться очевидного успеха в своих начинаниях, человеку обязательно следует уметь эту информацию анализировать, раскладывать «по полочкам» в определённой системе, осознавать, запоминать и перекладывать на доступный ему язык и в доступную систему образов. Одной из задач современного образовательного учреждения является как раз формирование у всех обучающихся соответствующих умений в обработке информации.

Одним из наиболее важных инструментов человеческой деятельности в отношении информации является память. Многие, если сами в своей жизни с этим не встречались, то, по крайней мере, слышаны об этой проблеме – дети испытывают серьезные сложности, пытаясь выучить наизусть стихотворение. Жалуются на это и они сами, и соответственно их родители. Как же можно решить эту проблему? Как приобрести способность легкого запоминания?

Значительная часть детей, приходящих в первый класс, владеет так называемой образной памятью. Причем при попытке запомнить какую-либо информацию, они запоминают ее в основном произвольно, благодаря связи этой информации с серией каких-то образов. Получается, что ребенок запоминает либо то, что его действительно интересует, либо то, что способно произвести на него то или иное впечатление.

В соответствии с результатами проведённых исследований, дети в состоянии значительно проще запоминать и впоследствии воспроизводить информацию, если в процессе ее запоминания они опирались на какие-либо наглядные схемы, на систему образов. И в этой ситуации особую актуальность приобретают приёмы мнемотехники.

Мнемотехника – система различных приёмов, облегчающих запоминание и увеличивающих объём памяти путём образования дополнительных ассоциаций, организация учебного процесса в виде игры. Цель обучения мнемотехнике – развитие памяти, мышления, воображения, внимания, которые тесно связаны с полноценным развитием речи [1, с. 102].

В нашей стране приёмы мнемотехники в 30-е годы прошлого века изучались известными учеными Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым и другими. В основу метода, о котором пойдет речь в данной статье, положено кодирование информации. На первой стадии слово, которое требуется запомнить, старательно переводится в некий образ, т.е. изображение. На второй стадии происходит запоминание, т.е. соединение в сознании двух образов – предлагаемого и собственного. Наконец, на третьей стадии следует запоминание последовательности и закрепление информации.

Как любая работа, мнемотехника строится от простого к сложному. Необходимо начинать работу с простейших мнемоквадратов, последовательно переходить к мнемодорожкам, и позже – к мнемотаблицам [2, с. 20].

Мнемоквадрат – одиночный зрительный образ, обозначающий одно понятие. Мнемодорожка – набор образов (4-5 изображений), по последовательности которых появляется возможность придумывания предложений (одного или нескольких) с опорой на эти элементы. Мнемотаблица (9-12 мнемоквадратов) – в содержании присутствует целый текст. Данный принцип отличается простотой: каждому слову или словосочетанию соответствует картинка, причем это делается таким образом, что в результате появляется целый схематично зарисованный текст. Обращаясь к получившейся схеме, ребенку значительно проще воспроизвести информацию, которую надо запомнить.

На начальной стадии предлагаются уже подготовленные мнемотаблицы. В ходе данной работы инициативу в их создании перехватывают дети. Применение опорных изображений для овладения новым способом запоминания вовлекает детей в новую для них деятельность и делает из урока интересную игру. Рекомендуется ознакомить родителей с данной методикой, чтобы они научились самостоятельно составлять со своими детьми подобные мнемотаблицы.

В качестве зрительных опор в подобной методике выступают символы различного характера: предметные и символические изображения, геометрические фигуры, условные обозначения и многое другое. Крайней важностью обладает то, что рисунок должен быть нарисован самим ребенком, это способствует большему эффекту.

Причем совершенно не обязательным является красивый рисунок. Фантазия ребенка не должна ограничиваться.

Работа с заранее подготовленными мнемотаблицами состоит из следующих этапов:

1. Рассмотрение созданной мнемотаблицы и тщательный разбор всех элементов, присутствующих в ней.
2. Смена кодировки информации, т.е. соотнесение представленных образов с образами, возникающими в ученическом сознании.
3. Запоминание последовательности образов.
4. Закрепление полученной информации в собственной памяти.

Карточки-схемы вполне возможно применять на уроках литературного чтения при составлении рассказов, при пересказе художественного произведения (без потери смысла), при загадывании и отгадывании загадок, в процессе заучивания стихов.

Деятельность, связанная с заучиванием стихотворения, включает в себя следующие стадии:

1. Выразительное чтение стихотворения учителем и выслушивание его присутствующей аудиторией.
2. Чтение того же стихотворения учащимися «про себя». Попытки обнаружить в нем непонятные слова или словосочетания.
3. Выяснение со стороны педагога непонятности слов, их разъяснение детям или совместно с детьми.
4. Чтение стихотворения по строчкам, поочередно.
5. Создание вопросов в отношении содержания прочитанного стихотворения, что непременно помогает детям понять его основную мысль, заложенную в содержании.
6. Информирование детей о необходимости выучить данное стихотворение наизусть.
7. Рассматривание рисунков, посвященных содержанию стихотворения, подбор и чтение строчек стихотворения, посвященных тому или иному изображению.
8. Повторное чтение стихотворения педагогом, уже с опорой на мнемотаблицу.
9. Прочтение учениками хором каждой строчки стихотворения, опираясь на мнемотаблицу и с различной громкостью.

10. Рассказывание стихотворения учениками с опорой на мнемотаблицу.

11. Рисование детьми мнемотаблицы, посвященной данному стихотворению, по памяти.

Составляя описательные рассказы после тщательного рассмотрения изображений, ученики учатся выделять особые признаки различных предметов, подбирать синонимы, придавать рассказу большую выразительность.

При пересказе с опорой на мнемотаблицу ребёнок способен разглядеть всех действующих лиц, а потому все его внимание сконцентрировано на воспроизведении в собственной речи необходимых слов и выражений.

Все перечисленное является определенными видами деятельности с использованием мнемосхем, чье применение вполне возможно и на других занятиях.

Мнемотехника помогает развивать: зрительную и слуховую память, зрительное и слуховое внимание, воображение, восприятие, кругозор и все стороны речи [3, с. 52].

Результатом проведенной работы станет исчезновение у детей сложностей при запоминании стихов, всерьез увеличивается их словарный запас. Ребенок способен преодолеть робость и застенчивость, может отныне свободно держаться перед аудиторией. Происходит развитие творческих способностей ребенка.

Такие результаты позволяют прийти к выводу, что мнемоника представляет собой эффективный вспомогательный приём обучения.

Литература

1. Омельченко Л.В. Использование приёмов мнемотехники в развитии связной речи / Л.В. Омельченко // Логопед. – 2008. – №4. – С. 102-115.
2. Полянская Т.Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста / Т.Б. Полянская. – СПб.: Детство-Пресс, 2009. – 65 с.
3. Одинцева А.В. Использование мнемотаблиц при разучивании стихотворений с детьми дошкольного возраста / А.В. Одинцева // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV междунар. науч. конф. – СПб.: Заневская площадь, 2014. – С. 52-53.

Преодоление психологического барьера при изучении иностранного языка в школе дополнительного образования

Е.Н. Подтележникова, С.О. Хачатрян,
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Воронежский государственный университет»,
г. Воронеж

Поступила в редакцию 9 апреля 2021 года

Аннотация. В статье представлена реализация педагогической модели преодоления психологического барьера в процессе изучения английского языка в школе дополнительного образования с использованием основных механизмов: взаимодействие обучающихся и преподавателя; активизация взаимодействия обучающихся в группе посредством ролевых игр. Результатом внедрения модели стало снижение психоэмоционального напряжения, неуверенности в себе и скованности при выступлении перед аудиторией, повышение самооценки учащихся в процессе овладения иностранным языком, усиление мотивации к изучению иностранного языка.

Ключевые слова: языковой барьер; обучение иностранному языку; дополнительное образование.

Overcoming the Psychological Barrier when Learning a Foreign Language in the School of Additional Education

E.N. Podtelezhnikova, S.O. Hachatryan,
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Voronezh State University», Voronezh

Annotation: The article presents the pedagogical model of overcoming the psychological barrier in learning English in the school of additional education using the main mechanisms: interaction between students and the teacher; activation of interaction between students in the group through role-playing games. The result of the implementation of the model was the reduction of psychoemotional tension, insecurity when speaking in front of an audience, increase in motivation to learn a foreign language.

Keywords: psychological barrier; learning foreign language; additional education.

В современном быстро меняющемся мире к специалисту предъявляются жесткие требования, одним из которых является знание иностранного языка. Имея за плечами опыт изучения иностранного языка в школе, многие возлагают надежды на школы дополнительного образования, однако первое, с чем сталкиваются обучающиеся – это ярко выраженный языковой барьер.

Причины возникновения языкового барьера рассмотрены в работах И.Е. Городецкой, А.П. Коваль, С.С. Копыловой, В. Кузнецова, И.В. Фирсовой, Е.В. Харитоновна. Преодолению языкового барьера обучающихся посвящены статьи Н.В. Горбуновой, М.В. Горбенко, А.Е. Крашенинковой, И.Э. Крусян, Х.Ф. Макаева, М.Л. Новиковой, В.Л. Бернштейна, С.В. Соколовой, Е.И. Чаплиной, О.М. Локша и др.

Исследователи не пришли к единому мнению о природе языкового барьера. Х.Ф. Макаев считает, что языковой барьер связан с неспособностью человека воспринимать и воспроизводить иноязычную речь, т.к. он испытывает неуверенность в своих знаниях, лексических и грамматических навыках [3]. По наблюдениям автора у обучающихся часто отсутствуют навыки устной речи даже на своем родном языке, т.е. отсутствуют мысли. Проблема заключается в сложности активизации имеющихся знаний и умений с использованием иноязычных средств общения [3]. Кроме того, часто наблюдается отсутствие знания основных правил и норм межличностного общения, особенностей культуры страны изучаемого языка [1].

Многие исследователи признают, что языковой барьер возникает на стыке психологического и лингвистического барьеров [6]. Совокупность педагогических условий, способствующих преодолению этих составляющих языкового барьера были описаны нами в статье [5]. В данной работе будут подробно рассмотрены механизмы преодоления именно психологического барьера.

Методологической основой исследования являются коммуникативный подход, отраженный в работах Б.В. Беляева, И.Л. Бим, Г.Е. Веделя, П.Б. Гурвич, И.А. Зимней, В.П. Кузовлева, А.А. Леонтьева, Е.И. Пассова, В.Л. Скалкина, Б.В. Царьковой, Э.П. Шубина, и опирающийся на принципы коммуникативности, ситуативности, функциональности; личностно-ориентированный подход (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков), реализуемый через принципы самоактуализации, индивидуальности, сознательности, субъектности, выбора,

творчества, учета возрастных и психолого-педагогических особенностей; метод интенсивного обучения Г.А. Китайгородской, основой которого является принцип активизации резервных возможностей личности и коллектива.

Проблема, которую призвано решить наше исследование, заключается в обоснованной необходимости разработки механизмов, способствующих преодолению психологического барьера в процессе обучения иностранному языку в школе дополнительного образования.

Базой опытно-экспериментальной работы послужил языковой центр Utrain, г. Воронеж. В экспериментальной работе принимали участие две группы обучающихся в возрасте от 17 до 50 лет: контрольная (12 человек) и экспериментальная (12 человек). Цель экспериментальной работы – доказать эффективность механизмов преодоления психологического барьера при изучении английского языка.

На констатирующем этапе была проведена диагностика наличия психологического барьера у обучающихся посредством модифицированной анкеты Е.А. Калинина. Результаты показали, что психологический барьер и в контрольной, и в экспериментальной группах практически в равной мере проявлялся в виде чувства скованности, неловкости при необходимости отвечать на вопросы преподавателя (КГ – 75%, ЭГ – 73%), боязни допустить ошибку (КГ – 67%, ЭГ – 69%), незнания ответа (КГ – 58%, ЭГ – 57%), боязни критики со стороны преподавателя и учащихся (КГ – 25%, ЭГ – 25%).

Проведенный анализ научных работ и специфики обучения в школе дополнительного образования Utrain позволил выделить два основных механизма преодоления психологического барьера. Первый механизм – это эффективное взаимодействие обучающихся и преподавателя. Личность преподавателя – один из главных факторов, от которого зависит успешность учебного процесса. Какими бы интересными не были темы, если преподаватель не проявляет энтузиазма, то не следует ожидать его и от студентов. Преподаватель – лидер учебного коллектива. Именно от него во многом зависит психологический климат в группе. Кроме того, преподаватель – образец нравственно этических норм, что включает в себя безупречный

внешний вид и поведение, грамотную речь на русском и иностранном языке, общую эрудированность, и, естественно, компетентность в своей области. В случае неготовности ответить на той или иной вопрос, преподаватель должен обязательно дать ответ на следующем занятии. Отношения преподавателя и студентов всегда официальные, даже на перемене, с соблюдением дистанции.

Важным компонентом во взаимодействии преподавателя и обучающихся является фиксирование и исправление ошибок. Е.Н. Соловова считает одной из причин возникновения психологического барьера в процессе говорения на иностранном языке боязнь учащихся совершить ошибку [4]. Преподаватель должен найти золотую середину между избыточным и недостаточным исправлением ошибок учащихся. Особенно на ранней стадии обучающиеся могут легко потерять уверенность в себе, если их слишком часто исправлять. Как правило, преподаватель исправляет ошибки на этапе введения и отработки материала, и минимизирует коррекцию на этапе применения. Также преподаватель должен помнить, что если одного из обучающихся исправляют чаще других, он также может потерять уверенность в своих силах, и у него снизится мотивация к изучению языка. При исправлении одного преподаватель обращается с таким же вопросом к другому, тем самым снимая нагрузку с одного и усиливая эффект от исправления ошибки. Иногда возможно, чтобы обучающиеся сами исправляли друг друга, однако подходит ли этот способ для определённой группы, зависит от атмосферы внутри коллектива и отношений между учениками.

Также крайне важно избегать отрицательной формулировки предложений при корректировании учащихся, исправления ошибок также должны быть позитивными. Нужно всегда помнить, что все ошибки исправить невозможно, они всегда будут присутствовать в речи, главное, чтобы состоялась коммуникация между собеседниками. Если возникают ошибки, требующие исправления, то они должны фиксироваться преподавателем в памяти, а корректироваться после речевых ситуаций. Этот этап является «зеркалом», которое отражает работу преподавателя на уроке. Ошибки отрабатываются с помощью альтернативных вопросов преподавателя и повторения правильного варианта фразы.

Следующий компонент – это позитивная оценка речи учащихся. На начальном этапе обучения, когда учащиеся делают лишь первые шаги в обучении иностранному языку, необходимо поощрять любое намерение говорить, нельзя перебивать студентов. С возрастом речевых навыков, естественно, преподаватель использует похвалу всё меньше, но вместе с тем оценка речи учеников переходит на другой более качественный уровень. Необходимо стремиться давать понять ученикам, что вы с ними являетесь равноправными собеседниками. Поэтому вместо высказываний «Отлично!», «Хорошо!» и так далее, можно использовать более личные формы, например, «Как интересно!», «Что Вы говорите!», «Не может быть!» и т.п. На этом этапе просто оценивание формы высказывания теряет смысл для говорящего, так как он всё больше стремится заинтересовать своего собеседника. Здесь применим метод интенсивного обучения Г.А. Китайгородской, который состоит в «активизации резервных возможностей личности и коллектива» [2]. Основой данного метода является то, что весь материал преподаватели доносят до слушателей непосредственно через общение, т.е. работает принцип личностно-ориентированного общения. Реализация этого принципа на практике означает, например, что, задав вопрос, преподаватель должен уметь выслушать своего ученика не только и не столько как «ученика», но и как собеседника, партнера. Это умение проявляется в реакции на содержание, смысл сказанного учеником.

Не менее важным компонентом является поддержание непринуждённой и расслабляющей атмосферы в группе во время занятий и на переменах. Сам процесс обучения не должен восприниматься как учение или долг, а просто как приятное времяпровождение, плюс изучение иностранного языка. Для создания такой обстановки в классе преподаватель может создавать комические и гротескные ситуации, которые, согласно Г.А. Китайгородской, имеют пять основных функций:

- 1) учебная (облегчает запоминание больших объёмов информации, стимулирует речетворчество, делает общение полноценным уже на начальном этапе);
- 2) маскирующая (с помощью юмора маскируются действительные учебные задачи, благодаря чему напряжённый учебный процесс воспринимается не как труд, а как удовольствие);

3) мотивационная (использование комических ситуаций создаёт сильные стимулы для общения);

4) психотерапевтическая (юмор создаёт положительно окрашенные эмоции, формирует позитивное отношение к жизненным ситуациям);

5) интегративная (комическое способствует сплочению группы).

Однако нужно помнить, что на уроке не допускаются агрессивные формы, такие как ирония, сарказм и т.д.

Вторым механизмом преодоления психологического барьера является взаимодействие учащихся в группе. Роль преподавателя здесь также велика, именно он формирует группы и организует учебный процесс с учетом индивидуальных психологических и когнитивных особенностей обучающихся. Для активизации эффективного взаимодействия учащихся в группе также необходимо использовать развивающие технологии, примером которых могут быть ролевые игры, отвечающие требованиям интенсивного метода обучения.

Ролевые игры приближают процесс обучения к процессу реальной коммуникации. Это выражается в коммуникативно-мотивированном поведении преподавателя и обучающихся во время занятий, в тщательном отборе ситуаций общения, отражающих практические интересы и потребности учащихся. Кроме того, в ролевых играх реализуется принцип коллективного взаимодействия, при котором учащиеся, активно общаясь друг с другом, обмениваются учебной информацией, расширяют свой кругозор, совершенствуют умения и навыки. Это особенно актуально в группах, где присутствуют учащиеся разного возраста, социального статуса, как в школе Utrain.

Ролевые игры также позволяют создать благоприятные взаимоотношения между участниками, которые служат условием и средством эффективности обучения и творческого развития каждого. Мощным мотивационным стимулом является так называемое «перевоплощение», когда участникам присваиваются совершенно другие личностные характеристики, что приводит к раскрепощению и снятию психологических блоков.

В школе Utrain ролевые игры применяются после изучения лишь некоторых тем. В связи с этим было принято решение разработать дополнительный комплекс ролевых игр по темам «Здоровье», «Путешествия», «Отношения и родственные связи», «Праздники», «Образование», внедрение которых было проведено на формирующем этапе экспериментальной работы (октябрь – ноябрь 2020 года).

Перед проведением ролевой игры преподаватель определяет её цель, роли участников, круг проблем для обсуждения и составляет ролевые карточки, которые содержат следующую информацию: 1) название роли; 2) характеристика ролевого поведения, описывающая, в каком качестве учащийся выступает в разыгрываемой ситуации); 3) социальный и психологический портрет (наиболее яркие индивидуально-психологические особенности, черты характера, стиль общения, манера поведения и т.д.); 4) интрига (указания на отношения между участниками, на личный интерес каждого участника; цель, которую участник хочет достичь); 5) обозначение коммуникативных намерений, которые должны быть реализованы (это один из самых важных пунктов, так как чтобы обсуждение проблемы соответствовало намеченной цели, все участники должны понимать, чего они должны достичь).

Рассмотрим в качестве примера ролевую игру по теме «Здоровье». Учащихся знакомят со сценарием игры, согласно которому все делятся по желанию на четыре группы: больной, фармацевт, доктор, близкий родственник/друг/подруга. Ход игры предполагает посещение больным фармацевта, который должен убедить его записаться на прием к доктору, т.к. в аптеке недостаточно лекарственных средств для оказания помощи. Столы в аудитории расставлены таким образом, чтобы обучающиеся могли свободно перемещаться. Визит к фармацевту, посещение или не посещение врача больной должен обсудить с близким родственником/другом, описав улучшение или ухудшение своего состояния. Эта финальная беседа происходит в виде инсценировки, зрителями которой является вся группа. Приведем пример содержания карточек для одной пары.

Student A: You have got **a cold**. You have a high fever and a terrible headache. You've had a sore throat, a cough and a running nose. You **hate visiting a doctor**, but you've come to a pharmacy to get some medicine.

Student B: You are a **pharmacist**. You can sell only vitamins, tea and water **without a prescription**. If you have a customer with a cold, explain to him/her that it is **necessary to see a doctor**. You can call a hospital to make an appointment.

На карточках подчеркиванием выделен уже изученный на предыдущих занятиях лексический материал, полужирным – новая лексика, которую прорабатывали перед ролевой игрой.

В ходе проведения ролевых игр преподаватель задействовал все компоненты механизмов преодоления психологического барьера, фиксировал ошибки, но не прерывал речь, а прорабатывал их при выполнении последующих заданий. Это обеспечивало полное погружение в игру, приводило к активизации речи на фоне уменьшения страха сделать ошибку. Для поддержания непринуждённой атмосферы и позитивной оценки речи учащихся преподаватель сам становился соучастником игры, поддерживал и подбадривал учащихся, эмоционально реагировал вместе с группой на комические ситуации, которые, на радость всем, возникали при инсценировке.

На контрольном этапе эксперимента было проведено повторное анкетирование, которое показало снижение уровня психологического барьера в экспериментальной группе (чувство скованности, неловкости при необходимости отвечать на вопросы преподавателя на 15%; боязнь допустить ошибку на 7%, незнание ответа на 6%; боязнь критики со стороны преподавателя и учащихся на 10%). При этом было сделано предположение о том, что уровень психологического барьера и скорость его преодоления также зависит от типа темперамента учащихся, что послужит основой для дальнейшего исследования.

Кроме того, была проведена контрольная работа для проверки сформированности речевых умений и навыков в рамках изученных тем, которая позволила выявить более высокие результаты в экспериментальной группе.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило исходную гипотезу о том, что преодоление психологического барьера при изучении английского языка в школе дополнительного образования будет проходить более эффективно, если будут использованы механизмы взаимодействия обучающихся и преподавателя, а взаи-

модействие обучающихся в группе будет интенсифицировано с помощью ролевых игр. В результате было отмечено снижение психоэмоционального напряжения, неуверенности в себе и скованности при выступлении перед аудиторией, повышение самооценки учащихся в процессе овладения иностранным языком, усиление мотивации к изучению иностранного языка.

Литература

1. Бернштейн В.Л. Пути формирования межкультурной коммуникативной компетенции на уроке иностранного языка / В.Л. Бернштейн // Преподавание иностранных языков и культур: проблемы, поиски, решения (Лемпертовские чтения – VII): материалы Междунар. науч.-метод. симпозиума (Пятигорск, 19-20 мая 2005 г.). – Пятигорск, 2005. – С. 48-49.
2. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская. – М.: Высшая школа, 1982. – 522 с.
3. Макаев Х.Ф. Устранение языкового барьера как условие формирования языковой компетенции будущего специалиста / Х.Ф. Макаев // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – СПб., 2011. – №11(81). – С. 83-87.
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
5. Хачатрян С.О. Педагогические условия преодоления языкового барьера в процессе изучения иностранного языка в школе дополнительного образования / С.О. Хачатрян, Е.Н. Подтележникова // Актуальные проблемы обучения и воспитания школьников и студентов в образовательном учреждении: сборник научных статей; Воронежский государственный университет. – Вып. 14. – Воронеж: ООО «Издательство «Ритм»», 2020. – С. 185-189.
6. Чаплина Е.И. Стратегии преодоления психологических барьеров у студентов при изучении иностранного языка: дисс. на соиск. уч. степ. канд. псих. наук / Е.И. Чаплина. – 2006. – 259 с.

Характеристика основных подходов к изучению эмоциональной устойчивости

А.С. Пятаченко,

муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение
Бутурлиновский детский сад №5,
Бутурлиновский муниципальный район Воронежской области

Поступила в редакцию 25 марта 2021 года

Аннотация. В статье дается характеристика подходов к изучению эмоциональной устойчивости.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость; эмоции; эмпатия; эмоциональное благополучие.

Characteristics of the Main Approaches to the Study of Emotional Stability

A.S. Pyatachenko,

Municipal Government Preschool Educational Institution
Buturlinovskiy Kindergarten №5,
Buturlinovskiy municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article describes the characteristics of approaches to the study of emotional stability.

Keywords: emotional stability; emotions; empathy; emotional well-being.

Формирование эмоций ребенка – важнейшее условие развития его как личности.

В рамках ФГОС ДО центральной задачей является обеспечение эмоционального благополучия ребенка, а также поддержание дружественных, уважительных взаимоотношений между детьми. Эмоциональное благополучие личности напрямую связано с уровнем развития эмоциональной устойчивости.

В психологической литературе можно встретить большое количество работ, посвященных изучению феномена эмоциональной

устойчивости. В рамках данного исследования эмоциональная устойчивость рассматривается через понимание механизмов ее возникновения. Так, в ряде исследований уделяется большое внимание связи эмоциональной устойчивости с деятельностью нервной системы, а также с психическими функциями.

В ряде психологических и педагогических исследований эмоциональная сфера детей выступает в качестве ведущей характеристики развития. На эмоциональную сферу ребенка влияет большое количество факторов, к которым можно отнести изменения в обществе, особенности социально-экономического развития общества и т.д. Подобные факторы влияют на детей опосредованно через их родителей, которые воспитывают их в соответствии с нормами и требованиями общества. Эмоции играют большую роль в формировании и развитии личности ребенка.

Перед подробным анализом понятия «эмоциональной устойчивости» необходимым представляется анализ понятия эмоции.

В работах С.Л. Рубинштейна эмоции являются неким процессом, суть которого заключается в отражении субъективного отношения человека к различным объектам окружающего мира, к окружающим людям, а также к самому себе в форме непосредственного переживания [7].

Иными словами, эмоции отражают состояние личности, а также ее отношение к происходящему.

В отличие от психических познавательных процессов, эмоции обладают следующими особенностями: полярность (положительные эмоции и отрицательные), энергетическая насыщенность, целостность. Целостность или интегральность эмоций указывает на то, что все психофизиологические изменения принимают участие в эмоциональном переживании. В связи с этим, изменения в психофизиологических реакциях являются сигналом об изменении эмоционального состояния.

Еще одной отличительной чертой эмоций является их неотделимость от объекта, вызвавшего их, а также неотделимость от физических процессов.

В психологической литературе можно встретить большое количество классификаций эмоций человека.

Ряд авторов к категории эмоций относит такие феномены, как настроение, чувства, аффекты, страсти и стрессы. Данные феномены входят в состав всех психических процессов и состояний человека. Таким образом, можно сделать вывод о том, что каждое проявление активности личности сопровождается эмоциональными переживаниями.

В работах В.К. Вилюнаса эмоции представлены в виде четырех феноменов: эмоциональные реакции, чувства, эмоциональные состояния и эмоциональные свойства [3].

Наиболее полной классификацией эмоций, на наш взгляд, является классификация К. Изарда [4]. Автор выделяет 10 фундаментальных эмоций: гнев, вина, страх, интерес, стыд, радость, презрение, удивление, отвращение, горе.

В работах С.Н. Гамовой [2] представлено описание ряда критериев и показателей эмоциональной устойчивости. К ним автор относит адекватную эмоциональную реакцию ребенка при взаимодействии с окружающим миром, силу выраженности эмоций, а также стабильность эмоциональных реакций.

Среди авторов, изучающих эмоциональную устойчивость, можно выделить Л.М. Аболина [1]. Он утверждал, что на духовный и физический потенциал личности огромное влияние оказывает ее психологическая устойчивость. В случае, если доминирует низкая психологическая устойчивость, у личности отмечаются нарушения процесса самореализации. Нарушение процесса самореализации, в свою очередь, приводит к серьезным последствиям. Так, у личности могут развиваться различные расстройства, нарушаться целостность личности, отмечаться неуверенность в себе и прочее.

Именно эмоциональная устойчивость предотвращает развитие описанных выше расстройств. Она позволяет личности быть целостной, уравновешенной, объективной. В таком состоянии у человека повышается работоспособность, повышается эффективность деятельности, уверенность в своих силах и т.д.

На основе анализа работ Л.М. Аболина [1] можно сказать, что автор под эмоциональной устойчивостью понимает сложное свойство личности, включающее в себя отдельные способности и качества личности. К данным качествам автор относит высокоразвитую

волевою регуляцію, способность к личностному росту, устойчивое позитивное настроение и стабильный эмоциональный фон.

На основе анализа психологической литературы можно сделать вывод о том, что эмоциональная устойчивость личности связана как с внешними, так и с внутренними ресурсами личности. Следовательно, при работе с повышением уровня эмоциональной устойчивости, необходимо работать комплексно, учитывая все возможные факторы.

Таким образом, можно говорить о том, что эмоциональная устойчивость является важной характеристикой личности. Она влияет на большое количество внутриличностных и межличностных процессов. Именно эмоциональная устойчивость позволяет человеку противостоять воздействию негативных факторов, является ресурсом, благодаря которому человек проявляет готовность к действию в стрессовой ситуации.

Исследование эмоциональной устойчивости в работах С.Н. Гамовой [2] опиралось на наблюдение за детьми в различных видах деятельности. Благодаря обильному количеству данных были определены основные поведенческие проявления эмоциональной устойчивости.

Анализ данных, полученных с помощью наблюдения за детьми, в основном опирался на следующие параметры эмоциональных проявлений: эмоциональный фон, выраженность эмоций, эмоциональная подвижность. Тщательный анализ данных параметров позволили автору сделать вывод о том, что эмоциональная неустойчивость выражена примерно у 30% детей, участвующих в исследовании.

Эмоциональная неустойчивость данной группы детей проявлялась в таких реакциях, как: повышенная тревожность, конфликтность, импульсивность. Кроме этого, об эмоциональной неустойчивости детей свидетельствовало то, что в индивидуальном поведении и общении им не всегда удавалось сдерживать свои негативные эмоции и чувства.

Особенно ярко негативные эмоции детей проявляются в ситуациях, которые вызывают отрицательные эмоции, например, запреты со стороны взрослых, замечания, критика. В таких ситуациях

эмоционально неустойчивые дети не сдерживают эмоции, ярко проявляют их, теряют над ними контроль.

В такие критические моменты очень важно, чтобы ребенок не только умел контролировать собственные эмоции, быть эмоционально устойчивым, но он также должен испытывать чувство психоземotionalного комфорта.

В исследованиях Ю.А. Лаптевой и И.С. Морозовой [6] говорится о том, что возникновение чувства психоземotionalного комфорта у ребенка обеспечено новообразованиями эмоциональной сферы. Данные новообразования формируются к дошкольному возрасту. Вследствие этого эмоциональная сфера ребенка в этом возрасте является достаточно загруженной. С позиции системно-деятельностного подхода эмоциональное развитие личности рассматривается сквозь призму появления новообразований эмоциональной сферы на том или ином возрастном этапе.

Тщательный анализ эмоциональной сферы дошкольника, его эмоционального развития является крайне важным и необходимым для лучшего понимания механизмов личностного и интеллектуального развития ребенка.

По мнению А.Д. Кошелевой [5], центральной задачей детской психологии и педагогики является развитие эмоционально-психологической сферы у детей, а также воспитание у них нравственности.

Нами проведено исследование особенностей эмоциональной устойчивости у дошкольников. В ходе исследования использовались методики: тест С. Розенцвейга (детский вариант); методика диагностики самооценки «Лесенка» В.Г. Щур (модификация); многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла, Р. Коана (детский вариант); авторская анкета на выявление эмоциональной устойчивости у старших дошкольников. Результаты представлены на рисунках 1-3.

Контингентом исследования являлись воспитанники подготовительных групп МКДОУ Бутурлиновский детский сад №5 в количестве 40 детей, из них 20 мальчиков и 20 девочек, возраст 6-7 лет.

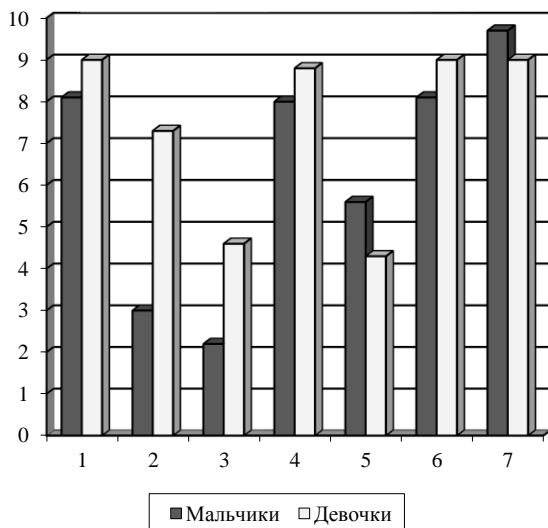


Рисунок 1. Среднегрупповые результаты старших дошкольников по методике «Лесенка» В.Г. Щур (баллы)

Из диаграммы на рисунке 1 мы видим, что самооценки мальчиков и девочек по критериям «дружелюбный», «добрый», «смелый» схожи и имеют одинаково высокие показатели. При сравнении критерия «послушный» у девочек ($t=2.8$) выявлен уровень значительно выше, чем у мальчиков ($t=1.2$). Эта разница статистически значимая. Показатели t-критерией выше критического значения $t=1.68$ для $n=40$.

По параметру «плаксивый» у девочек ($t=1.4$) уровень выше по сравнению с мальчиками ($t=0.9$), эта разница статистически значимая, но уровень низкий как у мальчиков, так и у девочек. По параметру «раздражительный» у мальчиков ($t=1.8$) уровень значительно выше, чем у девочек ($t=1.5$) и разница статистически значимая.

По результатам диагностики мы видим, что девочки более плаксивы, а мальчики более агрессивны, девочки более сдержаны, эмпатичны.

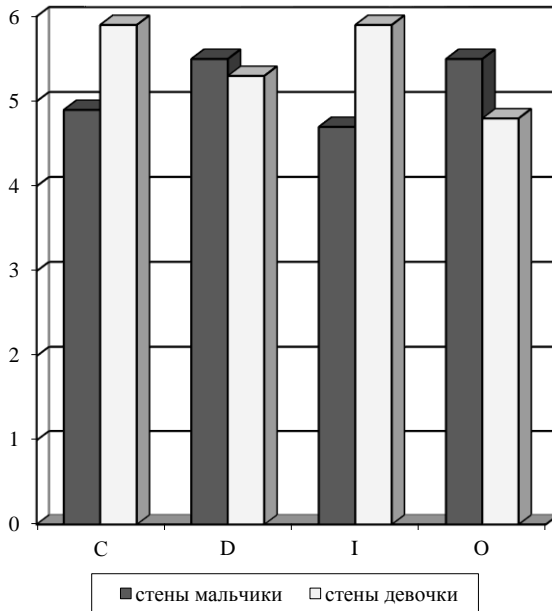


Рисунок 2. Представленность профилей средних значений по факторам Р. Кеттелла у старших дошкольников: мальчиков и девочек (стены)

При сопоставлении количественных значений по факторам Р. Кеттелла, различий у старших дошкольников мальчиков и девочек выявлены различия по фактору С, (уверенность в себе, эмоциональную устойчивость, контроль за эмоциями), девочки = 5,9 ст. ($t=1.9$), мальчики = 4,9 ст. ($t=1.5$), что является статистически значимым. Это говорит о том, что девочки чаще контролируют эмоции и более эмоционально устойчивы, чем мальчики.

Фактор I «самодисциплина», чувствительность, эмпатичность. У мальчиков = 4,7 ст. ($t=1.3$) отрицательный полюс отражает реалистический подход в поиске выхода из проблемной ситуации, практицизм. В жизни такой человек опирается на здравый смысл и логику, больше доверяет рассудку, чем чувствам, интуиции. Придерживаются собственной точки зрения, склонны принимать на себя

ответственность. Низкие показатели могут также говорить об агрессивности. У девочек = 5,9 (t=1.9) эта разница статистически значимая, что показатель эмпатии у девочек, так же это указывает на то, что девочки более уверены в себе.

Фактор О «спокойствие-тревожность». У мальчиков и у девочек средние значения (мал = 5,5 (t=1.7), дев = 4,8 (t=1.4)), разница статистически значимая, но у мальчиков и у девочек средний уровень. Это означает, что тревога не выражена. Так как у девочек значения статистически ниже, чем у мальчиков это свидетельствует о том, что девочки более мечтательны, испытывают чувство вины, раны.

Фактор D (возбудимость) – (мал = 5,5 (t=1.7), дев = 5,3 (t=1.6)) выявлены средние значения как у девочек, так и у мальчиков они ведут себя достаточно сдержано.

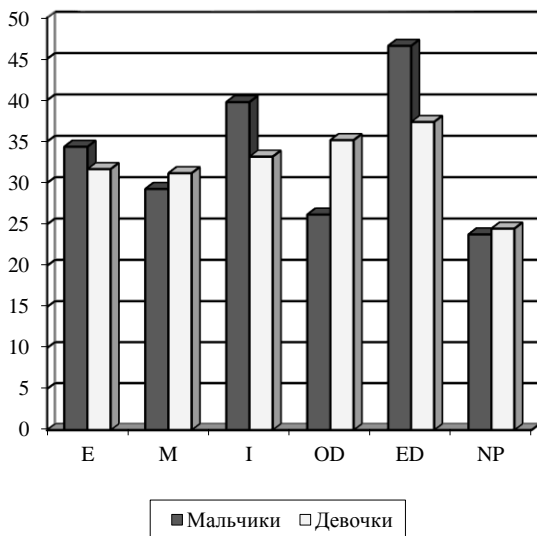


Рисунок 3. Распределение среднегрупповых результатов испытуемых по методике изучения фрустрационных реакций С. Розенцвейга (%)

По методике С. Розенцвейга (детский вариант) у девочек очень высокая фиксация на фрустрирующей ситуации – 35,2%, они

всячески акцентируются на ситуации, независимо от того, расцениваются они как благоприятные, неблагоприятные или незначительные. Мальчики менее фиксируются на ситуации – 26,2%, что значит, что они более рассеяны.

У мальчиков 46,6% фиксация на «самозащиты» выше, чем у девочек 37,4%, это подтверждает, что мальчики более агрессивны, чем девочки. Так же у мальчиков ниже толерантность (мал. = 29,3 % ($t=1.3$), дев. = 35,2% ($t=1.8$)) за счет повышенной агрессивности. Эта разница является статистически значимой.

Критичность у мальчиков выше чем у девочек, это означает, что девочки не готовы взять ответственность на себя, выходя из фрустрирующей ситуации за счет других.

Девочки оказались более сдержанными и эмпатичными (В.Г. Щур, Р. Кеттелл), менее тревожными (Р. Кеттелл), более толерантными и менее агрессивными (С. Розенцвейг), чем мальчики. Уровень эмоциональной устойчивости у девочек выше, чем у мальчиков (Р. Кеттелл). Выявленная разница статистически значимая и находится в интервале средних значений у девочек и у мальчиков дошкольников.

Литература

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л.М. Аболин. – Казань: Эксмо, 2007. – 280 с.
2. Гамова С.Н. Особенности проявления эмоциональной устойчивости старшими дошкольниками / С.Н. Гамова // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2015. – № 11. – С. 67-71.
3. Вилюнас В.К. Психология эмоций / В.К. Вилюнас. – СПб.: Питер, 2006. – 496 с.
4. Изард К.Э. Психология эмоций / К.Э. Изард. – СПб.: Вегас, 2009. – 724 с.
5. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольника / Под. ред. А.Д. Кошелевой. – М.: Академия, 2015. – 176 с.
6. Лаптева Ю.А. Развитие эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста / Ю.А. Лаптева, И.С. Морозова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2016. – №3. – С.51-55.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2010. – 820 с.

Сервис PLICKERS как средство формирования и развития навыка самооценки на уроках математики

О.С. Серостанова,

муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
«Каменка-Садовская основная общеобразовательная школа»,
Новохоперский муниципальный район Воронежской области

Поступила в редакцию 16 апреля 2021 года

Аннотация. В статье рассматривается применение сервиса PLICKERS для формирования регулятивных универсальных учебных действий – самоконтроль, самооценка, самоанализ. Представлены примеры работы с сервисом и результаты апробации данной технологии.

Ключевые слова: регулятивные универсальные учебные действия; сервис PLICKERS; цифровые технологии; самооценка; самоанализ.

PLICKERS service as a means of forming and developing self-assessment skills in math lessons

O. S. Serostanova,

Municipal Official Education Institution
«Kamenka-Sadovskaya Basic Secondary School»,
Novokhopersk municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article discusses the use of the PLICKERS service for the formation of regulatory universal educational actions – self-control, self-assessment, self-analysis. Examples of working with the service and the results of testing this technology are presented.

Keywords: regulatory universal educational actions; PLICKERS service; digital technologies; self-assessment; introspection.

В современной педагогике большое внимание уделяется формированию и развитию универсальных учебных действий (далее – УУД). Одним из основных видов являются регулятивные УУД. К регулятивным УУД относятся действия, связанные с принятием и удержанием учебных целей, планированием, контролем, оценкой и рефлексией [1, с. 23].

Самооценка – важный компонент образовательного процесса. В отсутствии адекватной оценки собственных результатов обучающийся теряет возможность корректировать свои действия во время обучения, направлять собственные усилия на ликвидацию пробелов. Существует 6 уровней сформированности действия оценки [2, с. 34]. Цель деятельности учителя состоит в том, чтобы обучающиеся достигли уровня актуально-адекватной прогностической оценки. Такой уровень подразумевает четкое осознание собственных возможностей, понимание своих сильных и слабых качеств.

Перед началом работы по формированию актуально-адекватной прогностической оценки необходимо провести диагностику, чтобы понимать, на каком уровне обучающиеся находятся в данный момент. Для диагностики уровня притязаний и самооценки учащихся был использован один из вариантов методики Т. Дембо и С.Я. Рубинштейна модификация А.М. Прихожан [3, с. 42].

Диагностика обучающихся в начале учебного года показала следующие результаты (рис. 1).

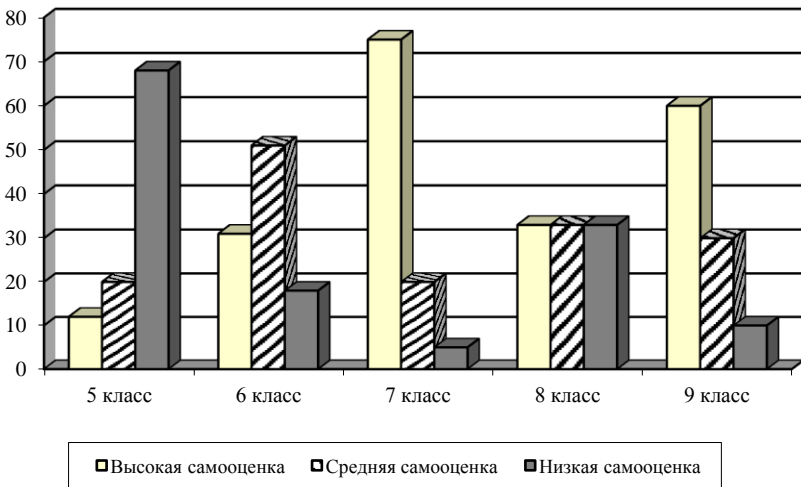


Рисунок 1. Результаты стартовой диагностики уровня самооценки обучающихся, %

Как видно из диаграммы, часто наблюдается сильный перекокс в сторону низкой или высокой самооценки.

Для отработки навыка самооценивания традиционно на уроках математики применяют следующие технологии:

- оценивание при помощи знаковых символов;
- листы самооценки;
- оценивание по инструкции и ключам;
- рабочая карта урока и т.д.

Все эти методы хорошо знакомы ученикам еще с начальной школы и, как правило, дают результаты.

Но нельзя не заметить, что современные дети активно используют цифровые технологии и их просто необходимо вживлять в учебный процесс для поддержания интереса к предмету и развития цифровой грамотности.

Сервис Plickers является одним из вспомогательных инструментов в формировании навыка самооценивания.

Этапы работы учителя с сервисом Plickers

1. Подготовительный этап:

- учитель регистрируется на сайте plickers.com и скачивает на свой смартфон одноименное приложение;
- создает задания в тестовой форме, где каждый вопрос должен отражать достижение той или иной цели, задачи (пример см. рис. 2);
- распечатывает карточки с QR-кодами, раздает ученикам, заполняет на сайте данные на каждого ученика, проводит разъяснительную беседу с детьми по технической работе с карточками.

2. На уроке:

- на интерактивной доске отображает вопросы теста или распечатывает их для каждого ученика;
- сканирует при помощи смартфона карточки, которые дети держат определенным образом – система считывает ответы;
- учитель выводит на экран оценки детей.

Какой из вариантов прочтения верный?

A Восемь первых

B Одна восьмая

C Восемнадцать первых

D Один и восемь

$$\frac{1}{8}$$

Выберите правильную запись дроби семь восьмых

A 1

B 2

C 3

D 4

1)	$\frac{8}{7}$
2)	$\frac{78}{1}$
3)	$\frac{7}{8}$
4)	$\frac{8}{78}$

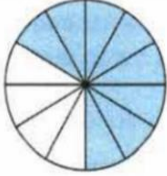
Какая часть рисунка закрашена?

A Восемь двенадцатых

B Шесть восьмых

C Три четвертых

D Пять тринадцатый



Что показывает дробь?

A Сколько нужно отдать другу

B Во сколько идти домой

C Два числа через черточку

D Часть целого

Рисунок 2. Пример заданий, созданных в сервисе PLICKERS, к уроку математики в 5 классе по теме «Обыкновенные дроби»

Этапы работы с сервисом PLICKERS на уроке

1. Ученик самостоятельно оценивает собственную работу по теме и выставляет оценку в тетради.

2. Весь класс проходит тест по данной теме, результат демонстрируется на экране.

3. Учащимся дается несколько минут на оценку собственного результата и для того, чтобы сделать выводы. Выводы либо обсуждаются устно, либо записываются в тетрадь с примерным планом действий по ликвидации обнаруженных пробелов.

В итоге в конце урока перед ребенком оказывается не просто обезличенная оценка, а конкретный вывод о своей работе на уроке и план дальнейшего решения выявленных проблем.

Результаты работы по приведенному выше алгоритму можно оценивать примерно через 5-10 занятий.

Работа с применением сервиса PLICKERS проводилась на протяжении двух учебных четвертей. Были получены следующие результаты (см. рис. 3).

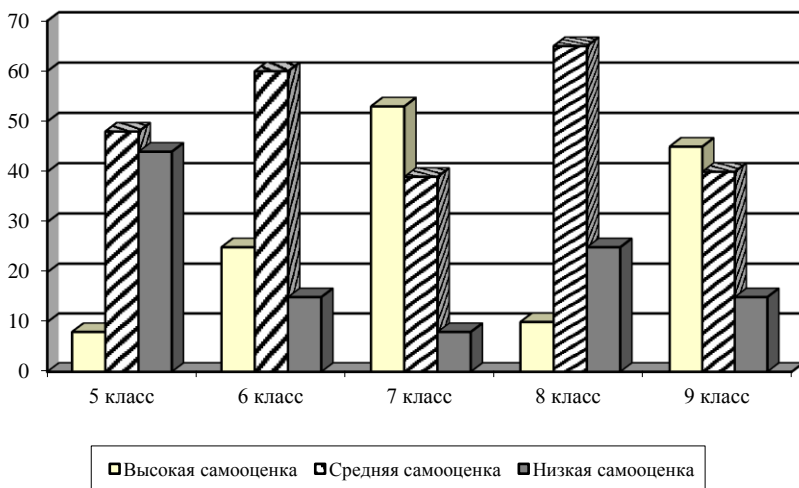


Рисунок 3. Результаты итоговой диагностики уровня самооценки обучающихся, %

Из диаграммы видно, что количество обучающихся с высокой и низкой самооценкой уменьшилось, а значит, ученики стали оценивать себя более адекватно.

Кроме результатов, связанных непосредственно с самооценкой, анализ показал повышение качества знаний по математике и успеваемости в классах в целом. Это закономерно, так как дети сами стали видеть свои проблемы и строить планы по их ликвидации, что принесло результаты не только в разрезе одного предмета, но и в определении способности к обучению в общем.

Самооценка — важный компонент обучения и необходимо использовать все доступные ресурсы для достижения ее адекватного уровня. Применение сервиса PLICKERS возможно и целесообразно при изучении большинства предметов образовательной программы.

Литература

1. Беглова Т.В. Универсальные учебные действия: теория и практика проектирования. Научно-методическое пособие / Т.В. Беглова, М.Р. Битянова, Т.В. Меркулова, А.Г. Теплицкая. – М.: Дом Федорова, 2019. – С. 304.
2. Репкина Г.В., Заика Е.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности. Выпуск седьмой. / Г.В. Репкина, Е.В. Заика. – Т.: Пеленг, 1993. – 61 с.
3. Прихожан А.М. Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога / А.М. Прихожан // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик. – М.: Психология, 1988. – 210 с.

Современные тенденции развития института семьи в Российской Федерации

А.В. Стрельцова,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №47», г. Воронеж

Поступила в редакцию 17 апреля 2021 года

Аннотация. В статье раскрывается чрезвычайно актуальная проблема последнего десятилетия – развитие и современное состояние института семьи в Российской Федерации. Автором представлены различные точки зрения на уклад современной семьи в России, дана оценка внутрисемейным отношениям. Изложенные в статье проблемы имеют важное значение не только для науки, но для общества в целом, т.к. семья выступает важнейшим звеном и ведущим фактором в социализации и формировании личности ребенка.

Ключевые слова: семья; брак; патриархальная семья; матриархальная семья; нуклеарная семья; неполная семья.

Modern Tendencies of the Family Institute Development in the Russian Federation

A.V. Streltsova,

Municipal Budgetary Educational Institution
«General Secondary School №47», Voronezh

Annotation. The article reveals an extremely urgent problem of the last decade – the development and current state of the institution of the family in the Russian Federation. The author presents various points of view on the way of life of the modern family in Russia, assesses interfamilial relations. Since family became the most important link and leading factor in the socialization and formation of the child's personality, problems, that outlined in this article have great importance not only for science, but for society.

Keywords: family; marriage; patriarchal family; matriarchal family; nuclear family; solo parent family.

В настоящее время в российском обществе наблюдаются негативные тенденции, связанные с постепенным разрушением традиционного института семьи. Однако, согласно последним исследованиям, для большинства современных молодых людей семья является главной ценностью. «На вторую ступень выходит материальное благосостояние и карьера; на третьем – религия и моральные ценности; на четвертом – общение в кругу близких, друзей и знакомых и на последнем месте – организация отдыха в свободное от работы время» [5, с. 161]. Однако, следует заметить, что, по данным научно-исследовательского центра Института молодежи, «российская семья сейчас находится в состоянии кризиса, социальной деградации» [3, с. 8].

Многие современные исследователи такие как Т.Н. Андреева, В.В. Горшкова, Л.А. Хачатарян, отмечают, что на протяжении последних лет в нашей стране существует устойчивая тенденция к трансформации семейных ценностей, снижению важности родственных отношений, нарушению коммуникации в семье. Эти факторы в своей совокупности «приводят в итоге к увеличению числа разводов; росту числа неполных семей; снижению интереса к рождению детей среди молодого поколения семей; росту отчужденности детей от семьи. В некоторых семьях участились антисоциальные проявления: наркомания, алкоголизм. Распространенными становятся социальное сиротство, беспризорность, детские преступления» [5, с.8].

Принимая во внимание функции семьи, их взаимосвязь и многообразие можно отметить некоторые особенности и тенденции развития современной российской семьи, которые связаны с их структурой и укладом. В.С. Безрукова определяет семейный уклад как «устоявшаяся систему семейного поведения, отношений к семейным праздникам, жизненным проблемам, проявляющаяся в отношении членов семьи друг к другу и событиям и характеризует дух семьи» [3, с.19].

По результатам исследований, проводимых отечественными психологами с 1995 по 2016 г. в российских семьях различных социальных слоев учеными выявлены семьи с разнообразным социально-психологическим укладом: «неопатриархальные во главе с отцом, неоматриархальные во главе с матерью и эгалитарные семьи,

где власть и ответственность за членов семьи распределены между мужем и женой» [2, с. 21].

Наряду с этим для некоторых российских семей характерно преобладание женского начала в психологическом плане, а именно все основные решения в семье принимаются женой и матерью. Например, отечественный ученый Е.Ю. Алешина в 1990-е гг. рассматривала доминирование женщины в семье как психотерапевтическую проблему. Одну из таких проблем психолог назвала: «активная жена – пассивный муж». Во время проводимых ею консультаций «женщины из таких союзов жаловались на безынициативность мужей, но своим привычным стилем поведения подавляли мужчину» [1, с. 82]. При этом подчеркнем, что доминирование женщины в семье в российских реалиях проявляется в психологическом отсутствии отца при его фактическом наличии. Вследствие чего в воспитании детей и их личностном развитии наблюдаются конкретные искажения. Для мальчиков и юношей это феминизация, для дочерей – уменьшение их самооценки, не верное представление об отношении супругов и успешного функционирования семьи.

К тому же, часть исследователей указывает на наличие сильного социально-ролевого напряжения у женщин в семье. Это связано с тем, что «жене, матери приходится нести фактически двойную и тройную нагрузку – работа, домашние обязанности, труд на дачных участках и т.д. Множественность функций и ролей женщин в семье приводит к напряженности внутрисемейных отношений» [1, с. 83]. Наряду с этим в небольшом количестве семей заметен такой феномен как «отсутствие необходимости работать для женщины при состоятельном муже, что в сочетании с их малолетностью приводит к тому, что по настоянию мужа жены бизнесменов ищут себе дополнительное занятие, как правило, в виде учебы» [1, с. 86].

Уже несколько десятилетий исследователи в области социологии и психологии говорят об нуклеризации семьи как современном мировом и отечественном направлении развития института семьи. Тем не менее для России, в силу экономических факторов, характерна противоположная особенность – жизнь расширенной семьей. Другими словами, особенностью российской семейной культуры является уход бабушек и дедушек за внуками как само собой разуме-

ящееся явление. Например, «даже если старшее поколение проживает в другом районе города, то вполне естественным делом считается приезд бабушки к семье дочери или сына на весь день, как на работу, при этом родители детей трудятся в какой-либо производственной сфере» [1, с. 82]. Зачастую, если прасемя проживает в другом городе либо в сельской местности, она функционирует как «летняя база отдыха» для внуков, при отсутствии в этом отдыхе родителей. В таком случае родители почти четверть года живут и работают как супружеская пара без детей.

Важно отметить, что в семьях, которые на первый взгляд кажутся нуклеарными, часто проявляется наиболее действенная помощь родителей супругов. Эта помощь проявляется в денежном обеспечении летнего отдыха детей, финансовой дотации на покупку одежды, автомобиля, квартиры и т.д. Такая тенденция, по мнению ученых, сохранилась с советского периода. В итоге, можно сказать, что в России присутствует видимость нуклеарной семьи при фактическом сохранении и функционировании расширенной семьи в физическом и экономическом плане (реальная поддержка со стороны старшего поколения).

Среди современных тенденций развития института семьи в РФ можно отметить рост количества неполных, однодетных и бездетных семей при сокращении числа многопоколенных семей. «Каждая третья семья в России является бездетной. Согласно переписи населения 2010 года, число бездетных семей выросло на 7,4%. По-прежнему среднестатистической российской семьей является семья с двумя родителями, состоящими в браке, и одним ребенком (67% семей против 68% в 2002 году)» [4, с. 8].

На протяжении последних десятилетий новой российской реальностью стали фактические браки, получившие в быту наименование гражданских. Распространение такой формы отношений побудило специалистов в области исследования семьи и брака поставить задачу выявить негативные и положительные стороны таких союзов. «Положительными сторонами были признаны следующие характеристики: меньшее количество ссор, сохранение чувства свободы в отношениях из-за отсутствия штампа в паспорте, сожителство не обременяется претензиями на наследство и т.д.» [8, с. 112]. Тем не менее для некоторых пар подобное сожителство являются

пробным браком, т.к. после рождения ребенка они официально регистрируют свой союз. Одновременно исследователи выделили и отрицательные стороны фактического брака, которые пагубно сказываются на нормальном функционировании общества. Так, к примеру, женщина в целях удержать мужчину, часто отказывается от материнства или, наоборот, рождает только одного ребенка. Важно подчеркнуть, что в такой семье слабо формируются свои семейные традиции, что негативно сказывается на функциях семьи и на семейном образе жизни.

В современной российской семейной культуре развод и рождение вне брака уже не являются аномальными явлениями. Статистика показывает, что «с 1992 года началось стабильное увеличение числа семей, основанных на незарегистрированном браке, следствием которого стало увеличение числа внебрачных детей. Доля внебрачных детей хотя и снижается, но остается высокой в общей численности детского населения. Ежегодно каждый 3-й ребенок, а с 2010 года – каждый 4-й ребенок рождается вне брака» [6, с. 17]. Даже факт регистрации брака не является гарантией его устойчивости. В настоящее время внутрисемейные конфликты, распад семьи, разводы стали более привычными явлениями, чем крепкие, устойчивые, благополучные семьи. Распадается почти каждый второй брак. «В 2011 году на 1000 браков приходилось 509 разводов, в 2012 году – уже 529. 60% браков расторгаются в первые 5 лет совместной жизни» [6, с. 18].

К неполным семьям относят те семьи, в которых мать живет без партнера по какой-либо причине: брак закончился разводом или смертью супруга, или же она вообще не вступала в брак. Согласно переписям, «с 2002 по 2010 год число детей, проживающих без отца, возросло с 24 до 25,5 %» [5, с. 12]. Многие исследователи отмечают, что благосостояние таких семей зачастую оставляет желать лучшего: «большая часть одиноких матерей испытывает финансовые трудности и лишь 8,2% семей таких затруднений не испытывают. Более того около 80% матерей трудоустроены и четверть из них отмечает, что работодатель разрешает им организовывать свое рабочее время с учетом семейных обстоятельств; всего 1% имеет возможность работать на дому. Впрочем, большинство опрошенных женщин говорят, что

работодатели не предоставляют им каких-либо льгот и услуг, связанных с лечением ребенка и уходом за ним» [5, с. 79].

Однако среднестатистической семьей в современной России, как отмечалось выше, продолжает оставаться семья с обоими родителями, состоящими в браке и с одним или двумя детьми. Отметим достоинства и недостатки такой семьи. С одной стороны, «нуклеарные семьи достаточно мобильны, так как разные поколения семьи имеют высокий уровень самостоятельности, а с другой, когда ослабевают родственные связи внутри семьи, нарушаются традиции преемственности поколений» [5, с. 13].

Интересной тенденцией в семейных отношениях, которая активно разрастается на протяжении нескольких лет, является увеличение разницы в возрасте вступающих в брак мужчины и женщины. С одной стороны, «больше 15% заключающихся в стране браков невеста моложе жениха на 5 и более лет, но и быстрыми темпами растет количество браков, в которых женщина моложе мужчины на 15 и более лет» [8, с. 112]. Психологи объясняют это тем, что девушка, выбирая себе в мужья человека, который старше ее на большое количество лет, ищет в нем не только мужа, но прежде всего отца. Нельзя исключать и социальный фактор. Дело в том, что часть таких девушек пытается удовлетворить свои материальные потребности и создать семью с человеком, который достиг какого-либо положения в обществе и материального благополучия.

Другой стороной данного направления является рост числа браков, в которых жена старше мужа на 5-7 и более лет. По статистике, «четверть женщин в возрасте старше 30 и 40% женщин старше 40 выходят замуж за мужчин моложе себя» [8, с. 113]. Психологи нашли интересное объяснение такому явлению. Для определенного периода развития общества характерен определенный тип мужа и жены. Так, например, «в начале XX вв. в обществе преобладал тип «муж – отец»; в середине XX вв. – «муж – ровесник»; в XXI вв. – «муж – ребенок» [8, с. 114]. Поэтому современные молодые люди чаще предпочитают брать в жены более взрослых, успешных женщин, т.к. им в большей степени нужна жена – мать.

В настоящее время, как показывают исследования, «среди молодого поколения распространяется идеология чайлдфри, когда

многие пары сознательно отказываются от рождения детей и продолжения рода» [5, с. 13].

Нельзя не согласиться с мыслью, что данная идеология несет в себе разрушительное влияние на развитие института семьи. Однако отказываться от продолжения рода молодых людей вынуждают различные причины, которые, как мы полагаем, в большей степени связаны с детскими психологическими травмами. Воспитание в неблагоприятной среде накладывает тяжелый отпечаток на психическое развитие уже зрелой личности и способствует формированию его мировосприятия.

Хорошим примером является тот факт, что среди молодых супругов, которые решаются отказаться от рождения детей, много тех, кто рос в семье с открытой формой неблагополучия. Из-за тяжелой психологической травмы, полученной в детстве, такие люди часто не решаются заводить своих детей, так как боятся, что они не смогут дать им той любви и заботы, которую в свое время не получили сами.

Следующей по важности причиной следует отметить финансовый фактор. Многие молодые пары понимают, что рождение ребенка несет в себе и дополнительные финансовые затраты на дальнейшее содержание и развитие ребенка. Это заставляет их откладывать рождение детей до тех пор, пока не улучшится материальное положение в семье.

Ученые выделяют еще один немаловажный и интересный фактор, который побуждает молодые семьи не спешить с рождением детей, либо полностью от этого отказаться. Дело в том, что в современном обществе увеличилась продолжительность детства на неопределенный срок. Еще в начале XX столетия известный психолог К. Юнг охарактеризовал общество как, «безмерно разросшийся и раздувшийся детский сад», и с тех пор инфантилизм распространился и усугубился еще больше [5, с. 13]. Гиперопека родителей часто не позволяет выросшим детям стать полноценными ответственными субъектами. Такие люди не задумываются о продолжении рода, так как по большей части сами ощущают себя детьми.

Утрата фундаментальных духовных ценностей и моральных ориентиров оказывает негативное разрушительное влияние на институт семьи. Известно, что на формирование и развитие личности

человека воздействует сложный комплекс многочисленных факторов, но все же первичным институтом социализации остается семья. От семейного воспитания во многом зависит социальный облик молодого поколения, а, следовательно, будущее страны и общества. Именно поэтому наиболее острой проблемой современной российской семьи выступает высокий уровень социального сиротства.

Низкое материальное положение семьи, проблемы родителей с алкоголем, наркотиками и законом вынуждают некоторых родителей отказываться от детей, либо они оказываются лишенными родительских прав. По статистическим данным, «84% детей без попечения родителей являются социальными сиротами или детьми родителей, лишенных родительских прав. В 2011 году только 6% детей, отобранных у родителей (причем во внесудебном порядке), были отобраны в связи с угрозой их жизни и здоровью» [6, с. 18]. Как показывает практика, изъятие ребенка из семьи, лишение родителей родительских права или их ограничение стали самыми распространенными инструментами политики разрешения проблем семьи и следствием воспроизводства социального сиротства.

Кроме того, постоянные конфликты в семьях, алкоголизм родителей, финансовые трудности, нищета побуждают детей убегать из дома, порождая тем самым еще одну злополучную проблему – беспризорность. Ученые затрудняются назвать точную цифру беспризорных детей в нашей стране, однако, «по подсчетам экспертов, их количество составляет около 1 млн. Еще около 2 млн. – безнадзорных, т.е. тех, кто только ночует дома, но родители их вообще не контролируют, такие дети воспитываются в основном улицей. В итоге, по статистике, около 330 тыс. преступлений совершается подростками, а около 2 тыс. детей оканчивают свою жизнь самоубийством» [7, с. 58].

Такая неблагоприятная для института семьи тенденция связана, по замечаниям социологов, с падением у подростков престижа родителей по сравнению с престижем сверстников. Так, Т.В. Андреева отмечает, что в современном российском обществе в ряде семей «существует «разорванность» поколений – исчезает преемственность передачи опыта, так как из-за социальных изменений опыт личной жизни и профессионального становления взрослых членов семьи мало инте-

ресен детям, подрастающим в иных социально-экономических условиях» [1, с. 86-87]. Поэтому так называемая проблема конфликта поколений в некоторых случаях приводит к побегам детей из дома и осознанной беспризорности. Между тем, многим таким детям нравится свободная беспризорная жизнь, вследствие чего вырастает вопрос их адаптации в родных и приемных семьях.

Стоит отметить, что некоторые особенности института семьи и направления в его развитии являются для него разрушительными. Однако, все равно, большое количество семей, как полных, так и не полных, продолжают выполнять свои функции и жить с полной удовлетворенностью межличностными взаимоотношениями внутри своей семьи. Важной особенностью для многих российских семей продолжает оставаться «жертвенность ради детей, дети и внуки являются главным приоритетом, несмотря на сложное экономическое положение» [1, с. 87].

Обобщая все вышесказанное, необходимо отметить, что укрепление института семьи и защита традиционных семейных ценностей должны стать одной из ведущих задач не только государства, но и общественности. Поэтому, для решения существующей проблемы необходимы изменения в принципах управления и взаимодействия общества и государства в интересах семьи.

Государство должно продолжать активно разрабатывать и внедрять социальные программы и проекты по поддержке материнства и отцовства, стандарты социальной помощи семьям, поощрять повышение рождаемости.

Общественные объединения необходимо активизировать деятельность, направленную на поддержание российской семьи; в партнерстве с государством инициировать полезные и интересные социальные проекты; организовывать и поддерживать работу специализированных центров по подготовке людей к вступлению в брак, проводить семейные консультации; привлекать молодое поколение и их семьи к волонтерской деятельности с целью оказания помощи слабым категориям населения. Проблемы укрепления института семьи и семейных ценностей должны широко освещаться в средствах массовой информации.

Таким образом, исходя из тенденций и особенностей современной российской семьи, в психолого-педагогической науке в

большей степени возросло значение исследования семейной проблематики в современных условиях.

Литература

1. Андреева Т.В. Семья в современной России: структурные и функциональные особенности / Т.В. Андреева // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2006 – Серия 6, Вып. 2. – С. 82-87.
2. Андреева Т.В. Социально-психологические особенности российских семей. (Структура, уклад, функционирование семьи) / Т.В. Андреева // Семья и современный социум. Серия: семья и дети в современном мире / редактор Ситникова В.Л. – СПб.: Социально-гуманитарное знание, 2017. – С. 18-24.
3. Андреева Т.Н. Психология современной семьи / Т.Н. Андреева. – СПб.: Речь, 2005. – 436 с.
4. Борисенков В.П. Институт семьи и семейная политика в современной России: проблемы, тенденции и перспективы / В.П. Борисенков // Науковедение. – 2014. – № 5. – С. 2-24.
5. Горшкова В.В. Семья в проблемном поле современного социума / В.В. Горшкова. – СПб.: СПбГУП, 2019. – 302 с.
6. Концепция государственной семейной политики на период до 2025 года (общественный проект): в 2-х частях // Российская газета. – 2014. – 29 августа. – URL: <https://rg.ru/2014/08/29/semya-site-dok.html> (дата обращения: 05.09.2020).
7. Попов Н.П. Главные социальные проблемы России последнего десятилетия / Н.П. Попов // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2010. – №3. – С. 56-62.
8. Хачатарян Л.А. Тенденция изменения современной российской семьи / Л.А. Хачатарян // Вестник Пермского университета. – №4. – 2014. – С. 112-118.

Игры с элементами математики как фактор развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста

С.А. Хонякина,

муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №7 компенсирующего вида городского округа
город Нововоронеж», г. Нововоронеж Воронежской области

Поступила в редакцию 13 апреля 2021 года

Аннотация. Статья раскрывает проблему решения развития логического мышления у старших дошкольников. Рассмотрена роль развивающих и дидактических игр с элементами математики как важнейший фактор в овладении логическими формами мышления в дошкольном возрасте.

Ключевые слова: логическое мышление; методические приемы; анализ; игры с элементами математики; исследование; формирование; проблема; логические операции.

Games with elements of mathematics as a factor in the development of logical thinking in older preschool children

S.A. Khonyakina,

Municipal Government Preschool Educational Institution
«Kindergarten №7 of a Compensatory Type of Urban District,
the City of Novovoronezh», Novovoronezh, Voronezh region

Annotation. The article reveals the problem of solving the development of logical thinking in older preschoolers. The role of educational and didactic games with elements of mathematics as the most important factor in mastering logical forms of thinking in preschool age is considered.

Keywords: logical thinking; methodological techniques; analysis; games with elements of mathematics; research; formation; problem; logical operations.

Высшей степенью развития мышления является логическое мышление. Логическое мышление – это мышление при помощи рассуждений. Рассуждать – это значит связывать между собой разные знания для того, чтобы в итоге получить ответ на стоящий перед

нами вопрос, решить мыслительную задачу. Основные логические операции мышления: сравнение, анализ, синтез, обобщение, конкретизация, классификация [1].

Умения рассуждать, делать умозаключения в соответствии с законами логики, построение причинно-следственных связей формируются у детей в процессе развития логического мышления. Развиваются такие качества как: любознательность, сообразительность, смекалка, наблюдательность, память, внимание. Овладение логическими формами мышления в дошкольном возрасте способствует развитию умственных способностей – что необходимо для успешного перехода детей к школьному обучению.

Анализ проведенной педагогической диагностики по развитию логического мышления в нашей группе детского сада выявил проблему недостаточности развития логического мышления у детей: у них слабо развиты умения анализировать, сравнивать, обобщать, классифицировать, группировать предметы по общим признакам, позволил определить области, в которых ребенок испытывает затруднения и наметить способы их устранения.

На основании этого возникла необходимость разработать план по организации образовательной деятельности для развития логического мышления.

Цель: повышение уровня развития логического мышления дошкольников посредством игр с элементами математики.

Задачи:

- 1) исследовать уровня развития логического мышления у детей;
- 2) научить детей логически мыслить, выделяя существенные свойства и признаки предметов на основе математических игр;
- 3) создать благоприятные условия для формирования и развития логического мышления у старших дошкольников посредством математических игр.

Изучив проблему и литературу по теме, мы пришли к выводу, что наиболее эффективными методами по развитию логического мышления являются игровые методы и приемы, т.к. основная деятельность дошкольников – игра. В игре проще усваиваются знания, умения, навыки. При помощи игровой ситуации легче привлечь внимание ребёнка, он лучше запоминает материал [3].

Рабочий план реализации

<i>№</i>	<i>Мероприятия</i>	<i>Цель</i>
Подготовительный этап		
1	Выявление и анализ проблемы	Определение методов решения проблемы
2	Проведение педагогической диагностики	Выявление уровня развития логического мышления у детей, выбор способа их устранения
3	Изучение современного опыта работы педагогов и педагогические технологии по развитию у дошкольников логического мышления	Углубление знаний об особенностях логического мышления у детей старшего дошкольного возраста
4	Выявление педагогических условий развития логического мышления у старших дошкольников	Пополнение РППС группы играми на развитие логического мышления
5	Определение критерий оценки уровня развития логического мышления у детей в процессе математической игры	Проведение исследования и педагогической диагностики по развитию логического мышления
Основной этап		
1	Разработка тестов для проведения исследования	Исследование уровня развития логического мышления у детей
2	Разработка серии логических задач, проблемных ситуаций	
3	Систематизация картотеки логических игр	Упорядочивание игр, разделение их на группы в соответствии с задачами
4	Приобретение и изготовление таблиц и сюжетных картинок с логическими задачами	Целенаправленная работа по развитию логического мышления у старших дошкольников
5	Включение на занятиях по ФЭМП игр по развитию логического мышления	
6	Проведение игр на развитие логического мышления в режимных моментах	
7	Наблюдение в повседневной жизни	Получение информации для проведения индивидуальной работы
Заключительный этап		
1	Проведение мониторинговых исследований	Оценка уровня развития логического мышления у детей
2	Анализ реализации целей и задач, достигнутых результатов	Оценка результативности проделанной работы

Потому мы выбрали для развития логического мышления игры с элементами математики, которые проводим с детьми в различных видах деятельности: организованная образовательная деятельность по ФЭМП, образовательная деятельность в режимных моментах, самостоятельная деятельность детей, индивидуальная работа. В результате появляется «образовательный продукт как результат продвижения ребёнка в двигательной, театрализованной, познавательной, речевой, музыкальной, творческой активности, которая находит выражение в игре с лего-фигурами и гибкими материалами» [1].

Приведем некоторые примеры.

План-конспект ООД по ФЭМП в подготовительной к школе группе.

Тема: «В заречье на новоселье».

Задачи:

- развивать логическое мышление, навыки преобразования изображения и воссоздания из частей целого образа;
- закреплять умения детей сравнивать и соотносить предметы по величине;
- формировать способность к комбинированию;
- упражнять в сравнении по размеру, используя знакомые им способы сравнения.

Методические приемы: сюрпризный момент, решение проблемной ситуации, игры с элементами математики.

Материалы и оборудование: письмо от зайца, два мостика (дощечки), одинаковые по длине, но разные по ширине, домики разной величины, животные (игрушки): медведь, волк, лиса, заяц, мышка.

Ход образовательной деятельности.

1. Организационный момент.
2. Сюрпризный момент (чтение письма от зайца)
4. Ситуация «Выбор узкого (широкого) мостика».
5. Физкультминутка.
6. Развивающая игра: «Лодочка». Построение лодки по схеме (из блоков Дьенеша).

Игра «Заселим зверей в домики».

Медведь хочет поселиться в самый высокий домик. Мышка – в самый низкий из всех домов. Лиса – в домик, который немного

ниже первого. Волк – в домик, который ниже домика лисы. Заяц – в домик, который чуть выше домика мышки.

10. Итог занятия.

Фрагмент: ООД по ФЭМП в старшей группе: «Бабушкины загадки»

Задачи:

- развивать у детей логическое мышление, наглядно-образное мышление, воображение, внимание, понимание цвета, величины и формы, восприятия, комбинаторных способностей;

- закрепить знание геометрических фигур.

Методические приемы: сюрпризный момент, технология Дьенеша.

Перед детьми 4 конверта разного цвета: красного, желтого, синего, зеленого. Предлагается узнать, в каком конверте лежат загадки, которые им нужно отгадать. Первая загадка лежит не в красном конверте, не в желтом, не в зеленом. Назовите, в каком конверте первая загадка (и т.д. по очереди).

Правила игры: я загадываю загадку, а отгадку вы выкладываете из элементов игры Танграм.

Загадки

Кто мурлычет у окошка:
«Ты погладь меня немножко!»
От тепла и ласки
Я зажмурю глазки.

Заворчал живой замок,
Лёг у двери поперёк,
Две медали на груди.
Лучше в дом не заходи.

Кто по коврику лугов
Сделал триста пять шагов?
И теперь моя рука
Держит кружку молока.

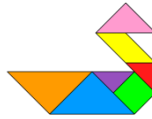
Отгадки



Загадки

На коротких красных лапках
Вперевалочку идёт.
Любит в озере поплавать
И покрывать у ворот.

Отгадки



С целью повышения уровня логического мышления была проведена педагогическая работа с детьми. Целенаправленно и последовательно использовались развивающие и дидактические игры с элементами математики в разных видах деятельности.

Проводя анализ нашей работы, мы пришли к выводу, что дети стали более точно и подробно сравнивать, сопоставлять предметы по размеру. Научились выявлять и абстрагировать свойства, овладели умственными операциями сравнения, обобщения; научились классифицировать предметы с заданными свойствами, сформировались простейшие логические высказывания.

Практическая значимость настоящего исследования заключается в определении особенностей влияния игр с элементами математики на развитие логического мышления детей старшего дошкольного возраста. Полученные данные применяются в практической деятельности воспитателя [2].

Таблица 1. Методика исследования логического мышления

Основные мыслительные операции	Методические приемы
Сравнение	Игры на разделение множества на группы по какому-либо признаку. Таблицы с логическими задачами и поиском закономерностей
Синтез	Таблицы с заданиями на исключение понятия, не подходящее остальным
Анализ	Методики: «Выделение существенных признаков» «Разчленение предметов на составные части»
Обобщение	Методика «Простые аналогии», «Сложные аналогии»
Классификация	Методика «Исключение лишнего» Набор сюжетных картинок на разделение множества на группы по какому-либо признаку

В качестве тестов исследования логического мышления мы используем загадки, т.к. главная их особенность состоит в том, что они уже сами по себе представляют логическую задачу. Отгадать загадку – значит найти решение задачи, ответить на вопрос, то есть выполнить довольно сложную мыслительную операцию. Загадки развивают у детей способность к анализу, обобщению, формируют умение рассуждать, делать выводы, умозаключения.

Примеры загадок;

1. Почему шарик катится, а квадрат нет?
2. У какой фигуры нет ни начала, ни конца?
3. Кто громче лает – кошка или собака?
4. На столе лежало два яблока. Одно разрезали. Сколько стало яблок?
5. Чем отличается морковь от капусты?
6. Почему у велосипеда колеса круглые?
7. Сколько хвостов у двух собак?
8. Сколько орехов в пустом стакане?
9. Как лучше и быстрее сорвать арбуз с дерева? и т.д.

Систематическая работа по развитию логического мышления с помощью развивающих и дидактических игр с элементами математики дала положительные результаты: позволила повысить уровень развития логического мышления у детей. Следовательно, можно сделать вывод, что правильный подбор игр помогает ребенку в формировании познавательных процессов, в частности, логического мышления.

Литература

1. Обухова Л.А. Развитие познавательной активности дошкольников / Л.А.Обухова, О.А. Попова // Вестник Тверского Государственного Университета. Серия: педагогика, психология. – 2020. – №3 (52). – С.131-136.
2. Иванова О.В. Развитие логического мышления у детей дошкольного возраста посредством дидактических игр / О.В. Иванова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. научн. конф. (Уфа, ноябрь 2013). – Уфа: Лето, 2013. – С. 48-52.
3. Колесникова Е.В. Диагностика математических способностей детей 6-7 лет / Е.В. Колесникова. – М.: Сфера, 2019. – 32 с.
4. Тарабарина Т.И., Елкина Н.В. И учеба, и игра: математика / Т.И. Тарабарина, Н.В. Елкина. – М.: Академия развития, 2003. 240 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 37.047

Тема выбора профессии в индивидуальном проекте «Хочу. Могу. Надо»

Т.И. Попова,

муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
«Октябрьская средняя общеобразовательная школа»,
Поворинский муниципальный район Воронежской области

Поступила в редакцию 18 апреля 2021 года

Аннотация. Статья посвящена теме индивидуального проекта на уровне среднего общего образования, как основной процедуры выбора профессии. Рассматривается пример одного из возможных проектов. Приводятся конкретные шаги его реализации.

Ключевые слова: индивидуальный проект; итоговая оценка; дорожная карта; выбор профессии.

The Topic of Choosing an Occupation in the Individual Project «I want. I can. I have to»

T.I. Popova,

Municipal Official Education Institution
«October General Secondary School»,
Povorinsky municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article is devoted to an individual project at the secondary general education level as the main procedure for the final evaluation of achieving the double-subject results. The author considers an example of a possible project. Concrete steps to its realization are given.

Keywords: individual project; final evaluation; roadmap; choice of occupation.

В условиях введения в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования особую актуальность приобретает такой метод обучения как проект.

Согласно Примерной основной образовательной программе среднего общего образования в учебном плане общеобразовательного учреждения должно быть предусмотрено выполнение обучающимися индивидуального проекта. Индивидуальный проект выполняется обучающимся самостоятельно под руководством учителя (тьютора) по выбранной теме в рамках одного или нескольких изучаемых учебных предметов. Таким образом, мы видим, что обучающийся получает возможность полноценно и основательно проявить и показать сформированность универсальных учебных действий, которые являются одними из планируемых результатов образования [3].

Индивидуальный проект или учебное исследование может выполняться по любому из следующих направлений: социальное; бизнес-проектирование; исследовательское; инженерно-конструкторское; информационное; творческое и др.

Желательно, чтобы проектная деятельность обучающихся, а именно она и интересна, носила продуктивный результат – то, до чего дошли в ходе работы, то ключевое, что хотели реализовать, даже если не сейчас, то потом. При этом любой проект имеет и образовательный результат – это то, что обучающийся может унести с собой: знания и умения, гибкие и прикладные навыки, ответственность, знакомство с мировоззрением профессионалов и многое другое [2].

Начать же, конечно, необходимо с определения интересной темы, поиска реальной проблемы. Как выбрать проблему?

1. Выбрать то, что волнует (личный интерес, ситуация близких, которую важно разрешить) и присоединиться к проектным движениям, которые уже решают похожие проблемы вокруг.

2. Превратить мечту в некий проект.

3. Присоединиться к работе родственников или знакомых, которые находятся в сфере профессиональной деятельности и обсуждают проекты, куда привлекают молодежь.

4. Связаться с конкретными организациями и выяснить, какие их проблемы могут быть решены вашими силами, попробовать получить заказ.

5. Изучить перечень перспективных для страны и мира сфер деятельности и выбрать проект в этом направлении.

6. Изучить перечень олимпиад и конкурсов, работающих с актуальными вопросами, трендами [1].

Примером темы, выбранной для индивидуального информационно-исследовательского проекта и интересной для большинства обучающихся, может быть выбор профессии. Название проекта «Хочу. Могу. Надо». В чем суть проблемы, которую предстоит решить в ходе проекта?

1. Как соединить воедино желания получить ту, или иную профессию, способности к ней и вероятные возможности ее получения.

2. Каким будет будущее обучающегося в этой профессии (место работы, занимаемая должность, возможность карьерного роста, место жительства и т.п.).

3. Насколько эта профессия необходима и востребована.

Профориентационная работа, которая ведется в школе, нацелена на решение этих задач. Что можно предложить в условиях индивидуального проекта? В чем может быть новизна решения проблемы? В условиях проекта возможна реализация дорожной карты для каждого обучающегося (старших классов) (табл. 1). Это и будет результатом проекта.

Таблица 1. Дорожная карта проекта «Хочу. Могу. Надо»

Фамилия. Имя. Отчество.		
1	Хочу	Результаты анкетирования. Тест по выявлению мотивов выбора профессии. Анкета по профессиональному самоопределению
2	Могу	Анализ тестирования. Методика «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО; Е. А. Климова). Название учебных заведений, где можно получить выбранные профессии
3	Надо	Список рабочих мест в населенном пункте, муниципалитете, регионе, где требуются специалисты данного профиля

Для осуществления проекта проводится три вида анкетирования: тест по выявлению мотивов выбора профессии; анкета по профессиональному самоопределению; методика «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО; Е.А. Климова). Респондентами становятся обучающиеся старших классов (8-11) или выпускники школы. Они же выступают и своеобразными заказчиками проекта – стейкхолдерами (лицо, группа или организация, которая может влиять, на которую могут повлиять или которая может воспринимать себя подвергнутой влиянию решения, операции или результата проекта).

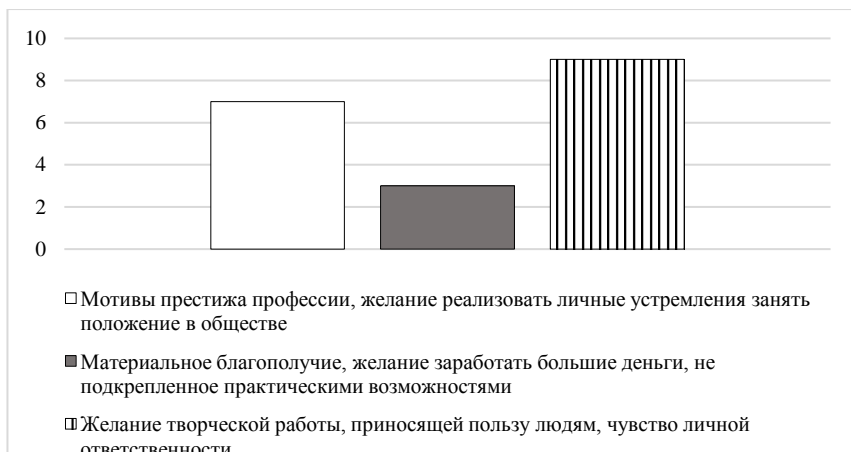


Рисунок 1. Результаты теста по выявлению мотивов выбора профессии

Результаты проведенного теста по выявлению мотивов выбора профессии (рис. 1) показывают, что большинство выпускников при выборе будущей профессии руководствуются желанием трудиться творчески, приносить пользу людям, руководствуются чувством личной ответственности. Это позволяет сделать вывод об осознании обучающимися социальной значимости выбранной профессии.

Среди вопросов «Анкеты по профессиональному самоопределению» одним из первых был задан вопрос о том, выбрали ли уже выпускники свою будущую профессию.

Максимальное большинство уже определились с этим (96%). Также большинство выпускников определились с намерениями (рис. 2).

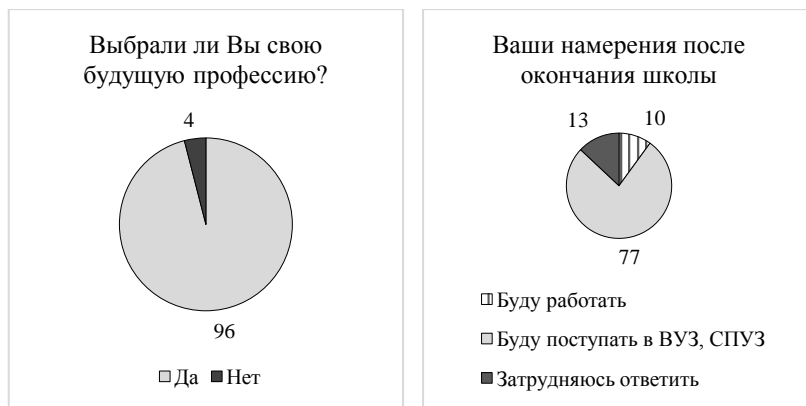


Рисунок 2. Результаты анкеты по профессиональному самоопределению

На основе полученных данных можно сделать вывод, что не все выпускники видят себя в конкретной ближайшей перспективе, хотя будущую профессию себе представляют. Источником сведений о будущей профессии 35% опрошенных назвали опыт близких людей, 35% – СМИ и 30% – систему образования. Только 15% опрошенных обучающихся готовы проживать в сельской местности, 23% респондентов выбрали крупный город как будущее место жительства. Большинство (62%) – небольшой город. Что в принципе соответствует духу городской агломерации как стадии урбанизации.

Анализ результатов методики «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО; Е.А. Климова) показывает, что большинство опрошенных обучающихся, а это были обучающиеся 10 и 11 классов, отдали предпочтение области «Человек – Человек», хотя с несущественным преобладанием (рис. 3). Результаты будут характеризовать область наиболее целесообразного применения сил испытуемого. Следует заметить, что результаты ДДО, характеризующие склонность испытуемого в данный момент к какой – то из областей, в какой-то мере характеризуют и его способности.

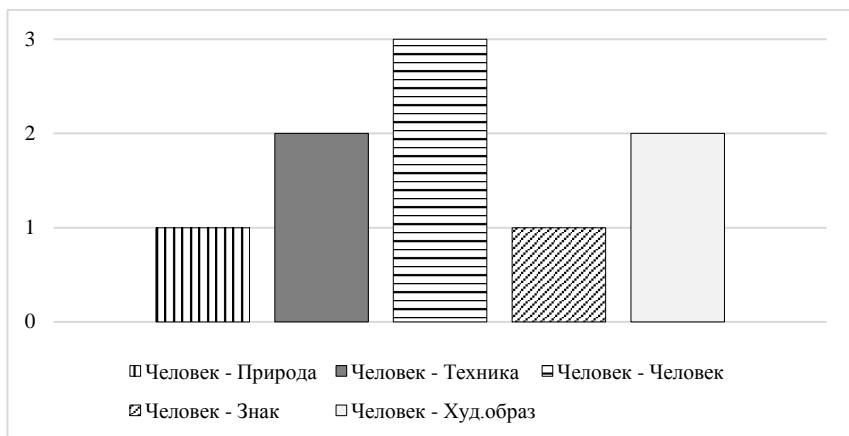


Рисунок 3. Результаты методики «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО; Е. А. Климова)

В ходе выполнения проекта автор проводит исследование списка самых популярных и востребованных профессий современности. Также изучается количество бюджетных мест в вузах региона, что показывает государственный заказ на требуемую рабочую силу, проводит сравнение с выбором обучающихся. В проект включается подборка наименований профессиональных образовательных учреждений региона, в которых обучающиеся могут получить выбранную профессию. С целью ответа на вопрос «Надо», исследуется рынок рабочей силы и вакансий в муниципалитете и регионе (данные службы занятости). На этом этапе возможно выстраивание взаимодействия еще с одним стейкхолдером проекта – предприятиями муниципалитета. Оно может осуществляться в любой приемлемой для ситуации форме: изучение сайта фирмы, контакт с отделом кадров, личное общение. Элементами исследования становятся диаграммы, построенные на основании анкетирования, и выводы, сделанные на их основе, которые могут позволить так же увидеть просчеты профориентационной работы. Защита проекта и оформление индивидуальных дорожных карт станут итогом работы.

Таким образом, выполнение и защита индивидуального проекта призваны обеспечить возможность осуществления

обучающимися самостоятельных действий, высокую степень свободы выбора элементов образовательной траектории, возможность личного принятия решения, самостоятельной постановки задачи и достижения поставленной цели. И как конечный итог – использование приобретенных компетенций в дальнейшей учебной и профессиональной деятельности.

Литература

1. Лазарев В.С. Проектная деятельность в школе / В.С. Лазарев. – Сургут: РИО СурГПУ, 2014.
2. Никольский В.С., Неслуховская А.В. Конспект вебинара «Виды проектов» / В.С. Никольский, А.В. Неслуховская // Мастерская наставника [Электронный ресурс]. – URL: <https://nastavnik.sk.ru/events/25> (15.05.2021)
3. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования 2016 – Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 28 июня 2016 г. №2/16-з) [Электронный ресурс]. – URL: <https://mosmethod.ru/files/dokumenty/Primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-srednego-obshhego-obrazovaniya.pdf> (15.05.2021)

СОДЕРЖАНИЕ

Стр.

Инновационные образовательные технологии		
Баранова Е.В., Бездольная М.А., Нестеренко Л.А., Москаленко О.И.	Динамика познавательной деятельности младших школьников в образовательном процессе начальной школы	3
Великанова Л.А., Легостаева Е.С.	Автоматизированный полидисциплинарный контроль в учебном процессе военного высшего учебного заведения	11
Горбачева С.С., Валаева Л.А., Тикоцкая М.В.	«Диалоги выбора» – ведущий проект ранней профориентации обучающихся	17
Димитрова Н.И.	Целесообразность и эффективность долгосрочных проектов по экологии в дошкольном образовательном учреждении	26
Доровская М.А.	Создание предметного игрового пространства для развития игровой деятельности дошкольников	30
Жукова И.Н., Рылёва А.Н.	Создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных и духовно-нравственных ценностей	36
Козачок И.Н.	Роль кружка робототехники «Трансформер» в развитии технического и творческого потенциала личности дошкольника через обучение основам технического конструирования и робототехники	42
Подлесных Е.В.	Создание электронного портфолио на уроке английского языка как средство для развития самооценки учащихся	47
Подтележникова Е.Н., Маркова А.И.	Формирование самостоятельности при изучении иностранного языка посредством мобильных технологий	54
Прохожаева О.В.	Школьный музей как образовательно-просветительская среда развития личности обучающегося	59
Черникова И.А.	Этимологический анализ – одно из средств запоминания словарных слов	63
Черникова Н.Д.	Создание и поддержание у обучающихся мотивации к изучению математики	67
Качество учебно-воспитательного процесса		
Аксинина Н.Н.	Диалектные особенности микрорайона Малышево города Воронежа	72

СОДЕРЖАНИЕ

	Стр.	
Бобкова О.В.	«Падежный рассказ» как прием систематизации знаний и умений учащихся по теме «Имя существительное»	80
Великанова Л.А., Легостаева Е.С.	Разработка автоматизированной системы для изучения темы «Нахождение неопределенных интегралов»	84
Гайдукова Ю.В.	Ойконимия Кантемировского района	90
Еремеева О.А.	Дидактическая игра на уроках русского языка	100
Ермакова А.В.	Использование методического приёма «синквейн» на уроках в начальной школе	110
Зеленова А.В.	Фразеологизмы по теме «Еда» в английском языке	116
Кораблина Л.С., Артёмов Н.В.	Цветовое решение романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»	121
Мартыненко Е.Я.	Опыт работы по развитию творческих способностей, учащихся при обучении английскому языку	126
Овлякулиева А.С.	Мотивация учебной деятельности школьников. Апробация рабочей тетради «Эпоха Ивана IV»	135
Оплачко О.В.	Задачи на составление уравнений с помощью таблиц	142
Петрина Е.В.	Проблема развития речевого дыхания у дошкольников с нарушением речи	149
Серебрянская А.С.	Работа над произношением как одно из условий развития устной речи у детей с нарушением слуха	153
Серкин Н.А.	Вспомогательные исторические дисциплины как способ развития интереса и мотивации к изучению истории	161
Уколова О.А.	Проблема воспитания ловкости у дошкольников в современных условиях	166
Чернышёв И.В.	Гендерные особенности формирования учебных действий на внеурочных занятиях по мини-футболу	170
Повышение квалификации педагогических работников		
Ключникова О.В., Дендебер С.В.	Оценка эффективности деятельности муниципальных методических служб в Воронежской области	176
Психолого-педагогические особенности педагогической деятельности		
Беспаленко Е.М.	Эмоциональное восприятие дистанционного обучения обучающимися и педагогами образовательных организаций города Воронежа и области	186

СОДЕРЖАНИЕ

		Стр.
Кол Н.Е.	Использование приёмов мнемотехники на уроках литературного чтения для успешного запоминания младшими школьниками	193
Подтележникова Е.Н., Хачатрян С.О.	Преодоление психологического барьера при изучении иностранного языка в школе дополнительного образования	198
Пятаченко А.С.	Характеристика основных подходов к изучению эмоциональной устойчивости	207
Серостанова О.С.	Сервис Plickers как средство формирования и развития навыка самооценки на уроках математики	217
Стрельцова А.В.	Современные тенденции развития института семьи в Российской Федерации	222
Хонякина С.А.	Игры с элементами математики как фактор развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста	232
Реализация компетентностного подхода в образовании		
Попова Т.И.	Тема выбора профессии в индивидуальном проекте «Хочу. Могу. Надо»	239

Сведения об авторах

- Аксинина* Наталья Николаевна, учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ №92, г. Воронеж
- Артёмова* Наталья Владимировна, учитель русского языка и литературы МБОУ «СОШ с УИОП №13», г. Воронеж.
- Баранова* Евгения Васильевна, учитель начальных классов МКОУ «Богучарская СОШ №1», Богучарский муниципальный район Воронежской области.
- Бездольная* Марина Александровна, учитель начальных классов МКОУ «Богучарская СОШ №1», Богучарский муниципальный район Воронежской области.
- Беспаленко* Елена Михайловна, канд. пед. наук, доц., старший методист центра цифровой трансформации ГБУ ДПО ВО «Институт развития образования им. Н.Ф. Бунакова».
- Бобкова* Ольга Викторовна, учитель начальных классов МБОУ СОШ №10, г. Россошь Россошанского муниципального района Воронежской области
- Валаева* Людмила Александровна, директор МБОУ «Гимназия №1», г. Воронеж.
- Великанова* Лариса Алексеевна, МНС научно-исследовательского центра (образовательных и информационных технологий) ВУНЦ ВВС «ВВА».
- Гайдукова* Юлия Викторовна, преподаватель ГБПОУ Воронежской области «Воронежский индустриальный колледж», г. Воронеж.
- Горбачева* Светлана Сергеевна, канд. пед. наук, доц. кафедры общей педагогики ФГБОУ ВО ВГПУ, г. Воронеж.

- Дендебер* Светлана Викторовна, ведущий научный сотрудник Центра НИД ГБУ ДПО ВО «Институт развития образования им. Н.Ф. Бунакова», г. Воронеж.
- Димитрова* Нина Ивановна, воспитатель МКДОУ Петропавловский детский сад, Петропавловский муниципальный район Воронежской области.
- Доровская* Мария Алексеевна воспитатель МБДОУ «ЦРР ДС №188», г. Воронеж.
- Еремеева* Оксана Алексеевна, учитель русского языка и литературы МБОУ Гимназия им. А. Платонова, г. Воронеж.
- Ермакова* Анна Владимировна, учитель начальных классов МБОУ СОШ «Аннинский Лицей», Аннинский муниципальный район Воронежской области.
- Жукова* Ирина Николаевна, заведующая отделением, преподаватель ГБПОУ ВО «Губернский педагогический колледж», г. Воронеж.
- Зеленова* Анастасия Владимировна, учитель английского языка МБОУ СОШ №93, г. Воронеж.
- Ключникова* Ольга Викторовна, ведущий научный сотрудник Центра НИД ГБУ ДПО ВО «Институт развития образования им. Н.Ф. Бунакова», г. Воронеж.
- Козачок* Ирина Николаевна, педагог дополнительного образования МКДОУ Рождественский детский сад, Рамонский муниципальный район Воронежской области.
- Кол* Наталья Евгеньевна, учитель начальных классов, МБОУ «СОШ №1 г.о.г. Нововоронеж», г. Нововоронеж Воронежской области.
- Кораблина* Лилия Сергеевна, учитель русского языка и литературы МКОУ «Ново-гремяченская СОШ», Хохольский муниципальный район Воронежской области.
- Легостаева* Елена Степановна, МНС научно-исследовательского центра (образовательных и информационных технологий) ВУНЦ ВВС «ВВА»
- Маркова* Анастасия Игоревна, магистр ФГБОУ ВО «ВГУ», г. Воронеж.
- Мартыненко* Елена Яковлевна, заместитель директора по воспитательной работе МБОУ лицей №4 г. Россоши, Россошанский муниципальный район Воронежской области.
- Москаленко* Ольга Ивановна, учитель начальных классов МКОУ «Богучарская СОШ №1», Богучарский муниципальный район Воронежской области.
- Нестеренко* Любовь Александровна, учитель начальных классов МКОУ «Богучарская СОШ №1», Богучарский муниципальный район Воронежской области.
- Овлякушева* Анна Сергеевна, учитель истории МБОУ СОШ №47, г. Воронеж.
- Опlachко* Ольга Владимировна, учитель математики и информатики МКОУ СОШ №2, г. Острогожск, Воронежская область.
- Петрина* Елена Викторовна, учитель-логопед МБДОУ ЦРР – ДС «Родничок», Хохольский муниципальный район Воронежской области.
- Подлесных* Елена Викторовна, учитель английского языка МБОУ гимназия №10, г. Воронеж.
- Подтележникова* Елена Николаевна, канд. филол. наук, доц., доцент ФГБОУ ВО «ВГУ», г. Воронеж.
- Попова* Татьяна Ивановна, учитель истории и обществознания МКОУ «Октябрьская СОШ», Поворинский муниципальный район Воронежской области.
- Прохожаева* Оксана Владимировна, учитель истории и обществознания МКОУ «Каменка-Садовская ООШ», Новохоперский муниципальный район Воронежской области.

- Пятаченко* Анастасия Сергеевна, воспитатель, педагог-психолог МКДОУ Бутурлиновский детский сад №5, Бутурлиновский муниципальный район Воронежской области.
- Рылёва* Анна Николаевна, преподаватель ГБПОУ ВО «Губернский педагогический колледж», г. Воронеж.
- Серебрянская* Анна Семеновна, учитель-дефектолог индивидуальной работы КОУ ВО «Павловская школа-интернат №1 для обучающихся с ОВЗ», г. Павловск Воронежской области.
- Серкин* Николай Александрович, учитель истории и обществознания МБОУ «Подгоренский лицей им. Н.А. Белозорова», Россошанский муниципальный район Воронежской области.
- Серостанова* Ольга Сергеевна, учитель математики МКОУ «Каменка-Садовская ООШ», Новохоперский муниципальный район Воронежской области.
- Стрельцова* Альбина Владимировна, социальный педагог МБОУ СОШ №47, г. Воронеж.
- Тикоцкая* Марина Викторовна, заместитель директора МБОУ «Гимназия №1», г. Воронеж.
- Уколова* Ольга Алексеевна, инструктор физкультуры МБДОУ ЦРР ДС «Родничок», Хохольский муниципальный район Воронежской области.
- Хачатрян* Светлана Оганесовна, магистр ФГБОУ ВО «ВГУ», г. Воронеж.
- Хонякина* Светлана Александровна, воспитатель МКДОУ «ДС №7 КВ г.о.г. Нововоронеж», г. Нововоронеж Воронежской области.
- Черникова* Ирина Анатольевна, учитель русского язык и литературы МБОУ СОШ с УИОП №8, г. Воронеж.
- Черникова* Наталья Дмитриевна, учитель математики МБОУ гимназия №2, г. Воронеж.
- Чернышёв* Иван Васильевич, учитель физической культуры МБОУ «Хохольский лицей», Хохольский муниципальный район Воронежской области.

ВЕСТНИК ВИРО

Выпуск 7

Научное издание

Редактор Е.В. Шишкина.

Статьи публикуются в авторской редакции.

Подписано в печать 07.06.2021. Формат 60×84 1/16

Печать офсетная. Уч.-изд.л. 15,6. Тираж 200.

ВИРО им. Н.Ф. Бунакова

394043, Воронеж, ул. Березовая Роща, 54