



**Актуальные вопросы  
современной науки и образования:  
материалы Научной сессии 2020  
Борисоглебского филиала  
ФГБОУ ВО «ВГУ»**

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ  
Борисоглебский филиал  
федерального государственного бюджетного образовательного  
учреждения высшего образования  
«Воронежский государственный университет»

**Актуальные вопросы современной  
науки и образования:  
материалы Научной сессии 2020  
Борисоглебского филиала  
ФГБОУ ВО «ВГУ»**

*Электронное издание*

Борисоглебск 2020

УДК 001(063)  
ББК 95  
А43

Рекомендовано научно-методическим советом  
Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО  
“Воронежский государственный университет”  
Протокол № 7 от 28.05.2020 г.

**А43 Актуальные вопросы современной науки и образования: материалы Научной сессии 2020 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ» [Электронный ресурс] — М.: Издательство «Перо», 2020. — 387 с. с ил. – Электрон. дан. (4,58 Мбайт).  
Системные требования:** Intel от 1,3 ГГц; Windows XP/Vista/10; Adobe Reader.

**ISBN 978-5-00171-343-2**

Сборник содержит материалы Научной сессии Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ» 2020 года. Сборник адресован преподавателям, студентам, аспирантам, а также всем, кто интересуется вузовской наукой.

Сборник включён в РИНЦ (Российский индекс научного цитирования). Полные тексты статей размещены на платформе Научной электронной библиотеки (НЭБ) по адресу <http://elibrary.ru>.

**ISBN 978-5-00171-343-2**

УДК 001(063)  
ББК 95

© Коллектив авторов, 2020  
© Борисоглебский филиал  
ФГБОУ ВО “Воронежский  
государственный университет”, 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

SOFT SKILLS КАК УНИВЕРСАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА БУДУЩЕГО Г. Ю. Алексеева, Г. Ю. Юмашева .....	9
ЗНАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА – ЗАЛОГ ЭФФЕКТИВНОЙ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С. В. Алехина .....	13
НАГЛЯДНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ИЗУЧЕНИЯ ОБЫКНОВЕННЫХ ДРОБЕЙ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ К. А. Алтынникова, Е. Н. Солодовникова .....	16
ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАЛЫХ ФОЛЬКЛОРНЫХ ЖАНРОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ С. Ю. Аншакова.....	21
ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО ЭТИМОЛОГИИ С. Ю. Аншакова, Г. С. Малахова.....	25
ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ФАМИЛИЙ СЕЛА ЛИСТОПАДОВКА ГРИБАНОВСКОГО РАЙОНА ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ А. А. Ахметшина .....	29
РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ГЕОМЕТРИИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ И. А. Баннова, М. И. Немытова .....	33
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ В 8 КЛАССЕ Д. И. Батищева, Е.Н. Солодовникова .....	37
МУЛЬТИМОДАЛЬНЫЙ ПОДХОД К РАБОТЕ С ГИПЕРАКТИВНЫМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ В. И. Безрукова .....	41
НАЛОГ ДЛЯ САМОЗАНЯТЫХ ГРАЖДАН И ПЕРСПЕКТИВЫ ЕГО РАЗВИТИЯ А. С. Белугина.....	48
ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ А. С. Белугина.....	53
СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ НРАВСТВЕННЫХ НОРМ И ПРЕДСТАВЛЕНИЙ Е. Н. Бондарева, Е. Е. Плотникова.....	59
ПРОЕКТЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Е. Н. Бородина, И. А. Морозова .....	63
СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ЛИНИЯ «ВЕЛИЧИНЫ» В МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ Т. П. Быкова .....	67
СОЧИНЕНИЕ ПО КАРТИНЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С. В. Вепрецкая, В. Н. Пугач .....	71
ИЗ ИСТОРИИ ПЕРЕИМЕНОВАНИЙ УЛИЦ ГОРОДА БОРИСОГЛЕБСКА ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ Л. Н. Верховых .....	75

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В СФЕРЕ ЖКХ И ИХ РЕШЕНИЕ М. А Горбунова.....	78
КОНТРОЛЬ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ М. А. Горбунова	82
НАУКА И КРАЕВЕДЕНИЕ В ЖИЗНИ ЮРИЯ АЛЕКСАНДРОВИЧА АПАЛЬКОВА Т. Е. Гордо .....	87
ОБРАЗ «МАЛЕНЬКОГО ЧЕЛОВЕКА» В РАССКАЗАХ А. П. ЧЕХОВА В КОНТЕКСТЕ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ ТРАДИЦИИ М. А. Горянина.....	89
МАКШАНЦЕВА Е. С. – РУКОВОДИТЕЛЬ МОЛОДЕЖНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ «ПЕЛИКАН» В ГОРОДЕ БОРИСОГЛЕБСКЕ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ Д. И. Гриднева.....	93
РАЗНОВИДНОСТИ ОДНОСОСТАВНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В ЛИРИКЕ С. А. ЕСЕНИНА НА МАТЕРИАЛЕ СТИХОТВОРЕНИЙ 1910-1915 Г. А. В. Дешевых.....	96
ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИСТОРИИ А. А. Дмитриева, Е. М. Муминова.....	100
ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ А. А. Долгова, М. Н. Нетяга .....	105
РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА Т. И. Дощечникова, Е. Е. Плотникова.....	109
ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Н. А. Дубовик.....	113
ПРОБЛЕМЫ И ТАРИФЫ В СФЕРЕ ЖКХ Е. А. Егорова, Н. А. Звегинцева.....	118
К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ О. Е. Ермакова, И. С. Позднякова.....	123
ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНАЯ И КРАЕВЕДЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ Л. Г. БРЕДИХИНОЙ В ГОРОДЕ БОРИСОГЛЕБСКЕ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ П. А. Жулидова .....	127
НАЛОГ ДЛЯ САМОЗАНЯТЫХ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ П. А. Жулидова.....	130
ЯЗЫКОВЫЕ НОМИНАЦИИ КРАСНОГО ЦВЕТА В РОМАНЕ М. А. БУЛГАКОВА «БЕЛАЯ ГВАРДИЯ» Е. А. Зацепина.....	134
ЦИФРОВЫЕ БАНКОВСКИЕ ГАРАНТИИ, ПЕРСПЕКТИВА ИХ РАЗВИТИЯ Н. А. Звегинцева .....	138
НОВЫЕ БАНКОВСКИЕ УСЛУГИ В БАНКОВСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ А. В. Калужская .....	144
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ НОВОРОССИИ Л. А. Комбарова, Т. Ю. Левковская.....	148

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СТАЛИНГРАДСКОЙ БИТВЫ НА УРОКАХ ИСТОРИИ Л. А. Комбарова, И. А. Мамонтов.....	152
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В СТАРШИХ КЛАССАХ Л. А. Комбарова, А. О. Рукина .....	157
НАГЛЯДНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ Л. А. Комбарова, А. А. Черницына.....	161
СИЛЬЧЕНКО В. А. – ОСНОВАТЕЛЬ СПОРТИВНОГО КЛУБА РУКОПАШНОГО БОЯ «БАРС» В ГОРОДЕ БОРИСОГЛЕБСКЕ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ Е. А. Коркина .....	165
ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ОНОМАСТИЧЕСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ Д. Г. Котикова.....	171
СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ЛЕКСИКИ, ОБОЗНАЧАЮЩЕЙ ОРУЖИЕ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ Р. А. Котык, И. А. Морозова.....	176
ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5 КЛАССЕ О. Н. Коханова, И. А. Морозова.....	180
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКОВ ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ А. В. Красавина, М. И. Немытова.....	185
ОБРАЗЫ ПРОСТРАНСТВА И ВРЕМЕНИ В РАССКАЗЕ И. А. БУНИНА «ТАНЬКА» Н. А. Кривенцева .....	191
СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ Е. А. Кудрявцева.....	196
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ Н. А. Кулешова .....	200
СИСТЕМА НАЛОГОВЫХ ЛЬГОТ В РОССИИ: ФЕДЕРАЛЬНОЕ И МЕСТНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ Н. А. Кулешова.....	204
ДЕЛО БРАТЬЕВ ГРУЗИНОВЫХ Д. В. Лысенко.....	208
ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА ПОДРОСТКОВ И ЕЁ РАЗВИТИЕ СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА Н. И. Лыхина, Н. А. Черных .....	212
ПЕРЕСЕЛЕНИЕ ГРАЖДАН ИЗ ВЕТХОГО И АВАРИЙНОГО ЖИЛЬЯ В СФЕРЕ ЖКХ М. Ю. Лягина .....	218
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫМИ УРАВНЕНИЯМИ Е. С. Мещерякова..	221

ПРЕОДОЛЕНИЕ АГРЕССИВНОСТИ В ПОВЕДЕНИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА З. И. Митрофанова, И. А. Аникина .....	225
ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ТЕПЛООБМЕНА В АППАРАТАХ ВОЗДУШНОГО ОХЛАЖДЕНИЯ А. М. Мосина.....	231
ЖИЗНЬ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВЛАДИМИРА ВАСИЛЬЕВИЧА ГУСЕВА (1931– 2007) Е. М. Муминова .....	236
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ Н. М. Муравьёва, А. А. Попова.....	240
ИССЛЕДОВАНИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ И МЕДИКО-СОЦИАЛЬНЫХ АСПЕКТОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ Н. В. Мухина.....	246
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПО КУРСУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» Н. В. Мухина, Н. А. Тюнина.....	251
ЖИЛИЩНО-КОММУНАЛЬНЫЕ УСЛУГИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИХ РАЗВИТИЯ А. А. Понкратова .....	256
ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АЛГЕБРЫ М. Н. Попова, М. И. Немытова .....	260
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ Т. В. Попова, М. Н. Андреева .....	266
ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В 5 КЛАССЕ В. В. Поспелова, Е. Н. Солодовникова .....	272
ОБУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НАЧАЛЬНОГО ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В. Н. Пугач, Ю. А. Пугач.....	277
МНОГОСТАДИЙНЫЙ ПОЛИДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ИЗМЕРИТЕЛЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНИВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРА И. И. Пятибратова.....	282
СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ М. В. Резникова, Е. Е. Плотникова .....	286
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ БАНКОВСКИХ УСЛУГ М. В. Рябова .....	292
РОЛЬ АЗАРТНЫХ ИГР В ВОЗНИКНОВЕНИИ ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ А. В. Семёнова .....	295
СЕМАНТИКА ОБРАЗОВ НЕБА И МОРЯ В РАССКАЗАХ М. ГОРЬКОГО А. П. Сигитова .....	300

ОЛЕГ ВЛАДИМИРОВИЧ НИКИТИН – ПОЭТ И МУЗЫКАНТ	
И. В. Скоробогатова .....	305
ГЕРОЙ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ ОЛЕГ ВИКТОРОВИЧ НОВИЦКИЙ	
И. В. Скоробогатова, Д. П. Каретникова.....	310
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ В ПЕРИОД УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ В ВУЗЕ	
Е. Н. Солодовникова.....	314
РАЗРЕЗНОЙ РЕЗЕЦ	
Е. Н. Солодовникова, Д. Г. Шарипов.....	317
ФОРМИРОВАНИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СПОСОБНОСТИ К ПОНИМАНИЮ ДРУГОГО ЧЕЛОВЕКА	
В. В. Соснина .....	320
ОБЗОР СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО	
А. В. Сухорукова .....	326
МАНИПУЛЯЦИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ТЕЛЕВИЗИОННОЙ РЕКЛАМЕ	
Ю. О. Таранова.....	331
ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К УСЛОВИЯМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
А. И. Трегубова, Н. А. Черных .....	335
ПРОБЛЕМЫ В СФЕРЕ ЖКХ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ	
Д. Э. Труфанова.....	342
ГЕОКЕШИНГ – ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Ю. А. Филатова .....	345
О СОВМЕСТНОЙ ВЗВЕШЕННОЙ КОРРЕКЦИИ СИСТЕМЫ ОГРАНИЧЕНИЙ ДВОЙСТВЕННОЙ ПАРЫ НЕСОБСТВЕННЫХ ЗАДАЧ ЛИНЕЙНОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ	
М. Н. Хвостов .....	350
ОСОБЕННОСТИ ПРОГРАММЫ ПО ПЕРЕСЕЛЕНИЮ ГРАЖДАН ИЗ ВЕТХОГО И АВАРИЙНОГО ЖИЛЬЯ ПО РЕФОРМЕ ЖКХ	
Г. Л. Цуканова .....	355
ТЕХНОЛОГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ	
А. А. Черепанова, Е. Е. Плотникова.....	358
БАНКОВСКАЯ СИСТЕМА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И ЕЁ ПРОБЛЕМЫ	
А. А. Черницына, Н. А. Звегинцева .....	361
ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	
И. Д. Чернова.....	367
ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В СТАРШИХ КЛАССАХ В СРЕДНЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	
А. А. Шумилин .....	372
ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА М. А. БУЛГАКОВА В СТАРШИХ КЛАССАХ	
Ю. А. Юрина.....	376
ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЁМОВ МНЕМОТЕХНИКИ ПРИ ЗАПОМИНАНИИ СЛОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	
Ю. А. Юрина.....	381

## **SOFT SKILLS КАК УНИВЕРСАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА БУДУЩЕГО**

**Г. Ю. Алексеева, Г. Ю. Юмашева**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: aleks511@mail.ru, galinayum@mail.ru*

В статье рассматривается содержание и значение soft skills как универсальных компетенций будущего педагога.

**Ключевые слова:** soft skills, универсальные компетенции, профессиональный стандарт, конкурентоспособность выпускника.

Современное общество характеризуется переходом от жесткого контроля рабочих процессов к личной инициативе изменений, от конкуренции к сотрудничеству и социальной ответственности, от единообразия подходов – к системности мышления.

В условиях цифровизации при возрастающем потоке информации и постоянно обновляющихся профессиональных компетенция личностный ресурс педагога является одним из главных факторов, влияющих на развитие детей.

Федеральный государственный образовательный стандарт по педагогическим направлениям уделяет большое внимание формированию универсальных компетенций будущих педагогов, таких как:

- способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач;
- способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений;
- способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде;
- способность осуществлять деловую коммуникацию в устных и письменных формах на государственном языке Российской Федерации иностранном языке;
- способность поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности и др.

Вместе с тем, на рынке образовательных услуг более востребованы выпускники, у которых наряду с профессиональными компетенциями развиты надпрофессиональные навыки, которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе, высокую производительность труда и являются сквозными, то есть

не связанными с конкретной предметной областью, так называемые soft skills.

В научной литературе soft skills понимается как «совокупность непрофессиональных навыков, качеств и атрибутов личности, востребованных на рынке труда для эффективной реализации профессиональных компетенций» Л. К. Раицкой и Е. В. Тихоновым [1]. Структура и значение soft skills для эффективной деятельности в различных профессиональных областях, в том числе и в педагогической деятельности, рассматривается в исследованиях западных и отечественных ученых (К.Н. Tang, Н.Н. Nor, М.У. Hashimah, С.Н. Бацунов, И.Б. Свеженцева, В.В. Духновский, В.Л. Рахманский, О.Л. Речкалова, О.Ф. Остоумова, О.В. Ржанникова и др.), которые обосновывают важность развития soft skills у людей, занимающихся педагогической деятельностью.

Гизатуллина А.В., и Шатунова О.В. определяют следующее содержание основных soft skills применительно к педагогической деятельности.

1. Комплексное многоуровневое решение педагогических проблем.

2. Критическое мышление как профессионально-ориентированный вид мышления, способствующий продуктивности педагогической деятельности.

3. Креативность как способность к творческому поиску, нестандартному решению педагогических задач, характеризующаяся критериями: скорость (продуктивность) и гибкость мысли, оригинальность, любознательность, точность и смелость.

4. Управление людьми (обучающимися).

5. Сотрудничество с другими (коллегами, руководством, родителями, обучающимися, внешними партнерами).

6. Эмоциональный интеллект.

7. Суждение и принятие решений.

8. Клиентоориентированность.

9. Умение вести переговоры.

10. Когнитивная гибкость

11. Селф-менеджмент [2].

Отмечая публичность профессии учителя и учитывая субъектность образовательного процесса, наибольшую значимость в профессиональной подготовке и деятельности педагога приобретают навыки самопрезентации, умение выстраивать отношения с субъектами образовательного процесса, способность и готовность креативно решать профессиональные задачи, проявлять лидерские качества [3].

С целью формирования будущих педагогов soft skills навыков в социокультурной среде Борисоглебского филиала ВГУ реализуется деятельность по следующим направлениям:

1. Формирование навыков самопрезентации и развитие критического мышления обеспечивается участием обучающихся в научно-исследовательских мероприятиях:

– Открытая международная студенческая Интернет-олимпиада (ОПО - Open International Internet-Olympiad);

– Дистанционная студенческая олимпиада по информационным технологиям в рамках Всероссийского студенческого форума «Инновации в образовании и информатике»;

– Дистанционные олимпиады по информационным технологиям, программированию, теории и методике информатики в рамках Всероссийского студенческого форума «Актуальные проблемы теории и методике информатики, математики и экономики»;

– Ежегодный конкурс научно-исследовательских работ обучающихся Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»;

– Конференция «Огюстен Луи Коши – жизнь и научная деятельность (к 230-летию со дня рождения)»;

– Региональная научно-практическая конференция студентов и школьников, посвященная Году театра в России;

– IV внутривузовская олимпиада по математике «Математическая интуиция»;

– Межрегиональный математический турнир для обучающихся образовательных организаций среднего профессионального образования, посвященный 215-летию со дня рождения русского математика, педагога, историка математики В. Я. Буняковского.

2. Креативность, способность к нестандартному мышлению формируются в рамках межличностного и межкультурного взаимодействия:

– Третий Международный студенческий форум «Студенческое сообщество и развитие гуманитарных наук в XXI веке»;

– Межрегиональная студенческая конференция VIII Ломоносовские чтения

– Всероссийский конкурс стипендий и грантов им. Л. С. Выготского;

– Конкурс инновационных проектов Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ».

3. Умение выстраивать отношения с субъектами образовательного процесса, способность и готовность креативно решать профессиональные задачи, проявлять лидерские качества

обеспечивается развитой системой студенческого самоуправления. Студенческий совет организует мероприятия, направленные на формирование способности осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде:

- «Фестиваль самодеятельного творчества студентов «Студенческая весна»;
- «Посвящение в студенты»;
- Фестиваль первокурсников «Дебют»;
- Новогодний утренник для детей сотрудников и студентов;
- Масленица;
- Неделя здоровья и др.

4. Формирование социальных, лидерских и интеллектуальных компетенций обеспечивается участием студентов в социально-значимых проектах:

- студенческий театр «Би-ба-бо»;
- Проект для воспитанников детских садов и младших школьников по безопасности жизнедеятельности «Безопасность превыше всего»;
- Проект «Новый год в филиале».

5. Тренинги, направленные на развитие эмоционального интеллекта: управление эмоциями, стрессом, собственным развитием, тайм-менеджмент, рефлексия.

Таким образом, прогнозируя качества педагога, востребованные в ближайшем будущем наряду с профессиональными компетенциями, определенными ФГОС, подчеркнем важность и необходимость владения выпускниками педагогических направлений soft skills, так как именно они обеспечивают формирование «гибких навыков» у подрастающего поколения.

### **Список литературы**

1. Раицкая Л. К., Тихонова Е. В. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2018. Т. 15. № 3. С. 350–363.
2. Гизатуллина А. В., Шатунова О. В. Надпрофессиональные навыки учителей // Мир педагогики и психологии. Нижний Новгород. 2019 № 4 (33)
3. Яркова Т. А., Черкасова И. И. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. 2016. Том 2. № 4. С. 222-234.

## **ЗНАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА – ЗАЛОГ ЭФФЕКТИВНОЙ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**С. В. Алехина**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*E-mail: alsv57@mail.ru*

В данной статье рассматриваются особенности направленности личности подростка – залог эффективной профориентационной деятельности. В настоящее время при организации профориентационной работы с учащимися различают два аспекта – диагностический и воспитательный, которые отличаются по целям, содержанию работы, методам и формам проведения.

**Ключевые слова:** профессия, профессиональная работа, профессиональная ориентация, профессиональное просвещение.

Ежегодно, окончив школу, подростки начинают искать применение своим возможностям. Статистика показывает, что большинство выпускников испытывают трудности в выборе профессии, учебного заведения, так как не знакомы с современными условиями рынка труда, потребностями общества в профессиональной деятельности.

Подготовка учащихся к адекватному выбору профессии – это одна из главных задач учебного заведения. Профессиональное самоопределение личности является важным условием достижения положительного результата подростком в выборе трудовой деятельности.

Термин «профессия» в переводе с латинского языка означает «говорить публично» [1]. Профессия – вид трудовой деятельности, занятия, которые требуют от человека определённой подготовки и соответствующих качеств личности, а также свидетельство наличия у него знаний и умений, опыта, позволяющих квалифицированно выполнять определенный вид работ [1].

Профессия выступает как особая форма социальной организации трудоспособных членов общества, объединенных общим видом деятельности и профессиональным сознанием.

Выбор профессии – важное решение, которое нужно принять в подростковом возрасте. При решении задач профессиональной ориентации должны учитываться потребности общества с одной стороны и потребности личности с другой [1].

Существует ряд психологических причин, обуславливающих важность вопроса о выборе профессии. Каждый человек нуждается в признании окружающих и хочет, чтобы его оценили, ищет одобрения, любви и независимости. Один из способов достичь этого – выбрать

такую профессию, которая выделяла бы его в глазах окружающих и приносила бы ему эмоциональное удовлетворение.

В настоящее время при организации профориентационной работы с учащимися различают два аспекта – диагностический и воспитательный, которые отличаются по целям, содержанию работы, методам и формам проведения.

Изучение теоретических основ проблемы выбора будущей профессии позволяет организовывать и проводить психодиагностические методики, направленные на выявление предрасположенности к различным видам профессиональной деятельности.

Опросник Е. А. Климова предназначен для определения типа профессии у ребенка. Е. А. Климов разработал собственную классификацию профессий. Испытуемым было предложено пройти тест, состоящий из 20 вопросов, из которых им необходимо было выбрать вариант «А» или «Б», в зависимости от того, какой вариант им больше нравится.

Методика Л. А. Йовайши «Сфера профессиональной деятельности учащихся» предназначена для определения склонностей личности к различным сферам профессиональной деятельности. Данная методика разработана на основе методики ДДО (Е. А. Климова). Испытуемым был предложен перечень вопросов, в котором им необходимо было отдать свое предпочтение в согласии с утверждением.

Методика «Профессиональная ориентация» предназначена для определения профессиональных интересов [2].

Профессиональная ориентация – это система научно-практической подготовки молодежи к свободному и самостоятельному выбору профессии. Ее цель – подготовка подрастающего поколения к сознательному выбору профессии. Реализация данной цели предполагает формирование у обучающихся социально-значимых внутренних (психических) регуляторов поведения и деятельности: в воспитании уважительного отношения к различным видам труда; становление личностной позиции в профессиональном самоопределении. Это определяет воспитывающий развивающий подход к личности школьника с целью его подготовки к выбору профессии [1].

Профессиональное просвещение в школе должно проводиться следующим образом:

- беседы на тему «Моя будущая профессия»;
- оформление профориентационных стендов;
- просмотр видеоматериалов по проблеме выбора профессии (документальный фильм «Трудовое обучение». «Выбор профессии»);

– информирование о «Днях открытых дверей» в образовательных организациях.

Проведение таких мероприятий направлено на формирование профессионального самоопределения обучающихся с целью выявления предрасположенности учащихся к определенному виду профессий.

Выпускникам чаще присуще чувство тревоги, нависшей угрозы, в основе которых лежит страх упустить шанс самореализации.

Поэтому работа по профессиональному самоопределению обучающихся в этом возрасте должна включать блок развития уверенности в себе, помощь в напряженный период, связанный со сдачей экзаменов и поступлением в ВУЗы.

### **Список литературы**

1. Захаров Н. Н. Профессиональная ориентация школьников. — М.: Просвещение, 1988. — 270 с.
2. Психологические тесты /под ред. А.А. Карелина: в 2 т. – М. : Владос, 2003. — 248 с.

## **НАГЛЯДНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ИЗУЧЕНИЯ ОБЫКНОВЕННЫХ ДРОБЕЙ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ К. А. Алтынникова, Е. Н. Солодовникова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: krist-al.98@yandex.ru, solodovnikova@bsk.vsu.ru*

В статье рассматриваются наглядные средства обучения, используемые в школьном курсе математики. Приведены конкретные примеры применения наглядных средств обучения при изучении темы «Обыкновенные дроби», даны методические рекомендации.

**Ключевые слова:** наглядные средства обучения; изобразительные наглядные средства; натуральные наглядные средства; обыкновенные дроби.

В настоящее время большое внимание уделяется совершенствованию наглядных средств, используемых в образовательном процессе. Принцип наглядности является одним из фундаментальных в педагогике, он подчёркивает важность не только целенаправленного применения зрительного восприятия, но и всестороннего развития личности.

Напомним известную фразу К. Д. Ушинского: «Детская природа ясно требует наглядности. Учите ребенка каким-нибудь пяти не известным ему словам, и он будет долго и напрасно мучиться над ними; но свяжите с картинками двадцать таких слов – и ребенок усвоит их на лету... Если вы входите в класс, от которого трудно добиться слова (а таких классов у нас не искать стать), начните показывать картинки, и класс заговорит, а главное заговорит свободно...» [1, с. 102].

Для того чтобы развивать у обучающихся самостоятельность и инициативность, для лучшего освоения ими учебного материала, нельзя ограничивать учебный процесс какой-либо одной линией построения. Существуют различные методы обучения, эффективные в той или иной педагогической ситуации, к ним относится и наглядный метод.

*Наглядность в обучении математике* – это совокупность материальных, материализованных, идеальных действий, совершаемых как обучающим, так и обучаемым в ходе реализации дидактической цели наглядного обучения [2, с.25].

В процессе обучения математике имеет большое значение применение наглядных средств, особенно в младшем и среднем школьном возрасте. Использование различных средств наглядности активизирует учащихся, возбуждает их внимание, способствует

развитию абстрактного мышления, более прочному усвоению нового материала.

Наглядные средства обучения на уроках математики могут быть разделены на натуральные и изобразительные.

К натуральным наглядным средствам относятся тетради, палочки, кубики, счёты и т. д.

Среди изобразительных наглядных средств выделяют [3]:

– образные: таблицы, картинки, изображения предметов и фигур из бумаги;

– символические (условные): карточки с изображениями математических символов, схематические рисунки, чертежи;

– экранные: учебные фильмы, презентации, анимации.

В процессе обучения наглядные средства необходимо использовать на разных этапах урока: открытия новых знаний, закрепления изученного; проверки сформированности умений и навыков.

Эффективность учебного процесса в большей степени будет зависеть от того, насколько учащиеся обеспечены необходимыми наглядными средствами, активизирующими их познавательную деятельность. Использование наглядных средств позволяет по-новому провести урок, повышает мотивацию обучающихся, формирует познавательный интерес.

Для рассмотрения наглядных средств обучения нами выбрана тема «Обыкновенные дроби», которая является одной из фундаментальных тем школьного курса математики. При изучении данной темы наглядность особенно важна, так как овладение понятием обыкновенной дроби, представляющей собой некоторое количество долей определённой величины, для учащихся 5-6 классов является довольно трудным делом.

Обыкновенная дробь является первой глубокой математической абстракцией, которая встречается в школьном курсе математики. «Пренебрежение учителем содержательной стороной изучаемых понятий, быстрый переход к формальному оперированию дробями без достаточно надёжной опоры на наглядность приводят к тому, что слабые, а то и средние ученики не понимают изучаемого материала. Порой за обозначением  $\frac{3}{5}$  ученик не видит никакого образа. Для такого ученика и операции над дробями превращаются в серию непонятных процедур, последовательность которых ему приходится просто запоминать» [4].

Ознакомить учащихся с дробями – значит сформировать у них конкретные представления о дробях, а именно научить образовывать дроби практически.

При изучении темы «Обыкновенные дроби» следует предложить варианты изобразительных наглядных средств, с

помощью которых целесообразно формировать представление о понятии «обыкновенная дробь».

1. На начальном этапе изучения деления целого на равные части учителю нужно создать такую ситуацию, в которой учащиеся могли бы убедиться в необходимости выполнения рассматриваемой операции. Наиболее удобными наглядными средствами в данном случае являются геометрические фигуры. В связи с этим целесообразно будет рассмотреть с учащимися пример с разрезанием пластиковой тарелки.

В ходе объяснения материала необходимо дать учащимся по одной тарелке на парту и организовать дискуссию: «У вас только одна тарелка в форме круга, а для изготовления поделки вам необходимо получить полукруг. Как в этом случае вы поступите?» Планируемый ответ учеников: «Тарелку нужно разделить пополам». Учитель поясняет: «Разделить пополам – это значит разрезать на две равные части. В итоге получаются две половины, или две вторые доли».

Далее следует создать условия, в которых учащиеся сами будут производить деление целого предмета на две равные части. Для этого можно разделить учеников на две группы, участникам одной группы дать большие синие тарелки, а другой – красные меньшего размера. Задание заключается в делении тарелок на две равные части и формулировке ответов на вопросы: «Сколько половин получилось? Равны ли между собой половины одной тарелки? Подтвердите свой ответ с помощью практических действий. Сравните половины тарелок разного цвета и сделайте выводы».

Цель выполнения данного задания – сформировать у учащихся чёткое понимание зависимости части от целого. В ходе его выполнения ученикам необходимо не только сравнивать половины одного предмета, но и прикладывать их друг к другу, чтобы убедиться, что снова получается целый предмет.

Далее осуществляется переход к тому, что целый предмет условно принимается за единицу. Следовательно, если единицу разделить на несколько равных частей и взять одну или несколько из них, получится дробь. С целью экономии времени на уроке учителю следует заранее подготовить необходимое наглядное средство (рис. 1), а в процессе объяснения материала продемонстрировать учащимся следующий пример с объяснением. Одна тарелка разрезается пополам – это демонстрация дроби  $\frac{1}{2}$ . Тарелка другого цвета разрезается на три части, каждая часть подписывается « $\frac{1}{3}$ ». Следующая тарелка делится на четыре части, это будет  $\frac{1}{4}$ , и так далее. Одну тарелку нужно оставить целой.

2. Ещё одним наглядным средством может являться «отрезок», в особенности полезно его рассматривать при закреплении основного свойства дроби.

На рисунке 2 демонстрируются три способа деления одного «отрезка» на 4, 8 и 16 равных частей. В ходе рассмотрения данного примера учащимся необходимо записать отсутствующие числители. Алгоритм их действий должен быть таким: 1) отметить на рисунке первый отрезок, заданный одной из трёх дробей; 2) найти второй отрезок, равный первому; 3) посчитать количество частей во втором отрезке и записать полученное число в числителе второй дроби; 4) мысленно разделить один из отрезков на такое число частей, какое указано в знаменателе третьей дроби, и сказать, сколько потребуется этих частей взять для третьего отрезка, длина которого совпадает с длиной первых двух отрезков. В процессе выполнения данного задания школьники приобретают умение самостоятельно оперировать наглядным материалом и постепенно в ходе этого оперирования вырабатывать формальное правило.

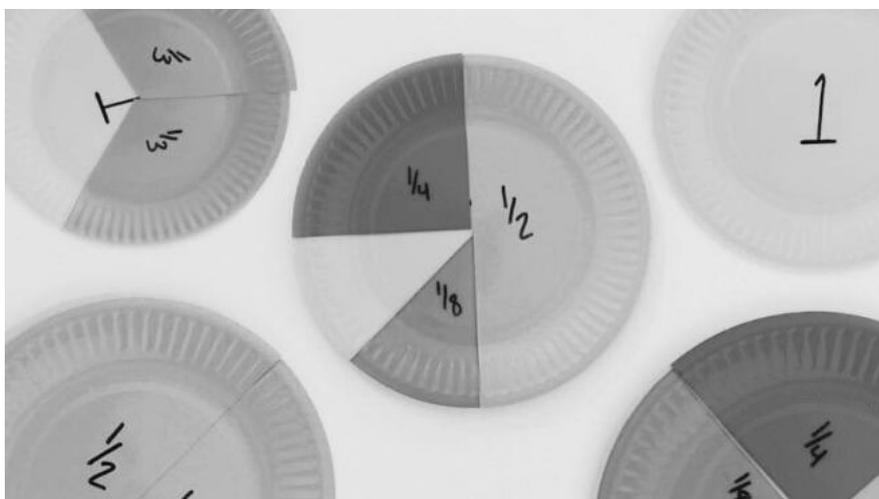


Рис. 1 Наглядный материал к уроку

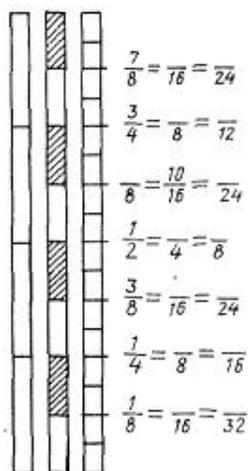


Рис. 2 Отрезок как наглядное средство на уроке

3. Весьма эффективными наглядными средствами являются цифровые образовательные ресурсы (ЦОР). К ним относятся flash-анимации, анимационные модели, интерактивные схемы и рисунки, компьютерные презентации. Применение ЦОР позволяет обеспечить

максимальный эффект обучения, так как в этом случае учебная информация будет представлена в различных формах и обеспечит комплексное воздействие на обучающегося. Например, чтобы проверить, как учащиеся усвоили пройденный материал, им предлагается выполнить следующее упражнение (рис. 3). Учитель на экране поочередно демонстрирует закрашенную часть фигуры и дробь, если дробь соответствует закрашенной части фигуры, то ученикам необходимо хлопать в ладоши, а если не соответствует – топтать ногами.

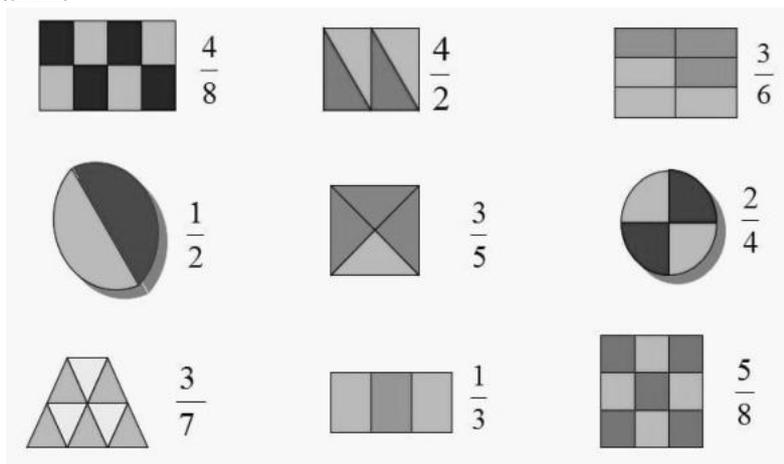


Рис. 3 Фрагмент ЦОР

Уровень освоения программного материала и эффективность обучения существенно зависят от использования на уроках наглядных средств. Наглядность даёт возможность для повышения мотивации обучения, индивидуальной активности, формирования информационной компетентности. Использование наглядных средств в обучении является неотъемлемой частью современного учебного процесса, способствующей повышению качества образования.

### Список литературы

1. Ушинский К. Д. Руководство к преподаванию родного слова. Из пед.соч. Т.4 М.: Педагогика, 1968. – 356 с.
2. Фридман Л. М. Наглядность и моделирование в обучении [Текст] / Л. М. Фридман. – М.: Знание, 1984. – 80 с.
3. Бантова М. А., Бельтюкова Г. В. Методика преподавания математики в начальных классах. М.: Просвещение, 1984. – 335 с.
4. Шевченко Н. И. Методика преподавания обыкновенных дробей. Педагогическая библиотека учителя [Текст] / Н. И. Шевченко. – М.: Изд-во академии пед. наук РСФСР, 1958.– С. 3.

## **ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАЛЫХ ФОЛЬКЛОРНЫХ ЖАНРОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

**С. Ю. Аншакова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,  
e-mail: anshakovasveta@mail.ru*

В статье рассматриваются приёмы изучения малых фольклорных жанров с целью формирования нравственных представлений младших школьников на уроках литературного чтения. Автор отмечает, что изучение загадок, пословиц, поговорок отвечает задачам речевого и литературного развития младших школьников, совершенствования их творческих способностей, формирования читательской компетентности.

**Ключевые слова:** литературное чтение; малые фольклорные жанры; нравственные представления; методические приёмы; творческие способности; младший школьник.

Приоритетной целью обучения литературному чтению является формирование читательской компетентности младшего школьника. Расширение жанрово-тематического состава фольклорных произведений в программах и учебниках, совершенствование приёмов чтения и анализа текстов определяют проблему формирования нравственных представлений младших школьников при изучении малых фольклорных жанров на уроках литературного чтения.

Учебники литературного чтения включают загадки, пословицы, поговорки как малые жанры фольклора, их изучение отвечает задачам речевого и литературного развития, способствует формированию основных этических представлений, понятий о нравственности, совершенствованию творческих способностей младших школьников.

Курс «Литературное чтение» включает раздел «Литературная пропедевтика», в котором отмечено, что младший школьник научится «сравнивать, сопоставлять, делать элементарный анализ различных текстов, распознавать особенности построения фольклорных форм (сказки, загадки, пословицы)» [1, с. 40].

В произведениях малых фольклорных жанров запечатлены многовековые итоги осмысления народом различных явлений действительности. Они реагируют на все явления действительности, отражают жизнь и мировоззрение народа во всём многообразии, передают бытовые, социальные, философские, религиозные, морально-этические, эстетические народные взгляды.

К примеру, в учебнике «Литературное чтение» авторов Л. Ф. Климановой, В. Г. Горецкого УМК «Школа России» (2 класс,

1 часть) представлен раздел «Устное народное творчество», в который входят произведения малых фольклорных жанров.

Авторы учебника отмечают, что обучающиеся познакомятся «с произведениями устного народного творчества: потешками, небылицами, песенками, считалками; научатся различать виды устного народного творчества, отгадывать загадки и самостоятельно их придумывать» [2, с.11].

В произведениях малых фольклорных отражается восприятие действительности, бытовые особенности, эстетические, нравственные взгляды русского народа. При выборе методических приёмов учитель должен учитывать жанровые признаки текста, его структурные и языковые особенности. Систематическая работа над пословицами и поговорками определяет сформированность умений младших школьников: отнесения их к определённой теме, распределение по тематическим группам, объяснение их образного смысла, соотношение с художественными произведениями и жизненными ситуациями.

На уроке литературного чтения учитель может планировать задания, помогающие усвоить художественную речь и метафорический язык пословиц и поговорок, формирующие нравственные представления младших школьников. Приведём примеры.

- Распредели пословицы на группы. Прочитайте пословицы о трудолюбии. Назовите группы, которые можно выделить.

Не стыдно не знать, стыдно не учиться. Мороз невелик, да стоять не велит. Под лежачий камень и вода не течёт. Декабрь год кончает, а зиму начинает.

- Какие нравственные качества людей отражаются в пословицах? Докажите свою точку зрения.

- Подберите конец по началу пословицы.

Нет друга – ищи, а ... . Любишь кататься – ... . Семь раз отмерь – ... .

- Вспомните начало пословицы, используя её конец: ... а потехе час; ... один раз отрежь; ... а на уме ледок; ... человека учат, чтобы стал умнее.

На этапе повторения и обобщения полезными являются задания на соотнесение пословиц с произведениями других жанров. К примеру, работая над сказкой «Лиса и журавль», авторы учебника «Литературное чтение» предлагают задания:

- Подходит ли к этой сказке пословица «За добро добром и платят»? Объясни свой ответ.

- Обсудите с другом, какова главная мысль сказки. Как вы думаете, пословица «Как аукнется, так и откликнется» подходит по смыслу к содержанию сказки?

После чтения сказки «Петушок и бобовое зёрнышко» авторы предлагают пословицы «Друзья познаются в беде», «Доброе братство дороже богатства» и задание:

- Какие пословицы подходят по смыслу к содержанию сказки?

Читая сказку «Гуси-лебеди», авторы учебника предлагают задания:

- Обсудите с другом, подходит ли к этой сказке пословица «Не дорого начало, а похвален конец». Обоснуйте свой ответ.

- Можно ли содержание сказки соотнести с выражением «Сказка – ложь, да в ней намёк, добрым молодцам урок»?

Обучающиеся осваивают жанры устного народного творчества, соотносят пословицы и поговорки со своим жизненным опытом, учатся оценивать учебные действия, осуществлять нравственный выбор, формируют представление об окружающей действительности.

Изучая загадки как малый жанр фольклора, учителю необходимо учитывать их классификацию, способы построения образа, изобразительные средства языка, что способствует литературному развитию младшего школьника.

Рассмотрим задания, способствующие усвоению особенностей загадки как малого жанра фольклора на уроках литературного чтения. Изучение загадки, потешки и стихотворения, объединённых общей темой, способствует выявлению жанровых признаков текста.

Учащимся предлагаем загадку, потешку и стихотворение В. Берестова «Петушки».

«Не ездок, а со шпорами, не сторож, а всех будит» (петух).

«Петушок, петушок, // Золотой гребешок, // Маслена головушка, // Шёлкова бородушка! // Что ты рано встаёшь, // Голосисто поёшь? // Ване спать не даёшь?».

«Если очень петушиться, // Можно пёрышек лишиться. // Если пёрышек лишиться, // Нечем будет петушиться» (В. Берестов).

- Произведения каких жанров вы прочитали?

- Назовите слова, помогающие отгадать загадку.

- Прочитайте потешку. Какие слова помогают тебе представить петушка? Как он выглядит?

- Что вы узнали из стихотворения?

- Как автор передает своё отношение к петуху?

- Какими словами передаются действия петуха?

- Что объединяет произведения, относящиеся к разным жанрам?

Стихотворение, потешку и загадку объединяет тема «Петух», а отличие в том, что в загадке главной целью является отгадка, потешка даёт знания и одновременно развлекает ребенка, в стихотворении автор образно описывает петуха, его повадки.

Изучая загадку, важно учитывать её поэтическую форму, особенности построения художественных образов в произведениях

малых фольклорных жанрах. В загадке образ строится так, чтобы не называть прямо предмет загадывания. Приведём примеры.

- Прочитайте загадки. Назовите отгадки. Определите способ создания образа – метафору или сравнение.

«Сижу на тереме, // Мала, как мышь, // Красна, как кровь, // Вкусна, как мёд» (вишня). (В загадке способом создания образа является сравнение).

«Стоит толстуха – // Деревянное брюхо, // Железный поясок» (бочка). (В загадке способом создания образа является метафора).

Способами создания образа в загадке является метафора и сравнение. Сравнение может быть положительным и отрицательным. Один из способов построения образа – метафора, при этом загадываемый предмет замещается другим.

Изучение малых фольклорных жанров младшими школьниками предполагает овладение ими читательскими умениями, повышает мотивацию учебной деятельности, что определяет формирование нравственных качеств младшего школьника, вызывает интерес к урокам литературного чтения. При этом развитие способностей к самостоятельной работе над малыми фольклорными жанрами, использование разных приёмов позволяет ребенку выявить важнейшие компоненты художественного мира фольклорного произведения и достигнуть необходимый уровень читательской компетентности.

### **Список литературы**

1. Планируемые результаты начального общего образования / под редакцией Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 120 с.
2. Климанова Л. Ф., Горецкий В. Г., Голованова М. В., Виноградская Л. А., Бойкина М. В. Литературное чтение. 2 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2011. – 224 с.

## ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО ЭТИМОЛОГИИ

С. Ю. Аншакова, Г. С. Малахова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: anshakovasveta@mail.ru, glimberova@mail.ru*

В статье рассматриваются формы организации внеурочной деятельности по этимологии, которые повышают интерес к изучению русского языка, развивают творческие способности младшего школьника. Приёмы работы формируют лексические умения, способствуют развитию исследовательских навыков, связной речи ученика.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность; этимология; младший школьник; дидактическая игра; беседа; устный журнал; творческие способности.

Внеурочная деятельность по русскому языку способствует формированию лексических умений, развитию творческих способностей младших школьников, расширяет лингвистические знания.

Методисты отмечают, что «понимание взаимосвязи результатов и форм внеурочной деятельности должно позволить педагогам: разрабатывать образовательные программы внеурочной деятельности, подбирать такие формы внеурочной деятельности, которые гарантируют достижение результата определённого уровня, диагностировать результативность и эффективность внеурочной деятельности» [1, с. 12].

Использование различных форм внеурочной деятельности по этимологии формирует интерес к истории языка, развивает творческие способности, мышление и логику младшего школьника.

Во внеурочной деятельности по этимологии можно использовать различные формы работы: дидактические игры, беседы, круглые столы, кружки, проекты. Данная работа развивает умение работать с разными источниками информации, взаимодействовать в группе в достижении общих целей, оценивать результаты обучения. Представим формы работы по этимологии, способствующие развитию исследовательских умений младших школьников на внеурочных занятиях по русскому языку.

### 1. Использование дидактических игр

Дидактические игры активизируют умственные способности обучающихся, развивают наблюдательность, творческие способности, интерес к предмету.

Лингвистическая игра «Поиск слова»

Цель: отработка правописания слов с традиционными написаниями путём обращения к их этимологии.

- Прочитай текст. О чем говорится в первом и последнем предложениях? Какова главная мысль текста?

Древние славяне называли рожь житом. В слове жить был тот же корень. Почему? Хлеб является основой жизни. А помещение для хранения зерна наши предки называли житницей.

- Подберите к выделенным словам однокоренные, выделите корень слова.

- Подберите слова с сочетаниями *жи* и *ши*. Обозначьте орфограмму *жи*.

- Дайте характеристику звукам [ж], [ш], объясните с точки зрения истории написание сочетаний *жи* и *ши*.

Игра «Объясни имя»

Цель: отработка правописания собственных имён с помощью обращения к их этимологии.

- Прочитай. Это старинные женские и мужские имена, которыми называли на Руси. Они не просто редкие, а редчайшие, то есть сейчас практически не встречаются. Послушайте, как красиво они звучат.

- Спишите имена в алфавитном порядке, подчеркните большую букву.

- Найдите в словаре объяснение происхождения имён.

Кириена, Виталика, Евлампия, Хрисия, Аскания, Нида, Домна, Мирра, Фелицина, Манефа, Параскева.

Илларион, Кузьма, Трифон, Есений, Андрон, Вивиан, Панкрат, Фока, Аристарх, Граний, Евсей, Иона, Куприян, Фрол, Зосима, Демьян, Харитон, Митрофан.

- Какие имена тебе понравились? На какой вопрос отвечают эти слова?

## 2. Беседа о происхождении имён и фамилий

Беседа является диалоговой формой обсуждения педагогом и учащимися какой-либо темы. Приведём пример беседы на тему «Происхождение имён и фамилий», которая может применяться на начальном этапе обучения. Младшим школьникам интересно узнать значение своего имени, а также имени своих друзей и родных.

Вступительное слово учителя

Изучая происхождение собственных имён, можно узнать много о жизни и быте своего народа в прошедшие времена, даже догадываться о характерах родителей, давших своим детям такие имена, как Владимир («владеющий миром», «властелин мира»), Людмила («милая людям»), Вера, Надежда. Существует особая наука – ономастика, изучающая собственные имена. В ней объясняется, что собственные имена образовались от нарицательных существительных.

Сообщения учащихся о происхождении имён

В любой аудитории с интересом воспринимается материал по этимологии имён: Марина – «морская», Татьяна – «учредительница, строительница», Павел – «малыш», Агнесса – «чистая, непорочная; ягнёнок», Сергей – «ясный, великочтимый», Федор – «дар божий» и т. п.

Сравнение информации: Виктор – «победитель» (латин.) и Ника – «победа» (греч.). Корни этих слов уже встречались: в петровские времена вместо победа обычно говорили виктория, но нарицательное существительное исконно русского происхождения победило, а слово Виктория осталось женским именем.

Рефлексия. Обсуждение информации

Знали о происхождении имён ... .

Мне было интересно узнать о моём имени ... .

Мне хочется узнать .... .

Предложенная работа предполагает использование полученных знаний в обучении. На других занятиях можно познакомить детей с происхождением местных географических названий.

### 3. Устный журнал по этимологии

Проведение устного журнала возможно на темы «Почему не иначе?», «Как возникли названия цветов?», «История имён сказочных героев», «Почему так названы птицы?», «О происхождении названий городов» и др. Причём материал для устного журнала собирает не только сам учитель, но и ученики. При организации работы используются данные этимологических словарей, которые приносит учитель на занятия.

А. М. Пашкова отмечает, что устный журнал проводится по любому направлению, предполагает наличие редколлегии, внутри которой распределяются обязанности, при оформлении способы подачи информации на каждой странице журнала должны быть разными [2, с. 48].

Приведем пример. Устный журнал в 4 классе «О происхождении географических названий».

Страница 1. Географические названия по местоположению. Из истории слов Мурманск, Ижевск, Енисейск, Австралия, Антарктида и др.

«Название Мурманск происходит от саамских слов: мур в значении «море» и ма в значении «берег». Следовательно, Мурманск – это город, расположенный на берегу моря».

Страница 2. Географические названия на основании качественных признаков. Из истории слов Енисей, Евфрат, Балхаш, Гренландия и др.

«Гренландия – слово датское и в переводе на русский язык означает «зелёная страна».

Страница 3. Географические названия от названий народов, племён, населявших данную местность. Из истории слов Сибирь, Меланезия, Эфиопия и др.

«Эфиопия – в переводе на русский язык «страна жителей с чёрной кожей».

Страница 4. Географические названия от перехода имён нарицательных в собственные. Из истории слов Калуга, Обь, Канада, Балканы и др.

«Канада происходит от индейского каната – селение».

Страница 5. Географические названия от собственных имён. Из истории слов Америка, Хабаровск, Пушкин и др.

«Хабаровск назван в честь русского землепроходца Е.П. Хабарова, который в 1647 г. отправился с семьюдесятью охотниками осваивать земли, лежащие вниз по Амуру».

При организации внеурочной деятельности по этимологии необходимо использовать разные формы работы, которые формируют учебные умения, навыки лингвистического анализа слов, развивают самостоятельность и познавательный интерес младшего школьника.

### **Список литературы**

1. Григорьев Д. В., Степанов П. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.
2. Пашкова А. М. Формы организации внеурочной деятельности в начальной школе // Начальная школа. – 2015. – № 11. – С. 45-49.

## ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ФАМИЛИЙ СЕЛА ЛИСТОПАДОВКА ГРИБАНОВСКОГО РАЙОНА ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ

А. А. Ахметшина

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: anastasiaahmetshina@mail.ru*

В статье рассмотрены календарные и некалендарные, отпрозвищные фамилии жителей села Листопадовка Грибановского района Воронежской области. В ходе анализа фамилий была и составлена их лексико-семантическая классификация.

В работе изучались антропонимические данные телефонной книги села Листопадовка Грибановского района Воронежской области (349 фамилий) и фамилии бойцов, погибших в годы Великой Отечественной войны, написанные на плитах Мемориального комплекса села Листопадовка (600 фамилий).

**Ключевые слова:** антропонимика, антропоним, фамилия, село Листопадовка, Воронежская область

Изучением фамилий занимается антропонимика, которая является разделом ономастики. В «Словаре русской ономастической терминологии» Н.В. Подольской отмечено: «Антропонимика – раздел ономастики, изучающий антропонимы, закономерности их возникновения, развития, функционирования [1, с. 33]. В этом же словаре дано определение термина *антропоним* – «разряд онимов. Любое собственное имя, которое может иметь человек (или группа людей), в том числе личное имя, отчество, фамилия, прозвище, псевдоним, криптоним, кличка, андроним, гинеконим, патроним» [Там же, с. 31].

Слово «фамилия» происходит от латинского «семья». Когда-то и в русском языке лексема «фамилия» могла иметь значение «семья»; об этом напоминают слова и выражения «фамильное сходство», «фамильные традиции», «фамильные драгоценности», «не позорь фамилию». Если заменить в них слово «фамильный» словом «семейный», смысл этих словосочетаний не изменится. Таким образом, связь между понятиями «фамильный» и «семейный» очевидна. Фамилия – это антропоним, личное именование человека, которое переходит из поколения в поколение. Иными словами, можно сказать, что фамилия – родовое имя. Фамилия – семейное именование, прибавляемое к имени и отчеству [2, с.3]. Отношение к семье содержится и в определении термина, данном в «Словаре ономастической терминологии»: *фамилия* – «вид антропонима. Наследуемое официальное именование, указывающее на принадлежность человека определенной семье» [1, с. 33].

Русские фамилии могли восходить либо к христианским (календарным, содержащимся в церковном календаре) именам, либо к некалендарным именам или прозвищам по названиям различных предметов, окружающих людей.

Изучение фамилий чрезвычайно важно, поскольку «результаты таких обследований наглядно вскрывают глубинную сущность процессов миграции населения, довольно зримо позволяют представить географию фамилий», «русские фамилии несут в себе и ценнейшую историческую информацию» [3, с. 238, 242].

Нами были проанализированы фамилии села Листопадовка Грибановского района Воронежской области и составлена их лексико-семантическая классификация.

Материалом исследования послужили антропонимические данные телефонной книги села Листопадовка Грибановского района Воронежской области (349 фамилий) [5] и Мемориального комплекса в честь погибших в годы Великой Отечественной войны защитников нашей Родины (600 фамилий). Интересно, что на мемориальных плитах записаны фамилии 600 бойцов – участников Великой Отечественной войны, отдавших свои жизни в борьбе с немецко-фашистскими захватчиками, но упоминаются всего сорок три фамилии. Отдельные фамилии носили многие односельчане, например: *Ефимов* – 3 (цифра указывает на количество погибших воинов с такой фамилией), *Орешин* – 2, *Попов* – 8, *Родюков* – 27, *Рошупкин* – 19, *Толоконников* – 11, *Утешев* – 11, *Фонов* – 14, *Хаустов* – 103, *Шаталов* – 40, *Шевелев* – 6 и др.

В результате анализа 949 фамилий было выявлено 174 неповторяющихся антропонима.

Первоначально нами было выделено две большие группы фамилий: календарные и отпрозвищные.

К **календарным** (восходящим к календарным именам) относятся следующие фамилии (анализ фамильных основ, в том числе народных форм личных имен определялся по источнику [4]).

1. Фамилии, восходящие к мужским личным именам

*Акимов* < *Аким* < *Иоаким*

*Аксёнов* < *Аксён* < *Авксентий*

*Алексеев*, *Алексеев* < *Алексей*

*Алтухов* < *Алтух* < *Евтихий*

*Астахов* < *Остап* < *Остапий*

*Афонин* < *Афоня* < *Афанасий*

*Гаврилов* < *Гавриил*

*Герасимов* < *Герасим*

*Гордеев* < *Гордей*

*Демехин* < *Демеха* < *Демьян*

*Данилов* < *Данила*

*Даньшин < Даньша < Данила*  
*Евсеев < Евсей*  
*Егоров < Егор*  
*Епимахин < Епимах*  
*Иванников < Иванник < Иоанникий*  
*Ильин < Илья*  
*Кириллов < Кирилл*  
*Костин < Костя < Константин*  
*Кузин < Кузя < Кузьма*  
*Мартыненко < Мартын*  
*Миронов < Мирон*  
*Корнеев < Корней*  
*Евдокимов < Евдоким*  
*Пашков < Пашок < Павел*  
*Петров < Петр*  
*Саватеев < Савватей < Савва / Савватий*  
*Сергиенко < церк. Сѣргий / Сергей*  
*Сидоров < Сидор*  
*Тарасов < Тарас*  
*Трошев < Троша < Трофим*  
*Филлипов < Филипп*  
*Фофанов < Фофан < Феофан*

2. Фамилии, восходящие к женским личным именам

*Манин < Маня < Мария*  
*Маринин < Марина*  
*Ханин < Хана < Анна*

**Фамилии, восходящие к прозвищам,** представлены следующими группами:

– фамилии, образованные от прозвищ из названий профессий либо рода деятельности человека (*Бортко < Бортник* (бортник – человек, занимающийся лесным пчеловодством), *Кравец < Кравец* (крavec – портной), *Мельников < Мельник* (мельник), *Пивоваров < Пивовар* (пивовар – от «варить пиво»), *Сапожников < Сапожник* (сапожник) и др.);

– фамилии, в основе которых прозвища, указывающие на характер человека (*Удалов < Удалой* и др.);

– фамилии, в основе которых прозвища, указывающие на внешний вид человека (*Глазков < Глазок*, *Губачев < Губач*, *Кривонос < Кривонос*, *Кудрявцев < Кудрявец*, *Мальцев < Малец*, *Рябов < Рябой*, *Ряховский < Ряха*, *Рыжов < Рыжий*, *Щербаков < Щербак* и др.);

– фамилии, в основе которых прозвища, указывающие на особенности поведения (*Дремов < Дрема*, *Талдыкин < Талдыка*);

– фамилии, образовавшиеся из прозвищ, указывающих на религиозные воззрения человека и особенности проведения религиозных обрядов (*Молоканов < Молокан, Новокиценов < Новокрещеный, Распопов < Распоп* и др.);

– фамилии, восходящие к прозвищам по названиям изделий из теста, пищи, напитков (*Кулешов < Кулеш (кулеш), Сухарев < Сухарь (сухарь), Киселев < Кисель (кисель)* и др.);

– фамилии, в основе которых прозвища по названиям рыб (*Сомов < Сом (сом), Карпенко < Карп (карп)*) и др.

Фамилии жителей села Листопадовка Грибановского района Воронежской области сохранили различные формы личных имен, в том числе и народных, гипокористических: *Аксён, Алтух, Остап, Демеха, Даньша, Иванник* и др.

Состав прозвищных фамилий отражает особенности жизни человека в прошлом, его профессиональной деятельности, названия кушаний, особенности характера и внешнего вида первоначального носителя прозвища.

### **Список литературы**

1. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Наука, 1988. – 192 с.
2. Федосюк Ю. А. Что означает ваша фамилия? – М., 1969. – 80 с.
3. Ковалев Г. Ф. Избранное. Этнонимика. Воронежское лингвокраеведение. Разное. Воронеж: издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2014. – 440 с.
4. Суперанская А. В. Словарь русских имен. М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 448 с.
5. Телефонный справочник Грибановского района Воронежской области, 2010.

## РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ГЕОМЕТРИИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

**И. А. Баннова, М. И. Немытова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: irina.bannova.ru@mail.ru, nemytova@bsk.vsu.ru*

Статья посвящена использованию текста, образов и символов в процессе формирования математической речи на уроках геометрии.

**Ключевые слова:** геометрия; термин; образ; символ.

Развитие речи школьников – одна из важнейших задач, которая решается школой в процессе преподавания всех учебных предметов. Столь пристальное внимание к речевому развитию учащихся не случайно. Работая над речью учеников, мы развиваем у них познавательные возможности, совершенствуем психические функции.

Наряду с повседневными, или бытовыми языками, и невербальными знаковыми кодами, которые мы используем в повседневной жизни, люди интересуются другими языками и знаковыми кодами, в частности, языками разных наук.

Остановимся сейчас, на одной из таких наук, которая называется геометрия.

Геометрия (*греч. geometria, от ge — Земля и metreo — мерю*) – раздел математики, изучающий пространственные отношения и формы, а также другие отношения и формы, сходные с пространственными по своей структуре [3].

Обучение школьников грамотным логическим рассуждениям начинается с обучения их грамотной устной и письменной речи. Большинство задач и упражнений, с помощью которых происходит закрепление понятий и связанных с ними терминов, а также изучение основных свойств геометрических фигур, способствует формированию у школьников умений точно формулировать мысли и проводить доказательные рассуждения.

В геометрии используется терминология, в основном латинского или греческого происхождения, и хорошо продуманная работа с ней может расширить общий кругозор учащихся, подтолкнуть их к размышлениям об этимологии и русских слов. В учебнике Л. С. Атанасяна «Геометрия, 7-9 классы» на ряду с уже имеющимися понятиями, вводятся новые (в 7 классе – 35, в 8 классе – 62, в 9 классе – 94). Наглядно соотношение вводимых понятий представлено на диаграмме 1.



Рис. 1. Соотношение вводимых понятий

Из диаграммы видно, что большую часть новых понятий (47%) вводят в 9 классе. Это связано с тем, что рассматриваемые темы становятся более сложными и без введения тех или иных определений, учащиеся не смогут понять изучаемый материал.

Изучаемые понятия формируют у учащихся как письменную, так и устную речь, т. к. чаще всего на уроках геометрии учитель проговаривает определение понятия, учащиеся его записывают, затем повторяют и заучивают. Аналогично обстоит дело и с изучением теорем.

Язык данной науки состоит не только из текста (слов, терминов), а также их образов и символов, которые в свою очередь формируют «специфический» язык геометрии. Так как же между собой, связаны все эти компоненты?

Геометрическими образами пространства являются плоские фигуры, поверхности, линии и точки. Таких примеров можно привести множество, например, прямоугольник, окружность, ромб и т.д. Данные фигуры мы называем словами, т.е. произносим текстом, а в голове у нас сразу появляется образ этих фигур (рис. 1).

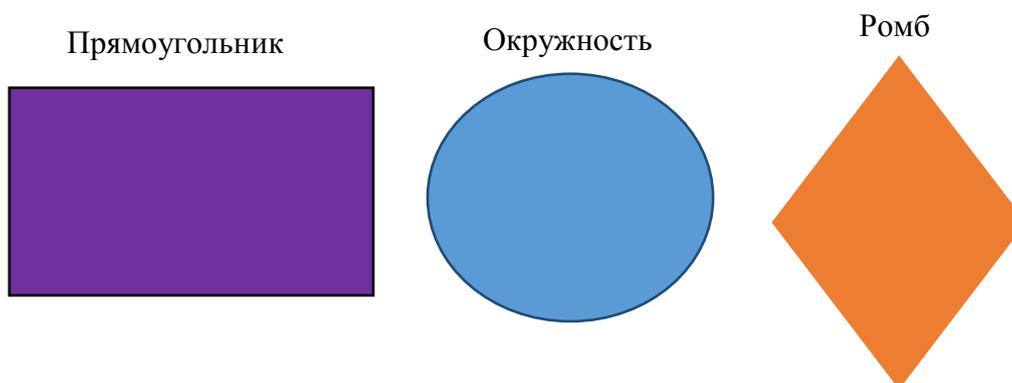


Рис. 2. Геометрические образы

Следующая взаимосвязь – символ и текст. Символ в геометрии своего рода математическое обозначение текста. Конечно, не весь текст можно представить символами, а лишь определенные слова. В связи с этим, в геометрии существуют, общепринятые символы,

которые понятны всем. Так в курсе геометрии с 7 по 9 класс вводится более 15 символов, это не считая тех, которые были введены ранее в курсах математики и алгебры. Например,  $\perp$  - перпендикулярность,  $\sphericalangle$  - угол,  $\triangle$  - треугольник и т. д.

Так как же в процессе изучения геометрии формируется взаимосвязь текста, образа и символа? При изучении конкретной темы, учащимся предлагается ее закрепить с помощью решения задач, а они в свою очередь могут быть заданы при помощи геометрических образов, символов и текста. Взаимосвязь этих составляющих формирует «специфику» языка геометрии, и без одного из составляющих чтение или воспроизведение данного текста будет очень проблематично.

Приведем несколько примеров.

Пример 1. Дайте словесную формулировку задачи. Данный прием направлен на «перевод» математических символов в текст.

Дано:  $\triangle ABC$ ,  $\sphericalangle BAD = \sphericalangle DAC$ ,  $CD=4,5$  см,  $BD=13,5$  см,  $P_{\triangle ABC} = 42$  см. Найдите:  $AB$ ,  $AC$ .

Эту задачу можно прочитать так: Дан треугольник  $ABC$ , угол  $BAD$  равен углу  $DAC$ , значит,  $AD$  – биссектриса, боковые стороны  $AB$  и  $AC$ , основанием  $BC$ . Найти боковые стороны треугольника, если известно, что  $CD$  равно 4,5 см,  $BD$  равно 13,5 см, периметр треугольника  $ABC$  равен 42 см.

Пример 2. Сформулируйте задачу по готовому чертежу геометрического образа (рис. 2). Данный прием помогает перевести образ, т.е. чертеж в текстовый формат.

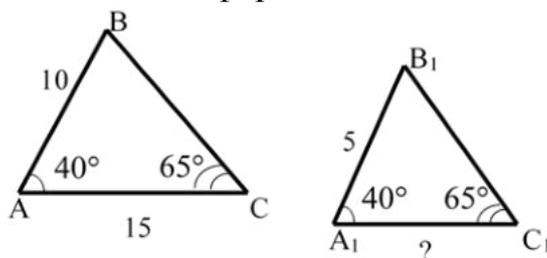


Рис.2. Чертеж условия задачи

Эту задачу можно прочитать так: Даны 2 треугольника: треугольник  $ABC$  и треугольник  $A_1B_1C_1$ . Угол  $BAC$  равен  $40^\circ$ , угол  $BCA$  равен  $65^\circ$ , сторона  $AB$  равна 10,  $AC$  равна 15. Угол  $B_1A_1C_1$  равен  $40^\circ$ , угол  $B_1C_1A_1$  равен  $65^\circ$ , сторона  $A_1B_1$  равна 5. Найти сторону  $A_1C_1$ .

Также данную задачу можно сформулировать следующим образом. Дайте символическую запись условия задачи. В этом, случае происходит переход образа в запись при помощи символов.

Дано:  $\triangle ABC$ ;  $\triangle A_1B_1C_1$ .  $\sphericalangle BAC = 40^\circ$ ,  $\sphericalangle BCA = 65^\circ$ ,  $AB=10$ ,  $AC= 15$ ,  $\sphericalangle B_1A_1C_1 = 40^\circ$ ,  $\sphericalangle B_1C_1A_1 = 65^\circ$ ,  $A_1B_1= 5$ . Найти:  $A_1C_1$ .

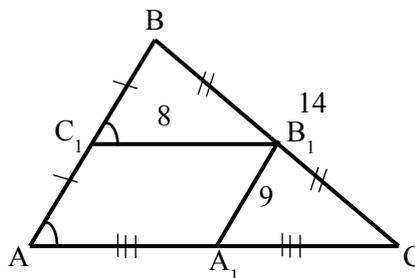
В приведенных примерах хорошо видна связь текста, геометрического образа и символов.

Пример 3. В  $\triangle ABC$ , проведены средние линии  $B_1C_1$ ,  $A_1B_1$ . Найдите периметр треугольника  $\triangle ABC$ , если известно, что  $BC=14$ ,  $B_1C_1=8$ ,  $A_1B_1=9$ .

И самый распространённый, прием перевода текста при помощи символов и образов одновременно, т.к. для решения данной задачи необходимо записать краткое условие при помощи символов, затем что бы решить задачу нужно выполнить соответствующий рисунок.

Дано:  $\triangle ABC$ ,  $B_1C_1$ ,  $A_1B_1$ -  
средние линии,  $BC=14$ ,  $B_1C_1=8$ ,  
 $A_1B_1=9$ .

Найти:  $P_{\triangle ABC}$



Урок геометрии без символов, образов, текста просто не может существовать. Да, несомненно, существуют задачи, при решении которых, какие-либо записи или построения нет необходимости выполнять, но таких малое количество.

Достаточное овладение любым учебным материалом предполагает, в первую очередь, обязательное наличие таких компонентов как понимание материала, умение изложить этот материал устно и письменно. Следовательно, проблема развития речи тесно связана с процессом познания, обучения в целом, поэтому ей должно быть уделено соответствующее внимание.

### Список литературы

1. Атанасян Л. С. Геометрия. 7 - 9 классы: учеб. для общеобразоват. организаций / [Л. С. Атанасян и др.] – 10-е изд. – М.: Просвещение, 2019. – 383 с.
2. Геометрические образы пространства и их обозначения - Электронный ресурс. URL: <https://digteh.ru/InjGraf/Obraz/>(дата обращения: 18.04.20)
3. Словари и энциклопедии на Академике - Электронный ресурс. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/78556/Геометрия>(дата обращения: 18.04.20)

## ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ В 8 КЛАССЕ

Д. И. Батищева, Е.Н. Солодовникова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: batischevadar@yandex.ru, solodovnikova@bsk.vsu.ru*

Статья посвящена вопросам применения элементов исследовательской деятельности при изучении геометрии в 8 классе. Приведены примеры тем исследовательских проектов, рассмотрены этапы организации исследовательской работы обучающихся в учебном процессе.

**Ключевые слова:** исследовательская деятельность, исследовательские проекты, этапы организации исследовательской работы.

В настоящее время основным требованием к школе является «формирование личности человека, который умел бы творчески решать научные задачи, самостоятельно критически мыслить, вырабатывать и защищать свою точку зрения, свои убеждения, систематически и непрерывно пополнять и обновлять свои знания путём самообразования, совершенствовать умения, творчески применять их в преобразовании действительности» [1, с. 4]. Одним из решений этой задачи является приобщение учащихся к исследовательской деятельности в процессе обучения.

Исследовательская деятельность обучающихся – это деятельность, связанная с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере [2].

Математика в отличие от большинства других преподаваемых в школе дисциплин имеет предметом своего изучения не вещи, составляющие окружающий нас внешний мир, а количественные отношения и пространственные формы, свойственные этим вещам. Темы исследования по математике могут быть различными, но в основном делятся на две группы: эмпирические и теоретические. К первой группе исследовательских проектов по геометрии можно отнести следующие: «Геометрия иллюзий и всё о ней», «Геометрическая иллюстрация средних величин» и др. Более теоретический характер носят такие темы, как «Геометрический словарь», «Подобие треугольников в решении задач и доказательстве теорем» и пр.

Использование элементов исследовательской деятельности на уроках и во внеурочное время имеет ряд преимуществ:

- развитие стремления к познанию;

- формирование аналитической культуры, исследовательского творчества;
- развитие способности занимать исследовательскую позицию по отношению к окружающим явлениям;
- повышение уровня культуры эстетического оформления работы, умения представить свою работу.

Одним из недостатков исследовательской деятельности являются значительные затраты времени учителей и учащихся. В то же время она не должна охватывать весь процесс обучения. Ученик не может усваивать весь объём знаний только путём личного исследования, открытия новых для себя законов, правил и т. д.

Геометрия – один из тех предметов в школьном курсе, в процессе изучения которого, на наш взгляд, просто необходимо делать как можно больше исследовательских работ. В геометрии применяются наглядные методы, различные модели фигур и т.д. С целью формирования у обучающихся правильного представления о геометрических объектах, умения строить алгоритмы решения задач полезно применять в обучении элементы исследовательской деятельности. Самостоятельный поиск информации, выдвижение и доказательство (или опровержение) гипотез способствуют лучшему пониманию теоретического материала.

В 7 классе можно включать исследовательские задания в процесс обучения, но в малом объёме, т.к. учащиеся только приступили к изучению курса геометрии. В 8 классе школьники уже имеют больше навыков и знаний, можно брать более сложные темы для исследовательских работ. Игрет роль, конечно, ещё возраст: в 12-13 лет появляется стремление к самостоятельности, ответственное отношение к учёбе. В качестве тем исследовательских работ по геометрии в 8 классе удачными будут такие: «Гармония золотого сечения», «Вычисление площади кленового листа», «Геометрические сказки по теме "Длина"».

На примере уроков геометрии в 8 классе по теме «Параллелограмм» продемонстрируем, как можно организовать исследовательскую деятельность обучающихся на каждом этапе. Работу целесообразно проводить в малых группах сотрудничества.

*1 этап – вовлечение учащихся в исследовательскую работу.* Учитель предлагает перечислить объекты (фигуры, их признаки и свойства) и объединить в группы, задаёт наводящие вопросы: «Что вы увидели? Заметили?» и др. Тем самым учитель побуждает учеников к перечислению данных об объектах (фигурах) и возникающий вопрос «Какие предметы связаны друг с другом?» мотивирует школьников к объединению данных объектов (фигур) в группы. Вопросы носят открытый характер, то есть не предполагают какого-либо единственно «правильного» ответа. Обучающиеся должны стремиться не

«угадать», а провести активный интеллектуальный поиск. Например, каждому ученику раздается модель параллелограмма. Задача школьников будет заключаться в том, чтобы они самостоятельно дорисовали на фигуре диагонали, биссектрисы углов и т.д. Это будет для них вспомогательным шагом на пути к обнаружению свойств и признаков параллелограмма.

2 этап – построение выводов и следствий. Ученики определили класс исследуемых объектов, теперь учитель ставит им задачу найти другие общие свойства рассмотренных объектов. Обучающимся требуется сыграть роль «открывателей», они высказывают предположения, гипотезы о наличии тех или иных свойств объектов (фигур).

Данный этап начинается вводным вопросом учителя. Он должен быть направлен на повторение уже известного материала. Всю полученную на первом и втором этапах информацию сводят воедино, она может быть представлена в наглядной форме (схемы, таблицы) и выставлена на всеобщее обозрение (рис. 1). Учитель мотивирует учеников к самостоятельной формулировке высказываний, которые должны следовать из анализа материала.

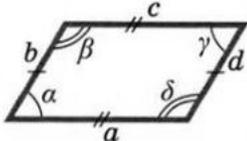
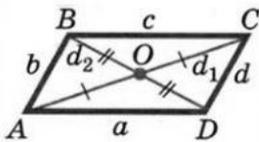
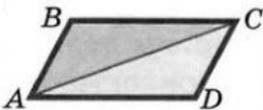
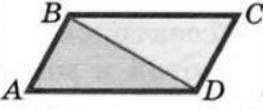
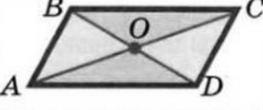
<b>СВОЙСТВА ПАРАЛЛЕЛОГРАММА</b>		
<p>Противолежащие стороны попарно равны: <math>a = c, b = d.</math></p>		
<p>Противолежащие углы попарно равны: <math>\alpha = \gamma, \beta = \delta.</math></p>		
<p>Сумма углов, прилежащих к любой стороне, равна <math>180^\circ</math>: <math>\alpha + \beta = \gamma + \delta = \alpha + \delta = \beta + \gamma = 180^\circ.</math></p>		
<p>Диагонали точкой пересечения делятся пополам: <math>AO = OC, BO = OD.</math></p>		
<p>Сумма квадратов диагоналей равна сумме квадратов всех сторон: <math>d_1^2 + d_2^2 = a^2 + b^2 + c^2 + d^2.</math></p>		
<p>Каждая диагональ делит параллелограмм на два равных треугольника: <math>\triangle ABC = \triangle CDA, \triangle ABD = \triangle CDB.</math></p>		
<p>Обе диагонали делят параллелограмм на четыре равновеликих треугольника: <math>S_{AOB} = S_{BOC} = S_{COD} = S_{AOD}.</math></p>		

Рис. 1. Пример обобщающей таблицы «Свойства параллелограмма» [3]

3 этап, главная задача которого – побуждение школьников к объяснению новых явлений. Вопросы учителя носят отвлечённый абстрактно-теоретический характер: «Что изменится, если...», «Что произошло бы, если...». Они побуждают учеников применять знания в новой ситуации.

*На заключительном этапе* учащиеся проверяют выдвинутые ими предположения, гипотезы, формулируют или корректируют выводы, либо определяют условия, при которых можно произвести проверку. При такой работе обучающиеся могут найти такие признаки или параллелограмма, которые в школьных учебниках не формулируются и не доказываются.

Таким образом, правильно построенная исследовательская работа на уроках позволяет подвести учеников к изучению материала в логике открытий, что вызывает интерес и стремление к познанию чего-то нового.

Исследовательская деятельность – особый вид работы, требующий много времени и усилий, как от учеников, так и от учителя. Однако она побуждает педагогов к совершенствованию существующих методик, а обучающихся – к развитию самостоятельного, критического мышления, исследовательской компетентности. Систематическое включение в процесс обучения элементов исследовательской деятельности (исследовательские задания, различные творческие мини-проекты исследовательского характера и др.) позволяет более глубоко осваивать основные понятия и факты курса геометрии. Это способствует формированию у школьников функционального навыка исследования, развитию исследовательского типа мышления, активизации личностной позиции учащегося в образовательном процессе.

Результатом исследовательской деятельности всегда является не только творческий продукт, но и налаживание коммуникации в процессе плодотворного сотрудничества учителя и ученика, учеников друг с другом.

### **Список литературы**

1. Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968.
2. Викола Б. А. Формирование элементов исследовательской деятельности при углубленном изучении математики. Автореф. дис. . канд. пед. наук. – М., 1977. – 22 с.
3. Задачи по теме Параллелограмм. – URL: <https://uchitel.pro/задачи-по-теме-параллелограмм/> (дата обращения 05.05.2020)

## **МУЛЬТИМОДАЛЬНЫЙ ПОДХОД К РАБОТЕ С ГИПЕРАКТИВНЫМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ**

**В. И. Безрукова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: vladislava.bezrukova.2016@mail.ru*

В статье раскрываются психологические критерии гиперактивности детей старшего дошкольного возраста, обосновывается необходимость коррекции негативных поведенческих признаков гиперактивности в дошкольном возрасте, доказывается эффективность применения в коррекционной работе мультимодального подхода Т. Т. Зимаревой, Н. Е. Липай, О.В. Токарь.

Ключевые слова: гиперактивность, дефицит внимания, мультимодальный подход.

Проблема увеличения числа детей дошкольного возраста с гиперактивным поведением на сегодняшний день приобретает все большую актуальность. На её решение направлены усилия практических психологов, педагогов дошкольного образования, родителей. Да и в научной психологической литературе проблема гиперактивности является одной из актуальных среди исследований психических нарушений детского развития и поведения по типу сверхподвижности.

При этом большинство исследователей обращают внимание на сложность и малоразработанность данной проблемы в современном научном пространстве, что объясняется отсутствием преемственности между теориями, созданными в различные исторические эпохи, различиями в словаре, формулировках, затруднениями в поисках точных и научных методов исследования гиперактивности, попытках рассматривать данный феномен как заболевание, с одной стороны, и как нарушение детского психического развития, с другой.

Так В. А. Жмуров [1] в толковом словаре терминов по психологии раскрывает гиперактивность как расстройство, выявляемое обычно у детей в дошкольном возрасте, но диагностируемое иногда у детей постарше. Автор указывает (акцентируя внимание не на медицинских, а на психологических критериях данного феномена) что для данного расстройства характерны отвлекаемость внимания, дефицит произвольного внимания, непоседливость, «бегучесть» и обилие лишних движений, неспособность сосредоточиться на одном деле, импульсивность и повышенная склонность к травматизму. С психолого-педагогической точки зрения, гиперактивность, по мнению В. А. Жмурова, является источником различных проблем личностного и поведенческого

характера (недисциплинированность, неаккуратность, сниженная успеваемость).

В работах И. П. Брызгунова и Е. В. Касатиковой находят подтверждение положение о том, что часто гиперактивности сопутствуют проблемы во взаимоотношениях ребёнка с окружающими, трудности в обучении, низкая самооценка. А вот уровень интеллектуального развития таких детей, как показано авторами, не зависит от степени гиперактивности, и даже может превышать показатели возрастной нормы.

Не смотря на то, что у большинства детей гиперактивность к десяти годам ослабевает, а в подростковом возрасте исчезает совсем, современные исследования (Е. Д. Белоусова, И.П. Брызгунов, Н. Н. Заваденко, Ю. Д. Кропотов, М. Ю. Никанорова, А. Э. Тамбиева, Т. Ю. Успенская, О. В. Халецкая, Л. С. Чутко, Ю. С. Шевченко, Б. Р. Яременко и др.) свидетельствуют о том, что при отсутствии своевременной помощи ребёнку-дошкольнику и неправильном воспитании, гиперактивность трансформируется в серьёзные нарушения поведения.

Наиболее благоприятные условия для коррекции таких негативных поведенческих признаков гиперактивности как отвлекаемость внимания и двигательная расторможенность раскрывает старший дошкольный возраст, когда ещё не успели сформироваться паталогические стереотипы поведения, а компенсаторные возможности в динамике развития достаточно велики.

Ребёнку, научившемуся в дошкольном детстве хоть немного контролировать своё гиперактивное поведение, гораздо легче увлечься работой и достигнуть результатов личностного развития. Поэтому исследование взаимовлияния гиперактивности ребёнка на особенности концентрации внимания и способность ориентироваться в пространстве, на проявление детской агрессивности и импульсивности, а также моторную активность является чрезвычайно актуальным. Одним из эффективных подходов к коррекции симптомов гиперактивного поведения, на наш взгляд, выступает мультимодальный подход Т. Т. Зимаревой, Н. Е. Липай, О.В. Токарь [2].

Попыткой экспериментальным путём доказать верность вышеизложенных положений стало выполненное нами прикладное исследование, проведенное на базе МКДОУ БГО Детский сад №7 комбинированного вида (г. Борисоглебск, Воронежской области) с детьми старшего дошкольного возраста.

Проанализировав психологическое содержание понятия «гиперактивность», мы смогли подойти к следующему определению данного феномена в рамках выполненного нами исследования.

Гиперактивность – это двигательная расторможенность, повышенная моторная активность при нормальном уровне интеллектуального развития, порождающая комплекс отклонений в развитии ребёнка: невнимательность, отвлекаемость, импульсивность в интеллектуальной деятельности, несдержанность и агрессивность в социальном поведении. Также мы предположили, что уровень выраженности и частоты проявлений расстройств поведения и развития старших дошкольников с гиперактивностью будет ниже, если в образовательном процессе дошкольного учреждения реализуется мультимодальный подход к коррекции симптомов гиперактивного поведения, направленный на:

- создание возможностей для самовыражения гиперактивного ребенка;
- обучение ребёнка-дошкольника приёмам саморасслабления, снятия психомышечного напряжения;
- обучение его умению быть в мире с самим собой;
- коррекцию дефицитарных психических функций;
- формирование способности к отреагированию внутренних конфликтов, страхов, агрессивных тенденций, уменьшение тревожности, беспокойства и чувства вины.

С целью предварительного анализа исследуемой проблемы мы провели анкетирование воспитателей старших возрастных групп и родителей дошкольников, которое позволило нам выявить наличие у испытуемых внешних признаков гиперактивности: повышенной подвижности, неусидчивости, говорливости, отвлекаемости, невнимательности и отсутствия стремления к достижению цели в любой, даже очень привлекательной деятельности.

Полученные в ходе анкетирования результаты позволили нам получить комплексную информацию о проявлении поведенческих характеристик гиперактивности у 56 старших дошкольников. Обработка полученных результатов позволила выявить 23 ребёнка с признаками гиперактивности. Эти дети и были охвачены нашим экспериментальным исследованием.

Используя психодиагностические методики «Запомни и расставь точки» Н. П. Локаловой, «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич, «Карты оценки индивидуально-типологической активности ребенка» Т. И. Чирковой, мы установили, что дошкольники с гиперактивностью отличаются слабой концентрацией внимания, отвлекаемостью, неумением сосредоточиться, довести начатое дело до конца. И это не значит, что они не хотели выполнять задания, предложенные нами. Поведение детей во время психодиагностических процедур свидетельствовало о том, что они хотели, но не могли изменить своё поведение по желанию взрослых. При выполнении диагностических заданий они часто меняли позу,

вертелись, роняли карандаши, не сразу понимали и путали задания. Многие из них оказались не в состоянии придерживаться предлагаемой инструкции и справиться до конца с выполнением заданий, легко отвлекались на посторонние стимулы, мешали другим, проявляли повышенную эмоциональную возбудимость.

У большинства детей, охваченных экспериментом и по результатам предварительного анализа отнесенных нами к группе гиперактивных, диагностирован низкий уровень развития внимания (65,2%), и лишь небольшое количество испытуемых показали средний уровень развития внимания (34,8%). Высокий уровень развития внимания в этой группе детей нами не выявлен, что подтверждает теоретические положения отечественных психологов, согласно которым гиперактивность сопровождается синдромом дефицита внимания. При этом гиперактивные дошкольники имеют высокий уровень развития агрессивности и импульсивности (56,5%), средний уровень агрессивности и импульсивности выявлен у 39,2% детей, и лишь у одного испытуемого (4,3%) выявлен низкий уровень агрессивности и импульсивности.

Большинство испытуемых показали и высокий уровень развития моторной активности при диагностике вариативных показателей. Это связано с их двигательной расторможенностью, чрезмерной подвижностью. Они проявили затруднения в нахождении необходимых способов овладения пространством, у них вызвало затруднение нахождение оригинальных способов передвижения и смене одних движений другими. Низкий уровень моторной активности дети не проявили ни в скоростных, ни в эргических, ни в вариативных показателях. Это связано с тем, что детям с гиперактивностью свойствен быстрый темп движений. Они склонны к большим двигательным нагрузкам без признаков утомления.

Выявленные показатели убедили нас в необходимости применения мультимодального подхода, направленного на коррекцию негативных форм поведения, в частности немотивированной агрессии у гиперактивных дошкольников, обучение гиперактивных детей приемам саморасслабления и снятия психического напряжения для контролирования своего поведения, создание условий для самовыражения с целью стабилизации и структурирования их психического развития.

Схему апробированного нами подхода мы представили на рисунке 1.

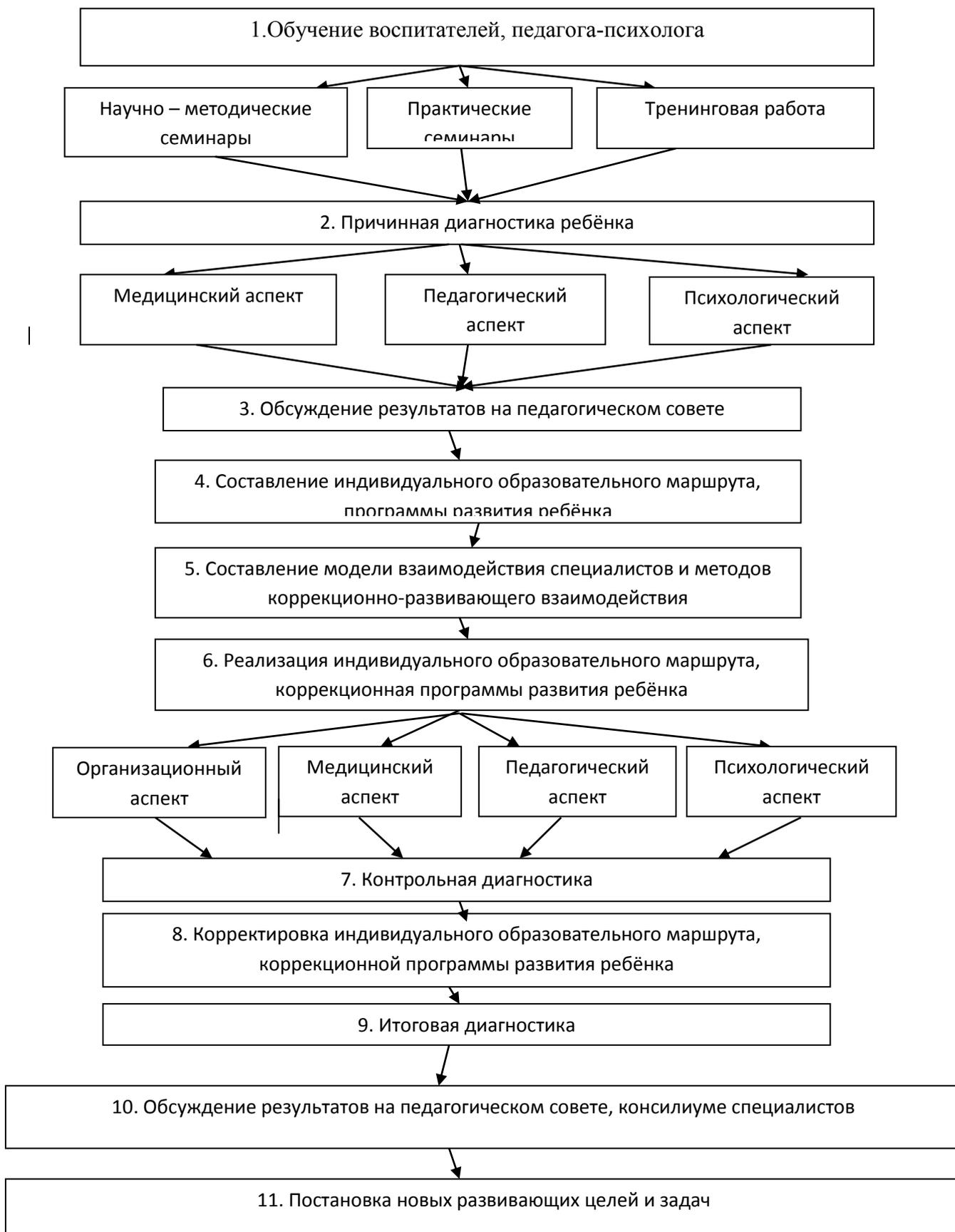


Рис. 1. Общая схема реализации мультимодального подхода по психолого-педагогическому сопровождению гиперактивных дошкольников

При реализации индивидуального образовательного маршрута, коррекционной программы развития ребёнка основными методами выступили методы, направленные на развитие и коррекцию различных сторон психики ребёнка (как на познавательную, так и на эмоциональную сферу), а также двигательные функции. Воздействия на каждую из названных форм заключались в следующем.

- познавательная (развитие мыслительных операций, коррекция дефицитарных функций, прежде всего внимания);

- эмоциональная сфера (освоение свободы выражения собственных эмоций словами и иными социально приемлемыми способами – «при этом эмоциональная сфера ребёнка раскрывается как динамическое, подверженное многочисленным внутренним и внешним воздействиям, изменяющееся образование» [3, с. 12]);

- поведенческая сфера (преодоление неадекватных форм поведения, проявляющихся в группе, перенос скорректированной линии поведения на повседневное поле).

На контрольном этапе нашего экспериментального исследования мы провели повторный диагностический срез с использованием тех же методик, что и на констатирующем этапе.

Выявленные диагностические показатели свидетельствуют о том, что у детей с гиперактивностью добиться значимых сдвигов в развитии внимания нам не удалось. Они, по-прежнему, слабо концентрируют свое внимание, часто отвлекаются, не могут сосредоточиться, довести начатое дело до конца. Большинство детей, по-прежнему, не смогли придерживаться предлагаемой инструкции и справиться до конца с выполнением заданий, они легко отвлекались на посторонние стимулы, мешали другим, проявляли повышенную эмоциональную возбудимость.

Вместе с тем, полученные результаты показали, что даже если в ходе психолого-педагогического сопровождения внимание гиперактивных дошкольников не улучшилось, то сгладилась некоторая «цикличность», т. е. дети реже стали «отключаться» при выполнении задания, увеличилось время сосредоточенного выполнения задания экспериментатора и, соответственно, снизилось количество допускаемых ошибок.

Выявленные показатели подтверждают и тот факт, что детям с гиперактивностью, по-прежнему, характерна чрезмерная агрессивность и импульсивность, обусловленная дефицитом сдерживающего контроля и саморегуляции поведения. В отношении сверстников они также часто проявляют агрессивность, требовательность. Они не могут уступать в чём – либо и не признаются в своей неправоте, стремятся к лидерству, но не умеют действовать совместно с другими. Агрессия для гиперактивных детей, по-прежнему, выступает способом сохранения положения в группе

сверстников и достижения признания. Однако частота и выраженность таких поведенческих характеристик на контрольном этапе значительно снизилась и приобрела стертый характер. У многих детей после конфликта стали возникать чувство вины, сожаления и раскаяния.

Педагогическое руководство чрезмерно подвижными детьми позволило нам не столько снизить их двигательную активность, сколько регулировать интенсивность движений. Реализация психолого-педагогического сопровождения гиперактивных дошкольников позволило нам привести работу с ними в систему качественно повлиять на их развитие.

Результаты выполненного нами исследования позволяют утверждать, что реализация мультимодального подхода в работе с гиперактивными дошкольниками помогает достичь значительных положительных сдвигов в снижении проявлений гиперактивности у старших дошкольников при условии включения этих форм работы в образовательный процесс.

### **Список литературы**

1. Жмуров В.А. Большая энциклопедия по психиатрии. — 2-е изд. — М.: Академия, 2012.
2. Токарь О. В., Зимарева Т. Т., Липай Н. Е. Психолого-педагогическое сопровождение гиперактивных дошкольников: учеб.- метод. пособие — М.: Флинта, 2009. — 236 с.
3. Винокурова О.В. Об эмоциональном компоненте в динамике духовного развития ребёнка // Молодёжь: свобода и ответственность Материалы ежегодных Митрофановских церковно-исторических чтений. — ФГБОУ ВО «ВГУ», Воронеж, 2018. — С. 11—15.

## НАЛОГ ДЛЯ САМОЗАНЯТЫХ ГРАЖДАН И ПЕРСПЕКТИВЫ ЕГО РАЗВИТИЯ

А. С. Белугина

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: aleksandrabelugina@mail.ru*

В статье рассмотрены различные подходы к определению понятия «самозанятые граждане»; проанализирована специфика проблем и перспектив введения специального налогового режима «налог на профессиональный доход» для самозанятых граждан; выделены перспективы развития системы налогообложения для самозанятых граждан России.

**Ключевые слова:** самозанятость, самозанятое население, уклонение от уплаты налогов, проблемы самозанятости.

Для современной российской экономики характерны некоторые кризисные явления, которые обуславливают такие проблемы как дефицит бюджета и теневая экономика. При этом социально-экономический ущерб может быть нанесен даже в наименее криминализированных сферах. В связи с сокрытием доходов населением происходит уменьшение объемов налогообложения, и как результат – более высокая налоговая нагрузка на законопослушных граждан. В этом случае честные налогоплательщики становятся менее конкурентоспособными, что вынуждает их также скрывать свои доходы от налоговых органов [1].

В настоящее время четкого и краткого определения, что такое самозанятость, в российском законодательстве на данный момент нет.

По мнению Кузнецовой Л. М., именно фиксация четкого и полноценного определения в законодательных актах, а также исчерпывающего перечня граждан, относящихся к самозанятым, представляет особую значимость для современной России, поскольку именно эта группа должна сформировать устойчивый средний класс [2].

Согласно Суглобову А. Е и Грабовой О. Н., самозанятые лица – это граждане, самостоятельно осуществляющие на свой риск основанную на личном трудовом участии деятельность по оказанию услуг, выполнению работ для физических лиц, направленную на систематическое получение прибыли; не зарегистрированные в качестве индивидуальных предпринимателей; не имеющие наемных работников [3].

Законодательно сегмент самозанятых был закреплен с принятием Федерального закона от 26.07.2017 № 199-ФЗ «О внесении изменений в статьи 23 части первой Гражданского кодекса РФ».

Данные изменения предоставили гражданам возможность осуществлять определенные виды предпринимательской деятельности без регистрации в качестве индивидуального предпринимателя [4].

В дальнейшем был принят Федеральный закон «О проведении эксперимента по установлению специального налогового режима «Налог на профессиональный доход» в городе федерального значения Москве, в Московской и Калужской областях, а также в Республике Татарстан (Татарстан)» от 27.11.2018 № 422-ФЗ [5].

Таким образом, специальный налоговый режим для самозанятых, или налог на профессиональный доход, был введен в России в 2019 году в четырех регионах: Москве, Татарстане, Московской и Калужской областях. Он предусматривает льготную налоговую ставку в размере 4% при получении доходов от физических лиц и 6% – с юридических. Участие в специальном режиме позволяет гражданам вести профессиональную деятельность без регистрации ИП, а также обязанности предоставлять отчетность и применять кассовую технику. Одно из главных условий – доход самозанятого не должен превышать 2,4 млн руб. в год, а также он не должен состоять в трудовых отношениях с работодателями или сотрудниками.

В настоящее время, с 2020 года режим распространили еще на 19 регионов, теперь его можно использовать в Санкт-Петербурге, Воронежской, Волгоградской, Нижегородской, Новосибирской, Ленинградской, Омской, Ростовской, Сахалинской, Самарской, Свердловской, Тюменской и Челябинской областях, Пермском и Красноярском краях, Ненецком и Ханты-Мансийском автономном округе – Югре, а также в Республике Башкортостан и Ямало-Ненецком автономном округе [5].

По сообщениям руководителя Федеральной Налоговой службы Даниила Егорова с начала 2020 года число зарегистрировавшихся в качестве самозанятых граждан выросло почти на 40% и составило более 465 тыс. человек. При этом регистрируется около 3 тысяч человек ежедневно.

За 2019 год зарегистрировалось более 330 тысяч человек, при этом поступление налога превысило сумму в 1 млрд рублей. С начала текущего года самозанятые граждане заплатили в бюджет более 1 млрд рублей с суммарного заявленного дохода, составившего 40,4 млрд рублей [6].

Согласно последним данным, предоставленным ФНС России, численность на 01 января 2020 года (расчет за декабрь 2019) составила 4676 человек. Более подробная статистика представлена в таблице 1 [6].

	Численность физических лиц, состоящих на учете по данному основанию (человек)	
	Всего	в т. ч. иностранные граждане
Самозанятые граждане, представившие в налоговые органы уведомления об осуществлении (о прекращении) деятельности по оказанию услуг физическому лицу – всего:	4 676	461
По видам оказываемых услуг:		
по присмотру и уходу за детьми, больными лицами, лицами, достигшими возраста 80 лет, а также иными лицами, нуждающимися в постоянном постороннем уходе по заключению медицинской организации	629	101
по репетиторству	3 047	95
по уборке жилых помещений, ведению домашнего хозяйства	754	286
иные виды услуг, установленные законом субъекта РФ	539	7

Таблица 1. Сведения о численности физических лиц по состоянию на 01.01.2020

Положительными моментами для самозанятых являются отсутствие необходимости подавать декларации о доходах и формировать налоговую отчетность, легкость регистрации как налогоплательщика. Также большим преимуществом являются пониженные налоговый ставки 4 процента, если оплата услуг или товаров исходит от физического лица, и 6 процентов, если от организации или ИП (ст. 10 ФЗ № 422).

Возможно получить вычет 1 процент со ставки 4 процента и 2 процента со ставки 6 процентов, но не более 10 тысяч рублей (п. 2 ст. 12 ФЗ № 422). Налогоплательщик освобожден от уплаты страховых взносов в ПФР, ФСС и ФОМС (п. 11 ст. 2 ФЗ № 422).

И все же, при многих положительных моментах, для самозанятых граждан в ФЗ № 422 имеются и очевидные недостатки.

В соответствии с п.2 ст.1 ФЗ № 422 действие налогового режима ограничено включительно до 2028 года. Пока неизвестно, будет ли дальнейшее продление.

Согласно п. 2 ст. 4 ФЗ № 422 лимит дохода ограничен до 2,4 миллиона рублей. В случае превышения лимита гражданин обязан оформить свою деятельность как юридическое лицо. В случае, если оформление не произошло, налоговый орган автоматически переведет на общую систему налогообложения.

Также к недостаткам можно отнести запрет на торговлю подакцизными товарами. Актуальность данного недостатка связана с необходимостью регулярного обновления ассортимента.

Для самозанятого гражданина также будет минусом наличие санкций согласно ст. 129.13 НК РФ. В случае нарушения сроков или порядка передачи данных в налоговую инспекцию о произведенных расчетах. Сумма штрафа составляет 20 процентов от суммы неуплаченного, или несвоевременно уплаченного налога.

Относительно оценки последствий нерегистрируемой самозанятости мнения политиков и экономистов разделились.

С одной стороны, путем регистрации самозанятых можно снизить безработицу, иждивенчество и повысить качество жизни населения. Таким образом, самозанятые граждане представляют собой новую категорию налогоплательщиков на особых условиях, включающая всех, кто реализует, производит и продает товары сам (без найма сотрудников), а также предоставляет услуги и работы населению и различным организациям.

С другой стороны, можно предположить, что в существующем виде данный режим налогообложения на практике не предполагает достаточных мотивирующих механизмов, которые простимулируют население выйти из «тени» и оформить свои доходы. В связи с изменчивостью законодательства существуют определенные экономические и правовые риски. Недостаточно разъясненные перед общественностью организационные и технологические вопросы могут демотивировать россиян к переходу на режим налогообложения для самозанятых. Также есть вероятность перехода индивидуальных предпринимателей на данный налоговый режим, что может еще более обострить проблему дефицита местных бюджетов в частности и консолидированного бюджета в целом. Тем не менее, снижение финансовой нагрузки для действующих ИП и легализация доходов для других позволит избежать более серьезных санкций со стороны налоговой.

Рассмотрим перспективы развития нового налогового режима в будущем. По данным Росстата за 2019 год наибольшее количество зарегистрировавшихся свою деятельность самозанятых граждан зафиксировано в следующих регионах: Чеченская республика (63,9 %), Дагестан (55,0 %), Ингушетия (49,2 %), Кабардино-Балкарская республика (41,3 %), Северная Осетия – Алания (37,0 %), Крым (34,8 %), Алтай (34,0 %), Севастополь (32,5 %), Калмыкия (29,8 %), Ставропольский край (29,1 %) [8].

Реализацию эксперимента предполагается распространить на всю страну. По данным пресс-центра Минфина с 1 июля 2020 года налог на самозанятых граждан предполагается ввести по всей России. Но, в связи с пандемией, возможно, будет перенос сроков.

По мнению Минфина РФ к 2024 году количество самозанятых граждан, которые зафиксируют свой статус с учётом введения налогового режима для самозанятых, увеличится до 2,4 млн [9].

Таким образом, более полно преимущества и проблемы нового режима налогообложения можно будет определить только через несколько лет. Более очевидным будет, внесет ли государство какие-либо изменения на законодательном уровне, а также по прошествии времени сформируется ли административная и судебная практика относительно применения ФЗ № 422 на всей территории России.

Что касается глобальной проблемы теневой экономики в целом, решить её возможно только в случае, если основная деятельность государства будет направлена не на повышение объема собираемых налогов, а на создание условий для развития человеческого капитала как основополагающего богатства нашей страны.

### **Список литературы**

1. Малых Е. М. Аспекты совершенствования налоговой политики // Международный научно-исследовательский журнал. 2018. № 6-2. С. 34-37.
2. Кузнецова Л. М. Проблемы самозанятости населения в Российской Федерации // Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. – 2018. № 7. – С. 131-136.
3. Грабова О. Н., Суглобов А. Е. Проблемы выхода «из тени» самозанятых лиц в России: риски и пути их преодоления // Экономика. Налоги. Право. – 2017. Т. 10. № 6. – С. 108-116.
4. Гражданский кодекс Российской Федерации. Ч. 1 [Текст]: Федеральный закон от 30 ноября 1994 г. № 51-ФЗ [Электронный ресурс] // СПС «Консультант плюс»: сайт. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_5142/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/) (дата обращения 22.04.2020).
5. О проведении эксперимента по установлению специального налогового режима «Налог на профессиональный доход» в городе федерального значения Москве, в Московской и Калужской областях, а также в Республике Татарстан [текст]: Федеральный закон от 27.11.2018 № 422-ФЗ (ред. от 15.12.2019) [Электронный ресурс] // СПС «Консультант плюс»: сайт. - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_311977/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_311977/) (дата обращения 22.04.2020)
6. Статистика о представленных физическими лицами в налоговые органы уведомления об осуществлении деятельности по оказанию услуг физическим лицам для личных, домашних и (или) иных подобных нужд [Электронный ресурс] // Федеральная налоговая служба: сайт. – URL: <https://www.nalog.ru> (дата обращения 22.04.2020).
7. Интервью депутата КПРФ Щапова М. В. [Электронный ресурс] // Интернет-портал «Рамблер»: сайт. – URL: [https://finance.rambler.ru/economics/43713529/?utm\\_content=finance\\_media&utm\\_medium=read\\_more&utm\\_source=copylink](https://finance.rambler.ru/economics/43713529/?utm_content=finance_media&utm_medium=read_more&utm_source=copylink) (дата обращения 22.04.2020).
- 8 Самозанятых перевели на отдельный налоговый режим [Электронный ресурс] // РБК: сайт. – URL: <https://www.rbc.ru/economics/25/10/2020/5e0ee47da7> (дата обращения 22.04.2020).
9. Служба пресс-центра [Электронный ресурс] Министерство финансов РФ: сайт. – URL: [https://www.minfin.ru/ru/press-center/?id\\_4=36837-](https://www.minfin.ru/ru/press-center/?id_4=36837-) (дата обращения 22.04.2020).

## ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

А. С. Белугина

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: aleksandrabelugina@mail.ru*

В современной педагогической науке постоянно употребляются понятия «педагогические технологии», «образовательные технологии», «технологии обучения». Существует около трёхсот подходов к их определению, но большинство практикующих учителей употребляют их как синонимы. В данной статье определяются причины неопределённости понятия и целесообразности употребления этих терминов в качестве синонимов.

**Ключевые слова:** педагогические технологии, образовательные технологии, технологии обучения, история определений.

Проблемы обучения, воспитания и развития личности с древнейших времен интересовали великих философов и педагогов. И Гиппократ, и Аристотель, и Сократ искали возможности стимулировать работу мысли у учеников, включать их в обсуждение и дискуссию. Конечно, тогда не существовало понятие «технология». Но многие ученые и практики отправлялись в своей деятельности на поиски инструментария для продуктивного процесса обучения. Так что технологические идеи в педагогике не так уж и новы.

В современной педагогической литературе часто можно встретить следующие термины: педагогические технологии, технологии обучения, образовательные технологии и другие вариации сочетания данных слов. При этом практикующие учителя и педагоги часто используют один и тот же термин для обозначения разных понятий: методики обучения, методических приёмов, отдельных способов и средств обучения. Следует отметить наличие в научных исследованиях множества подходов к определениям данных терминов и две общие точки зрения по вопросу их сходства и различий. Так, часть исследователей считает, что педагогические технологии и технологии обучения представляют собой чёткий алгоритм действий, совершаемых для достижения определённых образовательных целей, а образовательные технологии – совокупность различных факторов, средств и методов, которые можно комбинировать и адаптировать к различным условиям, то есть как более широкое понятие [1]. Другая часть исследователей воспринимает их как синонимичные и даже взаимозаменяемые понятия. Чтобы разобраться в вопросе, следует рассмотреть историю появления и употребления данных терминов.

Начало использования термина «технология» часто относят к 1920-м гг. и связывают с развитием индустрии. В процессе обучения в это время начинали использовать технические средства, предназначенные в основном для бытовых целей, поэтому в педагогической литературе появился термин «технология», который употреблялся для обозначения применения достижений научно-технического прогресса в учебном процессе.

Термин «педагогическая технология» впервые упомянут в работах по педологии и основан на трудах по рефлексологии. Педология – это наука, цель которой состояла в объединении подходов различных наук (медицины, биологии, психологии и пр.) применительно к методике развития ребёнка. В научных работах по педологии Г. Басова, В. Бехтерева, О. Ухтомского, С. Шацкого довольно подробно рассматривается «педагогическая техника», под которой подразумеваются различные приемы и средства для четкой и направленной организации учебных занятий [2, 3]. Уже тогда стали отмечать необходимость использования на уроках наглядных средств, лабораторного оборудования и различных технических учебных пособий. Макаренко А.С. в своих работах (начало 1930-х гг.) использовал и понятие «педагогическая технология». Теоретической основой её выступала разработанная им концепция коллектива, которая для того времени стала уникальной [4].

Пока в СССР применялись концептуально новые для советского образования педагогические технологии, началась технологическая революция в образовательной системе Америки. В начале XX века в странах Европы и США предметом специального изучения стало само понятие «технология», применимое в разных отраслях деятельности человека. Так, в 1930-е годы в США появился термин «технологии в образовании». По сути своей, тогда он означал использование в учебном процессе техники, так как на уроках с успехом начали применяться аудиовизуальные технические средства. В 1940-1950 годах внедрение в учебный процесс технических средств расширяется: проекции изображения, звукозаписи и пр., получивших название технические средства обучения (ТСО), их использование в процессе обучения школьников становится обязательным для учителей. Педагоги, ученые пишут множество различных работ о необходимости и методике использования технических средств на уроках. По сути, в этот период сторонники педагогической технологии в качестве эффективности учебного процесса видели только лишь использование различных технических средств обучения.

В 1960-е годы такой подход стал широко обсуждаться в иностранных педагогических изданиях. Проводились различные международные конференции, на которых ученые, педагоги

разделились на два лагеря. Сторонники первой концепции видели необходимость применения технологических средств в образовании: тренажеров, лингафонных кабинетов, электронных классов. Теоретической базой сторонников этого пути в педагогике стало внедрение программированного обучения. Представители же второго направления видели решение проблемы отставания педагогических идей от стремительного научно-технического прогресса во внедрении теории проблемного обучения, в повышении эффективности образовательного процесса. Таким образом, между собой боролись два направления: сторонники направления «технические средства в обучении» и те, кто предпочитал использовать «технология обучения» или «технология учебного процесса». В Англии был создан Национальный совет по педагогической технологии, в США – Институт педагогической технологии [5].

И, наконец, более широкое применение новых подходов организации процесса обучения происходит к 1970-му году. Во главу угла в системе образования ставятся программированное и проблемное обучение. На уроках используется все больше различных технических средств. В 1970 – 1980-е годы все чаще используются термины «технология обучения» и «технология учебного процесса». При тематическом разнообразии методик стал необходимым поиск общей научной основы. Выбирается системный подход к образованию. Это привело к общей установке педагогической технологии: решать педагогические проблемы в управлении учебным процессом с точно заданными целями. Эти цели должны иметь четкое определение и описание.

Что касается отечественной педагогической литературы, то в России более широко стали использовать понятие «педагогические технологии» примерно с начала 1990 года. В 90-е под этим понятием стали подразумевать не просто средства обучения, а организацию самого процесса обучения с применением средств обучения. Педагоги из Москвы, Новосибирска, Тулы производили первые разработки учебного курса по применению педагогических технологий для студентов педагогических ВУЗов. Названия курсов были различными, от «педагогическое мастерство» и «педагогическая техника» до «педагогическая режиссура» [5].

Именно поэтому, в связи с многообразием терминов, появившихся в ходе становления изучаемого направления, по сей день в самих определениях понятий «педагогическая технология», «образовательная технология» и «технология обучения» существует множество разночтений.

Продолжающаяся более полувека дискуссия об определении понятия «педагогические технологии» и сущности его нашла

отражение в многочисленных работах различных авторов, педагогических комиссий и ассоциаций. Две крайние точки зрения сформировались в это противостояние: первая позиция связывает педагогические технологии с применением в системе образования наглядности и технических средств обучения, вторая – с процессом коммуникации. И, пожалуй, в отдельную группу стоит отнести авторов, которые объединили в понятие педагогических технологий и средства, и процесс обучения.

Таким образом, к концу 1990-х уже вплотную практикуется применение педагогами понятия «педагогические технологии», и при этом начинают употреблять другой термин: «образовательные технологии», в связи с чем исследователи начинают задаваться вопросом «в чём сходство и различие этих понятий?».

Понимаются «образовательные технологии» по-разному. В зарубежной литературе эти определения почти не различаются по своему написанию и, используя любой англо-русский словарь, дословно переводятся таким образом: «technology in education» – «технологии в образовании», «technology of education» – «технологии образования», и наконец, «educational technology» – это «педагогические технологии» [6].

Однако некоторые ученые и практики считают, что эти категории не столь одинаковы. Например, Селевко считает, что понятие «образовательная технология» или технология в сфере образования на самом деле более широкое, чем понятие «педагогическая технология». Он связывает такое мнение с тем, что образование включает не только педагогические, но и еще разнообразные социальные, социально-политические, управленческие, культурологические, психолого-педагогические, медико-педагогические, экономические и другие смежные аспекты. «Педагогика традиционно охватывает обучение и воспитание, а образование – ещё и развитие ребёнка». При этом он в своих трудах и сам иногда пренебрегает различиями понятий и применяет и тот и другой термины как взаимозаменяющие. Кроме того, работы, в которых он подробно рассматривает все имеющиеся понятия, анализирует их и описывает различные технологии, называются «Современные образовательные технологии» и «Энциклопедия образовательных технологий» [7].

Другой отечественный исследователь В. В. Гузеев предлагает «ярусное» рассмотрение образовательной технологии. К верхнему ярусу он относит методы и формы, относящиеся к дидактике, педагогическая техника со средствами и приемами составляет нижний ярус. Дополнив этот конгломерат личностными особенностями учителя такими, как манера поведения, отношение, жесты, мимика и пр., получим педагогическое искусство [8].

Понятие «образовательная технология» в отличие от понятия «педагогическая технология» отходит от жестко заданного алгоритмического подхода и предполагает учет различных критериев выбора или построения оптимальной модели обучения для конкретных условий.

Таким образом, в современной литературе по педагогике исследуемые понятия ряд авторов используют как синонимы. Другие же авторы рассматривают «образовательные технологии» и «педагогические технологии» как понятия разного порядка. Одно понятие описывает технологические характеристики образовательного учреждения и всей системы образования в целом, другое – процесс обучения.

Из всего, сказанного выше, сложно сделать однозначный вывод и сформулировать точные определения. Очевидно, что понятие «образование» сочетает в себе не только педагогические, но еще и управленческие, социальные, культурные, психолого-педагогические, медико-педагогические, экономические и другие аспекты. При этом также очевидно, что понятие «педагогическая технология» относится абсолютно ко всем разделам педагогики. В результате использование данных терминов как синонимов или наоборот будет зависеть от точки зрения исследователя и того, что он берёт за основу исследования.

### **Список литературы**

1. Олешков М. Ю. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. [Электронный ресурс] // Педагогическая библиотека: сайт. – URL: [http://pedlib.ru/Books/6/0194/6\\_0194-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/6/0194/6_0194-1.shtml) (дата обращения 09.01.2020).
2. Бехтерев В. М. Объективная психология [Электронный ресурс]. – URL: [http://elib.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=behterev\\_objektivnaya-psihologiya\\_1991&bookhl](http://elib.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=behterev_objektivnaya-psihologiya_1991&bookhl) (дата обращения 12.01.2020).
3. Шацкий С. Т. О рационализации занятий в школе [Электронный ресурс] // Научная педагогическая электронная библиотека: сайт. – URL: [http://elib.gnpbu.ru/text/shatsky\\_ped-soch\\_t2\\_1964](http://elib.gnpbu.ru/text/shatsky_ped-soch_t2_1964) (дата обращения 09.01.2020).
4. Шерстнёва Н. А. Педагогическая технология: понятие и сущность [Электронный ресурс] // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований: сайт. – URL: <https://applied-research.ru/pdf/2014/10-3/6035.pdf> (дата обращения 12.01.2020).
5. Педагогика: теории, системы, технологии: учебник для студ. высш. и сред. учеб. заведений [Электронный ресурс] // Российская государственная библиотека: сайт. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002956175> (дата обращения 12.01.2020).
6. Кобзева Н. А. К вопросу о педагогических технологиях [Электронный ресурс] // Молодой ученый: сайт. – URL: <https://moluch.ru/archive/28/3199/> (дата обращения 13.01.2020).
7. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. [Электронный ресурс]. – URL: [http://ddtks.ru/nov/1/g-selevko\\_ehnciklopedija\\_obrazovatelnykh\\_tekhnolog.pdf](http://ddtks.ru/nov/1/g-selevko_ehnciklopedija_obrazovatelnykh_tekhnolog.pdf) (дата обращения 14.01.2020).

8. Гузев В.В. Эффективные образовательные технологии. [Электронный ресурс]// Российская государственная библиотека: сайт. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002895945> (дата обращения 14.01.2020).

**СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ  
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ  
НРАВСТВЕННЫХ НОРМ И ПРЕДСТАВЛЕНИЙ  
Е. Н. Бондарева, Е. Е. Плотникова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: elena.bon84@mail.ru, plotnikova\_ee@mail.ru*

В статье рассматривается сущность и содержание понятий «нравственность», «нравственное воспитание» в аспекте дошкольного образования. Раскрывается проблема формирования у старших дошкольников нравственных норм и представлений средствами народного творчества в МКДОУ ЦРР – детский сад № 9 г. Россоши Воронежской области.

**Ключевые слова:** нравственность; нравственное воспитание; нравственные нормы; нравственные представления; народное творчество; дети старшего дошкольного возраста; дошкольная образовательная организация.

Процесс нравственного воспитания – это комплексное взаимодействие воспитателя и коллектива, сосредоточенное на достижении качества и эффективности педагогической деятельности, а также соответствующего уровня нравственной воспитанности личности.

Термин «нравственность» происходит от слова «нрав». В переводе с латинского языка, нравы (*moralis*) – мораль. Нравы – это те нормы и эталоны, которым следуют люди в своих повседневных поступках, в своём поведении.

Нравственные нормы рассматриваются в качестве выражения установленных отношений, предписываемых моралью общества к деятельности личности и поведению в разных сферах.

Нравственное воспитание С.А. Козловой определяется как целенаправленный процесс формирования у подрастающего поколения нравственного поведения и чувств, высокого сознания в соответствии с принципами и идеалами морали [1].

По мнению Л. А. Григоровича «нравственность – это личностная характеристика, соединяющая такие свойства и качества, как порядочность, доброта, коллективизм, дисциплинированность» [2, с. 54].

И.П. Подласый определяет нравственное воспитание как «систематическое и целенаправленное воздействие на чувства, сознание и поведение воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, отвечающих запросам общественной морали» [3, с. 79].

Результатом нравственного воспитания, с позиции

Б.Т. Лихачева выступает нравственная воспитанность [4].

И.С. Марьенко считает, что «нравственность - это неотъемлемая сторона личности, обеспечивающая ненасильственное соблюдение ею существующих правил, норм, принципов поведения, находящихся своё выражение в отношениях к Родине, коллективу, обществу, труду, к самому себе и отдельным людям и т.д.» [5, с. 93].

В.Г. Нечаева полагает, что у дошкольника должно возникнуть желание овладеть нравственным качеством, то есть важным является возникновение мотивов приобретения соответствующего нравственного качества [6].

Появление мотива ведёт за собой отношение к качеству, которое в свой черед, формирует социальные чувства. Чувства придают процессу формирования личности существенную окраску и влияют потому на прочность вырабатываемого качества.

Но чувства и знания порождают потребность в их реализации на практике – в поведении, поступках. Поведение и поступки выполняют функцию обратной связи, позволяющей проверять и подтверждать прочность формируемого качества [7].

Успех нравственного воспитания детей зависит во многом от характера нравственного субъективного пространства, в котором они живут. Это открывает моральный климат в коллективе. Воспитатель сводит к минимуму стихийные влияния в зоне нравственного взаимодействия и пространства. Возникновение противоречий между жизненными отношениями детей и внешним миром, между собой, вызывает напряжённость переживаний, что отражается в противодействиях, в сопротивлениях воспитанию, в открытых и скрытых конфликтах.

Рассмотрение противоречивости в сознании и поведении старших дошкольников как явления случайного, или только как результата недоработки в воспитании ошибочно. А.Г. Хрипкова, исследуя причины невыполнения правил поведения дошкольниками, отмечает:

«1) дети некоторых правил не знают; эта причина легко устранимая и простая;

2) дети знают правила, но выполнять их не умеют. Значит, нужно не только рассказывать, но и осуществлять показ того, как можно вести себя в подобной ситуации, как необходимо выполнять данное правило;

3) дети знают правила, знают, как их выполнять, но не выполняют. Это случается потому, что отдельные правила дети считают неважными и ненужными. Кроме того, они видят, что взрослые не всегда придерживаются сплоченности в требованиях, предъявляемых детям, либо дети не выполняют правила из-за отсутствия привычки к волевому усилию, лени» [8, с. 109].

Проблема формирования нравственных норм и представлений детей средствами народного творчества в ДОО является сложной и востребованной образовательной практикой.

Система работы в данном направлении требует организации особых условий, создания обстановки, которая средствами яркой образности и наглядности обеспечивала бы детям особый комплекс ощущений и эмоциональных переживаний. В силу этого, в бакалаврской работе мы стремились приблизиться к разрешению обозначенного противоречия: между важностью нравственного воспитания дошкольников и недостаточной разработанностью теории формирования нравственных норм и представлений детей средствами народного творчества, организации данного процесса в ДОО.

В результате осуществлённого исследования мы пришли к следующим выводам и результатам.

Проведённый анализ теоретических основ проблемы исследования позволил выявить сущность и специфику нравственного воспитания детей в дошкольном возрасте, раскрыть воспитательный потенциал народного творчества, обосновать принципы и раскрыть содержание деятельности, направленной на повышение эффективности нравственного воспитания в системе дошкольного образования.

В процессе эмпирического исследования была разработана и экспериментально апробирована программа формирования нравственных норм и представлений старших дошкольников средствами народного творчества в МКДОУ ЦРР – детский сад №9 г. Россоши Воронежской области, обеспечивающая успешность процесса приобщения к народным истокам ребёнка-дошкольника.

В ходе экспериментальной деятельности нашла своё подтверждение выдвинутая нами предварительно гипотеза исследования, заключающаяся в том, что процесс формирования у старших дошкольников нравственных норм и представлений средствами народного творчества будет осуществляться более эффективно по сравнению со сложившейся практикой, если:

- приобщение к русскому народному творчеству будет рассматриваться как одна из приоритетных целей дошкольного образования;

- основой процесса воспитания будет выступать программа формирования нравственных норм и представлений детей средствами народного творчества;

- реализовано продуктивное взаимодействие в системе «воспитатель-ребёнок-родитель».

Проведённая работа выявила сложность и актуальность проблемы использования народного творчества в качестве средства нравственного воспитания дошкольников.

## **Список литературы**

1. Козлова С. А. Дошкольная педагогика / С. А. Козлова. — М. : Академия, 2014. — 416 с.
2. Григорович Л. А. Педагогика и психология / Л. А. Григорович. — М. : Просвещение, 2001. — 104 с.
3. Подласый И. П. Педагогика / И. П. Подласый. — М. : Юрайт-Издат, 2014. — 540с.
4. Лихачёв Б. Т. Педагогика / Б. Т. Лихачёв. — М. : Юрайт, 1999. - 528с.
5. Марьенко И. С. Нравственное становление личности / И. С. Марьенко. — М. : Просвещение, 1995. — 145 с.
6. Нравственное воспитание в детском саду / под ред. В. Г. Нечаевой. — М. : Сфера, 2012. — с.185.
7. Заякина Т. В. Формирование нравственных ценностей у детей дошкольного возраста средствами дидактических игр и упражнений / Т. В. Заякина, Е. Е. Плотникова // Актуальные вопросы современной науки и образования: материалы Научной сессии 2019 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». — М.: Издательство «Перо», 2019. — С. 34-37.
8. Хрипкова А. Г. В семье сын и дочь: книга для учителя. — М. : Просвещение, 1997. — 240 с.

## ПРОЕКТЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е. Н. Бородина, И. А. Морозова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: thecatgav@gmail.com, iraida\_morozova@mail.ru*

В статье рассматриваются возможности организации проектирования во внеурочной деятельности по предмету. Представлено краткое описание различных видов проектов, которые могут быть реализованы обучающимися 5-6 классов.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность; проектирование; этапы организации проектной деятельности; виды проектов.

Традиционно под внеурочной деятельностью понимают различные виды деятельности школьников, в которых решаются задачи воспитания и социализации.

В настоящее время внеурочная деятельность рассматривается педагогами как неотъемлемая часть образовательного процесса в школе. В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования она определяется как «деятельностная организация на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемая участниками образовательного процесса, отличная от урочной системы обучения: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования и т.д.» [1].

Внеурочная деятельность направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы, на достижение личностных и метапредметных результатов. В процессе внеурочной деятельности обучающийся должен не столько узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения и др. Если предметные результаты достигаются в процессе освоения школьных дисциплин, то в достижении метапредметных, а особенно личностных результатов значение внеурочной деятельности гораздо больше, так как ученик выбирает сам, что ему будет более интересно и полезно.

Активно востребованной формой внеурочной деятельности на сегодняшний день является проектирование, которое отвечает требованиям системно-деятельностного подхода ФГОС ООО и способствует формированию всех универсальных учебных действий.

В методике в настоящее время четко определена структура проекта: проблема, проектирование, поиск информации, продукт, презентация. Следует обратить внимание на конечный продукт

проекта (презентация, игра, праздник; справочник/ словарь и др.). Именно этот завершающий этап может во многом определить, какой же будет эта деятельность: актуальной, интересной, практически востребованной.

Как же учителю русского языка и литературы следует организовать проектную деятельность по предмету? Надо выбрать тему (раздел) или несколько тем, которые будут предложены школьникам для проектной работы. Раздел «Лексика. Культура речи» очень хорошо подходит для этого: обычно он привлекает обучающихся, взаимосвязан с изменениями в обществе, имеет выраженную практическую значимость.

После определения раздела для проектирования учителю необходимо установить, какие проекты предложить для реализации в рамках урока, а какие – во внеурочной работе по предмету, сформулировать индивидуальные, парные, групповые темы, определить типы проектов по виду деятельности и срокам выполнения. Тематика внеурочных проектов может быть связана с содержанием уроков с целью углубить знания обучающихся по программному материалу, направлена на индивидуальный подход к ученику, практикоориентирована, нацелена на межпредметные связи и др.

Результативность работы над проектом определяется четкостью и конкретностью постановки цели, констатацией исходных данных, выделением планируемых результатов. Считаем, что учителю русского языка и литературы следует подготовить для обучающихся конкретные рекомендации, определенный алгоритм действий, порекомендовать литературу, интернет-источники, пояснить, каким требованиям должен отвечать конечный продукт.

При применении метода проектов ученые выделяют определенные этапы деятельности [2], которые соотносятся со структурой проекта. Представим это в обобщающей таблице 1.

Элемент структуры	Название этапа	Деятельность учеников	Деятельность учителя
Проблема.	Подготовительный.	Формулирование проблемного вопроса.	Создание проблемной ситуации.
Проектирование.	Проектировочный.	Определение тем исследования. Формирование групп, распределение заданий между членами группы	Координация работы.
Поиск информации.	Практический.	Сбор, систематизация, структурирование материала.	Координация работы, консультирование, рекомендация источников информации

Продукт.	Контрольно-коррекционный	Оформление проекта. Самооценка.	Помощь в выявлении недостатков.
Презентация.	Заключительный.	Представление проекта. Рефлексия	Подведение итогов, помощь в рефлексии, оценивание деятельности обучающихся.

Таблица 1. Этапы организации проектной деятельности

Как утверждают учителя-практики, роль учителя особенно значима на начальном и заключительном этапах. В самом начале очень важно заинтересовать, «ввести в тему» проекта, «вдохновить», от этого зависит, как сложится проектная работа. На заключительном этапе важно помочь обобщить, сделать выводы, увидеть недочеты и ошибки.

Представим аннотации внеурочных проектов по русскому языку для 5-6 классов, которые могут быть выполнены в рамках раздела «Лексика. Культура речи».

### 5 класс

Групповой проект «Праздник словарей» имеет целью знакомство пятиклассников с лексикографическими изданиями сделать ярким, запоминающимся. На подготовительном этапе школьники делятся на творческие группы: 1) «артисты» должны оригинально презентовать тот или иной словарь /определение состава словарей, поиск их стихотворных презентаций, подготовка костюмов/; 2) «ведущие праздника» /продумывание общего сценария, игровых моментов/; 3) «организаторы» книжной выставки и «экскурсии» по ней; 4) «оформители» должны подготовить оформление зала и музыкальное сопровождение праздника. Продуктом данного проекта является сам праздник, который может быть организован в рамках Недели русского языка.

Индивидуальный проект «Придуманные нами словари» нацеливает обучающихся самим составить словари, которые связаны с их интересами, увлечениями (словарь цветов, словарь хоккеиста/футболиста, словарь кулинара, словарь гаджетов и др.). «Авторам» нужно продумать словник словаря, содержание словарных статей, иллюстрации, общее оформление. Конечный продукт проекта – творческая презентация словарей «собственного сочинения», которая может сопровождаться занимательными играми, выставкой традиционных и «придуманных» словарей.

### 6 класс

Обучающиеся этого класса уже могут выполнять исследовательские проекты, например, долгосрочный групповой проект «Имена нашей школы», конечным продуктом которого будет

словарь личных имен, фамилий учеников и учителей школы. На начальном этапе проекта следует определить словник такого «общего» словаря (проанализировать именной конкретный школы, который может быть получен с помощью анкетирования, работы со списками классов, педколлектива), далее продумать структуру словарных статей, на заключительном этапе определить конечный продукт, может быть, это электронный формат словаря, который можно разместить на сайте школы.

Как конкретно распределить поручения между группами, решается коллективно: можно, чтобы каждая микрогруппа полностью осуществляла поиск и описание определенной группы выявленных антропонимов; другой вариант – каждая из групп выполняет определенный функционал (сбор первичного материал, работу со словарями, подготовку словарных статей, оформление конечного продукта).

По аналогичной схеме предлагаем подготовить интегрированный проект **«Имена наших улиц»** (межпредметные связи: русский язык /топонимика/, история, краеведение). На первом этапе данного проекта обучающимся нужно составить список улиц, получить сведения о происхождении их названий, на завершающем этапе – оформить полученную информацию в виде словаря, где представлена этимология, описания, фотографии улиц.

Еще одним внеурочным проектом может быть **проект «Новые слова нашего времени»**, направленный на усвоение новых заимствованных слов, их значений. Конечным продуктом проекта могут быть мини-словарики, листовки, информационные буклеты, которые школьники могут распространять среди жителей своего населенного пункта, представлять в СМИ.

Таким образом, в рамках внеурочной деятельности по русскому языку для организации проектной деятельности имеются большие перспективы. Учителям-предметникам для этого необходимо выбрать интересные, практикоориентированные темы, рассчитанные на конкретные условия класса, школы, населенного пункта, региона, основанные на краеведческом, школьном материале.

### **Список литературы**

1. Федеральный государственный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897) [Электронный ресурс] // — URL: <https://минобрнауки.рф> (дата обращения: 02.03.2020).
2. Сергеев И. С. Как организовывать проектную деятельность учащихся: практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / И. С. Сергеев. – М.: АРКТИ, 2005. – 127с.

## СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ЛИНИЯ «ВЕЛИЧИНЫ» В МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Т. П. Быкова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВПО «ВГУ»*

*e-mail: nojabr27@rambler.ru*

В статье характеризуются основные требования, предъявляемые к знаниям и умениям бакалавров направления «Начальное образование» по теме «Величины», а также приводятся примеры вопросов теста, позволяющего с достаточной степенью надежности и валидности проверить образовательные результаты студентов по данной теме

**Ключевые слова:** величины, тестирование, контроль знаний, содержательная линия

Линия «Величины» является одной из основных содержательных линий школьного курса математики. Усвоение материала, связанного с величинами, имеет большое значение, как для решения образовательных задач начальной школы, так и для подготовки детей к дальнейшему обучению. Именно поэтому тема «Величины» занимает важное место в математической подготовке будущих учителей начальных классов.

Целью изучения данной темы является формирование общего понятия «аддитивно-скалярная величина», понимания длины, площади, объема и т.д. как частных случаев общего понятия, умение видеть как общее в работе с этими величинами, так и особенности, присущие каждой из них. Студенты должны усвоить способ сопоставления величине ее численного значения, понимать и использовать для решения практических задач свойства величин и отношений между величинами, понимать смысл таких отношений как равновеликость и равносоставленность, знать единицы измерения величин и взаимосвязи между ними, выделять величины, находящиеся в прямо- и обратно пропорциональной зависимости, понимать, какие величины являются однородными, знать формулы нахождения площадей плоских фигур и объемов тел, решать задачи по данной теме.

Необходимым элементом обучения является контроль знаний, умений и навыков. Контроль сформированности практических умений и навыков происходит в ходе практических занятий по данной теме, выполнения студентами самостоятельных и контрольных работ и индивидуальных практических заданий. Итоговый контроль теоретической подготовки студентов осуществляется на экзамене. Для текущего контроля эффективным является тестирование.

Использование тестирования позволяет не только контролировать успехи обучаемых, но и способствует систематизации и обобщению знаний, более прочному их усвоению и осознанному формированию практических умений и навыков.

К знаниям, умениям и навыкам студентов по разделу «Величины» предъявляются следующие основные требования. В результате изучения данного раздела студенты должны:

1) понимать взаимосвязь между такими отношениями, как равновеликость, равенство и равноставленность фигур, понимать свойство аддитивности площади, доказывающего тот факт, что любые две равноставленные фигуры равновелики, а также знать теорему о том, что любые два равновеликих многоугольника – равноставлены;

2) понимать смысл прямо пропорциональной зависимости и обратно пропорциональной зависимости между величинами, уметь вычленять величины, находящиеся в прямо пропорциональной и обратно пропорциональной зависимостях;

3) понимать смысл таких важных понятий, как соизмеримость и общая мерка, а также знать в каких числах выражаются численные значения длин соизмеримых и несоизмеримых отрезков;

4) понимать взаимосвязь между величиной, единицей величины и численным значением величины; понимать тот факт, что при замене единицы величины на более мелкую (крупную) измеряемая величина остается неизменной, а ее численное значение увеличивается (уменьшается) во столько раз, во сколько новая единица измерения меньше (больше) старой;

5) освоить понятие «однородные величины» и понимать тот факт, что сравнивать можно только однородные величины. Типичная ошибка, которая здесь возникает, это понимание однородных величин как величин, относящихся к одному и тому же или к похожим по какому-либо признаку (в основном по форме) объектам. Например, в качестве однородных величин могут называться периметр и площадь прямоугольника, так как эти величины относятся к одному и тому же объекту – прямоугольнику. Вероятно и ошибочное отнесение к однородным величинам таких величин, как, например, длина окружности и площадь круга, так как эти величины относятся к похожим по форме объектам – окружности и кругу;

6) понимать тот факта, что не любая плоская фигура имеет площадь. Так, например, точка, отрезок, окружность не имеют площади;

7) знать единицы различных величин и взаимосвязи между различными единицами одной и той же величины;

8) знать формулы для нахождения площадей плоских фигур и объемов тел, предусмотренные программой;

9) уметь определять по данной формуле, в каких единицах выражается численное значение величины, найденной по этой формуле;

10) понимать принцип измерения площадей плоских фигур с помощью палетки.

Для контроля знаний бакалавров направления «Начальное образование» по данной содержательной линии удобной формой является тестирование, в том числе компьютерное. Содержание темы позволяет сформулировать вопросы, с достаточной степенью валидности и надежности проверяющие знание и понимание материала, а также владение логическим аппаратом математики.

Приведем пример тестовых вопросов по теме «Величины», которые включаются в компьютерный тест при текущей аттестации обучающихся по данной теме.

1) Выберите истинные утверждения:

- а) существуют равновеликие, но не равноставленные, фигуры;
- б) не существует равновеликих, но не равноставленных многоугольников;
- в) если фигуры равноставленные, то они равновеликие;
- г) фигуры равновелики тогда и только тогда, когда они равноставлены.

Данный вопрос позволяет проверить владение понятиями «равновеликость» и «равноставленность», понимание соотношения между ними, знание теоремы о равновеликих и равноставленных многоугольниках, а также умение оперировать такими логическими категориями, как логическое следование и равносильность

2) Выберите пары однородных величин:

- а) площадь сферы и объём шара;
- б) площадь сферы и площадь трапеции;
- в) площадь круга и длина окружности;
- г) периметр многоугольника и длина окружности

Вопрос позволяет проверить сформированность понятия «однородные величины». В варианты ответа заложены типичные ошибки, допускаемые обучаемыми при работе с этим понятием.

3) Выберите истинное утверждение:

- а) любые два отрезка всегда имеют общую меру;
- б) соизмеримые отрезки имеют единственную общую меру;
- в) соизмеримые отрезки имеют бесконечное множество общих мер;
- г) два отрезка соизмеримы, если меньший отрезок укладывается в большем целое число раз.

4) Выберите истинные утверждения:

- а) отрезки, длиной 6 см и 8 см соизмеримы. Их общая мера - отрезок длиной 3 см.

б) отрезки, длиной 6 см и 8 см несоизмеримы, так как ни один из них не уложится в другом целое число раз

в) отрезки, длиной 6 см и 8 см соизмеримы. Их общая мера - отрезок длиной 1 см.

г) отрезки, длиной 6 см и 8 см соизмеримы. Их общая мера - отрезок длиной 5 мм.

4) Выберите истинное утверждение

а) сторона квадрата и его диагональ соизмеримы в любом квадрате;

б) сторона квадрата и его диагональ могут быть соизмеримы;

в) ни в каком квадрате сторона не соизмерима с диагональю;

г) ни в каком прямоугольнике стороны несоизмеримы с диагональю.

Вопросы направлены на проверку понимания понятия «соизмеримость отрезков» и знания теоретических фактов, включающихся в данное понятие. Подобная серия вопросов на одну тему позволяет минимизировать случайное «попадание» на верный ответ обучающихся, проверяет осознанное и уверенное владение материалом.

5) Выберите истинные утверждения:

а) для того, чтобы найти площадь прямоугольного треугольника достаточно знать длину его катетов;

б) для того, чтобы найти площадь прямоугольного треугольника необходимо знать длину его гипотенузы и высоты, опущенной на гипотенузу;

в) существуют ромбы, площадь которых равна квадрату длины стороны;

г) для того, чтобы найти площадь параллелограмма, нужно перемножить его соседние стороны.

Вопрос позволяет не только проверить знание некоторых формул площади фигур, но и умение работать с необходимыми и достаточными условиями, родовыми и видовыми понятиями.

### **Список литературы**

1. Глузман Н. А. Теоретические основы начального курса математики. – Симферополь: Издательство Типография «Ариал», 2019.

## СОЧИНЕНИЕ ПО КАРТИНЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

С. В. Вепрецкая, В. Н. Пугач

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: svetlana23041986@mail.ru, vera\_pugach@rambler.ru*

Сочинение по картине является не только средством развития письменной речи. Трудно переоценить значение этого вида учебной работы в развитии устной речи. На примере одной из картин И. Я. Билибина авторы статьи показывают, как беседа по картине побуждает младших школьников рассуждать и высказываться.

**Ключевые слова:** сочинение по картине, образ, символика, смысл, развитие речи, И. Я. Билибин.

Работа по развитию речи в начальной школе многогранна. Одно из ее направлений — написание сочинений. Учёные-методисты отмечают, что систематическая работа над сочинениями разных видов способствует обогащению словаря, повышению уровня речевой культуры, развитию творческого мышления, что обеспечивает высокий уровень развития речи у младших школьников.

Среди разных видов сочинений выделяют сочинение по картине. Можно отметить следующие положительные моменты такого вида работы. Во-первых, яркий образ, созданный художником, привлекает, заинтересовывает ученика. Во-вторых, в процессе рассмотрения картины создается реальная языковая ситуация, в которой и происходит развитие речи. В-третьих, картины разных жанров — сюжетные, портреты, натюрморты, пейзажи — помогают организовать работу над текстами разных типов. Так, текст-описание и текст-рассуждение, можно создать на основе картин всех жанров. Текст-повествование — по сюжетной картине. В-четвертых, используя репродукции картин для написания сочинений, можно проводить параллели между искусством живописи и искусством слова. В-пятых, анализируя картину для написания сочинения, обучающийся в то же время учится воспринимать и понимать искусство живописи.

«Картинная галерея» — так называется подборка репродукций для обучения сочинению по картине в учебнике «Русский язык» В. П. Канакиной, В. Г. Горецкого образовательной системы «Школа России». В ней представлены картины разных жанров. В настоящей статье мы даем некоторые рекомендации для проведения беседы в 3 классе по картине И. Я. Билибина «Иван-царевич и лягушка-квакушка», предваряющей написание сочинения.

По установленным нормам объем сочинений в третьем классе — это 50-60 слов, 9-10 предложений. Разумеется, такой объем не

позволяет учесть в сочинении многие детали картины, но их необходимо «проработать» в процессе рассматривания и анализа картины.

Учебник предлагает несколько вопросов, чтобы организовать беседу по картине [1]: К какой сказке написана картина? Какой эпизод из сказки изобразил художник? Чем вас заинтересовала картина? Какими впечатлениями о картине вы хотели бы поделиться? В дополнение к этим вопросам мы предлагаем свои.

Прежде чем перейти к рассмотрению картины, можно показать портрет И. Я. Билибина, назвать имя художника и спросить, что о нем знают третьеклассники. Иллюстрацию художника к сказке А. С. Пушкина «О царе Салтане» ученики рассматривали на литературном чтении. Учитель расскажет (или напомним) те факты из жизни И. Я. Билибина, которые интересны, понятны третьеклассникам, имеют для них воспитательное значение.

Рассказ о художнике может быть таким. Родился И. Я. Билибин в 1876 году под Петербургом в семье военно-морского врача. Гимназию закончил с серебряной медалью. Получил юридическое образование, а параллельно — учился живописи в рисовальной школе. 6 лет он был учеником известного художника И. Е. Репина. Пораженный картиной «Богатыри» Васнецова, Билибин уехал в деревню изучать русскую старину и нашел свой неповторимый стиль. Билибина можно узнать по четкости линий — черному контуру фигур на картине. За твердость линий коллеги называли художника «Иваном-железной рукой».

Прославился Билибин как иллюстратор. Его книжки похожи на расписные шкатулки. Он продумывал не только рисунки, но и все декоративные элементы: шрифты, орнаменты, украшения.

Двуглавый орел, который изображен на монетах «Банка России», кстати, тоже принадлежит кисти Билибина.

В сентябре 1941 года 66-летний художник отказался эвакуироваться из осажденного Ленинграда в глубокий тыл. «Из осажденной крепости не бегут, ее защищают», — сказал он. В блокадном Ленинграде художник создавал патриотические открытки для фронта, писал статьи и обращения к героическим защитникам Ленинграда. Умер Билибин от голода в первую же блокадную зиму.

Затем учитель предложит рассмотреть репродукцию картины «Иван-царевич и лягушка-квакушка» и первый его вопрос — Что удивительного, особенного в этой картине? Ответит самый наблюдательный и внимательный — картина напоминает шкатулку, потому что находится в обрамлении сказочного узора, на котором жуки, цветы, стрелы.

Можно предложить детям порассуждать, а почему такой узор придумал художник? Скорее всего, дети обратят внимание на стрелы.

Но, чтобы разобраться с жуками, потребуется помощь учителя. Билибин изобразил майских жуков, или хрущей, причем ползущих по ветке без листьев — мертвой ветке. Хрущ-вредитель любит полакомиться березой. Это замечание не следует рассматривать просто как расширение общего кругозора обучающихся. Образы мертвой березовой ветки и хруща символичны. Их значение раскроют обучающиеся сами в процессе беседы. В умело организованной беседе по картине дети научатся понимать образы, символику, сравнивать искусство слова и живописи, рассуждать и выражать свои мысли логично, доказательно, грамотно.

В настоящей статье мы опускаем вопросы обязательные при рассмотрении картины — кто изображен, в каком костюме, позе, с каким выражением лица и другие. Цель этих вопросов понятна и ответы очевидны. Сосредоточим внимание на тех вопросах, которые будят воображение, приводят в восторг от открытия нового и вызывают желание поделиться своей мыслью, высказаться. То есть это вопросы, помогающие развивать речь младших школьников.

Ученики, конечно, скажут, что встречу Ивана-царевича и лягушки-квакушки художник изобразил на фоне болота, поросшего молодыми березками. Отметят они, что одна березка сломана. Очевидно, что время года осеннее — и березки желтые, и на дальнем плане гуси летят, наверное, отправились в теплые края. Все это увидеть легко — сложно связать в единую символику, чтобы понять мысль художника.

Опираясь на опыт обучающихся, озадачим их вопросом — кого в сказках сравнивают с березой, чьим символом является береза? Наводящими вопросами помогаем обучающимся самим находить ответы. Береза — символ девушки. Осень — грусть и тоска. А значит, сломленная береза — это попавшая в беду, заколдованная Кощеем Василиса Премудрая. А Хрущи на мертвой ветке — это символ зла.

А что же означают незабудки в орнаменте, обрамляющем картину? Пусть обучающиеся порассуждают на эту тему сами. Пусть оттолкнутся от «говорящего» названия цветка и придут к верному ответу — не забудет свою Василису Прекрасную Иван Царевич. Он сразится с Кощеем и победит, ведь не случайно символы зла, жуки-хрущи, изображены в нижней части орнамента, можно сказать, под сапогом Ивана-царевича.

Таким образом, сочинение по картине — это не только написанный учеником текст небольшого объема, но и все высказывания, рассуждения обучающегося в процессе беседы по картине.

### **Список литературы**

1. Русский язык. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 2 / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 159 с. – (Школа России)

## ИЗ ИСТОРИИ ПЕРЕИМЕНОВАНИЙ УЛИЦ ГОРОДА БОРИСОГЛЕБСКА ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ Л. Н. Верховых

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: lverhovyh@mail.ru*

В статье рассматриваются основные этапы переименований географических объектов в городе Борисоглебске Воронежской области в период с 1939 по 2019 гг. На основании анализа данных о переименовании в книге Н. И. Улитиной, а также Справки о названии улиц и иных территорий планировочной структуры г. Борисоглебска Борисоглебского городского округа Воронежской области были определены основные «волны» топонимических переименований.

**Ключевые слова:** ономастика, топонимы, топонимические переименования, Воронежская область

Переименования внутригородских географических объектов (улиц, переулков, площадей, проездов, скверов), как правило, отражают общественно-исторические процессы в стране.

Всего десять улиц и одна площадь было в городе Борисоглебске в XIX веке: это улицы Тамбовская, Большая, Кирсановская, Набережная, Солдатская, Никольская, Казанская, Дворянская, Кузнечная, Мещанская, Торговая площадь [1, с.7].

Начало XX (данные на 1910 г.) века было ознаменовано появлением новых улиц – Непланной (в настоящее время Кориитина), Выгонной, Сенной, Крестьянской, Дровяного переулка (пер. Победы), Сенного переулка и др. [Там же].

Выделим так называемые «волны переименований» географических объектов города Борисоглебска (по данным книги Н. И. Улитиной), см.: [1] и Справки о названии улиц... [2].

1. 1918 год. Н. И. Улитина отмечает: «Первый большой список переименованных улиц был обнародован в местной газете «Известия» 12 ноября 1918 года. Тогда-то и появились улицы Свободы, Советская, Первомайская, Ленинская, Карла Маркса, Пролетарская, Народная и другие» [1, с. 9].

2. 1936 год. Переименование и наименование новых улиц было связано с включением в черту города Станичной и Солдатской слобод (появились улицы Чкалова, Седьмого ноября, Каманина, Восьмого съезда и др.).

3. 1945 год: «по окончании Великой Отечественной войны улица Дровяная переименована в улицу Победы и Базарная – в Юбилейную» [1, с. 9].

4. 1963 год. Переименование улиц и переулков в связи с тем, что они имели «двойные» или «тройные» названия, например, Вторая Красная, Вторая Гражданская и Вторая Рубежная улицы.

5. 1965 год. Переименование «в связи с 20-летием победы над фашистской Германией и с целью увековечивания памяти Героев Советского Союза – борисоглебцев: Печковского Георгия Антоновича, Середина Владимира Алексеевича и Пешкова Владимира Николаевича, павших в боях за свободу и независимость нашей Родины» [2]. Кривой переулок был переименован в улицу Героя Советского Союза Георгия Печковского, улица Кирпичная – в улицу имени Героя Советского Союза Середина Владимира Алексеевича, улица Ярмарочная – в улицу имени Героя Советского Союза Пешкова Владимира Николаевича [2].

6. 1975, 1977 года. Немногочисленные переименования были связаны с укрупнением улиц: так, ул. Молодежная, Яблочкова и пер. Фурманова получили одно название – ул. Яблочкова; ул. Крупской и ул. Строителей были названы ул. Строителей; ул. Полярная, пер. Кленовый и ул. Озёрная получили название ул. Полярная [2].

7. Вторая половина 1970-хх–1980-е гг. В 1976 г. ул. Проезжая была переименована в ул. Бланскую «в целях дальнейшего укрепления дружбы городов-побратимов Борисоглебска и Бланско (ЧССР)»; в 1980 году ул. Выгонная была переименована в ул. 217 Стрелковой дивизии «в память о воинах-земляках, бойцах и командирах 217 Унечской ордена Ленина, Краснознаменной, ордена Суворова дивизии, сформированной в апреле–июне 1941 года в г. Борисоглебске и прошедшей в годы Великой Отечественной войны славный боевой путь»; в 1983 г. ул. Восточная по ходатайству командования Борисоглебского авиационного ордена Ленина Краснознаменного училища летчиков имени В. П. Чкалова и общественности города была переименована в ул. имени В. П. Чкалова [2].

Отметим, что дальнейшие названия внутригородских географических объектов в городе в честь выдающихся деятелей культуры, науки, Героев Советского Союза преимущественно являлись номинацией вновь застраиваемых улиц, вновь образованных переулков и проездов (1966–1974, 1983–2019), а отдельные переименования, например, ул. Молодёжной в ул. Надежды (1999) или ул. Карьерной в пер. Карьерный (2009) [2] не носят системного характера.

На основании проанализированного материала выделим семь основных «волн переименований» географических объектов в городе Борисоглебске в XX – нач. XXI вв.

### **Список литературы**

1. Улитина Н. И. Биография борисоглебских улиц. – Воронеж: Центрально-Черноземное книжное издательство, 1977. – 73 с.
2. Справка о названии улиц и иных территорий планировочной структуры г. Борисоглебска Борисоглебского городского округа Воронежской области. Выдана Л.Н. Верховых 11.03.2020 г. отделом архитектуры администрации Борисоглебского городского округа Воронежской области. – 22 с.

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В СФЕРЕ ЖКХ И ИХ РЕШЕНИЕ** **М. А Горбунова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: Gorbunooova.ru@yandex.ru*

Проблемы в сфере ЖКХ одна из самых актуальных проблем современности, которую нужно обсуждать и решать. Для улучшения жилищно-коммунальных условий обозначаются основные проблемы. Рассматриваются основные пути решения, которые помогут в улучшении работ управленческих компаний и ЖКХ в целом.

**Ключевые слова:** жилищно-коммунальное хозяйство, товарищество собственников жилья, проблемы жилищно-коммунального хозяйства.

Жилищно-коммунальное хозяйство – это определенная экономическая отрасль, которая отвечает за обеспечение комфортного проживания людей, а также за поддержание и обслуживание инженерной инфраструктуры зданий и сооружений.

Каждая отрасль имеет свои проблемы и тонкости, в том числе и ЖКХ. К сожалению, к данной отрасли довольно длительное время не уделялось должного внимания и финансирования, что привело к большому износу зданий, сооружений, а также увеличенному риску коммунальных аварий, а в некоторых регионах и к риску обрушения зданий. На фоне таких больших проблем в сфере ЖКХ все реже говорят о маленьких, но не менее важных, таких как: отсутствие парковок, уборка подъездов, вывоз мусора.

Каждый человек, в свете эти проблем, не понимает, куда тратятся его деньги за коммунальные услуги и почему с каждым месяцем цены на них все больше. В результате этого люди считают, что управляющие компании работают не в интересах граждан, а только в своих, поэтому эту проблему в сфере ЖКХ можно считать основной, нужно вносить серьезные изменения в систему функционирования жилищно-коммунальных услуг. Основным аспектом здесь будет являться участие обычных граждан в управлении отраслью.

Однако в настоящее время происходят достаточно масштабные реформы, перед которыми стоят очень важные задачи, чтобы вывести данную экономическую отрасль на более высокий уровень, который бы соответствовал стандартам комфортного проживания, включающих в себя множество аспектов и параметров.

Поставленные задачи являются очень масштабными и глобальными, поэтому для достижения целей требуются совместные усилия со стороны государства, ТСЖ, управляющих компаний, а

также общественных организаций. Не маловажным является и подготовка высококвалифицированных специалистов, у которых будет достаточное количество знаний в нужной отрасли.

ЖКХ играет огромную роль и обладает определенным влиянием на социальный климат. Любые изменения в данной отрасли, например: повышение тарифов на коммунальные платежи, вызывают значительные волнения, а иногда и протесты в обществе.

Однако при всем при этом жилищно-коммунальное хозяйство имеет значимый потенциал для экономики страны, а также повышение уровня жизни населения. Наилучшим подтверждением этого являются те же энергосберегающие технологии, которые не только полностью автономны в плане использования, но и сами поставляют избытки получаемой электроэнергии в энергосистемы.

Разбираясь со сторонами жилищно-коммунальной системы, выделяются некоторые аспекты, такие как: газоснабжение, теплоснабжение, водоснабжение, канализация, вентиляция, вывоз мусора и так далее.

Помимо всего, как и в любой отрасли, в ЖКХ существует ряд проблем, которые необходимо решать. Например:

- 1) Несовершенство порядка формирования тарифов, непрозрачность формирования цен, тарифов за услуги. Т.е. по сути человек не знает, за что конкретно он платит. И, как правило, никто не идёт проверять, насколько правильно определены расценки.
- 2) Несоответствие размеров платежей за использование жильём и фактическим затратам на его содержание. Здесь потребитель явно переплачивает, а кроме того, зачастую оплачивает то, что не должен.
- 3) Плохая управляемость, слабый контроль, а также низкое качество работы предприятий жилищно-коммунальной отрасли и услуг, предоставляемых ими. Отсутствие контроля со стороны государства ведёт только к ухудшению качества подобных работ.
- 4) Несовершенство действующей системы финансирования работ, связанных с обслуживанием и модернизацией всего жилищного фонда.
- 5) Иждивенческое отношение пользователей к собственному жилью, приводимое к физическому и моральному истощению.
- 6) Высокая степень региональной дифференциации состояния обеспеченности и качества предоставления жилищно-коммунальных услуг.
- 7) Слишком старые технологии, которые заставляют увеличивать расходы на данные аспекты.
- 8) Низкие мощности и их несоответствие требованиям и потребностям.

- 9) Слишком высокий уровень монополизации данной экономической отрасли. Слишком низкое развитие конкуренции.
- 10) Несовершенство нормативно-правового регулирования, особенно в сфере поставщиков услуг.
- 11) Несовершенство системы управления, слияние заказчиков и подрядчиков, что приводит к разрыву между потребителем и заказчиком услуг.
- 12) Несовершенство системы приватизации жилищного фонда.

Однако каждую имеющуюся проблему необходимо решать и приходиться к какому-либо эффективному способу для борьбы с ней.

Существуют определенные способы, например:

- 1) Развитие государственного регулирования сфер деятельности на всем рынке коммунальных услуг.
- 2) Формирование государственной жилищной, узконаправленной политики, в которой существовали бы специальные льготы, снижение по процентам для кредитов компаниям, работающим в данной сфере.
- 3) Совершенствование и модернизация системы финансирования жилищно-коммунального хозяйства, оплаты жилья и коммунальных услуг, а также улучшение социальной защиты населения, адекватная тарифная политика для жильцов.
- 4) Создание благоприятной сферы для развития конкуренции на рынке жилищно-коммунальных услуг.
- 5) Создание развитой конкурентной среды на рынке обслуживания жилья, а также внедрение комплексной реконструкции микрорайонов устаревшего жилищного фонда.
- 6) Повышение эффективности использования энергоносителей и иных ресурсов, снижение энергоемкости производства, а также создание стимулов и условий для перехода экономики на рациональное использование.
- 7) Развитие и модернизация организационных структур управления в сфере жилищно-коммунальных услуг.
- 8) Улучшение технической составляющей жилищно-коммунального хозяйства, которое бы приблизило показатели к требованиям Европейского Союза.
- 9) Введение системы страхования.
- 10) Усовершенствование мер ответственности управляющих компаний, а также принятие поправок в законы, которые позволят осуществлять контролируемую функцию.
- 11) Осуществление контроля со стороны общественности.
- 12) Совершенствование и модернизация.

Все варианты решения проблем смогут иметь право на существование только в том случае, если будет проведена

коллективная работа, включающая в себя государство, управляющие компании, ТСЖ.

### **Список литературы**

1. Булатова А.И. Актуальные проблемы и анализ отношения населения к сфере жилищно-коммунального хозяйства России // Вестник УГАЭС. Наука, образование, экономика. Сер. Экономика. 2014. № 1 (7). С. 89-93
2. Основные проблемы ЖКХ и пути их решения [Электронный ресурс] - URL: <http://nord-expert.ru/page/id/321>
3. Литвинова Е.В. Пути разрешения конфликтов в сфере ЖКХ [Электронный ресурс] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/puti-razresheniya-konfliktov-v-sfere-zhkh>
4. Хайруллина В.Г. Системный подход к решению проблем в сфере ЖКХ [Электронный ресурс] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyy-podhod-k-resheniyu-problem-v-sfere-zhkh>
5. Шуляковская, Ю. В. Проблемы в сфере жилищно-коммунального хозяйства и пути их решения [Электронный ресурс] - URL: <https://moluch.ru/archive/230/53351/>

## КОНТРОЛЬ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ М. А. Горбунова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: Gorbunooova.ru@yandex.ru*

Организация контроля знаний учащихся представляет собой процесс обратной взаимообусловленной связи между всеми участниками образовательного процесса – преподавателем, учащимися и их родителями – и является одной из важных функций общеобразовательного учреждения, что особо подчеркивает ФГОС. Правильное использование видов и форм организации контроля способствует повышению уровня знаний учащихся, их комфортному пребыванию на уроке, стимулирует интерес учащихся к предмету.

**Ключевые слова:** образовательный процесс, контроль, функции и принципы контроля, формы контроля.

Целью современного школьного образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом общего образования является развитие у учащегося способности самостоятельно ставить образовательные цели, реализовывать их в соответствии с разработанным планом, контролировать и оценивать свои достижения, развивая, таким образом, навыки обучения. Одним из основных путей достижения этих целей является повышение мотивационной и познавательной сфер деятельности учащихся на уроке, в том числе и на этапе проверки и контроля знаний и умений.

Основной целью контроля знаний учащихся является обеспечение обратной связи между учителем и учеником для определения качества и уровня усвоения учебного материала, предусмотренного учебными программами по истории. Контроль знаний позволяет преподавателю определить степень усвоения изучаемого материала учащимися и при необходимости внести коррективы. Учащемуся же данный вид работы позволяет привести в систему усвоенный за определенное время учебный материал, выделить главное и при необходимости заполнить пробелы.

Методисты выделяют контролирующую, обучающую, диагностическую, прогностическую, развивающую, ориентирующую, воспитывающую и оценочную функции контроля [1]. Для правильной организации процесса контроля необходимо учитывать определенные принципы, помнить о том, что контроль – это:

– проверка знаний, которая предусматривает их оценку только на основе результатов личной учебной деятельности конкретного ученика;

– необходимость максимально учитывать индивидуальные особенности учащихся;

– системный и регулярный процесс, основанный на объективности и требовательности в сочетании с уважительностью и осознанностью.

На современном этапе в образовательном процессе выделяют несколько видов контроля: предварительный, текущий, периодический, тематический, итоговый [1].

Предварительный контроль как бы «предваряет» изучение новой темы, проводится в начале года или квартала в диагностических целях. В ходе предварительного контроля у педагога формируется представление об общем уровне подготовки учащихся по данному предмету. На основании полученных данных строится дальнейшая организация учебно-познавательной деятельности учащихся.

Текущий контроль осуществляется ежедневно и не зависит от вида урока. Его основная цель – по возможности быстро получить объективные данные об уровне знаний учащихся и качестве учебной работы на занятиях. Исходя из полученной информации, учитель намечает дальнейшее использование рациональных методов и приемов образовательной работы. Выявление знаний учащихся, приобретенных в течение нескольких уроков, обеспечивается тематическим или периодическим контролем.

Периодический контроль обычно проводится после изучения определенной части учебного материала – темы, раздела или полного курса. Когда материал проверяется в соответствии с системой урока, посвященного изучению конкретной темы, речь идет о тематическом контроле и задача такого вида контроля – проверить знания учащихся по каждой теме предмета, определить уровень усвоения понятий, положений, связей между явлениями и процессами в рамках изучаемой темы.

Итоговый контроль представляет собой аттестацию учеников за период изучения кого-либо курса. Итоговый контроль производится накануне перевода в следующий класс или ступень обучения. По мнению Подласого И. П.: «Именно на этом этапе дидактического процесса систематизируется и обобщается учебный материал. С высокой эффективностью могут быть применены соответствующим образом составленные тесты обученности» [2, с. 419].

Также различают три типа контроля в зависимости от того, кем осуществляется контроль: внешний – проводится учителем; взаимный – учащиеся проверяют друг друга; самоконтроль – учащийся проверяет себя сам.

Выбирая то или иное средство контроля, необходимо принимать во внимание тот факт, что не у всех учащихся сформирован интерес к изучению истории, что каждый из них обладает разными

способностями, умениями и навыками. Выходом из этой ситуации и весьма эффективным является разработка и использование разноуровневых средств контроля. Использование подобного дифференцированного подхода к организации контроля позволяет создавать учащимся для себя на уроке «ситуацию успеха».

Некоторые методисты-практики выделяют отдельно следующие формы проведения контроля: урочно-традиционный, урочно-нетрадиционный, внеурочный. Урочно-традиционный контроль охватывает контрольные и самостоятельные работы, экзамены, зачеты, индивидуальный опрос, фронтальный опрос, письменные работы, практические работы (разработка таблиц и схем, заполнение контурных карт и т. д.), исторические диктанты, тестирование, защиту рефератов, работу с историческим источником и т. д. Урочно-нетрадиционный контроль представляет собой «непаханое поле» для фантазии учителя и реализации его творческо-педагогического потенциала. Данная форма контроля может быть организована в форме дискуссий, круглых столов, игр, конференций, брейн-рингов и т.д. Под внеурочным контролем подразумевается участие учащихся в олимпиадах, экскурсиях, интеллектуальных марафонах, викторинах, КВН, смотрах знаний и др.

Остановимся более подробно на урочно-нетрадиционных формах контроля. Так, использование дискуссионного метода предполагает рассмотрение спорного вопроса на уроке, при разрешении которого учащиеся аргументировано высказывают свою точку зрения. Это один из методов развития у учащихся критического мышления и коммуникативных навыков. Обсуждение в классе может принимать форму дебатов, проектных дискуссий, коллективных и парных дискуссий. Чтобы вести дискуссию, учитель должен выбрать неоднозначную тему в истории [3, с. 140].

Интересна такая форма проверки как интервью. Учащиеся с удовольствием «беседуют» с одной из исторических личностей изучаемой эпохи (Екатерине II, Троцкому, Хрущеву и т. д.). В ходе беседы отчетливо выявляются знания как интервьюируемого, так и интервьюера [4]. Используется также прием «Шапка вопросов». Данный методический прием заключается в том, что учащиеся составляют три группы вопросов: первая группа – по тексту учебника, вторую группу составляют оценочные вопросы и третью – вопросы, при ответе на которые у учеников возникли трудности [5]. Весьма популярна в среднем звене игра «Угадай-ка». Ведущий (учитель или ученик) загадывает слово, а задача остальных – задавая вопросы, на которые можно ответить только «да» или «нет», отгадать его. Например, по теме «Эпоха дворцовых переворотов» загадали фаворита Бирона. Вопросы учащихся: он правитель? он государственный деятель? он деятель искусства? он иностранец? и др.

Для обобщающих уроков подходит игра «Аукцион», в ходе которой учащиеся «покупают» оценки в обмен на свои знания. Например, на уроке по теме «Эпоха Петра Великого» учитель предлагает «купить оценку три» (это стартовая «цена» аукциона), назвав исторического деятеля эпохи Петра I. Другой ученик может назвать более высокую «цену», назвав еще одного современника Петра I. При этом имена не должны повторяться. Более того, о каждом историческом персонаже нужно рассказать. Если после названного имени наступает пауза, учитель ударяет три раза молотком. Победителем является тот, кто последним назовет имя (исторический термин изучаемой эпохи, признак революционной ситуации и т. д.).

Игра «Три предложения» требует от участников изложить суть проблемы – «главное» в трех простых предложениях на основе изученного источника или пункта параграфа. Более сложный вариант игры – написание синквейна. Синквейн – это свободное творчество, которое требует от учащихся умения найти и выделить наиболее значимые моменты в изучаемой теме, проанализировать их, сделать выводы и кратко сформулировать их на основе принципов написания стихотворения. Хочется отметить, что данный прием очень нравится старшеклассникам и весьма умело используется преподавателем, поскольку помогает организовать итоговое повторение, резюмировать полученную информацию, способствует развитию навыка излагать материал в краткой форме.

Для достижения наибольшей эффективности необходимо периодически использовать новые неожиданные формы контроля. Это будет актуализировать знания учащихся, подстегивать интерес к предмету.

Таким образом, контроль за усвоением знаний и формированием умений учащихся является необходимым элементом любого современного урока истории. Для наибольшего эффекта и стимулирования интереса учащихся к учебной деятельности целесообразно использовать различные формы и методы ее осуществления.

### **Список литературы**

1. Алексеева Г. Г. Контроль знаний учащихся [Электронный ресурс]. — URL: [https://nsportal.ru/sites/default/files/2014/11/27/kontrol\\_znaniy\\_uchashchikhsya.pdf](https://nsportal.ru/sites/default/files/2014/11/27/kontrol_znaniy_uchashchikhsya.pdf) (дата обращения: 09.04.2020)
2. Подласый И. П. Педагогика. — М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1996. — 419 с.
3. Рыбкин А. Д. Особенности применения методов развития креативных способностей личности на уроках истории в средней школе // Инновационная наука. — 2015. — №8. — С.138 - 142.
4. Как проверить домашнее задание: 20 интересных способов проверки домашнего задания [Электронный ресурс] — URL: <https://pedsovet.su/publ/70-1-0-4124> (дата обращения: 09.04.2020)

5. Шутова Г. 30 способов проведения опроса на уроке. [Электронный ресурс] — URL: [https://pedsovet.su/metodika/5992\\_sposoby\\_oprosa\\_uchenikov](https://pedsovet.su/metodika/5992_sposoby_oprosa_uchenikov) (дата обращения: 09.04.2020)

## НАУКА И КРАЕВЕДЕНИЕ В ЖИЗНИ ЮРИЯ АЛЕКСАНДРОВИЧА АПАЛЬКОВА

Т. Е. Гордо

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: tanya.gordo@yandex.ru*

В статье описываются основные этапы деятельности директора историко-художественного музея города Борисоглебска Юрия Александровича Апалькова. Отмечается значительный вклад историка, исследователя, музееведа в сохранение и развитие культурного наследия земли Борисоглебской.

**Ключевые слова:** Юрий Александрович Апальков, Борисоглебский историко-художественный музей, культура, краеведение.

Юрий Александрович Апальков – известный историк-краевед, почетный гражданин города Борисоглебска, заслуженный работник культуры Российской Федерации. Ю. А. Апальков родился 14 апреля 1949 года в семье военнослужащего. Окончив в 1979 году исторический факультет Воронежского государственного университета, Ю. А. Апальков становится научным сотрудником, а с 1984 года – директором Борисоглебского историко-художественного музея [1, 2].

Профессиональная и научная деятельность Ю. А. Апалькова имеет большое значение в сохранении и развитии культурного наследия Борисоглебского края.

В 1985–1987 годах по инициативе Юрия Александровича в музее была создана экспозиция, включающая собрание уездного предводителя дворянства и директора Императорских театров – князя Сергея Михайловича Волконского. В 2001 году в филиале музея была открыта картинная галерея, включающая около 300 произведений профессиональных художников – уроженцев Борисоглебска.

В 2004 году Юрий Александрович принял участие в конференции «Православие и Хопёрское казачество», которая состоялась в СОШ №5 г. Балашова. В своём выступлении на конференции историк-краевед Ю. А. Апальков привёл убедительные факты, подтверждающие наличие казачьих поселений в XVI–XVII веках в Прихопёрье, в том числе и на территории современного Балашовского района. 29 мая 2004 года о работе конференции была опубликована статья в «Борисоглебском вестнике».

22 марта 2018 года состоялось открытие новой экспозиции «Борисоглебское купечество второй половины XIX–начала XX века» [3].

Одним из важных видов творческой деятельности директора историко-художественного музея является исследовательская работа.

Перу Юрия Александровича Апалькова принадлежит немало работ:

– книга «Крепость на Хопре» (1997, совместно с В.М. Головановым);

– методическое пособие «Тематика учебных занятий по истории родного края» (1985; совместно с А.М. Дмитриевым);

– различные статьи («Российский исторический журнал», альманах «Балашовский край», научный сборник Борисоглебского государственного педагогического института (сегодня БФ ВГУ), сборник Борисоглебского музея, газета «Борисоглебский вестник» и др.).

Совместно с Академией истории и политологии на базе музея была проведена одна из сессий Всероссийского семинара «История цивилизаций: проблемы исследования и преподавания».

Государство, общество, борисоглебцы высоко оценивают деятельность Юрия Александровича Апалькова в развитии музейного дела и краеведения. В 2011 году Юрию Александровичу Апалькову было присвоено звание заслуженного работника культуры Российской Федерации, а в 2017 году он стал Почётным гражданином г. Борисоглебска Воронежской области [1].

### **Список литературы**

1. Почетные граждане Борисоглебска. Апальков Юрий Александрович [Электронный ресурс]. –

URL: <http://adminborisoglebsk.ru/index.php?page=pochetnye-grazhdane-borisoglebska> (дата обращения: 20.02.2020).

2. Апальков Юрий Александрович [Электронный ресурс]. – URL: <https://vrnguide.ru/bio-dic/a/apalkov-yurij-aleksandrovich.html> (дата обращения: 20.02.2020).

3. Борисоглебский музей рассказал об истории местного купечества в новой экспозиции [Электронный ресурс]. URL: <http://borisoglebsk.bloknnot-voronezh.ru/news/borisoglebskiy-muzey-rasskazal-ob-istorii-mestnogo-952423>

(дата обращения: 05.05.2020).

**ОБРАЗ «МАЛЕНЬКОГО ЧЕЛОВЕКА»  
В РАССКАЗАХ А. П. ЧЕХОВА  
В КОНТЕКСТЕ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ ТРАДИЦИИ  
М. А. Горянина**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: gotyanina2016@mail.ru*

Статья посвящена рассмотрению семантики образа «маленького человека» в рассказах А. П. Чехова. Прочтение писателем этого образа в собственных произведениях тесно связано с русской литературной традицией XIX века. В статье обзорно прослеживается направление эволюции образа «маленького человека», «бедного чиновника» от произведений А. С. Пушкина до прозы А. П. Чехова.

**Ключевые слова:** семантика, образ, рассказ, «маленький человек», «бедный чиновник».

Прежде, чем мы обратимся к рассмотрению образа «маленького человека» в прозе А. П. Чехова, кратко скажем о процессе формирования этого литературного феномена. Как говорит в своей монографии Е. М. Застрожнава, «образ «бедного чиновника», получивший впоследствии название «маленького человека» (в традиционном его понимании), зародился в русской словесности еще в XVII столетии («Повесть о Фроле Скобееве»), был намечен в романе XVIII века и повести начала XIX» [1, с. 3].

Изначально понятие «маленький человек» было тождественно понятию «бедный чиновник». Образ «бедного чиновника» рассматривался в социальном плане. М.Б. Храпченко так пишет о роли Н.В. Гоголя в формировании образа «бедного чиновника», «Маленького человека»: «С большой художественной правдой Гоголь отразил думы, переживания, горести и страдания «маленького человека», его неравноправное положение в обществе» [2, с. 212]. Г.А. Гуковский подчеркнул, что зло для «маленького человека» символизирует Петербург, столица, большой город, в котором властвуют власть денег и чиновничество. Столица подавляет «бедного чиновника»: «Пушкин увидел «маленького человека» и вступился за него. Гоголь живет среди них, для Гоголя все это – мир, его окружающий и давящий, борьба с ним – цель жизни» [3]. В. М. Маркович говорил, что «маленькие люди» – это люди самые обыкновенные, «средние в любом отношении, <...> герои-чиновники, погрязшие в рутине», но достойные лучшей участи» [4, с. 74].

Литературный энциклопедический словарь даёт следующее определение понятию «маленький человек»: «обозначение довольно разнородных героев, объединяемых тем, что они занимают одно

из низших мест в социальной иерархии и что это обстоятельство определяет их психологию и общественное поведение (приниженность, соединенная с ощущением несправедливости, уязвленной гордостью)» [5, с. 213].

Главный герой повести «Станционный смотритель» Самсон Вырин является воплощением «маленького человека». Он – часть конфликта социальных противоречий, где частная жизнь определяется имущественным положением. Бесправие героя привело к его фатальному одиночеству.

Непроизвольно читатель чувствует сострадание к «маленькому человеку», которого жизнь ежедневно подвергает всякого рода оскорблениям и притеснениям со стороны «высших чинов».

Н. В. Гоголь стал последователем темы «маленького человека» в реалистическом ключе. У него тема трансформируется: «Пушкин (как после него Лермонтов, как позднее Тургенев) изучает, изображает и воплощает человека, результат, личность, и объясняет его средой, а Гоголь попытался перенести центр тяжести с личности на саму среду» [3]. Среда – основополагающий фактор формирования человеческой личности. Мир, где пребывают «маленькие» люди, представлен в двух проекциях: с одной стороны, это мир, где существует «маленький человек», с другой – мир, где пребывают «высшие чины».

У А. С. Пушкина в «Медном всаднике» и «Станционном смотрителе», у Н. В. Гоголя в «Петербургских повестях», у Ф. М. Достоевского в романе «Бедные люди» образ «маленького человека» – это трагический образ. «Маленький человек» надломлен условиями жизни, своим бесправием, бедностью. Он – только винтик государственной машины, которая легко может раздавить, сломать его. Но пока это люди со светом в душе. Позже «маленькие люди» начинают вызывать у читателя более сложное чувство. Так, Мармеладов – герой романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» – уже не только вызывает сочувствие у читателя, но и его осуждение. Та же ситуация складывается с героем сказки М. Е. Салтыкова-Щедрина «Премудрый пискарь», в душе которого света уже почти нет, им владеет только страх за свою жизнь.

В юмористически-ироническом и сатирическом ключе продолжает развивать образ «маленького человека» А. П. Чехов. Новаторством автора в воплощении данной темы является показ человеческого слабоволия. Из гоголевской традиции А. П. Чехов заимствовал определение «высших чинов» как угнетателей, однако человек у него наделяется правом распоряжаться своей судьбой. Писатель обозначает причину несчастий низшего чиновничества – скудость их духовного мира.

Рассказ «Смерть чиновника» основан на анекдотическом случае: в театре Иван Дмитриевич Червяков, чихнув, обрызгал статского генерала Бризжалова. Сама фамилия героя говорит об авторском к нему отношении.

В отличие от героя, например, «Шинели Н. В. Гоголя, о котором мы говорили выше, чиновник Червяков жил полной жизнью, он не стеснен в материальном плане, так как может позволить себе поход в театр. Генерал также сознательно не оскорблял чиновника. Генерал «гаркнул» на него в порыве ярости, спровоцированной шестым появлением Червякова перед ним. Червяков не может поверить, что его простили, и извиняется вновь и вновь, напоминая генералу о неприятном недоразумении. Червяков привык унижаться, он не может вести себя естественно. Герой пострадал в какой-то мере по собственной вине. Чиновник является воплощением бюрократической системы, основу которой составляет преклонение перед вышестоящими.

В рассказе «Хамелеон» писатель продолжает развивать образ «маленького человека», наделяя его качествами полицейского надзирателя Очумелова. Происшествие с купцом Пичугиным и собакой показывает нам главного героя, обладающего стереотипным мышлением, зависимого от мнения большинства. Заголовок рассказа раскрывает процесс смены позиции Очумелова. Ярко выразив в своих рассказах осуждение чиновничества и ограниченности мышления «маленьких людей», А.П. Чехов сформировал собственный взгляд на образ «маленького человека».

Рассказ «Крыжовник» показывает нам чиновника Чимшу-Гималайского, сокровенной мечтой которого является покупка земельного участка, чтобы огородить себя ото всех и поедать «не купленный, а свой собственный крыжовник» [6]. Накопив средств, герой приобретает желаемое и начинает опускаться все ниже и ниже.

Чимша-Гималайский – примитивный собственник и обыватель. Об истинном предназначении человека говорит брат Ивана Иваныча: «Пока молоды, сильны, бодры не уставайте делать добро!.. Если в жизни есть смысл и цель, то смысл этот и цель вовсе не в нашем счастье, а в чем-то более разумном и великом. Делайте добро» [6].

А. П. Чехов убедительно показывает, что, чем больше человек подвержен «среде», тем меньше в нём человека. Имея возможность что-то менять в своей жизни, люди не стремятся изменить всё к лучшему, а лишь пытаются приспособиться к существующим порядкам. Чин не должен быть выше реальной личности и её ценностей.

Итак, А. П. Чехов в своих рассказах показывает «маленького человека» как вершителя судьбы, но, увы, вершителя слабовольного.

## Список литературы

1. Застрожнова Е. М. «Маленький человек» в свете христианской традиции (от Гоголя к Достоевскому). — М. : ТЕИС, 2004. — 232 с.
2. Храпченко М. Б. Избранные труды: Николай Гоголь. Литературный путь. Величие писателя. — М. : Наука, 1993. — 640 с.
3. Гуковский Г. А. Реализм Гоголя. — М. ; Л. 1959 [Электронный ресурс]. — URL: <http://feb-web.ru/feb/gogol/critics/grg/grg-001.htm?cmd=p> (дата обращения: 07.05.2020).
4. Маркович В. М. Петербургские повести. — Л.: Художественная литература, 1989. — 208 с.
5. Литературный энциклопедический словарь / под редакцией В. М. Кожевникова, П. А. Николаева. — М. : Советская энциклопедия, 1987. — 752 с.
6. Чехов А. П. «Крыжовник» [Электронный ресурс]. — URL: <https://ilibrary.ru/text/460/p.1/index.html> (дата обращения: 07.05.2020).

**МАКШАНЦЕВА Е.С. – РУКОВОДИТЕЛЬ МОЛОДЕЖНОГО  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ «ПЕЛИКАН»  
В ГОРОДЕ БОРИСОГЛЕБСКЕ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ  
Д. И. Гриднева**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: yes.remember@yandex.ru*

В статье говорится о жизни и карьерном становлении руководителя молодежного педагогического объединения «Пеликан» в городе Борисоглебске Воронежской области Е. С. Макшанцевой.

**Ключевые слова:** руководитель; педагогическое объединение; биография; дети; работа с детьми.

Сила личного примера в воспитательном процессе остается тем фактором, который определяют стремление к действию у подрастающего поколения. Сегодня важно раскрывать историю жизни и карьерного становления людей, которые взаимодействуют с детьми и напрямую оказывают на них влияние.

Макшанцева Екатерина Сергеевна является методистом МБУДО «БДООЦ «Дружба», руководителем молодежного педагогического объединения «Пеликан», участником всевозможных конкурсов и форумов [1].

Она родилась и выросла в г. Борисоглебске. Окончила СОШ №5, затем поступила БГПИ.

Ее детство и юность полны событий, которые могут стать воодушевляющими для кого-то. Например, Е. С. Макшанцева в средней школе играла за сборную города в футбол. В школе она всегда занималась различными видами спорта. Легкой атлетикой с самых младших классов, в старшем возрасте игрой в волейбол и настольным теннисом. Её приглашали на многие соревнования.

Стоит отметить, что спорт присутствовал в её жизни всегда. Всю сознательную жизнь Е. С. Макшанцева занималась хореографией. С четырех лет была предана танцам.

Е. С. Макшанцева весьма разносторонний человек. Она не только танцует, но и поет. Свое занятие вокалом она называет больше экспериментом, потому что, «когда ты 22 года танцуешь, и смотришь на различных творческих людей, тебе хочется в чем-то еще себя попробовать» [2]. Основной толчок к данному занятию дал случай на одном форуме. Как рассказывает сама Екатерина Сергеевна Макшанцева: «Получилось так, что я была на одном из молодежных форумов, где нужно было написать свои цели на стикере и номер телефона. Руководитель мастер-класса обещал себе, что оставит

дедлайн, когда ты хочешь прийти к цели и проверить ее выполнение» [2].

После школы обстоятельства сложились таким образом, что Е. С. Макшанцева стала студенткой Борисоглебского педагогического института. Ее выбор пал на физико-математический факультет, потому что точные науки были близки. На первом курсе Е. С. Макшанцева попала в творческую семью физмата. Ее учеба была наполнена творчеством, студенческими веснами.

С 4-го курса она начала работать в Центре социальной адаптации молодежи педагогом-организатором отдела молодежных инициатив. Это был её первый рабочий коллектив, Е. С. Макшанцева занималась объединением «Риф». Она работала там неполный рабочий день на 4-м и 5-м курсах и полгода после пятого. Потом пришла в «Радугу» – это учреждение культуры, в котором с четырёх лет танцевала [3]. Отработала там два года культорганизатором, затем была переведена на должность художественного руководителя (заместителя директора), в должности которого проработала шесть лет. После стала участником программы набора молодежного кадрового резерва в администрации. Прохождение данной программы позволило работать в администрации ведущим специалистом отдела молодежной политики. Отработав целый год, она решила сменить вид деятельности, потому что тяга к творчеству заявляла о себе. Так Е. С. Макшанцева пришла работать в «Пеликан». Она очень довольна, что работает именно здесь. Екатерина Сергеевна понимает для чего и зачем работает. Ведь отдача чувствуется не только от коллег, но и от детей и их родителей.

Многие задают вопрос руководителю молодежного педагогического объединения «Пеликан»: «А что вы делаете летом? Вы работаете?». Е. С. Макшанцева отвечает на это так: «Во-первых, после закрытия сезона идет подготовка отчетной документации. Затем занимаемся сбором информации для областного конкурса лагерей, в котором мы ежегодно участвуем, также параллельно готовимся к другим конкурсам. Это конкурсы программ, конкурсы методических разработок, для которых необходимо сформировать определенный пакет документов. С октября у нас начинаются занятия педагогического объединения. Мы набираем новые кадры. До мая учимся не только на теоретических занятиях, но и на практических, организуем различные мероприятия, которые дают возможность нашим будущим вожатым приобрести опыт работы с детьми до приезда в лагерь. Участвуем в различных городских мероприятиях, потому что вожатый должен быть разносторонним человеком. Сами обучающиеся являются инициаторами участия. Мы стараемся учиться не только здесь, но и посещать различные форумы, начиная от педагогических и заканчивая просто молодежными форумами, где

можно научиться чему-то новому [4]. Последние два года мы участвуем в «Лиге вожатых». Подготовка к данному конкурсу глобальная. Мы стараемся как можно больше привлечь своих воспитанников к данному конкурсу. К примеру, в этом году трое представителей нашего объединения вошли в категорию победителей, двое из них отмечены отдельными грамотами как люди, попавшие в топ-25» [2].

Через десять лет Е. С. Макшанцева планирует оставаться такой же. В планах делать что-то для Борисоглебских детей, развивать лагерь, воспитывать будущих вожатых из числа школьников и студентов, воспитывать ребят. Хочет, чтобы её работа давала детям особое воспитание – лагерное.

### **Список литературы**

1. Детский оздоровительный лагерь «Дружба» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lager-drujba.ru/> (дата обращения: 02.03.2020)
2. Беседа студента 3 курса 4 группы технолого-педагогического факультета БФ ФГБОУ ВО «ВГУ» Гридневой Д. И. с руководителем молодежного педагогического объединения «Пеликан» г. Борисоглебске Е. С. Макшанцевой 1986 г. р. от 18 февраля 2020 года. [Аудиозапись беседы] 50 мин. Публикуется с согласия Е. С. Макшанцевой.
3. Борисоглебский Детский Дом культуры «Радуга» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ddk-raduga.ru/> (дата обращения: 28.03.2020)
4. Шергелюк Е. Борисоглебская вожатая стала одной из лучших в России [Электронный ресурс] // РИА Воронеж: сайт. – URL: <https://borisoglebsk.riavrn.ru/news/borisoglebskaya-vozhataya-stala-odnoy-iz-luchshikh-v-rossii/> (дата обращения: 16.02.2020)

**РАЗНОВИДНОСТИ ОДНОСОСТАВНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ  
В ЛИРИКЕ С. А. ЕСЕНИНА НА МАТЕРИАЛЕ  
СТИХОТВОРЕНИЙ 1910-1915 Г.  
А. В. Дешевых**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: deshevych.nastya@inbox.ru*

В статье рассматривается функционирование односоставных предложений в художественном тексте (на материале стихотворений С. А. Есенина 1910–1915 гг., не вошедших в основное собрание стихотворений в двух томах).

Установлено, что значительное число односоставных предложений составляют определенно-личные, также достаточно частотными являются номинативные и вокативные предложения.

**Ключевые слова:** синтаксис, односоставные предложения, художественный текст, лирика С. А. Есенина

Односоставные предложения всегда вызывали особый интерес лингвистов, поскольку эти синтаксические конструкции позволяют в лаконичной форме выразить тончайшие смыслы. По мнению В. В. Бабайцевой, краткость односоставных предложений, способность актуализировать какое-либо действие, процесс, состояние, явление, наиболее важное для сообщения, и создают их особые функциональные свойства [1, с.326].

В односоставных предложениях отношение сообщаемого к действительности выражено одним главным членом предложения.

А. А. Шахматов рассматривал односоставные предложения как полноценные синтаксические структуры, в которых «главный член односоставного предложения сам по себе соответствует такому же сочетанию субъекта с предикатом», как это происходит в двусоставном предложении [2, с.50].

По характеру главного члена выделяются глагольные и именные односоставные предложения.

В настоящее время по совокупности семантических и структурных свойств среди односоставных предложений выделяются следующие основные типы: определенно-личные, неопределенно-личные, обобщенно-личные, безличные, инфинитивные, номинативные, вокативные как особый тип предложений [1, с.326]. Данная классификация разработана В. В. Бабайцевой. Отметим, что не все ученые относят к односоставным конструкциям вокативные предложения: одни лингвисты считают данные предложения особым типом односоставных предложений, стоящим на границе односоставных

и нечленимых, другие – номинативными, третьи – нечленимыми. Существуют и другие классификации простых предложений, см.: [4].

Нами изучены разновидности односоставных предложений в стихотворениях С.А. Есенина 1910-1915 г., не вошедших в основное собрание стихотворений [3].

Приведем отдельные примеры односоставных предложений в соответствии с классификацией В.В. Бабайцевой. В лирике С.А. Есенина 1910–1915 г. широко представлены определенно-личные, безличные, инфинитивные, номинативные, вокативные предложения. Неопределенно-личные и обобщенно-личные предложения единичны, поэтому здесь их не приводим.

В определенно-личных предложениях сказуемое выражено формами глаголов 1-го лица ед. ч. и 2-го лица ед. ч. и мн. ч.

*Смóтрите нежно так, сердце ласка́ете,* Звезды небесные,  
звезды далекие! («Звезды», 1911–1912)

*Прочь уходи поскорее, Дай мне забыться немного,*  
*На палой дороге Ложуся в траву. Покоюся сладко Меж*  
*росновых бус;* На сердце лампадка, А в сердце Исус («Я странник  
убогий» 1915 г)

*Дайте отрады, дайте покоя, Дайте мне крепко заснуть.*  
(«Дайте мне крепко заснуть...»)

*Помоги же бороться с неволей, Залитою вином, и с нуждой!*  
(«Брату человеку»)

*Еду. Тихо* («Пороша» 1914 г)

О Русь, покойный уголок, *Гляжу в простор твоих полей,* Ты вся  
– далекая и близкая («Тебе одной плету венки...» 1915г.)

В безличных предложениях сказуемое представлено личными глаголами в безличном употреблении, словами категории состояния, безлично-предикативным словом *нет*.

*Голову кружит от шума.* («Грустно» 1913 г.)

*И светло и тепло На душе у меня* («Поэт», 1910–1912 г.)

*Нет сил ни петь и ни рыдать* <...> («Больные думы», 1911 г.)

*Душно мне в этих холодных стенах,* Сырость и мрак без  
просвета («Пребывание в школе»)

*Грустно...*

*Мрачно и дико кругом.* («Грустно» 1913 г.)

*Еду. Тихо* («Пороша» 1914 г)

Главным членом в инфинитивных предложениях является независимый инфинитив, выражающий различные смысловые оттенки: необходимость, возможность, невозможность, неизбежность действия. Именно независимостью инфинитива и отличаются инфинитивные предложения от безлично-инфинитивных.

*Что прошло – не вернуть никогда* («Что прошло – не вернуть»,  
1911–1912)

*Долго ль меня вам томить? («Звуки печали»)*

*Голову негде склонить («Грустно» 1913 г.)*

Номинативные предложения представлены синтаксическими конструкциями с главным членом – именем существительным в именительном падеже ед. и мн. ч.

*Ночь. Вокруг тишина («Ночь» 1911–1912 г.)*

*Слезы... опять эти горькие слезы, Безотрадная грусть и печаль; Снова мрак...Звуки будто знакомые мне – Это слезы опять... Это слезы И тоска по родной стороне («Слёзы»)*

*Село! В душе моей покой. («Село» 1914 г.)*

Вокативные предложения рассматриваем в соответствии с классификацией В.В. Бабайцевой как пограничный тип предложений между односоставными и нечленимыми. Приведем примеры.

*Ах, Греция! мечта души моей! Ты сказка нежная, но я к тебе нежней, Нежней, чем к Гектору, герою, Андромаха («Греция»)*

*Звуки! Мне грустно от вас. («Звуки печали»)*

*Думы печальные, думы глубокие,*

*Горькие думы, думы тяжелые,*

*Думы от счастья вечно далекие,*

*Спутники жизни моей невеселые!*

*Думы несчастные, думы холодные,*

*Вольные думы, думы свободные!*

*Поздно, бесплодные*

*Думы больные, без жизни, холодные! («Думы»)*

В ходе исследования путем сплошной выборки из произведений С. А. Есенина нами были извлечены 40 контекстов, содержащих односоставные предложения, была определена грамматическая природа односоставных предложений и рассмотрены особенности функционирования данных конструкций в художественном тексте. Односоставные предложения мы распределили по рассмотренным выше типам. В результате анализа установлено, что наибольшую в количественном плане группу составляют определённо-личные предложения (38% от всех примеров), также достаточно часто встречаются номинативные (28 %) и вокативные предложения (25 %), инфинитивные предложения составляют 9 %.

Данное исследование предварительное и требует продолжения изучения типов односоставных предложений в лирике С. А. Есенина. Но и на основании такого анализа можно сделать вывод о том, что автор стремится акцентировать действие, выразить тончайшие смысловые оттенки процессов, явлений, состояний с помощью значительного числа односоставных предложений, преобладающими среди которых являются определённо-личные.

## **Список литературы**

1. Современный русский язык. Теория. Анализ языковых единиц под ред. Е.И. Дибровой: учебник для студ. высш. учеб. заведений. В 2 ч. Ч. 2. Морфология. Синтаксис / [В. В. Бабайцева, Н. А. Николина, Л.Д. Чеснокова и др.]; под ред. Е. И. Дибровой. М., 2002. 704 с.
2. Шахматов А. А. Синтаксис русского языка. – М.: УРСС, 2001 – 620 с.
3. Есенин С. Собрание сочинений: В 2-х томах. М. 1990. Т.1-2.
4. Русская грамматика. Т. 2. Синтаксис. – М.: Наука, 1980. – 709 с.

## ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИСТОРИИ

А. А. Дмитриева, Е. М. Муминова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: helen.dmitr@mail.ru, mum.ekaterina@yandex.ru*

На основе анализа и обобщения педагогического опыта раскрывается содержание внеурочной деятельности по истории, цели, формы и основные методические приемы ее реализации. Рассмотрено значение внеурочной деятельности в повышении предметной компетенции учащихся и развитии устойчивого интереса к истории. Отдельное внимание уделено применению нетрадиционных форм и инновационных подходов в организации внеурочной деятельности по истории в условиях реализации ФГОС.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность по истории; предметная компетенция; инновационные подходы к организации внеурочной деятельности.

В педагогических исследованиях, методической литературе используются понятия внеклассная и внеучебная работа, внеурочная деятельность. Четкого разделения этих понятий нет, точно также как нет их однозначных определений. Однако стоит напомнить, что ФГОС дает нам четкое определение внеурочной деятельности, под которой понимается «деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участия в самоуправлении и общественно полезной деятельности» [1]. В Приложении к письму Минобрнауки России от 18.08.2017 N 09-1672 «Методические рекомендации по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности» под внеурочной деятельностью понимается образовательная деятельность, направленная на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (личностных, метапредметных и предметных), осуществляемая в формах, отличных от урочной [2].

Помимо общеразвивающих целей внеурочная деятельность по истории направлена на повышение предметной компетенции учащихся и их мотивацию к изучению истории. Она как бы побуждает учащегося продолжать работу, начатую на уроке. Таким образом, через организацию увлекательного и интересного познавательного процесса в условиях свободного выбора содержания и форм реализации внеурочной деятельности по истории происходит закрепление и углубление знаний, полученных на уроках. При этом главной целью является развитие познавательного интереса учащихся

к истории, и прежде всего к истории родного государства и малой родины.

Закон «Об образовании» и ФГОС наделили образовательные учреждения правом самостоятельно разрабатывать разные виды комплексных, тематических, разноуровневых (на основе индивидуального и дифференцированного подхода) и других программ внеурочной деятельности. На сегодняшний день разработан целый методический аппарат для конструирования программ.

При выборе содержания внеурочной деятельности по истории преподаватель в первую очередь опирается на Историко-культурный стандарт, составляющий основу Концепции учебно-методического комплекса по отечественной истории. Также актуальными являются вопросы региональной и местной истории. Примерная основная образовательная программа основного общего образования определяет одним из приоритетов следующее направление – «многоуровневое представление истории в единстве локальной, региональной, отечественной и мировой истории, рассмотрение исторического процесса как совокупности усилий многих поколений, народов и государств» [3].

Компетенции учащихся по ФГОС представляют собой совокупность результатов в области образования, системы ценностей, привычек и т. д. Фундаментальные различия между различными навыками в области образования трудно различать, поскольку они являются взаимозависимыми компонентами. Говоря о предметной компетенции, мы имеем в виду сформированность уровня знаний в рамках определенного общеобразовательного предмета, в нашем случае истории. Внеурочная деятельность целиком и полностью при грамотной организации способствует повышению уровня предметной компетенции учащихся.

Преподаватель истории старается использовать различные формы и виды деятельности при организации внеурочной деятельности. В методической литературе традиционно выделяют три основных направления: массовое (тематические недели, исторические вечера, экскурсии, олимпиады, конференции, просмотр исторических фильмов с последующим анализом и т. д.; групповое (исторические кружки и общества, школьные музеи, выпуск исторических газет, факультативы по истории и т. д.); и индивидуальное (проектно-исследовательская деятельность, выполнение рефератов, докладов, эссе, творческих заданий и т. д.).

Наиболее сложной формой организации внеурочной деятельности является индивидуальная самостоятельная работа, поскольку в ее основе лежит самостоятельная деятельность, которая требует определенного уровня сформированности у учащихся знаний, умений и навыков. Самостоятельная работа только организуется и

направляется преподавателем, все остальное уже зависит от самого ученика. Данная форма работы полностью соответствует потребностям современных учащихся в самостоятельности: способствует самостоятельному поиску способов достижения поставленной цели, формированию навыков самоорганизации и самодисциплины.

В современных условиях в организации внеурочной деятельности в целом, и по истории, в частности, наблюдается слияние традиционных форм и видов работы с инновационными подходами к ее реализации. Например, распространенная с исторически сложившимися традициями групповая форма внеурочной деятельности – исторический кружок – пользуется популярностью, как и прежде, однако значительно расширены его направленность и содержание деятельности.

Несмотря на то, что методика внеурочной деятельности разрабатывается давно, классические формы, такие как кружок и факультатив, уже не актуальны. Поэтому краткосрочные проекты во внеурочной деятельности по истории и обществознанию могут стать альтернативной формой такой работы.

Современные подходы к организации внеурочной работы, по мнению Вяземского Е. Е. и Стреловой О. Ю., опираются на традиции, которые сложились в отечественной практике. Но предпочтение отдается таким видам и формам внеурочной деятельности, которые способствуют познанию социальной реальности и повседневной жизни, обогащают опытом переживаний, формируют у учащихся позитивное отношение к ценностям общества. Эти цели наиболее удачно реализуются в проектной и игровой деятельности [4, с. 28–37].

Так, в последнее время набирает популярность метод геокешинга [5, с. 7]. Основная идея данного метода состоит в том, что организаторы, в качестве которых могут выступать как учитель, так и сами учащиеся, создают на оговоренной территории так называемые «тайники». Географические координаты «тайников» кодируются с помощью заданий. Обычно «тайники» располагают в местах, которые представляют определенный познавательный интерес – природный, исторический или культурный. В ходе подготовки к геокешингу учащиеся изучают предложенный учителем дополнительный материал из исторических источников, архивных данных. Поэтому выполнение творческих заданий с целью нахождения очередного «тайника» не вызывает исключительно познавательный азарт.

Такие игры проводятся не только в классе, но и в реальной городской среде: учащиеся по координатам находят объект, например, памятник архитектуры, актуализируют знания по его истории, фотографируются на его фоне и отправляют через соцсети снимок учителю для подтверждения правильности выполнения задания. Это

позволяет в игровой захватывающей (за счет присутствия элемента соревновательности или когда выполнение заданий ограничено по времени) форме учащимся знакомиться с достопримечательностями родного города, узнавать уникальность своей малой родины и памятников истории и культуры.

Еще одна инновационная форма очень похожа на геокешинг, но является более емкой по содержанию и направленности заданий – квест. Квест представляет собой специально организованный вид исследовательской деятельности [6]. Учащиеся заранее готовятся к нему, используя различные источники. Одной из сильных сторон квеста является то, что в ходе его проведения актуализируются накопленные ранее знания. Причем, эта форма организации внеурочной деятельности позволяет реализовывать межпредметные связи за счет использования элементов самых разных технологий. Творческие представления и дискуссии, тренинги, сюжетно-ролевые игры, психодрама и веревочный курс – вот неполный перечень используемых в квесте технологий. В ходе их слияния возникают все новые и новые оригинальные формы работы. При этом квесты уникальны не только по форме, но и, благодаря неограниченности действий участников и спонтанности развития сюжета, по содержанию, поскольку предсказать итог квеста достаточно сложно.

Хотелось отдельно рассказать о такой форме внеурочной работы по истории Советского Союза, как игра, которая называется «74» [7]. В основе сюжета игры – судьба человека в XX веке. Персонажи игроков оказываются в водовороте событий, определивших историю СССР и всего мира в XX веке: первая мировая война, события Октября 1917 г. и крушение империи, гражданская война, военный коммунизм, НЭП, коллективизация и индустриализация, лагеря ГУЛАГа, Вторая мировая война и «горькое величие Победы» в Великой Отечественной войне, оттепель и застойные брежневские года и, наконец, «перестройка». Каждый участник «играет» в своего персонажа (выбирает его сам) и от его имени пытается пережить все 74 года советской истории. Данная игра очень схожа по внутреннему содержанию с инновационной техникой «Дети пишут историю» – учащиеся в ходе работы с документально-методическими комплексами на основе изученного материала, сами выдвигают и обосновывают те или иные версии исторических событий [8]. Конечно, использование подобных форм требует наличие мастерства и заинтересованности педагога, достаточно высокого уровня сформированности исторических знаний и умений у учащихся, и безграничной любви к истории с обеих сторон. Однако подобные формы настолько актуализируют знания воспитанников, что вряд ли с ними может сравниться какая-либо другая форма. Таким образом, «затраты» педагога окупаются сторицей.

При организации внеурочной деятельности по истории главное помнить о двух наиболее важных условиях – это о соблюдении добровольных начал и о том, что формы организации данного вида деятельности и ее содержание должны постоянно поддерживать интерес учащихся «в тонусе». Только в этом случае внеурочная работа ведет к конкретному результату – развитию устойчивого интереса к истории и, как следствие, повышению уровня предметной компетенции учащихся по истории.

### **Список литературы**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413). — URL: <https://base.garant.ru/70188902/> (дата обращения 19.04.2020).
2. Письмо Минобрнауки России от 18.08.2017 № 09-1672 «О направлении Методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности». – URL: <https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minobrnauki-Rossii-ot-18.08.2017-N-09-1672/> (дата обращения 19.04.2020).
3. Примерная основная образовательная программа основного общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 08.04.2015 N 1/15) (ред. От 28.10.2015). – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_282455/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_282455/) (дата обращения 19.04.2020).
4. Стрелова О. Ю., Вяземский Е. Е. История после звонка. Внеклассная работа по истории в школе: методическое пособие. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2016.
5. Бем Н. А., Тяпкина Е. В., Синаторов С. В. Геокешинг в контексте современного образования // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 7 –2 (49). – С. 6 – 7.
6. Чмир Р. А., Федулова Ю. А., Привалов А. А. Квест – как реализация активного метода обучения в школьном курсе биологии и истории // Ученые записки Тамбовского отделения РоСМУ. – 2016. – № 6. – С. 39 – 43.
7. Мемориал-74. Настольная игра по советской истории. – URL <https://www.memo.ru/ru-ru/projects/boardgame> (дата обращения 19.04.2020).
8. Троицкий Ю. Л. «Понимание» как образовательная технология // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2012. – № 1. – С. 66 – 72.

## ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

А. А. Долгова, М. Н. Нетяга

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: dolgovaanna@bsk.ru, netyaga\_marina@mail.ru*

В статье раскрывается актуальность проблемы развития творческих способностей дошкольников в свете требований ФГОС ДО. В качестве средства, способствующего развитию творческих способностей дошкольников, рассматривается игра как ведущий вид деятельности. Раскрываются возможности сюжетно-ролевых и театрализованных игр в развитии творческих способностей дошкольников.

**Ключевые слова:** дошкольники, игровая деятельность, творческие способности.

Современное общество испытывает острую потребность в социально активных её членах, творческих личностях, в связи с чем особую актуальность приобретает проблема активизации и развития творческих способностей каждого человека.

Трудно переоценить роль дошкольного образовательного учреждения в развитии творческих способностей подрастающего поколения, так как именно в дошкольном возрасте закладываются те базовые характеристики, которые в дальнейшем будут определять творческую направленность человека.

Одной из главных задач ФГОС ДО является сохранение и поддержка индивидуальности ребёнка, развитие его способностей и творческого потенциала. Это достигается использованием индивидуально-личностного подхода к детям, который должен пронизывать всю образовательную и воспитательную среду дошкольного образовательного учреждения. В общении, на занятиях, в играх – ни на минуту не следует забывать, что ребёнок неповторимая личность.

Проблема развития творческих способностей дошкольников со всей очевидностью отражает необходимость формирования у подрастающего поколения опыта творческой деятельности, эмоционально-ценностных отношений, стремления реализовать свои потенциальные возможности в различных видах деятельности (игровой, конструктивной, художественной и др.). Её решение объективно требует качественно нового подхода к организации образовательного процесса.

ФГОС дошкольного образования одной из приоритетных задач в воспитании и развитии дошкольника определяет создание благоприятных условий для развития детей в соответствии

с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром.

Согласно данным физиологии, педагогики и психологии дошкольный возраст является наиболее благоприятным для развития творчества. Это обусловлено тем, что именно в это время происходят прогрессивные изменения во многих сферах, совершенствуются психические процессы, активно развиваются личностные качества, а на их основе – способности и склонности.

Многие отечественные исследователи (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Е. Е. Кравцова, В. Т. Кудрявцев) называют воображение важнейшим новообразованием дошкольного детства и связывают с ним дальнейшие процессы зарождения творческой личности.

Опираясь на исследования В. Н. Дружинина, Н. С. Лейтес, В. А. Крутецкого, Б. М. Теплова и других психологов, под творческими способностями мы понимаем синтез свойств и особенностей личности, её уровневую характеристику, предполагающую наличие определенного свойства, обеспечивающего новизну и оригинальность продукта совершаемой деятельности, уровень её результативности.

В научной литературе идёт поиск средств, которые будут способствовать развитию творческих способностей детей дошкольного возраста. На наш взгляд, эффективным средством развития творческих способностей дошкольников является игра.

По мнению Л. С. Выготского, для развивающегося ребёнка особым механизмом становления воображения является игра, в которой он сталкивается с отработкой «мнимых ситуаций» и «переносом свойств одних предметов на другие» [1].

Исследованию детской игры – новообразования дошкольного возраста, которое является порождающим началом для многих психических процессов человека, в том числе и воображения, посвящены работы многих авторов (Н. А. Короткова, А. Н. Леонтьев, Н. Я. Михайленко, Д. Б. Эльконин и др.).

Игровые методы и приёмы обучения привлекают внимание детей к предлагаемой задаче, способствует развитию воображения детей, созданию ими творческих образов (Г. Г. Григорьева, Т. Н. Доронова, Т. Г. Казакова, Т. С. Комарова и др.). Это происходит благодаря тому, что в игре ребёнок воссоздаёт интересующие его сферы жизни с помощью условных действий: первоначально в качестве них выступают игрушки, которые заменяют ему настоящие вещи, затем ребёнок начинает использовать изобразительные, речевые и воображаемые действия.

В работах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева и многих других авторов игра рассматривается как деятельность творческая, а значит, в ней развиваются творческие способности ребёнка.

Развивающий характер сюжетно-ролевой игры заключается в том, что она выдвигает перед ребёнком основное требование – осуществление того или иного действия в воображаемом плане. Этот момент отмечается всеми исследователями игры, хотя и получает разные названия. Необходимость действовать в воображаемом плане ведёт к развитию у детей символической функции мышления, формированию плана представлений, построению воображаемой ситуации.

Наш выбор сюжетно-ролевых игр для развития творческих способностей дошкольников был связан с тем, что они должны обязательно включать в себя разнообразный познавательный материал, как наглядный, так и вербальный. Чтобы дети не утомлялись, включаясь в игру и выполняя различные творческие задания, осуществляемая ими деятельность должна быть очень разнообразной по своему содержанию и вызывать неподдельный интерес.

Большие возможности для развития творческих способностей дошкольников также заложены в театрализованных играх. Игровое действие в театрализованных играх позволяет ребёнку выразить самые фантастические желания, свои мечты. В них ему открывается широкий простор для проявления творчества, активности, смекалки.

Театрализованная игра – это творческая игра. Она представляет собой разыгрывание в лицах литературных произведений (сказок, рассказов, специально написанных инсценировок). Герои литературных произведений становятся действующими лицами, а их приключения, события жизни, изменённые детской фантазией – сюжетом игры. Ценность и польза занятий театрализованной деятельностью очевидна, так как она тесно связана с другими видами деятельности – пением, движением под музыку, слушанием, рисованием и т. д.

О. С. Медведева и Е. В. Тихонова, рассуждая об особенностях театрализованной игры дошкольников, отмечают, что «первая особенность – её репродуктивный характер, т.к. ролевые действия в игре заданы сюжетом художественного произведения. Роль требует подчинения сюжету, отражающему логику отношений и взаимодействий героев, но не исключает собственный поиск творческих находок. Вторая особенность – отсутствие состязаний в театрализованной игре, если они не заданы сценарием, в отличие от игры с правилами. Третья особенность – наличие литературного (или фольклорного) содержания и присутствие зрителей» [2, с.74].

В театрализованных играх получают своё развитие различные творческие способности дошкольников: художественные, музыкальные, танцевальные, вокальные, артистические. Правильное руководство театрализованной игрой дошкольников приводит к тому, что дети стремятся к художественному изображению литературного произведения не только как «артисты», исполняющие роли, но и как «художники», оформляющие спектакль, как «музыканты», обеспечивающие звуковое сопровождение и т.д.

Так, например, в игре «Моя Вообразия» дети активно проявляли себя в театральной постановке: им предлагалось задание с помощью различных интонаций проговорить текст. Диалог проговаривается всеми детьми. Мы помогали детям найти нужную интонацию.

В театрализованной игре «У зеркала» дети совершенствовали образные исполнительские умения, развивали творческую самостоятельность в передаче образа. С помощью зеркала и платка дети исполняли по заданию разных героев. Дети оригинально подходили к данному заданию, кто-то бегло и сразу мог представить свой образ, кому-то требовалось время. Большинство детей проявляли большую активность при выполнении этой игры, им нравилось «кривляться» перед зеркалом.

Театрализованные и сюжетно-ролевые игры включались нами в непосредственную образовательную деятельность по ознакомлению с окружающим миром, а также использовались во время прогулки или свободной от занятий деятельности детей. Участие детей в театрализованных играх раскрывает их творческий потенциал, обеспечивает самореализацию в различных видах творческой деятельности.

Таким образом, различные виды игр (сюжетно-ролевые, театрализованные и др.) способствуют развитию творческих способностей детей дошкольного возраста.

### **Список литературы**

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. Книга для учителя. — М. : Просвещение, 1991. — 90 с.
2. Медведева О. С., Тихонова Е. В. Театрализованная игра как средство развития творческих способностей у детей дошкольного возраста // Театральная педагогика: проблемы и перспективы развития. Сборник научных материалов. — Екатеринбург, 2012. — С. 72-83.

## РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Т. И. Дощечникова, Е. Е. Плотникова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: doshchechnikovat@mail.ru, plotnikova\_ee@mail.ru*

В статье раскрывается сущность речевого развития старших дошкольников в контексте ФГОС ДО, а также реализации инновационной образовательной программы «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы. Рассматривается семантика понятия «образная речь». Анализируются позиции лингвистов, психологов и педагогов по проблеме развития образной речи у детей. Отмечаются средства образной речи, доступные для освоения старшими дошкольниками.

**Ключевые слова:** культура речи, образная речь, старшие дошкольники, ФГОС ДО, выразительные средства русского языка.

Овладение родным языком как средством общения и познания является одним из самых важных приобретений ребёнка дошкольного возраста. Именно дошкольное детство особенно сензитивно к овладению речью: если определённый уровень усвоения родного языка не достигнут к 5-6 годам, то этот путь, как правило, не может быть успешно пройден в более поздние возрастные этапы [1].

На современном этапе развития дошкольной педагогики проблема формирования образной речи у детей является актуальным аспектом их речевого развития. Данное направление, выступая необходимым компонентом воспитания культуры речи у дошкольников, понимается и как соблюдение норм литературного языка, и как навык передачи своих мыслей, чувств и представлений соответственно с назначением и целью высказывания (Н. В. Гавриш, О. С. Ушакова и др.) [2].

ФГОС ДО акцентирует внимание на обеспечении развития личности ребёнка. Реализуя в своей деятельности ФГОС ДО, педагоги считают речевое развитие одной из приоритетных образовательных областей. Важнейшим аспектом дошкольного образования является овладение речью как средством общения и культуры, обогащения активного словаря детей, а также формирование речевой выразительности, использование художественных средств языка [3].

В инновационной образовательной программе для детей дошкольного возраста «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы формирование образных средств языка, развитие выразительности, образности рассматривается в качестве одного из главных направлений развития речи старших дошкольников. В данной программе авторы выделяют, в соответствии с ФГОС ДО,

образовательную область – «Речевое развитие». Задачи данной области включают: владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря и развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры; понимание на слух текстов различных жанров детской литературы. В старшей группе основная цель: развитие свободного общения со взрослыми и детьми, овладение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими. Задачами являются: развитие всех компонентов устной речи детей: грамматического строя речи, связной речи - диалогической и монологической форм; формирование словаря, воспитание звуковой культуры речи; любви к художественным произведениям и интереса к языковому богатству. Авторы программы указывают на необходимость создания развивающей предметно-пространственной речевой среды [4].

Итак, для более глубокого осмысления проблемы рассмотрим семантику понятия «образная речь».

Д. Б. Ольховиков отмечает, что слова «образный» «образность» употребляются в стилистике в различных значениях: «образность», в широком смысле этого слова – выступает как «красочность изображения», «живость», «наглядность» – форма понимания действительности с точки зрения эстетического идеала [5].

В словаре С. И. Ожегова дефиниция «образная речь» раскрывается как содержащая образы, представляющая развитие речи в образах [6].

Итак, решением проблемы развития образной речи у старших дошкольников занимаются лингвисты, психологи и педагоги.

Лингвистами О. С. Ахмановой, А. Н. Гвоздевым, А. А. Леонтьевым и др. образная речь определяется как речь, которая связывает предмет и его представление, вызывает определённые эмоции.

И. А. Голуб выявил характерные особенности образной речи:

«1) эмоциональная природа развития образности – это эмоциональное восприятие действительности, которое располагает к воссозданию образов и побуждает к высказываниям;

2) многоплановость применения - тропы используются в разговорном, в публицистическом и в научном (для облегчения, доступности понимания изложения) стилях;

3) гибкость образных словоупотреблений (утрата в общее языковых тропах прямого значения: снег идёт, лететь стрелой)» [7, с. 100].

С психологической точки зрения, в образе важно содержание и эмоциональная речевая выразительность (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Ф. А. Сохин, Д. Б. Эльконин и др.).

Так, с позиции Д. Б. Эльконина, «становление образной речи играет большую роль в развитии дошкольников, являясь основой в воспитании и обучении детей, так как они могут глубже подходить к осмыслению содержания литературного произведения, а также способны осознавать некоторые отличия художественной формы» [8, с. 45].

Проведённые исследования отечественных психологов (А. А. Леонтьев, А. А. Люблинская, Д. Б. Эльконин и др.) доказали, что «дети старшего дошкольного возраста уже способны выделять и обозначать различные средства образной выразительности за счет необходимого уровня сформированности мыслительных и речевых процессов. Также они способны называть синонимы и антонимы слов, понимать значения фразеологизмов и другие характеристики образной речи» [9, с. 45].

На значимость приобщения дошкольников к красоте родного слова, развития культуры речи указывали такие учёные, как Н. В. Гавриш, Е. И. Тихеева, А. П. Усова, К. Д. Ушинский, Е. А. Флёрина и др.

Изучив научную и методическую психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что базовое, на наш взгляд, определение образной речи принадлежит авторству М.М. Алексеевой, которая в своих работах понимает её как «...способность ребёнка правильно использовать такие выразительные средства, как метафору, сравнение, олицетворение, эпитеты, многозначные слова, фразеологизмы, и с их помощью ярко, точно, убедительно выражать свои мысли и чувства» [10, с. 3].

Для понятия «образная речь» характерно наличие словесных образов, выразительных средств языка. В научной и методической литературе (М. М. Алексеева [10], А. М. Бородич [11], Е. М. Струнина, О. С. Ушакова [12]) выделяются следующие основные средства образной речи, доступные старшим дошкольникам: сравнение – это прямое сопоставление одного предмета, явления с другим; метафора – перенос значения одного слова, предмета, явления на другое; эпитет – это образное определение, дающее дополнительную художественную характеристику кому-либо или чему-либо; синонимы – слова, разные по написанию, но имеющие схожее или тождественное значение, антонимы – это слова, различные по звучанию, имеющие прямо противоположные значения и др.

Таким образом, анализ научной и методической литературы подтвердил значимость развития образной стороны речи детей старшего дошкольного возраста, на что указывают как педагоги, так и психологи, лингвисты.

## Список литературы

1. Плотникова Е. Е. Интегративные основы развития речи ребенка в период раннего детства / Е. Е. Плотникова // Менталитет, мировоззрение, credo в педагогике ненасилия : материалы XXVIII Всероссийской научно-практической конференции; под редакцией А. Г. Козловой, В. Г. Маралова, М. С. Гавриловой. — СПб. : Издательство «67 гимназия. Verba Magistri», 2007. — С. 213-219.
2. Ушакова О. С. Знакомим дошкольника с художественной литературой: конспекты занятий / О. С. Ушакова, Н. В. Гавриш. — М. : ТЦ «Сфера», 2009. — 224 с.
3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384).- URL : <https://fgos.ru> (дата обращения: 13.04.2020).
4. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. — М. : Мозаика-синтез, 2019. - 336 с.
5. Ольховиков Д. Б. Образность как категория филологического описания текста / Д. Б. Ольховиков. — М. : Просвещение, 2009. — 178 с.
6. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — М. : ИТИ Технологии, 2008. — 944 с.
7. Голуб И. А. Образность речи / И. А. Голуб // Дошкольное воспитание. — 2007. — № 1. — С. 97 - 101.
8. Эльконин Д. Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет / Д. Б. Эльконин. — М. : Просвещение, 2011. — 348 с.
9. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пос. / под ред. М. В. Матюхиной, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокиной и др. — М. : Просвещение, 2012. — 329 с.
10. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : Академия, 2016. — 400 с.
11. Бородич А. М. Методика развития речи детей / А. М. Бородич. — М. : Просвещение, 2011. — 255 с.
12. Ушакова О. С. Методики выявления уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста / О. С. Ушакова, Е. Н. Струнина // Дошкольное воспитание. — 2009. — №9. — С.71-78.

## ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н. А. Дубовик

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: natalidybovik@mail.ru*

Статья посвящена организации внеурочной воспитательной деятельности в общеобразовательной организации в свете требований ФГОС. Обобщается опыт внеурочной воспитательной работы МКОУ Казинская СОШ Павловского района Воронежской области. Автор раскрывает основные положения Программы воспитания и социализации обучающихся и анализирует процесс формирования нравственного уклада школьной жизни, создание соответствующей социальной среды развития обучающихся.

**Ключевые слова:** досуг; внеурочная воспитательная работа; социально значимая деятельность.

Досуг – деятельность в свободное время вне сферы общественного и бытового труда, благодаря которой человек восстанавливает свою способность к труду и развивает в себе в основном те умения и способности, которые невозможно усовершенствовать в сфере трудовой деятельности [1].

Это деятельность, осуществляемая в русле определённых интересов и целей, которые ставит перед собой человек. Усвоение культурных ценностей, познание нового, любительский труд, творчество, физкультура и спорт, туризм, путешествия – вот чем и ещё многим другим может быть занят он в свободное время. Все эти занятия укажут на достигнутый уровень досуга. От умения направлять свою деятельность в часы досуга на достижение общезначимых целей, реализацию своей жизненной программы, развитие и совершенствование своих сущностных сил во многом зависит социальное самочувствие человека, его удовлетворенность своим свободным временем.

Общество кровно заинтересовано в эффективном использовании свободного времени людей – в целом социального развития и духовного обновления всей нашей жизни. Сегодня досуг становится всё более широкой сферой, в которой происходит самореализация творческого и духовного потенциала молодёжи и общества в целом.

Казинская общеобразовательная школа в организации досуга своих воспитанников ориентирована на организацию деятельности, способствующей самореализации личности обучающихся на каждой ступени образования.

В Программе воспитания и социализации обучающихся Казинской общеобразовательной школы указывается на

необходимость и важность формирования нравственного уклада школьной жизни, определяющего основу для создания оптимальной социальной среды развития воспитанников и обеспечивающего их социально значимую деятельность.

Модель организации внеурочной деятельности МКОУ Казинская СОШ – оптимизационная.

Педагогический коллектив осуществляет эффективное конструирование оптимизационной модели внеурочной деятельности, опираясь на следующие принципы.

Принцип учёта потребностей обучающихся и их родителей. Для решения данной задачи выявляются запросы, интересы, потребности родителей и обучающихся, соотносятся запросы с кадровым и материально-техническим ресурсами учреждения, особенностями основной образовательной программы учреждения.

Принцип гуманистической направленности. При организации внеурочной воспитательной деятельности в максимальной степени поддерживаются процессы становления и проявления индивидуальности и субъектности школьников, создаются условия для формирования умений и навыков самопознания, самоопределения, самореализации, самоутверждения воспитанников.

Принцип разнообразия направлений внеурочной деятельности, что предполагает реализацию максимального количества направлений и видов внеурочной деятельности, предоставление реальных возможностей для воспитанников свободного выбора сферы досуга, осуществления проб своих сил и способностей в разнообразных видах деятельности, поиска собственной ниши для удовлетворения потребностей и интересов.

Принцип оптимального использования учебного и каникулярного периодов учебного года при организации внеурочной воспитательной деятельности.

Принцип учёта возможностей учебно-методического комплекта, используемого в образовательном процессе.

Принцип успешности и социальной значимости. Усилия организаторов внеурочной деятельности направляются на формирование у детей потребности в достижении успеха. Важно, чтобы достигаемые ребёнком результаты были не только лично значимыми, но и ценными для социального окружения образовательного учреждения.

Цель внеурочной деятельности – создание условий для реализации детьми своих потребностей, интересов, способностей в тех областях познавательной, социальной, культурной жизнедеятельности, которые не могут быть реализованы в процессе учебных занятий и в рамках освоения основных образовательных дисциплин.

Задачи внеурочной деятельности:

- расширение общекультурного кругозора;
- формирование позитивного восприятия ценностей общего образования и более успешного освоения его содержания;
- включение в личностно значимые творческие виды деятельности;
- формирование нравственных, духовных, эстетических ценностей;
- участие в общественно значимых делах;
- помощь в определении способностей к тем или иным видам деятельности и содействие в их реализации в творческих объединениях дополнительного образования;
- создание пространства для межличностного общения.

Содержание занятий, предусмотренных в рамках внеурочной деятельности, формируется с учётом пожеланий обучающихся и их родителей (законных представителей) и реализуется посредством различных форм организации, таких, как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, конкурсы, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики, социальное проектирование и т.д.

При организации внеурочной деятельности обучающихся МКОУ Казинская СОШ используются возможности учреждений дополнительного образования, культуры, спорта и других организаций (Казинский КДО, Павловская ДЮСШ).

В МКОУ Казинская СОШ совместная работа классных коллективов, педагогов, специалистов и администрации сконцентрирована на воплощение в жизнь социально значимых задач. Поэтому основной содержательной составляющей внеурочной воспитательной работы является активное участие всех обучающихся в традиционных общешкольных мероприятиях и спортивных соревнованиях.

Давно традиционными стали разноплановые формы и виды работы (классные часы, беседы, диспуты, лекции): «День знаний», «День государственного флага», «День народного единства», «Час грамотности», «СТОП ВИЧ/СПИД», «Памятные даты России», «Это важно знать», «Интернет-уроки», «Военно-спортивная игра Зарница», тематические лекции специалистов, инструктажи, военно-полевые сборы.

По разработанным планам проводятся также: месячник психологического здоровья обучающихся, месячник по профилактике безнадзорности и правонарушений, занятия по профилактике детского дорожного травматизма.

Немалую работу по реализации плана внеурочной воспитательной деятельности проводят классные руководители. Особенно актуальной является задача по привлечению к участию во внеурочной воспитательной деятельности родителей обучающихся. Без их активного участия, по нашему мнению, невозможно достичь высоких положительных результатов. Поэтому важное место в деятельности школы отводится работе с родителями.

Также одним из перспективных направлений внеучебной воспитательной работы, направленных на поддержание творческой инициативы школьников, является формирование и развитие единой системы школьного и классного самоуправления. Организация деятельности ученических сообществ осуществляется через созданный Совет старшеклассников школы.

В его работе используются такие формы как: заседание совета, учёба актива, рейды: «Мой дневник», «Школьная форма должна быть в форме», «Свой учебник сохрани». Вся работа Совета Старшеклассников проходит через коллективные творческие дела: День самоуправления, школьные традиционные праздники, линейки.

Ключевые КТД определяют систему школьных традиций: день знаний, день дублера учителя, праздник Урожая, новогодние праздники, день защитника Отечества, праздник 8 Марта, день здоровья, праздник Масленицы, день Победы, праздник последнего звонка, выпускной вечер.

В процессе коллективного досугового времяпрепровождения происходит упрочение чувства товарищества, возрастание степени консолидации, стимулирование трудовой активности, выработка жизненной позиции, научение нормам поведения в обществе.

Развитие воспитательной системы в школе – непрерывный процесс совместного творческого поиска всех педагогов, благодаря которому школа приобретает свое лицо.

Проведение диагностической работы позволяет выявить результативность деятельности МКОУ Казинская СОШ по программе внеурочного воспитания и представить следующие показатели:

- более 70% воспитанников школы активно включаются на протяжении всего учебного года в творческую преобразующую деятельность. За последние три года прослеживается положительная динамика количества обучающихся, принимающих участие в районных, творческих конкурсах, олимпиадах, соревнованиях и занимающих призовые места;

- содержательно развивается информационная направленность страничек школьного сайта;

- чётко прослеживается нравственная направленность воспитательной работы;

– более многоаспектной и разноплановой стала работа с различными категориями детей: как с одарёнными, так и с имеющими определенные проблемы в учебе и поведении;

– отмечается высокий уровень педагогической культуры и мастерства учителей школы, воспитателей и педагогов, создание условий для развития педагогики сотрудничества через организацию КТД;

– диагностируется высокий уровень воспитанности обучающихся школы;

– активно идёт процесс развития познавательных интересов и творческих возможностей воспитанников.

### **Список литературы**

1. Шмаков С. А. Уроки детского досуга. — М. : МИП Магистр, 1992. — 145 с.

## ПРОБЛЕМЫ И ТАРИФЫ В СФЕРЕ ЖКХ

Е. А. Егорова, Н. А. Звегинцева

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: Leno4ka99rus@yandex.ru, zvegintsevana@mail.ru*

Проблема ЖКХ и тарифов, актуальна для России из года в год, об этом свидетельствует состояние и аварийность множества домов, а также внутренних и внешних коммуникационных систем.

**Ключевые слова:** основные проблемы; ЖКХ; тарифы; увеличение тарифов; составляющие тарифа; услуги.

В нашей статье хотелось бы обозначить основные проблемы, связанные с ЖКХ в нашей стране. Когда речь заходит о положении с жилищно-коммунальным хозяйством, в последние годы стали говорить, что у России не две, а три беды (включая находящееся в кризисе жилищно-коммунальное хозяйство). Но сначала разберемся, что такое жилищные, что такое коммунальные услуги, их составляющие, и как расходуется их денежная составляющая.

Под коммунальными услугами подразумевается водоснабжение, канализацию, отопление, газо- и электроснабжение, вывоз твердых бытовых отходов.

Итак, что же входит в тариф на коммунальные услуги. Наибольшее значение в себестоимости коммунальных услуг занимают покупные топливно-энергетические ресурсы. Структура затрат различна. Так, в услуге теплоснабжения расходы на топливо составляют 36%, электроэнергию – 9%, заработную плату с отчислениями – 14%. В услугах по водоснабжению расходы на электроэнергию достигают 20%, почти столько же необходимо для покупки воды, заработная плата с отчислениями равна 15%.

Жилищные услуги – это работы, производимые по содержанию и ремонту жилищного фонда, управление жилищным фондом, работы по техническому обслуживанию и ремонту жилых зданий, санитарному содержанию, сбору и вывозу бытовых отходов, благоустройству придомовой территории и т.д. Составляющими для тарифов на жилищные услуги это затраты на материалы, электроэнергию, амортизация основных средств, трудовые ресурсы, специнвентарь и одежду. Здесь же наибольшую себестоимость занимают затраты на трудовые ресурсы. Приведем пример: в услуге обслуживания лифта расходы на заработную плату с отчислениями достигают 50%, на материалы составляют 12 %, электроэнергию – 10%. В структуре затрат на текущий ремонт жилого фонда доля расходов на заработную плату с отчислениями также равна половине, расходы на материалы достигают 24%.

На что расходуется доходная ставка, которая заложена в тарифе?

Во-первых, доходная составляющая тарифа не превышает 5 процентов.

Во-вторых, она расходуется на модернизацию основных фондов, так как одним из главных факторов снижения себестоимости услуг является использование новых технологий и оборудования.

Повышение цен на жилищно-коммунальные услуги, происходит в основном из-за роста цен на топливно-энергетические ресурсы, а это газ, тепловая и электроэнергия. Это в свою очередь всё сильно зависит от уровня инфляции в стране.

Тариф – это стоимость единицы услуги, которая измерена в натуральном выражении – кубометр, киловатт и так далее.

Тарифы на коммунальные услуги в 2020 году повысят лишь один раз 1 июля. Это сделают согласно распоряжению правительства РФ, рост платы по регионам в среднем составит от 2,4% до 6,5%.

Увеличение тарифа на конкретную коммунальную услугу, например, на воду, газ или электроэнергию может быть как выше, так и ниже уровня, установленного в документе. Но в среднем по региону за коммунальные услуги не могут вырасти больше установленного Кабинетом министерства предела.

В прошлом (2019) году тарифы были увеличены два раза, 1 января на 1,7%, а также и 1 июля на разные величины в зависимости от региона. Наибольший рост индексов тарифа во втором полугодии были установлены в Москве и Санкт-Петербурга – 4,8% и 4,5% соответственно.

Итак, теперь вернемся к проблемам ЖКХ. Был составлен список основных актуальных проблем в этой сфере.

1. Неясность порядка формирования тарифов, отсутствие прозрачности формирования цен/тарифов за услуги. Т. е. человек не знает, за что именно он платит. И, как правило, никто не идёт, верно ли установлены расценки и насколько «правильно посчитали».

2. Несоответствие размеров платежей за пользование жильем и фактическим затратам на его содержание. Ведь потребитель явно переплачивает, кроме того, он зачастую оплачивает то, что не должен.

3. Неконтролируемость и неуправляемость, а также фактически низкое качество работы предприятий жилищно-коммунальной отрасли и услуг, предоставляемых ими. Отсутствие контроля в лице государства приводит лишь к ухудшению качества подобных работ.

4. Несовершенство действующей системы финансирования работ, связанных с обслуживанием и модернизацией всего жилищного фонда.

5. Ужасное отношение пользователей к собственному жилью. Что приводит к его быстрому физическому и моральному износу.

6. Высокая степень региональной дифференциации состояния обеспеченности и качества предоставления жилищно-коммунальных услуг.

7. Износ основных фондов отрасли, устарелость технологий и, как следствие, значительные расходы (воды, тепловой энергии и т.д.) и низкая энергоэффективность (известно, что порядка 70% жилого фонда страны построено до 1970 г.), износ основных фондов превышает 60%, энергоемкость услуг в 2,5-3 раза превышает показатели европейских государств; если в начале 90-х годов в среднем по стране на 100 км коммунальных сетей приходилось 30-40 аварий, то в последние годы этот показатель достиг 180 аварий на 100 км водопровода и 10-20 на 100 км сетей теплоснабжения.

8. Полное несоответствие имеющихся на сегодняшний день инфраструктурных мощностей растущим требованиям и потребностям. В условиях российских реалий это может привести к весьма плачевным последствиям.

9. Чрезмерно высокий уровень монополизации сферы предоставления жилищно-коммунальных услуг и практически отсутствие конкуренции в данном секторе.

10. Несовершенство нормативно-правового регулирования деятельности отрасли, прежде всего в сфере диверсификации поставщиков услуг.

11. Незавершенность приватизации жилищного фонда в части ассоциирования собственников жилья в многоквартирных домах в объединение совладельцев (ОСМД).

12. Неэффективная система управления: зачастую слияние заказчика и подрядчика и, одновременно разрыв между потребителем и заказчиком услуг.

Некоммерческое партнерство "ЖКХ Контроль" опубликовало рейтинг коммунальных проблем, которые больше всего волновали граждан непосредственно во втором квартале 2019 года.

Тенденции, сформировавшиеся в первом квартале, так и остались неизменными. Первое место заняли необоснованные коммунальные платежи 1 и 2 пункт, на втором месте неудовлетворительное состояние жилых домов, что является следствием 3,4 и 5 пунктов. На третьем месте оказались проблемы, связанные с содержанием и управлением МКД. Ранее тройку анти-лидеров замыкали жалобы, имеющие отношение к благоустройству придомовых территорий.

Экспертная комиссия составила рейтинг на основании обращений граждан, поступивших в центральный офис НП и региональные приемные сети общественного контроля в сфере услуг ЖКХ. Такие структуры действуют в 75 российских регионах. На примере СЗФО и его 11 субъектах, во втором квартале 2019-го

зафиксировали 6,6 тысячи обращений - на 21 процент меньше, чем в первом. Снижение активности россиян специалисты объясняют сезонными факторами, а именно длительными весенними праздниками, летними отпусками и др.

Одним из главных нововведений текущего года стали массовые обращения, связанные с вывозом твердых коммунальных отходов (ТКО). Это связано в первую очередь с увеличением тарифов во многих регионах страны, в связи с введением отдельного мусорного сбора. Проблема мусора как в первом, так во втором квартале находилась на четвертой строчке рейтинга. Это связано с тем, что с 1 января 2019-го семьдесят российских регионов перешли на новую систему обращения с ТКО. К сожалению, реформа проходит гладко далеко не во всех регионах.

Выездные проверки Фонда содействия реформированию ЖКХ выяснили, что жалобы граждан весьма актуальны. Во время первого полугодия 2019-го госкорпорация провела масштабный мониторинг капремонтов в двадцать одном субъекте нашей страны, в том числе в СЗФО, а в частности в Карелии, Республике Коми, Архангельской и Псковской областях. Практически везде были зафиксированы нарушения технологии производства, отклонение от СНиПов, а также технических регламентов и других норм градостроительного законодательства.

Претензии есть и к мониторингу технического состояния МКД. Из-за того, что проводятся неэффективные подготовительные мероприятия в отдельных регионах, в программу капремонта включают дома с высокой степенью износа. На их ремонт требуется значительная сумма, а это экономически нецелесообразно, такие здания эффективнее расселять и сносить. Возникают проблемы и с очередностью проведения капремонтов: очень часто дома, которые больше не нуждаются в срочном обновлении, ремонтируют в первую очередь.

Проблемы ЖКХ неизменны, меняется лишь их актуальность в зависимости от времени года. Они оказывают существенное влияние на жизнь и здоровье жильцов и граждан нашей страны. Вследствие чего наше государство занимает не очень высокие позиции в мировом рейтинге стран по уровню жизни.

### **Список литературы**

1. Вылегжанина У. Дорого, некачественно, долго [электронный ресурс]: сайт - URL: <https://rg.ru/2019/07/23/reg-szfo/na-kakie-kommunalnye-problemy-chashchevsego-zhaluiutsia-rossiiane.html> (дата обращения 17.04.2020)
2. Трубилина М. Летний рост [электронный ресурс]: сайт - URL: <https://rg.ru/2020/01/03/reg-skfo/kommunalnye-uslugi-v-2020-godu-podorozhaiut-lish-odin-raz.html> (дата обращения 20.04.2020)
3. Распоряжение правительства РФ [электронный ресурс]: сайт - URL: <http://static.government.ru/media/files/17UeKZY2Sw17Kput3EtRYd70kqd7ApJn>

[pdf](#) (не знаю нужно ли оно, но пусть будет на всякий) (дата обращения 20.04.2020)

4. Портал муниципальных образований РТ Как формируются тарифы ЖКХ [электронный ресурс]: сайт - URL: <http://msu.tatarstan.ru/habitation/rates.htm> (дата обращения 19.04.2020)

5. Основные проблемы ЖКХ и пути их решения [электронный ресурс]: сайт - URL: <http://www.nord-expert.ru/page/id/321> (дата обращения 19.04.2020)

## К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

О. Е. Ермакова, И. С. Позднякова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: ermakova@bsk.vsu.ru, ira.pozdnyakova.9191@mail.ru*

В статье подчёркивается необходимость целенаправленной работы по развитию волевых качеств личности дошкольника. Раскрываются особенности развития воли в дошкольном возрасте. В качестве эффективного средств развития волевых качеств в дошкольном возрасте рассматривается игровая деятельность. Представлены практические аспекты реализации программы психологического сопровождения становления воли у детей дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** дошкольники, воля; волевые качества; эмоционально-волевая готовность.

Развитие воли в дошкольном возрасте – это важное условие формирования полноценной личности. Воля оказывает влияние на процессы выдвигания целей, принятия решения, осуществления действия, преодоления возникающих на пути достижения цели препятствий.

Дошкольный возраст является важным периодом жизни ребёнка, в котором закладываются фундаментальные основы личности, вырабатывается произвольность психических процессов и деятельности. Все эти важнейшие качества формируются в процессе осуществления ведущей деятельности дошкольника – в игре.

Под волевыми качествами личности понимают особенности волевой регуляции, которые проявляются в конкретных условиях, обусловленных характером преодолеваемой трудности. К волевым качествам относят следующие: ответственность, выдержку, инициативность, дисциплинированность, решительность, самостоятельность, настойчивость.

В отечественной психологии общепризнанной является точка зрения, согласно которой, волевые качества личности не являются врожденными. Они формируются в процессе всей жизни человека и, прежде всего, под воздействием целенаправленного воспитания.

Исследованием проблемы развития волевых качеств детей дошкольного возраста занимались Л. И. Божович, А. В. Веденов, Р. М. Геворкян, А. И. Голубева, В. К. Котырло, Я. З. Неверович, Н. И. Непомнящая, В. Г. Нечаева, А. В. Суровцева, Н. А. Цыркун и др. По мнению многих учёных, именно в период дошкольного возраста закладываются основы таких волевых качеств, как

целеустремленность, настойчивость, упорство, самостоятельность, выдержка.

По мнению Т. С. Семеновой волевые качества являются психическими новообразованиями дошкольного возраста. По мнению автора «проявления воли и произвольности дошкольников неустойчивы и зависят от объективных и субъективных трудностей заданий» [1, с.1046].

Особенностями развития воли в дошкольном детстве являются: формирование целеполагания, возникновение борьбы и соподчинения мотивов, появление внутреннего контроля в поведении, развитие способности к волевому усилию, речевое планирование деятельности, побуждение взрослых и сверстников к исполнению собственных планов, произвольность в сфере движений, действий, а также познавательных процессов и общения со взрослыми. Возрастной особенностью старшего дошкольника, является общая недостаточность развития воли и волевых качеств.

Несмотря на появление первых волевых усилий у ребёнка старшего дошкольного возраста, его поведение еще нельзя назвать «волевым актом», оно во многом продолжает оставаться импульсивным и произвольным. Ребёнок, сталкиваясь в какой-либо ситуации с выбором между «хочу» и «надо», не всегда способен приложить волевое усилие, позволившее ему следовать требованиям «надо». Поставленные ребёнком дошкольного возраста цели не всегда бывают устойчивыми и осознанными. Удержание дошкольником цели в большей степени определяется трудностью задания, длительностью его выполнения, наличием к нему устойчивого интереса.

Достижение определенного уровня развития воли и волевых качеств у ребёнка в старшем дошкольном возрасте являются необходимым компонентом его психологической готовности к школе. Как отмечает Е. В. Гараева, эмоционально-волевая готовность выступает интегративным компонентом готовности детей к школьному обучению [2].

Изучению собственно волевого компонента психологической готовности к школе посвящены работы Л. С. Выготского, Л. А. Венгер, А. И. Запорожца, Е. Е. Кравцовой, Н. А. Цыркун и др.

В. С. Мухина отмечает, что в старшем дошкольном возрасте основным путём развития волевого поведения является становление этапов волевого действия. Автор указывает, что волевое действие развивается по трём направлениям:

- развитие целенаправленности действия,
- установление отношения цели действия к мотиву,
- возрастание регулирующей роли речи в выполнении действий [3].

Развитию воли и волевых качеств в дошкольном возрасте способствует правильно организованная предметная среда ДОО её содержательное наполнение. Развитие воли происходит во всех видах культурной практики дошкольников (общение со взрослыми и сверстниками, сюжетно-ролевая игра, труд, познавательно-исследовательская и продуктивная деятельность).

Р. И. Жуковская считает, что одним из эффективных средств формирования волевых качеств детей старшего дошкольного возраста является игра-драматизация и сюжетно-ролевая игра. По мнению автора, важную роль при этом играет наличие у ребёнка интереса к игровой деятельности. В любой игре пробуждению волевых усилий способствует наличие определённого препятствия, трудности, которые взрослым необходимо создавать искусственно.

Желаемый результат в работе по развитию волевых качеств у дошкольников достигается, прежде всего, за счёт правильного педагогического руководства различными играми, в которые необходимо включать различные проблемные ситуации. Также необходимо специальное создание условий для проявления волевых качеств в игровой деятельности [2].

Важнейшую роль в развитии старших дошкольников играют те волевые качества, которые связаны со способностью ребёнка осуществлять сложную развернутую игровую деятельность, прежде всего – ролевую игру с сюжетом, с распределением ролей и правилами.

Однако, как показывают результаты многих исследований, в последнее время отмечается увеличение количества детей с признаками недостаточной зрелости сферы волевой регуляции поведения, деятельности, с низким уровнем развития волевых качеств. В связи с вышесказанным необходима реализация программы психологического сопровождения становления воли у детей дошкольного возраста.

Разработанная нами программа реализовывалась в течение трёх месяцев и рассчитана на 12 занятий. Основным средством развития воли в работе с детьми старшего дошкольного возраста являлась игра.

В процессе реализации программы с дошкольниками проводились игры с правилами, направленные на развитие у них умения следовать игровому правилу, распределять и выполнять в игре различные роли и функции, проводить самоконтроль действий. При первом проведении каждой игры мы следили за тем, чтобы все дети хорошо уяснили её суть и правила.

В работе по развитию у них волевых качеств дошкольников важно не просто использовать разные виды игр, но и включать в них различные проблемные ситуации, создавать условия для проявления волевых качеств в игровой деятельности.

В процессе проведения игр с правилами у детей развивается волевое поведение, однако этот процесс необходимо осуществлять более целенаправленно. Поэтому в подвижных играх с правилами нами были введены примерные дополнительные задачи. Например, при проведении с дошкольниками подвижной игры «Быстро возьми, быстро положи» мы перед ними дополнительно ставили задачу: не отвлекаться во время выполнения. В игре «Кого назвали, тот ловит мяч» такой задачей являлось быть сдержанным в своём поведении. В игре «Ловля обезьян» перед детьми ставилась задача: попытаться разрешать трудности самостоятельно.

Наблюдая за детьми в процессе реализации программы, мы пришли к убеждению, что игровые правила способствуют их мобилизации, они становятся более сосредоточенными, включают свой интеллект: восприятие, память и мышление, контролируют процесс игры и свои действия. В ходе проведения игр с правилами дошкольники приобретали усидчивость, выдержку, умение контролировать себя, свои двигательные и эмоциональные реакции, длительное время руководствоваться заданным правилом, опыт элементарного управления своими действиями и поведением.

Контрольный срез показал положительную динамику в уровне развития диагностируемых волевых качеств дошкольников, что позволяет говорить об эффективности реализованной работы.

Таким образом, целенаправленное проведение игр с правилами, направленных на развитие умения следовать игровому правилу, распределять и выполнять в игре различные роли и функции, проводить самоконтроль действий, способствует развитию волевых качеств дошкольников.

### **Список литературы**

1. Семенова Т. С. Изучение воли и произвольности у старших дошкольников // Известия Пензенского государственного пед. ун-та им. В. Г. Белинского. — 2012. — № 28. — С. 1042-1046.
2. Гараева Е. В. Эмоционально-волевая готовность как интегративный компонент готовности детей к школьному обучению // Педагогическое образование в России. — 2019. — № 6. — С. 125-130.
3. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студентов, обучающихся по пед. специальностям. — М. : Академия, 2004. — 452 с.
4. Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение. — М. : Просвещение, 1975. — 111 с.

## ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНАЯ И КРАЕВЕДЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ Л. Г. БРЕДИХИНОЙ В ГОРОДЕ БОРИСОГЛЕБСКЕ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ

П. А. Жулидова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: zhulidova98@mail.ru*

В статье идет речь о Борисоглебском краеведе Бредихиной Ларисе Георгиевне, замечательной женщине, которая своим интересом и трудом восстанавливает памятники культуры Воронежской и Борисоглебской земли.

**Ключевые слова:** краеведческая деятельность; общество охраны памятников и культуры; патриот.

Бредихина Лариса Георгиевна родилась 20 апреля 1944 года в ст. Мирской Краснодарского края. Окончила 10 классов. В школьные годы была активисткой, председателем отряда, секретарем комсомольской организации класса. «Именно тогда – вспоминает Лариса Георгиевна, – занимаясь по тем или иным предметам со своими одноклассниками, так называемыми «отстающими», получала удовольствие от того, что моя помощь им была необходима» [1].

После окончания школы приехала в Борисоглебск и поступила в Борисоглебский государственный педагогический институт на историко-филологический факультет. После окончания института она работала в детском доме, затем старшей пионервожатой и организатором по внеклассной и внешкольной работе, преподавала историю в средней школе №4 г. Борисоглебска. Когда пришла работать в школу, поняла, как дороги ей стали дети и почему она выбрала именно это направление.

Краеведческой деятельностью Лариса Георгиевна начала заниматься с 1969 года, когда пришла работать в среднюю школу №4 старшей пионервожатой.

В 1979 году была избрана ответственным секретарем Борисоглебского отделения общества охраны памятников истории и культуры. В 1993 году была переведена на работу в государственную инспекцию охраны историко-культурного наследия Воронежской области региональным инспектором. Проработала там до декабря 2012 года, пока не попала под сокращение.

В январе 2013 года была принята ведущим специалистом МБУК БГО «Централизованная клубная система», в должностные обязанности которого входили вопросы охраны объектов культурного наследия.

Стояла у истоков формирования исторического наследия Борисоглебской земли. Приступила к работе, когда на госучёте стояло только два памятника искусства: Прохорову А. Н. и Неделину М. И. Сейчас на государственной охране стоит 138 объектов историко-культурного наследия регионального значения и 135 объектов местного значения [2].

Когда Бредихина Л. Г. пришла работать в общество охраны памятников истории и культуры, с первых дней своей работы стала изучать и обследовать разрушенные церкви, монастыри, интересные здания, исторические документы, архивы, общалась с краеведами, проводила фотофиксацию.

В 1990 году город Борисоглебск получил статус исторического. Все годы работы Лариса Георгиевна занимается поиском погибших борисоглебцев, увековечивая их память. Она является автором книг об истории Борисоглебска и ее знаменитых земляках. По инициативе Ларисы Георгиевны и непосредственном участии в Борисоглебске установлено около 90 мемориальных досок.

Истинный патриот Борисоглебска, Бредихина Л. Г. вместе со специалистами из Воронежа в течение двух лет досконально изучала улицу за улицей, казалось бы, давно изученного ею города.

В результате исследования было выявлено и поставлено на государственный учет еще свыше ста объектов историко-культурного наследия.

Бредихина Лариса Георгиевна награждена почетной грамотой министерства культуры, золотой медалью «За вклад в наследие народов России», медалью «Патриот России», почетными грамотами правительства Воронежской области. Также она является ветераном труда.

С 21 августа 2013 года Лариса Георгиевна была избрана заместителем председателя Борисоглебской районной организации ветеранов (пенсионеров) войны, труда, вооруженных сил и правоохранительных органов.

С 27 мая 2015 года Лариса Георгиевна является председателем Борисоглебского совета ветеранов труда и войны.

Бредихиной Ларисе Георгиевне принадлежит видная роль в изучении и пропаганде историко-культурного наследия. Именно через памятники, бережное отношение к памяти, она формирует у горожан облик малой родины, воспитывая в них любовь и уважение к тому, что было завещано нам нашими предками.

Десяток публикаций, статей, буклетов, лекций и очерков на страницах «Строитель коммунизма», сейчас «Борисоглебский вестник» остались в памяти борисоглебцев [3].

Вопросы символики города интересовали Л. Г. Бредихину всегда. В этом направлении ею проделана огромная работа. В 2005

году г. Борисоглебск получил свидетельства о внесении основных символов города в Государственный геральдический реестр Российской Федерации, о присвоении регистрационных номеров гербу (1843) и флагу (1844). Л. Г. Бредихина подготовила брошюру «Основные символы города Борисоглебска».

Ко дню города Лариса Георгиевна издала книгу «Память, высеченная в камне, бронзе, металле», буклет «Борисоглебску 310 лет» (в соавторстве), книгу «Здравствуй, град Бориса и Глеба», брошюру «Путь, ставший судьбой» к 100-летию М. И. Неделина. И на этом не собирается останавливаться.

В свободное время Лариса Георгиевна любит читать, заниматься благоустройством сада.

Л. Г. Бредихина является почетным гражданином города Борисоглебска. Это звание по праву принадлежит ей [4].

Очень важно знать небезразличных людей, ведь так мы сохраняем память наших предков и оставляем память после себя.

### **Список литературы**

1. Личный архив Л. Г. Бредихиной.
2. Бредихина Л. Г., Филатова В. Ф. Символы земли Борисоглебской: учебно-методическое пособие по историко-культурному краеведению. – Воронеж: Воронежская обл. тип., 2016.
3. Самого авторитетного краеведа Борисоглебска удостоили звания Почетного ветерана Воронежской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://borisoglebsk.bloknot-voronezh.ru/news/samogo-avtoritetnogo-kraevedaborisoglebska-udosto-1061606> (дата обращения 22.01.2020)
4. Почетные граждане Борисоглебска [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adminborisoglebsk.e-gov36.ru/post/pochetnie-gragdane-borisoglebska> (дата обращения 21.01.2020)

## НАЛОГ ДЛЯ САМОЗАНЯТЫХ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

П. А. Жулидова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: zhulidova98@mail.ru*

Введение новой системы налогообчисления для такой категории граждан, как самозанятые, дает преимущество выведения финансов из теневой стороны экономического сектора и достижения цели поднятия внутренней экономической политики на новый уровень.

**Ключевые слова:** Самозанятые граждан е; НДС; НДФЛ; НДС; ИФНС.

Самозанятые граждане – это физические лица, которые вправе заниматься определенными видами деятельности, не регистрируясь в качестве индивидуального предпринимателя или юридического лица.

С января 2019 года в четырех регионах нашей страны: Москве, Московской области, Калужской и Республике Татарстан был запущен эксперимент по применению социального налогового режима «Налог на профессиональный доход (НПД)», введенный Федеральным законом №422-ФЗ в ноябре 2018 года. Граждане, работающие на территории четырех субъектов РФ, получают возможность работать, не опасаясь иска налоговых органов. Предприниматели получили возможность применить к своему бизнесу более выгодные налоговые ставки, чем были до вступления в силу данного проекта. С 1 января 2020 года этот режим заработал в Санкт-Петербурге, Ленинградской, Воронежской, Волгоградской, Нижегородской, Новосибирской, Омской, Ростовской, Самарской, Сахалинской, Свердловской, Тюменской и Челябинской областях, а также в Красноярском и Пермском краях, Ненецком и Ямало-Ненецком автономных округах, Ханты-Мансийском автономном округе — Югре и Башкирии. Эксперимент по применению нового специального налогового режима – налога на профессиональный доход вводится до 2028 года [1, 5].

Рассмотрим специфику налога на профессиональный доход (НПД). Она заключается в следующих пунктах:

1) Ставка налога напрямую зависит от того, с кем работает налогоплательщик: - если работа производится с физическими лицами, то налог рассчитывается по ставке 4 % от полученного дохода; - если работа производится с индивидуальными предпринимателями (ИП) и юридическими лицами, то налог рассчитывается по ставке 6 % от полученного дохода.

2) Существуют лимиты и ограничения. В данном случае имеет силу факт ограничения по доходу, который не должен превышать 2,4 млн. рублей в год. Самозанятыми могут стать любые физические лица, которые оказывают услуги или продают товары без использования труда наемных работников.

3) Принятый в силу закон освобождает самозанятых граждан от выплаты НДФЛ по ставке 13 %. Для ИП, которые перешли на НПД, освобождаются от уплаты НДС, исключая только тот НДС, который подлежит выплате при ввозе товаров на территорию РФ и другие территории, находящиеся под ее юрисдикцией. При этом, во время эксперимента по изменению налоговых ставок, закон не предусматривал уменьшение лимита доходов у самозанятых.

4) Применяя НПД, налогоплательщик обязан производить выплату налога ежемесячно, не позднее 25 числа следующего месяца за прошедший календарный месяц.

5) В качестве самозанятого лица могут зарегистрироваться не только граждане РФ, но и граждане ЕАЭС. Согласно пояснению ФНС, гражданам ЕАЭС необходимо обратиться в российскую налоговую инспекцию, получить там ИНН и завести личный кабинет пользователя [2].

Важно отметить, для кого выгоден новый спецрежим налоговых выплат. Прежде всего он дает преимущество для ИП с небольшими оборотами, которые работают в одиночку. Также он выгоден физическим лицам, которые продают собственную продукцию или оказывают услуги сиделок, нянь, репетиторов и переживают за то, что ИФНС обнаружит их доходы и начислит им налоги в полном объеме в размере 13 %. В настоящее время легко отследить по социальным сетям и банковским счетам, где граждане предлагают свои услуги и размещают объявления.

У каждого проекта или вступающего в силу закона существуют как преимущества, так и недостатки, которые определяют его дальнейшее действие и его важность, в данном случае, для развития налоговой системы в РФ.

Преимущества:

- для регистрации самозанятого лица достаточно просто установить мобильное приложение «Мой налог» на сайте [nalog.ru](http://nalog.ru), через которое у самозанятых граждан происходит обмен информацией с ИФНС;

- отсутствует необходимость предоставлять в ИФНС налоговые декларации, поскольку все налоговые платежи осуществляются через программу «Мой налог»;

- применяются льготные ставки налогообложения по сравнению с другими специальными налоговыми режимами;

- есть возможность воспользоваться налоговым вычетом в размере десяти тысяч рублей. Это действует в следующей последовательности: при исчислении налога по ставке 4 % сумма вычета установлена в размере 1 % от дохода, при исчислении налога по ставке 6 % сумма вычета составляет 2 % от дохода;

- на НПД предусмотрена обязанность выдавать клиентам чеки, которые формируются в приложении «Мой налог» и передаются покупателю в бумажном или электронном виде [3].

К недостаткам данной системы налогообложения можно отнести:

- самозанятым лицам нельзя иметь наемных работников;

- самозанятые лица освобождены от обязанности выплаты пенсионных взносов, а это значит, что страховой платеж не начисляется. Если только самозанятые граждане не выплачивают пенсионный взнос в добровольном порядке;

- в случае освобождения от обязанности выплаты пенсионных взносов самозанятые граждане имеют право выплачивать их добровольно, в случае выплаты взносов в ФСС добровольная выплата не предусматривается, а значит, что на пособия из ФСС не приходится рассчитывать;

- нельзя уменьшать полученные доходы на расходы;

- для ИП совмещать НПД с другими налоговыми режимами запрещено;

- физические лица и ИП не имеют права применять НПД в случаях: реализации подакцизных товаров и товаров, подлежащих обязательной маркировке, при продаже товаров, имущественных прав, за исключением продажи имущества, использовавшегося в личных, домашних или подобных нуждах, при добыче или реализации полезных ископаемых, при посреднических услугах на основании договоров поручения, комиссии или агентских договоров [4].

Таким образом, подобный специальный налоговый проект вступает в силу и применяется на территории РФ для достижения определенных целей. Прежде всего, это выведение занятости частного сектора и полученную ими прибыль из теневой стороны экономики. Для благоприятного развития экономических отношений в стране это очень важно.

### **Список литературы**

1. Бабайцева Е.А. Гражданско-правовая природа самозанятости граждан // Бизнес. Образование. Право. 2017. № 1 (38). С. 206-209.
2. Бакулина Л. В. Перспективы развития системы налогообложения самозанятых [электронный ресурс]: сайт. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-razvitiya-sistemy-nalogooblazheniya-samozanyatyh-grazhdan> (дата обращения 20.04.2020)
3. Гаврик А.Е., Очаковский В.А. Изучение института самозанятых граждан в Российской Федерации // Эпомен. 2018. № 11. С. 24-31.

4. Грабова О.Н., Суглобов А.Е. Проблемы выхода "из тени" самозанятых лиц в России: риски и пути их преодоления // Экономика. Налоги. Право. 2017. Т. 10. № 6. С. 108-116.
5. Налоговый кодекс Российской Федерации часть 2 (НК РФ ч.2) от 5 августа 2000 года N 117-ФЗ

## ЯЗЫКОВЫЕ НОМИНАЦИИ КРАСНОГО ЦВЕТА В РОМАНЕ М. А. БУЛГАКОВА «БЕЛАЯ ГВАРДИЯ»

Е. А. Зацепина

Борисоглебский филиал ФГБОУ «ВГУ»

e-mail: lenza74@mail.ru

Определение состава и объема лексики цветообозначений в художественном произведении дает возможность проанализировать индивидуально-авторские эстетические особенности писателя, лучше понять его замысел. В статье был рассмотрен корпус лексических единиц, обозначающих красный цвет, в романе М. А. Булгакова «Белая гвардия», выявлены наиболее частотные «цветовые» лексемы, охарактеризована роль данной лексики в тексте.

**Ключевые слова:** лексика цветообозначения, семантическое поле цвета, индивидуально-авторские особенности цветописи.

В поэтике М. А. Булгакова среди других средств художественной изобразительности большое место занимает цветопись. По мнению Б. И. Матвеева, «Булгаков не пишет, а рисует. Его изображение, будь то пейзаж, портреты героев, детали быта, дышат живыми красками действительности» [3, с.67].

Анализ отобранного и систематизированного материала показал, что наиболее частотными в романе являются лексемы, обозначающие *красный* цвет, встречены в тексте 276 раз.

Красный цвет представлен в тексте как лексемами, единственным значением которых является цветообозначение (*алый* – ярко-красный; *кровавый* – цвета крови; *багровый* – густо-красный; цвета крови; *пурпурный* – темно-красный с синеватым отливом; *румяный* – покрытый румянцем, с румянцем на щеках, лице; *розовый* – бледно-красный; *малиновый* – темно-красный, имеющий цвет ягод малины; *вишневый* – темно-красный, цвета вишни), так и словами, которые не являются собственно цветообозначениями (согласно словарям), но могут передавать значение цвета, поскольку оно имплицитно присутствует в семантике слова (*огонь* – раскаленные светящиеся газы, образующиеся при горении; пламя; *жар* – сильно нагретый, горячий воздух и др.).

Лексико-семантическая группа цветообозначений у М. А. Булгакова, основное значение которых составляет красный цвет, представлена большим количеством слов. Ее анализ показывает, что наиболее полно семантику красного цвета раскрывают имена прилагательные.

Среди собранных нами 276 примеров цветообозначений, связанных с семантикой красного цвета, лексема *красный*, которая

является доминантой в синонимическом ряду, представлена достаточно скромно. Мы обнаружили только 47 случаев употребления слова *красный* в романе.

Примеры, в которых писатель употребляет данную лексему, можно разделить по определенным тематическим зонам. Под тематической (смысловой) зоной мы понимаем определенный объем смысла, соотнесенный с конкретной реалией [1, с.25].

*Зона «Внешность человека».* В этой зоне обозначается красный цвет как постоянный или приобретенный признак вследствие определенного физического или психологического состояния человека, например:

*Глаза его в красных кольцах – стужа, пережитый страх, водка, злоба [2, с. 54];*

*Правда, и том он дергал не хуже самого прапорщика, правда, и лицо его пошло красными пятнами, но в глазах у него было уверенности больше, чем у всей офицерской группы [130];*

Кроме того, в эту же зону можно отнести примеры с однокоренными словами *краснея, покраснев, покраснеть, красноватые.*

Одной из особенностей использования лексемы *красный* в романе является то, что у Булгакова красный цвет – это преимущественно цвет крови, символизирующий угрозу для жизни человека, например:

*Сходя с ума от страху, дворник уже не выл, бежал, скользя по льду и спотыкаясь, раз обернулся, и Николка увидал, что половина его бороды стала красной [2, с.178];*

*Весь левый рукав был густо пропитан, густо-красен и бок [2, с. 218].*

*Зона «Огонь».* В рамках данной цветовой зоны объединены цветовые слова, реализующиеся при обозначении как цвета самого огня, так и его отсветов, распространяющихся на окружающие реалии:

*Запорхали легонькие красные петушки [2, с. 89].*

Кроме того, в эту же зону можно отнести примеры с однокоренными словами *густо-красен, красненький, темно-красные.*

*Зона «Освещение».* В этой зоне представлены примеры с лексемой *красный*, которая используется для создания светового пятна:

*Сквозь узенькую щель между полотнищами портьеры в столовую вылезла темно-красная полоска из спальни Елены [2, с. 64].*

*Зона «Небесные объекты».* Эта зона достаточно хорошо представлена и содержит примеры употребления лексемы *красный* прежде всего для характеристики планет Марс и Венера:

*Был он обилён летом солнцем, а зимою снегом, и особенно высоко в небе стояли две звезды: звезда пастушеская – вечерняя Венера и **красный**, дрожащий Марс [2, с. 23];*

*Загорелись две **красные** звездочки, и тут же сразу стало ясно, что значительно потемнело [2, с. 117].*

Кроме того, в эту же зону можно отнести примеры, в которых для обозначения красного цвета использовались однокоренные лексемы *красно, красноватая*.

*Зона «Детали интерьера».* В данной тематической группе фиксировались примеры с лексемой *красный*, которая использовалась для характеристики домашней мебели или каких-то деталей интерьера:

*Вот этот изразец, и мебель старого **красного** бархата, и кровати с блестящими шпичками, потертые ковры, пестрые и малиновые, с соколом на руке Алексея Михайловича, с Людовиком XIV... [2, с. 24];*

*Зона «Одежда».* В данной зоне рассмотрены примеры, касающиеся употребления цветообозначающей лексемы для характеристики одежды, ее деталей и ткани:

*В марте 1917 года Тальберг был первый, – поймите, первый, кто пришел в военное училище с широченной **красной** повязкой на рукаве [2, с. 43].*

Слово *красный* характеризуется известной многозначностью, широким диапазоном или большой палитрой самых разных оттенков, на которые оно указывает. Поэтому в романе используется не только доминанта стилистического ряда *красный*, но и другие слова, обозначающие оттенки красного цвета: *малиновый, румяный, багровый, розовый, вишневый*.

Лексема *румяный* встречается в тексте 45 раз и отмечена в описании внешности человека.

Лексема *багровый* упоминается 18 раз и отражается в следующих зонах «Внешность человека» и «Небесные светила».

Лексема *розовый* (и родственные ей слова) упоминается 16 раз и отражается в следующих зонах «Освещение», «Внешность человека» и «Детали интерьера».

Лексемы *малиновый, алый и вишневый* и упоминаются по одному разу в зонах «Детали интерьера» и «Внешность человека».

Для передачи красного цвета писатель использует не только имена прилагательные, но и глаголы, которые содержат в своей семантической структуре компонент *красный*: *краснеть, багроветь* и др. Данные глаголы, содержащие в своей семантической структуре компонент *цвет*, образованы от соответствующих прилагательных и связаны с ними структурно: *краснеть – становиться красным*.

При анализе ЛСГ цветообозначений, связанной с семантикой красного цвета, в романе встречаются слова, указывающие на этот цвет: *жар, кровь, огонь*. Сами эти слова не являются цветообозначениями, а в тексте используются для этой цели, т.к. они включают в свою семантическую структуру компонент *красный* и служат для называния предметов и действий.

Лексема *жар* употребляется 50 раз и встречается в следующих зонах:

*Зона «Физическое (душевного) состояние человека»:*

*Глаза мрачны, но в них зажигается огонек, в жилах – жар* [2, с. 30].

Лексема *кровь* (и родственные ей) использовалась в тексте 73 раза в следующих зонах:

*Зона «Смерть»:*

*Но дни и в мирные и в кровавые годы летят как стрела, и молодые Турбины не заметили, как в крепком морозе наступил белый, мохнатый декабрь* [2, с. 24];

*Третий ангел вылил чашу свою в реки и источники вод; и сделалась кровь* [2, с. 27].

Лексема *огонь* упоминается 58 раз и отмечена в зоне «Свет»:

*Во всех комнатах загорелись огни, ходили, приготовляя постели* [2, с. 64].

Собранный нами материал (примеров цветообозначений) дает возможность проанализировать индивидуально-авторские эстетические особенности цветописи у М. А. Булгакова.

### **Список литературы**

1. Алимпиева Р. В. Семантическая значимость слова и структура лексико-семантической группы: на материале прилагательных-цветообозначений русского языка. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1986. 177с.
2. Булгаков М. А. Белая гвардия. М. : «Азбука», 2016. 320 с.
3. Матвеев Б. И. Цветопись в романе Михаила Булгакова «Мастер и Маргарита» // Русский язык в школе. 2003. №1. С.67-72.

## ЦИФРОВЫЕ БАНКОВСКИЕ ГАРАНТИИ, ПЕРСПЕКТИВА ИХ РАЗВИТИЯ

Н. А. Звегинцева

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: zvegintsevana@mail.ru*

В статье рассматривается тема развития рынка цифровых банковских гарантий в Российской Федерации. Показаны виды банковских гарантий, преимущества и недостатки. Указаны выгоды от внедрения цифровых банковских гарантий для заказчика, клиента и банка. Определены перспективы развития цифровых банковских гарантий.

**Ключевые слова:** банк, кредитное учреждение, цифровые банковские гарантии, цифровые технологии, скоринг, обеспечение, гарантия.

Одной из услуг банка является предоставление банковской гарантии, которая является одним из обеспечений по заявкам и контрактам. Банковская гарантия – это письменное обязательство гаранта, в качестве которого выступает банк, выплатить денежную сумму заказчику, в том случае, если поставщик не исполнит своих обязательств.

Банковская гарантия – это один из способов обеспечения исполнения обязательств. Кредитное учреждение выдает по заявлению должника (принципала) обязательство в письменной форме уплатить кредитору (бенефициару) денежную сумму при предоставлении им требования об ее уплате. По-другому, банк выступает гарантом соблюдения условий сделки. Если же должник не выполняет условия контракта, то кредитная организация обязуется выплатить кредитору денежные средства по контракту. В сделках с государством гарантом может быть только банк, причем внесенный в Перечень Министерства финансов Российской Федерации. Банковские гарантии, как способ обеспечения исполнения обязательств, требуются предприятиям в обязательном порядке, которые участвуют в государственных конкурсах и аукционах.

Виды банковских гарантий:

- гарантия надлежащего исполнения контракта;
- гарантия платежа;
- тендерная гарантия, т. е. гарантия предложения;
- гарантия возврата авансового платежа;
- банковская таможенная гарантия;
- гарантия обеспечения кредитной линии;
- гарантия сделок и др.

Первые три гарантии относятся к банковским гарантиям на исполнение обязательств. Эти гарантии предоставляются банком, чаще всего, перед заключением государственного контракта предприятия, которое стало победителем торгов. Предприятие победитель обязано представить заказчику гарантию того, что в случае неисполнения своих обязательств, банк выплатит определенную сумму, указанную в гарантии бенефициару, либо гарантирует платежи (путем предоставления кредита своему клиенту для оплаты), либо при тендерной гарантии ручается за участие в тендере платежеспособного предприятия. Гарантия возврата авансового платежа необходима заказчику для уверенности в целевом расходовании аванса. Авансовый платеж может составлять 30 процентов от суммы контракта, поэтому, прежде чем получить сумму аванса, предприятие исполнитель должно предоставить гарантию его возврата. При таможенной гарантии банк гарантирует оплату таможенных платежей. Она выдается таможенным органам и предоставляет собой отсрочку оплаты таможенных платежей. Гарантия обеспечения кредитной линии представляет собой дополнительное обеспечение по кредиту. Гарантия сделок чаще всего применяется для клиентов одного банка, при которой банк гарантирует в надежности одного и другого клиента выполнить свои обязательства.

Цифровая банковская гарантия – это банковская гарантия, представленная должнику (принципалу) банком, на базе блокчейн-платформы «Мастерчейн» в электронном виде.

Ассоциация «ФинТех» (далее АФТ) представила масштабный проект «Цифровые банковские гарантии» на базе блокчейн-платформы «Мастерчейн», созданной АФТ совместно с Центробанком и ключевыми участниками финансового рынка с целью создания универсального сервиса для выдачи и сопровождения цифровых банковских гарантий.

Цифровые банковские гарантии способствуют развитию применения гарантийных банковских инструментов в корпоративном бизнесе и позволяют решить проблему проверки документов на подлинность, а также оптимизируют процесс выдачи банковской гарантии.

От внедрения цифровых банковских гарантий выигрывают все стороны: и заказчики, и контрагенты, и банки. Бенефициар (заказчик) получает профит от повышения надежности гарантий. Клиент, в свою очередь, за счет сокращения временных и трудовых затрат на получение гарантии тоже получит выгоду. Банк – за счет уменьшения внутренних операций и сокращения расходов на выпуск бумажного документа.

Для госзаказчиков преимущество заключается в том, что они получают гарантированное подтверждение подлинности предоставленного обеспечения. Сейчас в России нет единого реестра гарантий, который бы позволил заказчикам проверять подлинность предоставленного обеспечения. А с появлением цифровой гарантии: компания может самостоятельно зайти на сервер банка, который выпускал эту гарантию, и увидеть все выпущенные гарантии в ее адрес, используя при этом свою квалифицированную электронную подпись.

Для клиента при участии в тендере даже не так важны расходы на выпуск гарантии, как не хватает времени на ее получение. С момента определения победителя конкурса до заключения контракта у компании есть десять дней. За это время необходимо успеть подготовить документы, сделать доверенности, сформировать необходимые выписки, предоставить лицензии. Одновременно надо выпустить гарантию, то есть необходимо подать заявку в банк, получить решение, привезти оригинал документа из банка в офис.

Банк также получит выгоду за счет уменьшения трудозатрат на выполнение внутренних операций и от сокращения расходов на выпуск бумажного документа.

Единственный недостаток цифровых банковских гарантий – это пока не привычная электронная форма. Поэтому переход с бумажной формы к электронной необходимо проводить постепенно.

Как и все электронные формы банковских услуг требуют защиты в сфере безопасности. Уже многие банковские услуги сейчас предоставляются в электронном виде. Для корпоративных клиентов – это информационное обслуживание, электронные платежи и расчеты, депозитно-ссудные, валютные и фондовые операции. Поэтому риски при предоставлении цифровых банковских гарантий просчитываются изначально, и работает хорошо защищенная система. Во-первых, подлинность сайта банка, где хранится реестр выпущенных гарантий, подтвержден сертификатами. Клиенту необходимо только проверить соответствие адресной строки. Во-вторых, для входа в реестр заказчику нужно воспользоваться своей квалифицированной электронной подписью. После успешного прохождения авторизации в своем личном кабинете заказчик получит доступ к списку гарантий, выпущенных на его имя. При этом требования о конфиденциальности сохраняются.

Выгода от предоставления цифровых банковских гарантий для банка и для клиента очевидна. Банк при предоставлении банковских гарантий сокращает не только прямые расходы на отправку оригиналов документов через курьерскую компанию, но и косвенные расходы — закупка расходных материалов для печати и сканирования документов, оплата работы сотрудников и прочее. Сокращение

«себестоимости» продукта приводит к его удешевлению для клиентов. Банки постоянно ведут работу по снижению стоимости гарантии. Так, стоимость пять лет назад составляла 15 – 17% от суммы контракта, а сейчас 3,5 – 5%. Это произошло из-за того, что банки перешли к использованию цифровых технологий, скоринга и быстрому принятию решений, отказавшись от привычного рассмотрения каждой сделки на кредитном комитете или выездной проверки на предприятии. Отказ от бумажных носителей и переход на цифровые гарантии – это еще один шаг в повышении доступности данной услуги для клиентов. Но снижение тарифов и комиссии не произойдет одномоментно, так как у банков возникают значительные капитальные затраты на создание инфраструктуры, но эти расходы достаточно быстро компенсируются за счет экономии на операционных расходах, и банки будут снижать тарифы. Стоимость расходов по запуску цифровых гарантий окупится меньше чем за год. И проблема не техника и даже не люди, а пересмотр технологий и правил работы. Изменить ментальность гораздо сложнее, чем закупить самые современные серверы. Банкам необходимо перейти на «цифру» и полностью отказаться от бумажных носителей. Только в этом случае будет эффект и реальное сокращение операционных расходов.

Цифровые банковские гарантии можно масштабировать и применить этот опыт в работе с коммерческими гарантиями. Онлайн-гарантий по коммерческим заказам банки смогут предоставлять своим клиентам. Но здесь необходимо решить вопрос оперативного получения данных о компаниях, участвующих в конкурсе. Сейчас онлайн-гарантии выдаются только в секторе госзаказа. Система госзакупок максимально прозрачная и открытая. Информация по тендеру и его участникам является публичной, поэтому банк быстро может из открытого источника получить информацию о клиенте, о его опыте участия в подобных проектах, качестве их исполнения и, имея эти данные, быстро провести оценку. По коммерческим контрактам информация более закрытая и многие компании считают сведения о конкурсе, его участниках коммерческой тайной. Поэтому большинство гарантий по таким коммерческим контрактам выпускаются по классической схеме: проводится полная оценка финансово-хозяйственной деятельности с выездом на место ведения бизнеса предприятия, то есть это и долго, и дорого. Поэтому необходимо банкам использовать информацию из открытых источников данных.

Банкам при работе с цифровыми банковскими гарантиями необходимо отсекал ненадежных контрагентов. Поэтому крупные заказчики доверяют банкам: они понимают, что банк провел

качественную оценку контрагента, а значит, выше вероятность исполнения контракта.

При строгой и быстрой оценке рисков может возникнуть противоположная ситуация – будут отсекаются качественные клиенты. Поэтому после отклонения заявок скоринговой системой необходимо перепроверять клиентов, получивших отказ. И если система отказывает качественным клиентам, то необходимо выяснять причины и дорабатывать алгоритмы принятия решений. И наоборот: банк изучает дефолтных клиентов и также обучать систему, чтобы она на входе могла выявлять потенциальные риски.

Для снижения уровня дефолтов в рамках ассоциации «ФинТех» необходимо создать открытый реестр поставщиков по банковским гарантиям, куда будет направляться информация о качестве реализации госконтрактов клиентами. Тогда банки смогут нести меньше затрат по некачественным контрактам, и это приведет к снижению стоимости гарантии для качественных контрагентов.

Спрос на банковские гарантии растет. Растет рынок госзакупок, так как реализуется много крупных государственных программ и национальных проектов, идет изменение в экономике, модернизация производства и обновление инфраструктуры. Растет рынок и соответственно увеличивается объем торгов, которые требуют обеспечения банковскими гарантиями. Заказчики видят преимущества использования этого инструмента в своей деятельности. С одной стороны, гарантии компенсируют расходы самого госзаказчика на проведение повторного тендера или выбор другого поставщика, если основной не исполнил свои обязательства. С другой стороны – качество оценки подрядчика повысилось, так как его проверил не только сам заказчик, но и банк. И поэтому в условиях участия в конкурсе стараются включать условие наличия банковской гарантии. Это обеспечение для контрактов, которое будет расти и потенциал для роста этого сегмента бизнеса очень большой.

Конкуренция в этом виде банковского бизнеса, который приносит стабильный доход не очень высокая. Новые банки выходят на рынок этих банковских услуг. Но, несмотря на свою привлекательность, это достаточно сложное направление бизнеса, так как банк должен полностью пересмотреть свои технологии и перейти в «цифру», необходимо пересмотреть отношение к рискам. В сегменте банковских гарантий существует риск. Риск можно минимизировать, им нужно управлять, но полностью его исключить нельзя. Банки должны четко выстроить бизнес-процесс, развиваться дальше и запускать новые актуальные для рынка цифровые продукты.

Выдача цифровых банковских гарантий на блокчейн-платформе Мастерчейн будет способствовать развитию применения гарантийных банковских инструментов в корпоративном бизнесе и позволит

решить проблему проверки документов на подлинность, а также оптимизирует процесс выдачи банковской гарантии.

### **Список литературы**

1. Мнения экспертов. Журнал Плас [Электронный ресурс] // Цифровые банковские гарантии. Старт проекта признан успешным: сайт. — URL:<https://www.plusworld.ru/professionals/tsifrovye-bankovskie-garantii-start-proekta-priznan-uspeshnym/> (дата обращения 07.04.2019).
2. Сухарев А. Я., Крутских В. Е.: Большой юридический словарь. — М.: Инфра-М, 2003. — С. 217
3. Электронные услуги банков [Электронный ресурс]: сайт. — URL: <http://prosmibank.ru/banki-9.html> (дата обращения 07.04.2019).

## НОВЫЕ БАНКОВСКИЕ УСЛУГИ В БАНКОВСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**А. В. Калужская**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: a.kaluzhskaya@bk.ru*

Актуальность появления новых банковских услуг обусловлена тем, что на данном этапе развития общества банки стали играть основополагающую роль не только в экономике Российской Федерации, но и в экономике любой страны. Банки в современных условиях рыночной экономики, осуществляют определенные услуги и операции, которые являются одним из важных источников банковских доходов, а также удовлетворения потребностей банковских клиентов.

**Ключевые слова:** банк, банковские услуги, банковские операции, кредитно-финансовые учреждения, карты, кредиты.

Банк – это денежно-кредитная организация, которая на платной основе оказывает банковские услуги физическим и юридическим лицам.

Любая банковская система является формой организации функционирования в стране специализированных кредитных учреждений, сложившейся исторически и закреплённой законодательством. Банковская система формируется и преобразуется под влиянием целого комплекса факторов, характерных для данного региона, таких как размер страны, природные и географические условия, климат, национальный состав населения, его занятия и промыслы, контакты с соседями, внешние и внутренние торговые связи и др. и приобретает уникальные национальные черты. Банковская система функционирует, опираясь на законы и другие нормативные акты, образующие в совокупности инфраструктуру, закрепляющую и регулирующую ее [1, С. 20].

В современном мире банки занимают особое место, их роль достаточно весома и она продолжает расти все больше и больше в каждой стране, именно поэтому увеличивается и популярность банковских услуг, начинают улучшаться «старые» банковские услуги и происходит появление новых. Все чаще жители разных государств стали осуществлять экономические отношения через банки. И уже сейчас человеку невозможно представить свою жизнь без определенных банковских услуг и операций. В настоящее время существует огромное количество тех услуг, которые помогли бы сэкономить как время человека, так и его средства.

Отношения банка с клиентурой возникает в процессе покупки/продажи банковских продуктов. Они включают в себя:

предоставление кредитов, открытие депозитных счетов, валютные отношения, расчетные операции, а также трастовые услуги, хранение драгоценностей и т. п.

Выполнение банковских операций с широкой клиентурой – важная особенность банковской деятельности во всех странах мира, имеющих развитую кредитную систему [2, С. 4-5].

В настоящее время одним из основных факторов успешной банковской деятельности выступает политика постоянных нововведений. Существует большое количество причин, по которым происходит появление новых банковских услуг. Так как банки связаны со своими клиентами на принципах партнерства, они проявляют заботу и заинтересованность в том, что бы капитал их клиентов приумножался, а для этого следует вводить новые технологии, которые бы способствовали деловой активности и повышению ее доходности. Еще одной причиной нововведений является конкуренция между банковскими организациями в условиях сложившихся рыночных отношений. И что бы увеличить клиентскую базу и повысить уровень банковских операций, а также выстоять в условиях рынка, банки внедряют инновации. К причинам появления новых услуг в банке относится и научно-технический прогресс, который во всем мире является движущей силой экономического развития.

В век стремительно развивающихся информационных технологий использование концепции предоставления классических банковских услуг и отсутствие внимания к новым технологиям может запросто привести к банкротству. Поэтому все банки большое внимание отводят внедрению новых услуг и совершенствованию существующих [2, С. 5].

Любое кредитно-финансовое учреждение имеет свой перечень услуг и операций, которые он может осуществлять. Но существует список основных банковских операций, которые осуществляют практически все кредитно-финансовые учреждения, такими являются:

1)депозитные операции, которые представляют собой вклад клиента банка, на этот вклад происходит зачисление процентов;

2)кредитные операции, такие операции включают в себя выдачу ссуд клиентам и получение за это дохода банком;

3)расчетные операции, к данному роду операций относятся действия по открытию счетов, с которых осуществляется выплата заработной платы, а также перечисление различных налогов. Кроме того, предусмотрены и другие виды услуг, входящие в данную группу [4].

В мировой экономической системе за последние два десятилетия произошли существенные перемены, которые значительно отразились на банковском секторе многих стран. На

примере нашей страны можно говорить о том, что за данный период времени большую популярность получили электронные банковские услуги. Такие электронные банковские услуги дали возможность наиболее эффективно осуществлять банковские операции, которые связаны как с юридическими, так и с физическими лицами. В связи с этим клиенты кредитно-финансовых учреждений получили возможность пользоваться электронным банковским сервисом в полном объеме.

Для возможности частого пользования услугами банков клиент имеет право оформить карту. Это пластиковый платежный инструмент, который крепится к счетам и используется для быстрого доступа к средствам. Осуществлять валютные операции, оплачивать услуги в торговых точках и через интернет, пополнять телефоны – все эти операции гораздо удобнее выполнять с картой. Они делятся на дебетовые и кредитовые, индивидуальные и корпоративные, обычные и накопительные. Существует также отдельное деление по платежным системам. Самыми популярными в мире являются Visa, Mastercard, American Express, МИР [5].

К современным банковским услугам относится так называемая услуга «Клиент-банк». Такая услуга предоставляется практически всеми кредитно-финансовыми учреждениями. Единственным отличием является, то, что каждое учреждение в силу своих возможностей может предоставить полный или же частичный спектр услуг. Только крупные финансовые организации могут располагать в данной программе полным пакетом услуг, так как данная разработка требует больших денежных вложений и времени [5].

На данный момент банки осуществляют большую часть платежей в автоматическом режиме, что позволяет упростить жизнь коммерческим и физическим лицам. На рынке помимо новых банковских продуктов появляются и продукты, которые выполняют старые функции, но выглядят немного иначе.

Благодаря научно-техническому прогрессу появились и определенные инновации, связанные с банковскими услугами, такими являются:

- 1) биометрический платеж;
- 2) система быстрых платежей, оплата товаров QR-кодом;
- 3) выдача потребительских кредитов с помощью удалённой биометрической идентификации;
- 4) снятие наличных на кассе;
- 5) виртуальная ипотека (VR-ипотека);
- 6) банкомат без карт;
- 7) карты с дополненной реальностью;
- 8) платёжные кольца [6]

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в настоящее время у банков есть все предпосылки для развития и совершенствования. Уже сейчас банки эффективно заимствуют многие технологии и идеи у развитых стран.

### **Список литературы**

1. Банковское дело: учебник для бакалавров / Н. Н. Наточеева, Ю. А. Ровенский, Е. А. Звонова и др.; под ред. Н. Н. Наточеевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Дашков и К°, 2019. – 270 с.: ил. – (Учебные издания для бакалавров). [электронный ресурс]: сайт – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=495660> (дата обращения: 25.04.2020).
2. Фёдоров В. П. Банковские услуги: студенческая научная работа – Москва: Лаборатория книги, 2009. – 119 с. – [Электронный ресурс]: сайт – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=95929> (дата обращения: 25.04.2020).
3. Ошуркова Т. Г. Банковская система 2020 [Электронный ресурс]: сайт - URL: <https://center-yf.ru/data/economy/bankovskaya-sistema-2020.php> (дата обращения: 25.04.2020).
4. Банковские услуги - [Электронный ресурс]: сайт - URL: <https://www.sravni.ru/enciklopediya/info/bankovskie-uslugi/> (дата обращения: 25.04.2020).
5. Виды банковских услуг. Современные банковские услуги – [Электронный ресурс]: сайт – <https://businessman.ru/new-vidy-bankovskix-uslug.html> (дата обращения: 25.04.2020).
6. Данилова Т. ТОП-10 банковских инноваций 2019 года [Электронный ресурс]: сайт – URL: <https://bankinform-ru.turbopages.org/s/bankinform.ru/news/singlenews.aspx?pcgi=newsid%3D102852> (дата обращения: 25.04.2020).

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ НОВОРОССИИ

Л. А. Комбарова, Т. Ю. Левковская

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: levkovskay@gmail.com*

В статье рассмотрены некоторые приемы формирования пространственных представлений у школьников при изучении истории Новороссии. Особое внимание уделяется использованию компьютерных технологий в процессе работы с картографическими материалами в процессе изучения истории Новороссии во второй половине XVIII века.

**Ключевые слова:** история Новороссии; пространственные представления; картографические материалы; компьютерные технологии; ФГОС ООО.

Знание истории предполагает не только свободное оперирование историческими фактами, но и владение исторической картой. На современном этапе развития системы образования формирование у школьников пространственных представлений входит в учебные программы различных дисциплин. Содержательная линия школьного курса истории «Историческое пространство» наряду с другими основными содержательными линиями «Историческое время» и «Историческое движение» традиционно включается в программы и учебники по истории.

Исторические карты играют огромную роль в обучении истории в школе. Немного перефразировав высказывание известного российского учителя и методиста Г. И. Годера, подчеркнем, что не только «без знания дат нет знания истории» [1, с. 78], но и без знания карт исторических знаний тоже не достичь. Владение картографическими знаниями и умениями является не только формальным требованием ФГОС к результатам освоения основной образовательной программы [2], но и одним из условий успешной социализации личности в современном мире.

Слово «Новороссия» впервые появилось на картах в середине XVIII века. С тех пор оно является одним из названий обширного региона, расположенного в Северном Причерноморье. Сегодня это слово опять в центре внимания – его произносят политики и журналисты на Украине и в России, его учатся выговаривать американцы, западные европейцы и китайцы. Новороссия – исторический феномен. История Новороссии не только интересна с научной точки зрения, но и важна с общественной, культурной и политической. В настоящее время появилась необходимость более

подробно изучать её историю в школьном курсе, причём не как «Юго-Востока Украины», а именно как «Новороссии» и с общерусских позиций. Представленная тема обладает огромным образовательным потенциалом. Использование картографического материала в процессе изучения истории Новороссии в 8-м классе общеобразовательной школы будет способствовать формированию у обучающихся пространственных представлений.

Анализ основного содержания Примерной программы по истории показал, что одним из предметных результатов изучения темы «Начало освоения Новороссии и Крыма» станет умение обучающихся «показывать на карте территории, вошедшие в состав Российской империи в последней трети XVIII в., места сражений в Русско-турецких войнах» [3, с. 47]. Рассмотрим наиболее эффективные приемы работы с картой в процессе изучения истории Новороссии в курсе истории России XVIII века (УМК История России под ред. А. В. Торкунова):

1) Прием «Показ и пояснение». Учитель выводит на интерактивную доску слайд с изображением карты Новороссии в конце XVIII века (см. рис 1) и ведет рассказ о присоединенных к России территориях, сопровождая рассказ демонстрацией данных территорий на карте.



**Рис 1. Карта Новороссии, конец XVIII века**

Далее учитель делает вывод: «Присоединение Новороссии и Крыма к России имело большое историческое значение. Было положено начало заселению и хозяйственному освоению большой территории, ставшей в будущем одним из развитых аграрных и индустриальных районов Российской империи. Освоение Новороссии

и Крыма привело к укреплению границ России на юге и способствовало усилению её экономического потенциала» [5, с. 54].

Завершая рассказ, учитель задает обучающимся вопросы:

– Используя карту, расскажите о последовательности заселения Новороссии и Крыма.

– Покажите главные города Новороссии.

2) Приём заполнения контурной карты. О. И. Ковешникова отмечает, что контурная карта – «это вид наглядности, представляющий собой изображение географической основы, которая помогает учащимся воссоздать историческую карту либо ее фрагмент» [6, с. 11]. В процессе изучения истории Новороссии второй половины XVIII в. возможно организовать работу с контурной картой следующим образом:

Задание. На контурной карте (рис. 2):

- а) обведите территорию, отошедшую к России в 1774 и 1783 гг.;
- б) отметьте стрелками разных цветов действия русских и турецких войск в войне 1787-1791 гг.;
- в) отметьте места важнейших сражений;
- г) подпишите названия мест, где были заключены мирные договоры в 1774 и в 1791 гг.;
- д) обведите территории, отошедшие к России по итогам русско-турецкой войны 1787-1791 гг.



Рис 2. Контурная карта

3) Невозможно представить современный урок истории без использования информационно-коммуникативных технологий (далее – ИКТ). Компьютерная графика позволяет расширить возможности

работы с картами на уроках истории в процессе формирования пространственных представлений. Благодаря компьютерным технологиям карты можно накладывать друг на друга, уменьшать или увеличивать, выделять нужные на данном этапе урока отдельные фрагменты. Учитель может использовать на уроке анимационные карты, которые позволяют с помощью мультипликации наглядно проследить то или иное сражение.

Огромным потенциалом в процессе работы с картографией на уроках истории обладает интерактивная доска (далее – ИД). В процессе работы с электронной картой при изучении истории Новороссии в 8-м классе можно выполнять следующие виды заданий с использованием ИД: «отметьте на карте»; «заполните пропуск»; «соотнесите»; «сравните»; прием «Шторка» или «Перетаскивание». Возможность ИД делать записи позволяет добавлять информацию, вопросы к карте на экране, выделять ключевые области, добавлять цвета. К примеру, с помощью стилуса (ручки) обучающиеся могут отметить на электронной карте территории, отошедшие к России в 1774 и 1783 гг. Таким образом, ИКТ выводят работу с картографическим материалом на новый, более высокий уровень.

В заключение отметим, что использование широкого спектра методических приемов работы с картой в процессе изучения истории Новороссии второй половины XVIII века будет способствовать более прочному усвоению исторических знаний, формированию умения устанавливать причинно-следственные связи, формированию логического мышления, формированию интереса к изучению исторического материала. Изучение истории Новороссии в школьном курсе истории не только позволяет формировать УУД и пространственные представления, но и позволяет выработать грамотную, обоснованную гражданскую позицию по вопросам современной политики РФ.

### **Список литературы**

1. Годер Г. И. Преподавание истории в 5 классе : Пособие для учителя. — М. : Просвещение, 1985. — 207 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. — М. : Просвещение, 2019. — 64 с. (Стандарты второго поколения).
3. Примерные программы по учебным предметам. История. 5-9 классы: проект. 2-е изд. — М. : Просвещение, 2011. — 94 с.
4. Карта Новороссии. Новороссийская губерния в 1800 году. Карта Новороссийской губернии из атласа Вильбрехта 1800 года [Электронный ресурс]. — URL: [http://www.etomesto.ru/map-ukraine\\_novorossiya/](http://www.etomesto.ru/map-ukraine_novorossiya/) (дата обращения: 12.04.20).
5. История России. 8 класс. Учеб. для общеобразоват. орг. В 2 ч. Ч. 2 / под ред. А. В. Торкунова. — М. : Просвещение, 2016. — 128 с.
6. Ковешникова О. И. Контурная карта как средство формирования знаний и умений у учащихся в обучении истории // Преподавание истории в школе. — 2020.— №3. — С. 11-15.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СТАЛИНГРАДСКОЙ БИТВЫ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Л. А. Комбарова, И. А. Мамонтов

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: igormamontoff@yandex.ru kombarovala@yandex.ru*

В статье исследованы возможности использования художественной литературы при изучении Сталинградской битвы на уроках истории. Приведены примеры использования разнообразных методов, приемов и технологий работы с текстами художественных произведений.

**Ключевые слова:** художественная литература; Сталинградская битва; межпредметная интеграция; ФГОС СОО; приемы использования художественной литературы; современные образовательные технологии.

Изменение социальной, политической ситуации в стране, открытость общества процессу интеграции в европейское и мировое сообщество поставили перед школой новые задачи в обучении и воспитании. В этих условиях наибольшую актуальность в современном школьном образовании приобретает межпредметная интеграция. Особенно широкое поле для исследования представляет интеграция учебных курсов истории и литературы. Основываясь на достоверных фактах, предмет «История» позволяет учащимся ответить на важные вопросы миропонимания, а предмет «Литература» способствует духовному обогащению и становлению личности школьника [1].

Художественное слово имеет большую дидактическую ценность в преподавании истории. Использование художественной литературы в процессе обучения истории способствует более глубокому и содержательному пониманию исторического материала. Художественная литература иллюстрирует научный материал истории, дополняет его художественными сюжетами, вызывает у учащихся живой интерес к историческим событиям, вызывает эмоциональные переживания.

Наибольшее значение использование художественной литературы приобретает при изучении военных событий на уроках истории, в особенности трагичных событий Великой Отечественной войны. Описанию вооруженной борьбы в ходе отдельных битв и операций этого страшного периода нашей истории посвящено большое количество художественной литературы. В рамках данного исследования обратимся к возможностям использования художественной литературы в процессе изучения на уроках истории,

пожалуй, решающего сражения этой войны, известного всем под названием Сталинградская битва.

Для того чтобы процесс изучения художественной литературы по истории Сталинградской битвы стал более интересным, необходимо использовать разнообразные методы, приемы и технологии работы с текстами художественных произведений (или отрывков из них). Рассмотрим некоторые приемы использования отдельных художественных произведений в процессе изучения Сталинградской битвы в 10-м классе:

1) Включение в рассказ учителя реплик и высказываний литературных персонажей, а также выдержек документального характера. Такой прием введения прямой речи не только придаст больше живости его рассказу, но поможет конкретнее и нагляднее раскрыть исторический материал. К примеру, оценивая разрушения, которые нанесли Сталинграду фашистские атаки, учитель может привлечь фрагмент из романа К. М. Симонова «Дни и ночи» и включить в свой рассказ реплику комиссара батальона Ванина, адресованную капитану Сабурову: «Представляете, сегодня утром увидел город с того берега... Был город – и нету...» [2, с. 225]. Далее последует вопрос: «Как вы понимаете это высказывание литературного героя?».

2) Краткая ссылка на литературный образ. Краткая ссылка на литературный образ имеет место в тех случаях, когда литературный источник хорошо знаком учащимся. Такого рода ссылкой учитель мобилизует в сознании слушателей представления, связанные с названным литературным материалом. При этом оживляется ряд ассоциативных связей, усиливается внутренняя наглядность изложения, обогащается восприятие исторического материала и облегчается его осмысливание учащимися. Используя фрагменты из знаменитой повести В. П. Некрасова «В окопах Сталинграда», учитель может воссоздать на уроке образ разрушенного войной Сталинграда: «чёрный, точно выпиленный лобзиком силуэт горящего города... Чёрный город и красное небо. И Волга красная. «Точно кровь», – мелькает в голове, – «на фоне которых прослеживается нелёгкий путь к Сталинградской победе» [3, с. 109].

3) Создание буктрейлера. Буктрейлер – один из инновационных приёмов, используемых для знакомства школьника с тем или иным литературным произведением. В процессе изучения Сталинградской битвы можно предложить обучающимся создать буктрейлер по произведению на выбор: К. М. Симонов «Дни и ночи»; М. А. Шолохов «Они сражались за Родину»; В. П. Некрасов «В окопах Сталинграда»; В. С. Пикуль «Барбаросса»; Ю. В. Бондарев «Горячий снег» и др.

Отрывки из художественно-исторических произведений, использованные в процессе обучения истории способствуют закреплению, углублению и расширению исторических знаний. Их можно использовать на уроке изучения нового материала, на повторительно-обобщающем уроке и т.д. Благодаря художественной литературе учащиеся намного легче запоминают исторические события.

Рассмотрим возможности применения современных образовательных технологий в процессе изучения художественной литературы по истории Сталинградской битвы. Особая роль в свете реализации ФГОС СОО отводится проектной деятельности [4]. Классификация проектов, которые можно предложить школьникам в процессе изучения темы: «Сталинградская битва», может быть представлена по нескольким разным критериям:

1) Поисковые проекты: проект на тему «Дом Солдатской славы в художественных произведениях» (изучение учебной и дополнительной литературы по теме исследования: анализ истории Сталинградской битвы; знакомство с военной героикой, с мужественными образами Героев Великой Отечественной войны, с воинской доблестью советского народа; исследование художественных текстов о Сталинградской битве; знакомство с биографиями авторов произведений о войне).

2) Информационные проекты: проект на тему «Сталинградская битва в художественной литературе». Цель проекта для обучающихся: исследовать художественные произведения о Сталинградской битве. Цель проекта для педагога: показать обучающимся значение Сталинградской битвы; научить анализировать исторические источники и художественные произведения; научить отличать достоверные исторические факты от художественного вымысла.

3) Практико-ориентированные проекты: проект на тему «Сталинградская битва: взгляд из окопа» (результат проекта: разработка электронной историко-туристической карты; сайта; создание буктрейлера к книге «В окопах Сталинграда»; составление маршрута экскурсии по историческим местам Сталинградской битвы).

4) Исследовательские проекты: проект на тему «Мифы и реальность Сталинградской битвы» (цель проекта: поиск различных мифов и ошибочных представлений (бытующих в исторической, научной, художественной литературе, на просторах сети Интернет) о событиях Сталинградской битвы; правильное разрешение возникших противоречий).

В процессе знакомства обучающихся с героическими событиями обороны Сталинграда учитель может использовать технологию развития критического мышления через чтение и письмо (далее – ТРКМЧП). ТРКМЧП – это совокупность разнообразных

приемов, направленных на то, чтобы сначала заинтересовать школьника, затем предоставить ему условия для осмысления материала и, наконец, помочь ему обобщить приобретенные знания. На уроках истории при изучении темы «Сталинградская битва» учитель может использовать следующие приемы ТРКМЧП: «Синквейн», «Написание эссе», «Кластер», «Инсерт» и др.

Рассмотрим возможности использования приема «Кластер» («грозди») в процессе использования художественной литературы при изучении Сталинградской битвы:

Учитель: Сталинградская битва – пример массового героизма, в которой проявились лучшие качества воинов-патриотов. Масштабы этой битвы поражают воображение. Сражения развернулись на территории площадью 100 тыс. кв. км, в них участвовало более 2 млн. человек, 26 тыс. орудий и минометов, более 2 тыс. танков и столько же самолетов.

Далее учитель читает отрывок из исторического романа В. С. Пикуль «Площадь Павших борцов»: «Немцы! Вы ещё проклянете этот день, когда вы пришли сюда. Лучше не лезьте! СТАЛИНГРАД СТАНЕТ ВАШЕЙ МОГИЛОЙ!» [5, с. 18].

Учитель: Давайте подведем итоги. Составьте кластер «Значение Сталинградской битвы», используя заготовку на доске Составление кластера «Значение Сталинградской битвы» (см. рис 1):

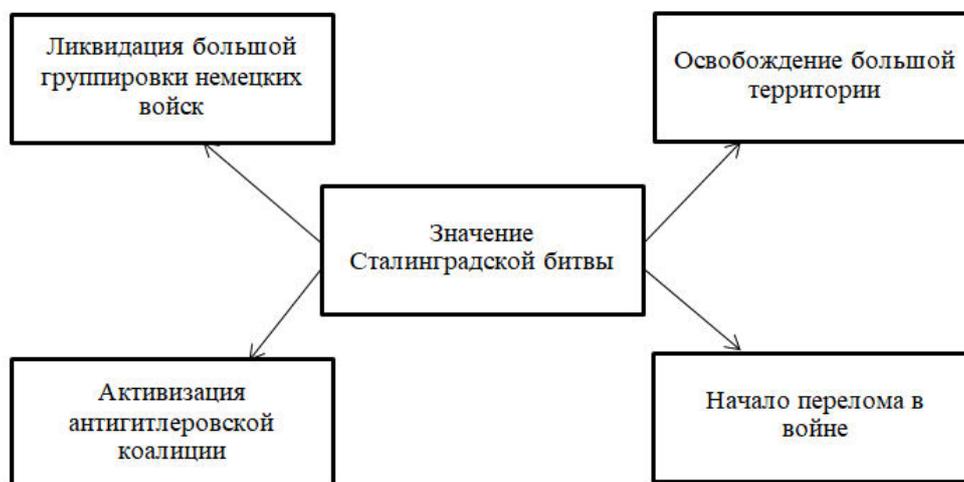


Рис. 1. Кластер «Значение Сталинградской битвы»

Таким образом, применение современных образовательных технологий в процессе изучения художественной литературы по истории Сталинградской битвы способствует более эффективному усвоению учебного исторического материала, позволяет осуществить целенаправленное формирование у обучающихся ключевых

компетенций, повысить качество знаний по предмету и создать условия для успешной социализации личности.

В заключение отметим, что использование художественной литературы в процессе изучения Сталинградской битвы на уроках истории не только будет способствовать решению образовательных задач, но и поможет понять сущность изучаемых военных событий, специфику исторических явлений, расширить кругозор учащихся. Кроме того, художественные тексты о Сталинградской битве заключают в себе большой воспитательный потенциал. Знакомство с ними на уроках истории позволяет вызвать у подрастающего поколения чувство гордости за свое Отечество и за российскую историю, способствует формированию патриотического сознания, уважительного отношения к славному военно-историческому прошлому России, что представляется актуальным в свете требований ФГОС второго поколения.

### **Список литературы**

1. Сухаревская Е. Ю. Технология интегрированного урока. Практическое пособие для учителей. 2-е изд. — Ростов на Дону: РПИ, 2007. — 256 с.
2. Симонов К. М. Повести. — М. : Советская Россия, 1984. — 464 с.
3. Некрасов В. П. В окопах Сталинграда : повесть. — М. : Астрель ; Владимир : ВКТ, 2012. — 413 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. — М. : Просвещение, 2019. — 63 с.
5. Пикуль В. С. Площадь Павших борцов. Барбаросса. — М. : Вече, 2004. — 525 с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Л. А. Комбарова, А. О. Рукина

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: kombarovala@yandex.ru, alinarrrrr23@gmail.com*

В статье отражаются актуальные проблемы образовательного процесса в школе на уроках обществознания. Рассматривается значение игровых технологий, даются рекомендации по подготовке уроков с их использованием.

**Ключевые слова:** игровые технологии, педагогическая копилка, познавательная деятельность, педагогическая игра, современные педагогические технологии.

В настоящее время в условиях реализации ФГОС главными задачами учителя является развитие у детей индивидуальных способностей, ключевых компетенций и умения видеть перспективу. В то же время учителя-практики отмечают, что ученики перестали «мыслить творчески», они говорят «словами учебника или интернета». Возможности Всемирной паутины (интернета), в которой школьники могут сидеть часами, редко используются для получения знаний или саморазвития, в большинстве случаев этот источник информации эксплуатируется как способ отвлечься от проблем и пообщаться с друзьями.

Таким образом, основная задача учителя, который хочет, чтобы его обучающиеся стремились к знаниям – оживить процесс обучения, активизировать познавательную деятельность школьников, научить работать самостоятельно и помочь освоить основные умения и навыки. На это нацелены современные педагогические технологии в образовательном процессе. В последнее десятилетие в «педагогическую копилку» поступило огромное количество предложений, как разнообразить образовательный процесс и дать возможность современным школьникам на уроках не просто получить список терминов, а помочь им развить свои мысли, выйти за грань «шаблонов и стандартов». Одним из таких способов стала педагогическая игра, которая, являясь по общим представлениям просто развлечением и отдыхом для школьника, оказалась способна перерасти в обучение.

Современные старшеклассники – это подростки нового поколения. Их память и мышление построены таким образом, что картинки, визуализация, компьютеризация действий и активная учебная деятельность способствуют наилучшему восприятию и запоминаемости материала [1, с. 35].

Игровые технологии, применяемые на уроках в образовательных учреждениях, имеют разные направленности и различаются подачей смысловой нагрузки [2].

В зависимости от целей и задач, которые ставит перед собой и классом учитель, от возраста учеников, их поведения и особенностей восприятия материала, педагогом выбирается форма и вид игровой технологии. Чаще всего для старших классов на уроках обществознания используются такие игры, как: «Деловая игра», «Дебаты», ролевые игры и др. На самом деле, в настоящее время они, к сожалению, считаются у учеников шаблонными, интерес обучающихся к ним заметно упал по сравнению с предыдущими годами. Такая реакция школьников на использовавшиеся ранее разработки учителей (с устаревшими играми) требует не отказа от игровых технологий, а их модернизации.

Вследствие развития компьютерных технологий и утраты желания школьников к саморазвитию и самообразованию, методистами была выделена отдельная классификация игровых технологий, способных развивать интеллект и познавательную активность обучающихся:

1. Сюжетно-ролевые. Данный тип игр является наиболее распространённым в образовательной среде, так как сюжет — форма интеллектуальной деятельности. Например, разбирая на уроке тему «Социальные роли личности в обществе», школьникам предлагается выбрать для себя роль (студент, родитель и другие) и продемонстрировать модель поведения, которая, на его взгляд, соответствует выбранному типу. Сюжетно-ролевые игры наиболее позитивно воспринимаются школьниками старшего звена, так как они на своём собственном примере могут разобрать все ключевые моменты, что позволяет им усвоить материал лучше и заинтересоваться им.

2. Дидактические. Такие игры используются как средство развития познавательной активности школьников, они имеют чётко установленные правила и направлены на развитие или проверку знаний. Например, в игре «Правда-действие» школьникам предлагается ответить в хаотичном порядке на вопросы, задаваемые учителем, или, если эта игра по группам, то противоположной командой. В случае неверного ответа не справившиеся участники должны подготовить к следующему уроку верную информацию по этому вопросу.

3. Профессиональные (трудовые, технические). В них обучающиеся осваивают процесс созидания, учатся планировать свою работу, подбирать необходимый материал, критически оценивать результаты своей и чужой деятельности, проявлять смекалку в решении творческих задач. Например, чтобы продемонстрировать

профессии, связанные с экономикой, можно предложить школьникам рассчитать семейный бюджет или рассчитать рентабельность одной из компаний.

4. Тренинговые. Игры-упражнения, игры-тренинги, воздействующие на психическую сферу и основанные на соревновании. Путем сравнения они показывают школьникам уровень их подготовленности, тренированности, подсказывают пути самосовершенствования, а значит, и побуждают их познавательную активность. К примеру, можно рассказать школьникам, каким должен быть идеальный руководитель, обозначить стили руководства и выбрать наиболее успешную модель, или научить их time-менеджменту.

Современные школьники сильно подвержены влиянию телевидения, интернета и СМИ, поэтому при выборе игр учителю желательно заранее иметь представление об интересах аудитории. Например, на классном часе можно поговорить с обучающимися и узнать их хобби, любимые передачи, и потом вместо «Деловой игры» провести «Верю – не верю» или «Батл» (по теме «Семейное право»). Если педагог будет учитывать интересы старшеклассников, то они тоже ответят ему взаимностью: активизируются, сконцентрируются на подготовке и начнут получать знания не только из учебников, но и друг от друга.

Элементы игры можно включать в любую часть образовательного процесса, многие из них не требуют специальной подготовки и применяются достаточно легко [3].

Главные условия проведения игры:

1. Знание психолого-возрастных особенностей школьников;
2. Чётко поставленные цели и направленность на конкретный результат;
3. Умение учителя руководить всем процессом (следить за правилами, временем, ошибками), поддерживать дисциплину;
4. Грамотно провести анализ проделанной работы [4].

Для того, чтобы не возникло непредвиденных ситуаций на уроке, учитель должен заранее подготовить план-конспект урока с использованием игровой технологии. От правильно подобранной темы и формы игровой активности зависит конечный результат данного процесса как мотивационного, так и обучающего. Если, например, учитель решил провести игру со школьниками 11 класса и не смог удержать внимание аудитории, то нарушение дисциплины, пассивность и отстранение обучающихся в социальные сети приведёт к тому, что полностью усвоить материал не получится и познавательный интерес к данной теме не возрастёт.

Каждый этап урока, а особенно с использованием игровых технологий, является важным элементом единой цепочки на пути к

познавательной деятельности учеников и мотивации к изучению. Если полностью не продумывать шаги, задания, алгоритмы, дополнительные вопросы, иллюстративный материал, видеоматериал, а главное риски (предугадывать проблемы, которые могут возникнуть, например, дисциплина, неравное количество участников, пришло меньше или больше запланированного количества учеников), то можно «проиграть».

Ученики всегда замечают, если нет чёткого плана и урок идёт импровизационно, и тогда они тоже начинают вести себя раскованнее — разговаривают, не слушают учителя, занимаются своими делами. Чтобы такого не было, педагог должен ответственно подходить к изучению темы, подбору заданий и распределению времени (затяжные и монотонные игры отталкивают интерес обучающихся), а также уметь чётко выстраивать алгоритм действий на уроке с использованием игровых технологий.

Если структура урока будет разнообразной, а игра не скучной и познавательной, то ученики не только получают эмоциональное удовольствие от игрового процесса, но и пополняют копилку своих знаний.

### **Список литературы**

1. Ермолаева М. Г. Игра в образовательном процессе : Методическое пособие / под ред. М. Г. Ермолаевой. 2-е изд., доп. СПб. : СПб АППО, 2005. — 122 с.
2. Михайленко Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий // Педагогика : традиции и инновации / материалы междунар. науч. конф. (Челябинск, октябрь 2011 г.) Т. 1. Челябинск : Два комсомольца, 2011. [Электронный ресурс]. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1084/> (Дата обращения: 10.04.2020).
3. Л. Р. Игровые технологии как фактор познавательной деятельности учащихся / под ред. Л. Р. Шайхетдиновой // Фестиваль 1 Сентября, 2008. [Электронный ресурс]. — URL: <https://открытыйурок.рф/статьи/522077/> (Дата обращения: 10.04.2020).
4. Горина Н. К. Использование игровых технологий на уроках обществознания. / под ред. Н. К. Гориной. Самара : Учитель, 2012. [Электронный ресурс]. — URL: <https://nsportal.ru/shkola/obshchestvoznaniye/library/2013/04/21/ispolzovanie-igrovykh-tekhnologiy-na-urokakh> (Дата обращения: 05.04.2020).

## НАГЛЯДНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ Л. А. Комбарова, А. А. Черницына

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: kombarovala@yandex.ru, Stasja1994@yandex.ru*

В статье определяется сущность и проводится классификация наглядных средств обучения, используемых на уроках обществознания. Для грамотного дополнения урока средствами наглядности необходимо детальное ознакомление с их основными характеристиками. В статье выявлены аспекты, от которых зависит эффективное использование наглядных средств обучения на уроках обществознания.

**Ключевые слова:** наглядные средства обучения; наглядность на уроках обществознания; классификация наглядности; функции наглядности.

В системе российского образования на сегодняшний день одной из актуальных проблем является мотивация обучающихся к вовлечению в познавательный процесс. Современному учителю необходимо отойти от классической системы ведения урока и создать новую, соответствующую государственному образовательному стандарту, концепцию, которая могла бы активизировать внимание всего класса, заставила бы обучающихся самостоятельно искать творческие пути и варианты решений поставленных проблем. Одним из средств активизации подобной деятельности является наглядность [1, с. 90-91].

Наглядные средства обучения выступают в качестве посредника на пути к формированию образного мышления обучающихся, обеспечивают прочность их знаний и компетенций, содействуют расширению кругозора, оказывают положительное эмоциональное воздействие. Принцип наглядности в обучении занимает одно из первых мест, так как около 80% от общего числа полученной человеком информации поступает к нему посредством органов зрения. Согласно проведенным исследованиям, информация, полученная в совокупности со зрительными образами, осваивается значительно быстрее, чем, если бы она была просто услышана или прочитана [2, с. 240].

Здесь необходимо уточнить, что наглядность может быть не только зрительной. Как правило, её отождествляют с восприятием информации через изображения и макеты, однако это верно лишь частично. На сегодняшний день, согласно статистике, опубликованной на официальном сайте Всемирной организации здравоохранения, в мире 65 миллионов человек, страдающих

слепотой или нарушениями зрения. Для них наглядность возможна через слуховое восприятие и органы осязания.

Значение наглядных средств обучения в преподавании обществознания не ограничивается сферой образного восприятия и формированием отдельных представлений. Их использование значительно увеличивает эффективность усвоения сложных обществоведческих понятий, входящих в состав данной дисциплины. Работы отечественных и зарубежных исследователей, педагогов, психологов доказывают, что внедрение в педагогический процесс наглядности позволяет решить дидактические вопросы с большим образовательным результатом, значительно сокращает время, отведенное на изучение обязательного учебного материала, дает возможность существенно углубить и расширить круг рассматриваемых проблем [2, с. 240].

В современном образовательном процессе, в частности, в ходе изучения курса обществознания, в первую очередь выделяют общепедагогические функции внедрения в обучение наглядных средств. Стоит отметить, что все они выступают в единстве, взаимно дополняя друг друга, а выступление одной из них на первый план напрямую зависит от локальных педагогических целей учебной программы и типа урока (комбинированный, урок получения нового знания, урок обобщения и систематизации). Рассмотрим их подробнее:

1. Образовательная. Наглядность на уроках выступает в качестве источника определённых знаний. Например, на уроке обществознания в 6 классе в ходе изучения темы «Российская Федерация как многонациональное государство» целесообразно составить презентацию с наглядным представлением культуры всех коренных народов нашей страны (башкиры, калмыки, коми и др.).

2. Развивающая. Данная функция призвана способствовать развитию у обучающихся интеллектуальных способностей, чувств и воли. Она мотивирует их к самостоятельным умственным действиям и логическому мышлению, активизирует переход от незнания к знанию. Например, на уроке обществознания в 11 классе при изучении темы «Налоговая политика РФ» для развития умения соотносить изученные понятия с их характеристиками предлагается соединить в предложенной таблице разные системы налогообложения с их описанием.

3. Воспитательная. Одна из главных задач современного образования – это воспитание самостоятельной, гармоничной личности, готовой принимать правильные и быстрые решения в любых обстоятельствах. Обществознание – один из основных гуманитарных предметов в образовательной школе. Свое место в системе он получил за счет того, что при изучении именно этого курса

учащиеся формируют свою гражданскую позицию, учатся ориентироваться и действовать в современном мире, получают жизненный и социальный опыт. Так, на уроке обществознания в 8 классе в ходе изучения темы «Искусство как элемент духовной культуры общества» эффективно использовать мультимедийную презентацию, посредством которой обучающиеся смогли бы ознакомиться с изображениями картин знаменитых художников, классическими музыкальными произведениями и другими видами культуры.

Полноценное усвоение материала образовательной программы возможно только при условии грамотного сочетания рациональных элементов мысли и наглядных образов. Отметим, что способы и степень внедрения наглядных средств обучения в образовательный процесс различны на разных его этапах [3, с. 102-109].

По характеру представления окружающей действительности выделяют следующие виды наглядности:

– Естественная наглядность. Она предполагает формирование у обучающихся представлений об изучаемых объектах посредством реального знакомства с ними [4]. Например, в ходе изучения темы: «Российская Федерация: государственное устройство, законы, общество» в 7 классе учитель может включить гимн РФ и продемонстрировать герб и флаг РФ. Еще одним примером подобной наглядности может служить презентация небольшой коллекции различных банкнот и монет при изучении темы «Торговые отношения» на уроке обществознания в 7 классе;

– Картинная и картинно-динамическая наглядность. Её цель - дать отображение реального мира через изображения (картины, диафильмы) [4]. Например, изучение политических деятелей эффективно сопровождать их портретами.

– Объемная наглядность. Как правило, в системе учебных пособий она представлена макетами, моделями, муляжами [4]. Например, на уроке обществознания в 6 классе в ходе изучения темы «Общество и природа. Защита природы» учитель может представить два макета земного шара: первый – земля в условиях реализации природоохранной деятельности, второй – загрязненная планета.

– Символическая и графическая наглядность. Данный вид способствует развитию способности у обучающихся мыслить абстрактно, так как представленные учителем пособия отображают действительность в условно-обобщенном символическом виде (схемы, чертежи, диаграммы, графики и т. п.) [4]. Например, при изучении темы: «Правоотношения и правонарушения» уместно составить таблицу с характеристиками понятий, для того, чтобы учащиеся смогли при помощи наглядности разграничить два новых для них термина, или в ходе темы: «Судебная система РФ»

представить иерархию системы судов в РФ для понимания классом сложившейся судебной системы.

Отметим, что XXI век – век постиндустриального общества. За счет резкого возвышения роли информации и повсеместной компьютеризации увеличивается и роль применения новых технологий в образовательном процессе. В соответствии с этим выделяется еще один вид наглядности – технический, основанный на ИКТ-технологиях. Так, при изучении форм правления или политических режимов на уроках обществознания в 6 классе можно вывести на экран таблицы с их основными характеристиками, а при изучении темы: «Конституция Российской Федерации» на уроке в 7 классе посредством презентации можно предоставить всему классу возможность ознакомиться с данным документом.

Таким образом, эффективность применения наглядности в образовательном процессе напрямую зависит от грамотности и компетентности учителя, так как при ее внедрении необходимо учитывать множество факторов (форма и вид урока, психолого-физиологические и индивидуальные особенности класса и др.). Наглядные средства обучения значительно увеличивают результативные показатели всего класса в целом. Они делают урок обществознания более запоминающимся, насыщенным; дают возможность творческого подхода даже к «тяжелым» темам, мотивируют обучающихся к самостоятельному поиску решения учебных проблем.

### **Список литературы**

1. Жданова С. В. Использование наглядных средств обучения на уроках истории и обществознания как метод повышения мотивации учащихся // Молодой ученый. – 2018. - № 51 (237). - С. 90-91.
2. Юнусов А. А., Рахимбек Д., Юнусова А. А., Айтбаева Н. Ж. Наглядность в активизации познавательной деятельности учащихся // Успехи современного естествознания. - 2013. - № 10. - С. 240-243.
3. Усольцев А. П., Шамало Т. Н. Наглядность и ее функции в обучении // Педагогическое образование в России. - 2016. - № 6. - С. 102-109.
4. Чермит К. Д., Бгуашев А. Б., Бузаров К. И., Берсиров Б. М. Предикаты принципа наглядности и качество их реализации в современной педагогике [Электронный ресурс]: сайт. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predikatyprintsipa-naglyadnosti-i-kachestvo-ih-realizatsii-v-sovremennoy-pedagogike> (дата обращения: 09.04.2020)

## **СИЛЬЧЕНКО В. А. – ОСНОВАТЕЛЬ СПОРТИВНОГО КЛУБА РУКОПАШНОГО БОЯ «БАРС» В ГОРОДЕ БОРИСОГЛЕБСКЕ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ**

**Е. А. Коркина**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: korckina.ekaterina2018@yandex.ru*

В статье речь идет о формировании личности Виктора Александровича Сильченко в детские и юношеские годы, о его профессиональной подготовке и становлении профессионального мастерства, о деятельности по организации «Спортивного клуба рукопашного боя «БАРС» и патриотическому воспитанию детей и молодежи города Борисоглебска и Борисоглебского городского округа.

**Ключевые слова:** историческое краеведение, прославленные земляки, армейский рукопашный бой, «Спортивный клуб рукопашного боя «БАРС», патриотическое воспитание детей и молодежи, город Борисоглебск, Борисоглебский городской округ.

В настоящее время педагоги Борисоглебского городского округа активно используют в гражданско-патриотическом воспитании детей и молодежи информацию о выдающихся личностях в истории г. Борисоглебска. Если о земляках прошлых веков собран достаточно обширный материал, то о прославленных земляках последних десятилетий широкой общественности известно немного. Данное исследование направлено на ликвидацию этого пробела в историческом краеведении, так как знание современной истории малой родины и людей, прославивших ее, может качественно повысить уровень патриотизма у детей и молодежи, положительно повлиять на формирование их личности.

Виктор Александрович Сильченко родился 7 мая 1979 г. в семье Сильченко Александра Александровича (1948) и Сильченко Веры Ивановны (1959). В 1989 г. пошел в Борисоглебскую СОШ №12. С 12 лет он занимался самбо у тренера Белькова Валентина Васильевича, а с 16 лет еще и кикбоксингом у тренера Тихомирова Александра Игоревича. Закончил с отличием средне профессионально-техническое училище связи № 26. В 1997 г. ушел в армию, служил в г. Ульяновске в 104 гвардейской воздушно- десантной дивизии, с 1998 г. по 1999 г. в 31 отдельной десантно-штурмовой бригаде. Посетив в своей войсковой части тренировку по армейскому рукопашному бою, был покорен данным видом спорта на всю оставшуюся жизнь. «Болею этим видом спорта», – поделился с нами Виктор Александрович [1]. В свободное от службы время он стал заниматься данным видом единоборств, выполнил норматив кандидата в мастера спорта.

В 1997 г. В. Сильченко впервые принял участие в соревнованиях по армейскому рукопашному бою и стал призёром Приволжского федерального округа. В 1999 г. принял участие в первом Чемпионате России по армейскому рукопашному бою в городе Иваново. Только из-за того, что получил серьезную травму ноги, дойти до финала не смог, хотя очень этого желал. Да и подготовка таким амбициям вполне соответствовала [2].

В 1999 г. Виктор Сильченко уволился в запас, но мечтал продолжить карьеру бойца рукопашного боя. Он стал заниматься в секциях самбо и кикбоксинга. Вскоре понял, что эти единоборства нужно смешивать. Тогда смешанных единоборств не было, а армейский рукопашный бой подразумевал и ударную, и бросковую технику. Виктор Александрович тренировался, готовился к боям. В 2004 г. принял участие в Международном турнире по армейскому рукопашному бою памяти Василия Филипповича Маргелова. Этот турнир проходит ежегодно в Рязани в высшем воздушно-десантном командном училище. Тогда Виктор Александрович понял, что посвятить себя нужно карьере не бойца, а тренера. Причем, детско-юношеского тренера. «Если сам чего-то добился, то надо что-то отдать другим», – решил он [1].

После армии Виктор Сильченко продолжил свое образование. Он закончил Борисоглебский дорожный техникум и два высших учебных заведения (БГПИ по специальности социальный педагог и Воронежский государственный институт физической культуры). Имеет высшую тренерскую категорию. Виктор Александрович является основателем Борисоглебской общественной организации «Спортивного клуба рукопашного боя «БАРС». Аббревиатура «БАРС» сначала расшифровывалась, как Борисоглебская армейская рукопашная секция, но, почтавав об этом животном, Виктор Сильченко понял, что они похожи и принял решение оставить название. В клубе сейчас тренируется порядка 140-150 детей, это 5 групп. «У меня выращено несколько кандидатов в мастера спорта, один мастер спорта и десятки разрядников», – поделился Виктор Александрович [1].

Клуб официально был оформлен в 2011 г. Но еще в 2004 г. Виктор Сильченко решил учить единоборствам местных ребят. Начинал тренировать в здании Борисоглебской обувной фабрики. Первая группа была 10 человек, после набрали вторую группу тоже 10 человек.

Участвуя в соревнованиях, Виктор Александрович поехал по стране. Немного, но достаточно все-таки для того, чтобы подметить, как намеренно сторонятся алкоголя и наркотиков молодые представители кавказских народов. Все они стараются заниматься физической культурой, ведут здоровый образ жизни. То же самое

можно сказать про Татарстан. Казань явно не случайно получила титул «столицы российского спорта».

На этом фоне культивирования здорового образа жизни ровесники из центральной части России явно проигрывали. Некоторые скептики поспешили объявить это подрастающее поколение потерянным. Любого патриота и гражданина такая мрачная перспектива устроить никак не могла. Понятно, что и В. Сильченко – тоже. Он считает, что алкоголю, наркотикам можно и нужно найти адекватную альтернативу. Это – спорт. И в частности, армейский рукопашный бой, позволяющий трудным подросткам не на улице, в общественных местах, а на татами выплескивать весь негатив, накопившуюся агрессию. Он же дает возможность усвоить на всю жизнь урок патриотизма.

Виктор Александрович поделился своими мыслями с директором средней школы № 6 В.В. Кавериним. Тот не просто их разделил, но и предоставил помещение под секцию АРБ. Ремонт в подвале школы № 6 делали собственными спортивными силами. Он и его немногочисленные помощники выкапывали и заливали пол, чтобы стали выше потолки, сделали свет, вентиляцию. «Это было колоссальное испытание людей на прочность – сдадутся или нет», – вспоминает Виктор Александрович [3]. После серьезного ремонта уложили ковер размером 6 на 25 метров, оборудовали раздевалки, маленькое помещение для тренеров.

Со временем у тренера-подвижника появились новые соратники и спонсоры. Среди основных – директор ООО «БорМаш» С.В. Синюков. Деятельное участие этого человека позволило укрепить материальную базу клуба «Барс», купить необходимую амуницию, наладить регулярные выезды на иногородние турниры по АРБ (только за 2012 год их было больше 20). У спортсменов появилась реальная возможность развития. Формальным результатом нового союза стало создание Борисоглебской местной общественной организации «Спортивный клуб рукопашного боя «Барс» или просто – спортклуб «Барс», располагающийся на базе все той же школы № 6 [3].

По признанию самого тренера, первые результаты у «Барса» появились спустя два года после начала работы с ребятами. Под ними понимаются рост индивидуальных спортивных показателей ребят, занимающихся рукопашным боем. И, конечно же, победы на открытых первенствах Воронежской, Тамбовской, Липецкой, Московской, Рязанской и Саратовской областей, иных турнирах. Первыми победителями в них стали Евгений Тарасов, Антон Чернышев, Дмитрий Князькин, Сергей Тарасов. На смену бойцам старших возрастов пришла молодая бойцовская поросль в лице Александра Сильченко, Елисея Ивичева, Игоря Тарасова, Дмитрия

Морозова, Никиты Шишкина, Кирилла Волостных, Андрея Умарова. Победы эти стали возможными благодаря несомненному тренерскому таланту Виктора Сильченко, фанатической преданности виду спорта всей своей жизни, большому трудолюбию.

Перед ребятами он всегда ставит максимальные задачи. А добивается их не только наращиванием физических нагрузок, выработкой выносливости, не только неукоснительным соблюдением тренировочного процесса, но и психологическим тренингом, педагогическими приемами воспитания в чисто мужском коллективе.

Здесь поощряется товарищество, коллективизм, клубный боевой дух. Девиз мушкетеров «Один за всех и все за одного» считают своим. Каждый каждого готов поддержать в трудную минуту, порадоваться искренне, без зависти. Виктор Александрович воспитывает в парнях умение терпеть боль, драться до конца, не сдаваясь на милость сопернику, даже тогда, когда он применяет болевой прием [4].

В 2017 и 2019 годах команда «Спортивного клуба армейского рукопашного боя «Барс» занимала 3-е командное место на Всероссийском турнире в городе Краснознаменске Московской области (из 36 регионов Российской Федерации). На протяжении 8 лет клуб занимал первое командное место в Воронежской области, сейчас сдвинулись на 2-е командное место, это связано с нехваткой старших юношей в клубе. Сейчас основной состав клуба дети до 14 лет. «Психологическая устойчивость – это мощнейшая вещь. Не все спортсмены, которые дают результат в клубе, могут дать результат на выезде. Каждый спортсмен – это личность и к каждому нужен подход», – говорит Виктор Александрович [1].

Клуб В. Сильченко не только спортивный. Он славится своим патриотическим воспитанием. При входе в зал клуба висят плакаты с фотографиями и историями подростков, защищавших Родину во времена Великой Отечественной войны. Дети, приходящие заниматься, читают про подвиг самого молодого Героя Советского Союза Вали Котика. Пионер с первых дней войны боролся с фашистами и погиб в 14 лет в бою. Дальше в ряд висят истории Зины Портновой, Вити Новицкого и других детей-героев. «Когда дети к нам приходят, мы им сразу объясняем, для чего они сюда пришли. Я объясняю, что у нас основная задача — защищать Родину, своих близких», - рассказывает Виктор Сильченко [1]. Воспитанники клуба все как один хотят служить в армии. Виктор Александрович загибает пальцы на руках, поименно перечисляя тех, кто из бывших «барсовцев» сегодня работает в полиции, служит в ОМОНе, УФСИНе, в наркоконтроле или продолжает профессионально заниматься армейским рукопашным боем, любовь к которому привил тренер Сильченко [4].

Виктор Сильченко очень тепло относится к детям. От него мы слышали такое выражение, как «Чужих детей не бывает». И он придерживается этой позиции. Всеми своими воспитанниками он интересуется и знает каждого достаточно близко. Даже выпускники клуба поддерживают с ним связь и относятся к нему с большим уважением.

Спортивный клуб армейского рукопашного боя «БАРС» 2 октября 2015 года проводил открытый урок для ребят из социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Теплый дом». Это дети из неблагополучных семей и те, у кого мать и отца лишили родительских прав. В «Теплом доме» есть совсем маленькие дошколята, а есть ребята, которые уже пошли в 8-ой класс. Спортом они практически не занимаются — только на уроках в школе, так как в «Теплом доме» своего спортзала нет.

Повод для открытого урока клубу «БАРС» и «Теплому дому» подарил Благотворительный Фонд Уральской горно-металлургической компании «Дети России». В компанию обратились воронежские казаки – атаман Воронежского отдельского казачьего общества Олег Карелин попросил УГМК помочь детскому спортивному клубу рукопашного боя «БАРС» из Борисоглебска. Клуб не только спортивный, но и славящийся своим патриотическим воспитанием, поэтому уральцы будущим защитникам родины и просто «правильным» ребятам решили помочь. Просьбу «подхватил» Фонд «Дети России», специализирующийся на развитии детского спорта и творчества. Зал спортклуба тренеры своими руками обустроили для занятий. Но не хватало очень важных снарядов — мешков для ударов. Виктор Сильченко «охотился» за ними давно, но хоть у клуба и есть друзья и спонсоры, такой инвентарь был им не по силам. Слишком дорогой. Давнюю мечту Виктора Сильченко осуществил Благотворительный Фонд УГМК «Дети России». Они приобрели в подарок «БАРСу» пять новых современных боксерских мешков. «Это необычные мешки, – рассказывает Виктор Сильченко. – Они дорогие и не каждый клуб или спортшкола могут себе такие позволить. Каждый весит 80 кг, 1,8 метра в высоту, а внутри у них стоят пневмоамортизаторы. При нанесении ударов по такому мешку не травмируется ни сустав, ни мягкие ткани. Нам это особенно важно — у нас же дети занимаются» [4]. Новые снаряды позволяют клубу лучше осваивать технику боя.

На протяжении многих лет Виктор Александрович проводит в г. Борисоглебске межрегиональный турнир по армейскому рукопашному бою памяти своего друга, старшего сержанта Михаила Муминова. В 2019 году он добился того, чтобы этот турнир получил статус Всероссийского. В ноябре 2020 года он будет проходить в городе Борисоглебске в течение 3-х дней. Турнир занесен в план-

календарь Всероссийских соревнований. За первые места старшим юношам будут присваиваться спортивные звания «кандидат в мастера спорта». В 2019 г. в данном турнире приняло участие 234 участника, в 2020 ждут около 500 участников [1].

Мы попросили Виктора Александровича дать совет подрастающему поколению. И вот что мы услышали: «Уделять время физическому развитию надо обязательно, потому что наше духовное развитие идет параллельно с физическим. И самый лучший совет в жизни – всегда оставаться человеком, всегда и везде. Это самое лучшее» [1].

Мир без героев стал бы пресным и просуществовал бы недолго. Разве можно представить общество, в котором никто не рискует жизнью ради спасения другого, не ставит великих целей? В античные времена герои отличались от богов только тем, что были смертными. Сегодня понятие «герой» стало гораздо шире. Им может стать каждый, чей образ жизни вызывает интерес и восхищение, отражает черты эпохи. И яркий пример тому Виктор Александрович Сильченко – человек и тренер с большой буквы.

### **Список литературы**

1. Беседа студента 3 курса 4 группы технолого-педагогического факультета БФ ФГБОУ ВО «ВГУ» Е.А. Коркиной с основателем спортивного клуба рукопашного боя «БАРС» в г. Борисоглебске В.А. Сильченко 1979 г. р. от 23 января 2020 года [Аудиозапись беседы] 1 ч. 23 мин. Публикуется с согласия В.А. Сильченко.
2. Кривошеев Р. Жизнь, наполненная смыслом [Электронный ресурс] // Федеральная служба исполнения наказаний: сайт. — URL: [http://фсин.рф/news/index.php?ELEMENT\\_ID=5952](http://фсин.рф/news/index.php?ELEMENT_ID=5952) (дата обращения 10.04.2020).
3. Шергелюк Е. Воспитанники клуба армейского рукопашного боя «БАРС» г. Борисоглебска, тренером которого является сотрудник ИК-9 Виктор Сильченко, добились побед на двух крупных турнирах [Электронный ресурс] // Безформата. Воронеж: сайт. — URL: <https://voronej.bezformata.com/listnews/silchenko-dobilis-robod-na-dvuh/79959817/> (дата обращения 19.03.2020).
4. Левшаков В. Тренер по армейскому рукопашному бою Виктор Сильченко: «Цель у нас одна - забрать мальчишек с улиц» [Электронный ресурс] // Комсомольская правда. Воронеж: сайт. — URL: <https://www.vrn.kp.ru/daily/26442/3313164/> (дата обращения 19.03.2020).

## ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ОНОМАСТИЧЕСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Д. Г. Котикова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: kotikova.m-o@mail.ru*

В статье проанализировано 270 ономастических фразеологизмов, выявленных методом сплошной выборки из «Словаря русской фразеологии. Историко-этимологического справочника» авторов А. К. Бириха, В. М. Мокиенко, Л. И. Степановой под редакцией В. М. Мокиенко (СПб, 1998).

С лексико-семантической точки зрения были выделены следующие группы ономастических фразеологизмов: фразеологизмы, включающие разные виды топонимов; фразеологизмы, включающие теонимы, агонимы; фразеологизмы, включающие антропонимы; фразеологизмы, включающие зоонимы; фразеологизмы, включающие хрематонимы; фразеологизмы, включающие астронимы; библейские фразеологизмы с именами собственными; фразеологизмы из литературных произведений; фразеологизмы, связанные с греческой мифологией; фразеологизмы, связанные с фольклорной традицией.

**Ключевые слова:** фразеология, ономастика, ономастический фразеологизм, разновидности ономастических фразеологизмов.

В лингвистике достаточно полно изучена русская фразеология, выделены и описаны фразеологические единицы, определены основные свойства фразеологизмов, составлены классификации фразеологических единиц.

Термин *фразеология* произошел от греческих слов *φράσις*, *φράσεως* – «выражение» и *λόγος* – «слово, учение». В лингвистическом энциклопедическом словаре дано два значения термина: *фразеология* – 1) раздел языкознания, изучающий фразеологический состав языка в его современном состоянии и историческом развитии; 2) совокупность фразеологизмов данного языка, то же, что фразеологический состав [1, с. 560].

Под фразеологизмом понимается «такое сочетание слов, которое обладает относительной устойчивостью, экспрессивностью, целостным значением и воспроизводится в готовом виде», синонимы этого термина – поговорка, идиома, образное выражение [2, с. 4].

За историю развития фразеологии было предложено множество различных вариантов классификации фразеологических единиц.

В.В. Виноградов предложил синхронную классификацию фразеологических единиц с точки зрения их семантической слитности [3]. В основу данной классификации легло суждение о том,

что фразеологическая единица представляет собой единое смысловое целое, и соотношение значения фразеологической единицы в целом и значений ее компонентов может быть различным. С этой точки зрения фразеологизмы русского языка были разделены В. В. Виноградовым на следующие типы:

– фразеологические сращения – «тип словосочетаний абсолютно неделимых, неразложимых, значение которых совершенно независимо от их лексического состава, от значений их компонентов и так же условно и произвольно, как значение немотивированного слова-знака»;

– фразеологические единства – тип устойчивых, тесных фразеологических групп, семантически неделимых, являющихся выражением единого, целостного значения, но «в которых это целостное значение мотивировано, являясь производением, возникающим из слияния значений лексических компонентов»;

– фразеологические сочетания – «тип фраз, образуемых реализацией несвободных значений слов», «во фразеологическом сочетании обычно лишь значение одного из слов воспринимается как значение несвободное, связанное»; «для фразеологического сочетания характерно наличие синонимического, параллельного оборота, связанного с тем же опорным словом, характерно сознание отделимости и заменимости фразеологически несвободного слова» [3, с.17–24].

Были разработаны и тематические классификации фразеологизмов. В качестве примера приведем классификацию В.П. Фелицыной и В.М. Мокиенко: фразеологизмы, в которых отразилась история, быт и обычаи русского народа; приветствия, пожелания при встрече, расставании; фразеологизмы фольклорного происхождения; фразеологизмы литературного происхождения; фразеологизмы нового времени, источником которых является современная наука, техника, спорт и т.д.; фразеологизмы, в состав которых входят названия животных, птиц и т.п.; фразеологизмы, в состав которых входят названия растений, растительности [4].

К основным и универсальным признакам фразеологизмов относятся переосмысление (семантическая транспозиция) лексико-грамматического состава, устойчивость и воспроизводимость [1, с. 559]. Учеными В.П. Фелицыной и В.М. Мокиенко выделены следующие свойства фразеологизмов: идиоматичность (слова во фразеологических сочетаниях «производят своеобразный, непредсказуемый, даже причудливый общий смысл всего словосочетания»); воспроизводимость фразеологического словосочетания; синтаксическая членимость (при выполнении фразеологизмом в составе фразы таких же функций, как и у отдельных словоформ); двуплановость семантики [4, с. 5–7].

Ономастическая фразеология рассматривалась в русском языке сравнительно мало. В.В. Ловяникова, например, описывает ономастическую фразеологию в лингвокультурологическом аспекте (на материале немецкого языка) и дает типологическую классификацию фразеологических единиц, учитывая характер возникновения ономастической фразеологической единицы, ее связь с мировой и национальной литературой, историей и культурой [5, с. 23–24].

Нами было проанализировано 270 ономастических фразеологизмов из «Словаря русской фразеологии. Историко-этимологического справочника» авторов А.К. Бириха, В.М. Мокиенко, Л.И. Степановой под редакцией В.М. Мокиенко (СПб, 1998) [6].

На основе лексико-семантического анализа фразеологизмов, включающих имена собственные, были выделены следующие группы ономастических фразеологизмов:

- фразеологизмы, включающие разные виды топонимов (ойконимы – быть в Риме и не видеть папы, французик из Бордо; гидронимы – перейти [через] Рубикон, лебедь Авона; оронимы – громоздить Пелион на Оссу и др.);
- фразеологизмы, включающие теонимы, агонимы (как у Христа за пазухой, наш (свой) брат Исаакий, воскрешение Святого Лазаря и др.);
- фразеологизмы, включающие антропонимы (задавать / задать Храповицкого; захватить к Сопикову и Храповицкому и др.; на бедного Макара все шишки валяются, [Иван] не помнящий родства, идти / пойти (тянуть / потянуть кого-то) к Варваре на расправу, Арина бесполденная, Ивашко Хмельницкий, Минькой (Митькой) звали, Алеха сельский и др.);
- фразеологизмы, включающие зоонимы (а Васька слушает да ест);
- фразеологизмы, включающие хремотонимы (как Колос Родосский);
- фразеологизмы, включающие астронимы (ничто не ново под Луною (под Солнцем), и на Солнце есть пятна и др.);
- библейские фразеологизмы с именами собственными (от Понтия к Пилату [посылать], Фома неверный (неверующий), от Адама, представлять из себя кающуюся Магдалину, Самсон и Далила и др.);
- фразеологизмы из литературных произведений (Акакий Акакиевич [Башмачкин], Алеша Бесконвойный, Слон и Моська и др.);
- фразеологизмы, связанные с греческой мифологией (как пух от уст Эола лететь, Аргус стокий; звать (призывать) Асмодея,

взгляд Медузы, вещая Кассандра, Филемон и Бавкида, Пигмалион и Галатея);

- фразеологизмы, связанные с фольклорной традицией (Баба Яга [костяная нога]; [как] Илья Муромец; Иванушка-дурачок и др.).

На периферии фразеологического пространства находятся фразеологизмы, включающие имена прилагательные, образованные от собственных имен, и фразеологизмы, отражающие процесс апелляции имен собственных (сиамские близнецы, коломенская верста, шемякин суд, эзопов язык; валять ваньку и под).

Проанализированное фразеологическое поле имеет все признаки системы, фразеологические единицы обладают определенными языковыми свойствами, главные из них – способность обобщенно называть предметы, явления, процессы, устойчивость, наличие экспрессивной коннотации, способность выступать единицами языковой парадигмы (например, вступать в синонимические отношения (Иудин поцелуй/поцелуй Иуды), образовывать тематические группы).

На основе структурного анализа фразеологизмов, включающих имена собственные, были выделены следующие группы ономастических фразеологизмов:

- фразеологизмы равноценные предложению (а Васька слушает да ест; Мели, Емеля, твоя неделя и др.);

- фразеологизмы, состоящие из словосочетания (Геркулесов труд, кануть в Лету и др.);

- фразеологизмы, представляющие собой слово или сочетание слов с антропонимом либо топонимом: сочетания имен; сочетания имени, отчества, фамилии; прозвища, названия населенных пунктов (Ромео и Джульетта; Содом и Гоморра и др.);

- фразеологизмы, по структуре равные сравнительным оборотам (кос, как Соловей-Разбойник; стоять как Лотова жена);

- фразеологизмы по структуре представляющие собой предложно-падежные сочетания с темпоральным или локусным признаками (от Ромула до наших дней; от Понтия к Пилату [посылать]);

- фразеологизмы с адъективными оборотами (Федот, да не тот);

- фразеологизмы, по структуре представляющие собой модель приложение + существительное или существительное + приложение (Унтер Пришибеев; Зевс-громовержец и др.).

Таким образом, современная русская ономастическая фразеология включает единицы с разными типами онимов – ойконимами, гидронимами, оронимами, теонимами, агнионимами, антропонимами (включая как названия вымышленных людей –

персонажей художественных произведений, так и реальных – исторических личностей), зоонимами, хремотонимами, астронимами.

По источнику возникновения фразеологических единиц выделяются библейские фразеологизмы с именами собственными, фразеологизмы из литературных произведений, фразеологизмы, связанные с греческой мифологией, фразеологизмы, связанные с русской фольклорной традицией.

### **Список литературы**

1. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. 2-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.
2. Мокиенко В.М. Загадки русской фразеологии. – СПб.: «Авалон», «Азбука-классика», 2005. – 256 с.
3. Виноградов В.В. Основные типы фразеологических единиц в русском языке // Мысли о русском слове: Хрестоматия по русскому языку к учебнику для педагогических вузов / Под ред. П.А. Леканта. 4-е изд., дополн. М.: Высш. Школа, 2004. – 224 с.
4. Фелицына В.П., Мокиенко В.М. Русские фразеологизмы: Лингвострановедческий словарь / Под ред. Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова. – М.: Рус.яз., 1990. – 220 с.
5. Ловянникова В.В. Ономастическая фразеология в лингвокультурологическом аспекте (на материале немецкого языка): автореферат дисс. канд. филол. наук: 10.02.19 – Теория языка. – Нальчик: Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, 2008. – 24 с.
6. Бирих А.К., Мокиенко В.М., Степанова Л.И. Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник. – СПб.: Фолио-Пресс, 1998. – 704 с.

## СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ЛЕКСИКИ, ОБОЗНАЧАЮЩЕЙ ОРУЖИЕ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Р. А. Котык, И. А. Морозова

*МБОУ БГО ООШ № 9, Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: rom@yandex.ru, iraida\_morozova@mail.ru*

На основе современного лексикографического материала авторы рассматривают микросистему наименований оружия в русском языке. В статье представлена социолингвистическая характеристика выявленных слов по 3 критериям: 1) с точки зрения их происхождения (исконное – заимствованное); 2) в динамическом аспекте (актуальное – устаревшее); 3) в функционально-стилевом аспекте (нейтральное – имеющее функционально-стилевую окраску).

**Ключевые слова:** микросистема; исконно русские / заимствованные слова; активная / пассивная лексика; стилистически нейтральные / функционально-маркированные лексические единицы.

Слова, относящиеся к выражению системы понятий военного дела, давно уже привлекали внимание исследователей. Имеется целый ряд работ, так или иначе связанных с изучением «военной» лексики русского языка. Начиная от тех, которые рассматривают военную лексику в качестве вспомогательного материала для различного рода исторических, археологических и тому подобных исследований, изысканий этимологического характера, замечаний по значению и употреблению отдельных слов, до работ, специально посвященных исследованию военной лексики в тот или иной период истории русского языка.

Актуальность темы настоящего исследования обусловлена необходимостью выявления и системного описания наименований оружия, значимых для современного русского языка и русской культуры в целом, а также связана с юбилейной датой – 75-летием Победы в Великой Отечественной войне.

В данной статье представлены результаты анализа обозначенной лексики в социолингвистическом аспекте. Основной задачей исследования в этом аспекте является систематизация оружейной лексики, выявление в ее составе таких пластов лексических единиц, которые объединяются и противопоставляются по следующим внешним признакам: исконное – иноязычное (заимствованное); актуальное – устаревшее; с точки зрения употребления в «социальном пространстве»: общеупотребительное – ограниченное в употреблении; соотносимость с функциональными стилями. Материалом исследования послужили 86 наименований оружия, полученных

методом сплошной выборки из «Большого толкового словаря русского языка» /гл. редактор С.А. Кузнецов, 2004/ [1] (далее – БТС).

В группе слов, обозначающих оружие в современном русском языке, можно выделить два основных пласта номинативных единиц в зависимости от происхождения: наименования исконно русские и заимствованные.

В пласте слов, обозначающих исконно русские наименования оружия, выявлена 41 единица. Из них: 10 слов общеславянской поры – *булава, копье, лук, меч, нож, палица, сабля, ствол, топор, тесак*; 2 наименования восточнославянского происхождения – *кинжол, чекан*; 29 собственно русских номинаций – *берданка, бомбомет, винтовка, воздушка, гладкостволка, гранатомет, дальнобойка, двустволка, дробовик, дубина, дубинка, дубье, дротик, зенитка, катюша, кортик, миномет, мелкокалиберка, обрез, однозарядка, одностволка, огнемет, пернач, пулемет, пушка, ружье, самострел, финка, шестопер*.

Пласт заимствованных слов, обозначающих наименования оружия, составляет 45 единиц. Из них: 6 наименований из английского языка – *браунинг, бульдог, бумеранг, винчестер, кольт, томагавк*; 1 слово из бельгийского – *наган*, 1 имеет латинское происхождение – *парабеллум*; 1 наименование из венгерского – *палаш*; 3 единицы из греческого – *автомат, баллиста, катапульта*; 3 наименования из итальянского – *аркебуз (аркебуза), стилет, эспадрон*; 2 слова из немецкого – *маузер, штык*; 4 лексем из польского – *бердыш, таран, фузея, шпага*; 4 номинации из старославянского – *единорог, праща, секира, трезубец*; 1 наименование из татарского – *шашка*; 1 слово из турецкого – *ятаган*; 3 номинации из тюркского – *булат, кинжал, кистень*; 12 наименований заимствовано из французского – *алебарда, арбалет, бомбарда, кастет, карабин, мортира, мушкет, пика, пистолет, рапира, револьвер, фальконет*; 2 лексем из чешского – *гаубица, пицаль*; 1 наименование из японского – *нунчак (нунчаки)*.

Завершая анализ слов, обозначающих оружие, с точки зрения их происхождения следует подчеркнуть, что противопоставление заимствованной лексики фонду исконной русской лексики связано в большей степени с историей русского языка, нежели с его современным состоянием. С синхронной точки зрения это противопоставление несущественно, т.к. заимствованные слова наряду с исконно русскими словами вступают в одни и те же семантические связи и отношения.

В динамическом аспекте в группе слов, обозначающих оружие, можно выделить активную лексику, т.е. слова, которыми пользуются в данный период времени все говорящие или какая-то часть населения, и пассивную лексику, т.е. слова, которыми люди либо перестают, либо только начинают пользоваться.

К активной лексике, в соответствии с определением, следует отнести следующие наименования: *автомат, арбалет, берданка, бомбомет, браунинг, булат, бульдог, бумеранг, винтовка, винчестер, воздушка, гаубица, гладкостволка, гранатомет, дальнобойка, двустволка (двухстволка), дробовик, дротик, дубина, дубинка, дубье, зенитка, карабин, кастет, катюша, кинжал, клинок, кольт, копье, кортик, маузер, лук, мелкокалиберка, миномет, мортира, наган, нож, нунчак (нунчаки), обрез, огнемёт, однозарядка, одностволка, парабеллум, пика, пистолет, пулемет, пушка, рапира, револьвер, ружье, сабля, ствол, стилет, тесак, томагавк, трезубец, финка, шашка, шпага, штык, эскадрон, ятаган (62 единицы).*

К пассивной лексике относятся:

а) номинации, обозначающие ушедшие из жизни виды оружия, имеющие окраску устарелости и лексикографическую помету *историческое* (ист.): *единорог, катапульта, палаши, пернач (пернат), пицаль, чекан, шестопер* (7 единиц);

б) номинации, получившие окраску устарелости, имеющие в словарной дефиниции определение *старинное* и/или указание на время употребления: *алебарда, аркебуз (аркебуза), баллиста, бердыш, бомбарда, булава, кистень, меч, мушкет, палица, праща, самострел, секира, таран, топор, фальконет, фузея* (17 единиц).

Данная группировка номинативных единиц актуальна только в строго определенный исторический период: каждой эпохе свойственен свой вид вооружения и его номинации.

С точки зрения употребления в социальном пространстве по параметру «общеупотребительное / ограниченное в употреблении» исследуемую нами лексику не рассматриваем, т.к. все наименования зафиксированные словарем (БТС) относятся к фонду общеупотребительной лексики. Однако с точки зрения военного специалиста данная лексика будет относиться к разряду специальной.

Опираясь на функционально-стилевое значение слова в русском языке, в лексике, обозначающей оружие, следует разграничить:

а) слова стилистически нейтральные, относящиеся к фонду общеупотребительной лексики;

б) слова функционально-маркированные, имеющие стилевую, стилистическую и стилево-стилистическую окрашенность.

Основываясь на материалах БТС, к разряду стилистически нейтральных слов необходимо отнести следующие наименования оружия: *автомат, алебарда, арбалет, аркебуз (аркебуза), баллиста, берданка, бердыш, бомбарда, бомбомет, браунинг, булава, бульдог, бумеранг, винтовка, винчестер, гаубица, гранатомет, двустволка (двухстволка), дробовик, дротик, дубина, дубинка, дубье, карабин, кастет, кинжал, кистень, клинок, кольт, копье, кортик, лук, маузер, меч, миномет, мортира, мушкет, наган, нож, нунчак (нунчаки),*

*обрез, огнемет, палица, парабеллум, пика, пистолет, праща, пулемет, пушка, рапира, револьвер, ружье, сабля, самострел, секира, стилет, таран, тесак, томагавк, топор, фальконет, фузея, шашка, шпага, штык, эскадрон, ятаган* (66 единиц).

Фонду функционально-маркированной лексики принадлежат следующие номинации оружия:

а) *воздушка, гладкостволка, дальнобойка, зенитка, мелкокалиберка, однозарядка, одностволка, ствол, финка* (8 единиц) – с функциональной пометой *разговорное* (разг.);

б) *трезубец* (1 единица) – с функциональной пометой *книжное* (книжн.);

в) *единорог, катапульта, палаши, пернач (пернат), пицаль, чекан, шестопер* (7 единиц) – с пометой *историческое* (ист.), которая указывает на хронологическое расслоение лексики, слова такого рода обычно характерны для книжного стиля;

г) *булат* (1 единица) – с пометой *традиционно-поэтическое* (трад.-поэт.);

д) *катюша* (1 единица) – с указанием в значении *шутливо-ласковое название*.

Как видим, в микросистеме лексики, обозначающей оружие, выявлено 66 единиц стилистически нейтральных и 18 единиц, имеющих функционально-стилевую окраску.

Таким образом, на основе лексикографического материала выполнена социолингвистическая систематизация слов, обозначающих наименования оружия в современном русском языке, которая включает в себя классификацию номинаций с точки зрения их происхождения, в динамическом и функционально-стилевом аспекте. Полученные сведения могут быть использованы в процессе изучения семантики, разноаспектной характеристики лексики как на уроках русского языка, так и на занятиях элективных и факультативных курсов. Особо следует подчеркнуть возможности применения данного материала при проведении интегрированных уроков (русский язык и литература, русский язык и история, русский язык и краеведение, русский язык и ОБЖ и др.)

### **Список литературы**

1. Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб.: «Норинт», 2004. – 1536 с.

**ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО  
МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО  
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКИ  
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5 КЛАССЕ  
О. Н. Коханова, И. А. Морозова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: kokhanovaoks@gmail.com, iraida\_morozova@mail.ru*

В статье обосновывается необходимость системного использования данной технологии на уроках в 5 классе. На примере одного из разделов показаны возможности применения приемов ТРКМЧП в ходе изучения русского языка.

**Ключевые слова:** урочная деятельность; педагогические технологии; технология развития критического мышления через чтение и письмо; вызов, осмысление, рефлексия; приемы ТРКМЧП.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо (далее – ТРКМЧП) представляет собой целостную систему, которая позволяет выработать у обучающихся навыки работы с информацией в процессе чтения и письма, способствует формированию критического мышления.

Напомним, что критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю [1].

В основу технологии положен базовый дидактический цикл, включающий 3 фазы, каждая из которых имеет свои цели и задачи, определенные приемы.

Первая стадия – «вызов» – направлена на то, чтобы актуализировать у обучающихся ранее освоенные знания, вызвать интерес к предлагаемой теме, определить цели и задачи, стоящие в ходе освоения нового материала.

Вторая стадия – «осмысление», когда организована непосредственная работа школьников с учебным материалом, которая предполагает обязательные действия со стороны ученика (составление таблиц, кластеров, маркировка и др.).

Третья стадия – «рефлексия» – предполагает активное переосмысление обучающимися собственных представлений с учетом вновь приобретенных знаний, когда ученик может выразить свою позицию разнообразными способами [1].

Считаем, что в 5 классе, когда школьники перешли на другую ступень образования, учителям необходимо уделить особое внимание данной технологии, которая в начальном образовании (в силу

возрастных особенностей детей) использовать недостаточно. Почему это нужно? ТРКМЧП носит «надпредметный» характер, способствует формированию многих универсальных учебных действий, активно применяется в средних и старших классах, направлена на выработку компетенций, которые необходимы любому специалисту в настоящее время.

Приступать к этой работе следует с первых дней обучения в основной школе, в том числе и на уроках русского языка. Целесообразно выбрать несколько приемов технологии и использовать их систематически в течение какого-то временного отрезка, чтобы дети могли познакомиться с приемом, «освоить» его в учебной деятельности. Считаем это возможным в рамках раздела «Фонетика. Орфоэпия. Графика и орфография. Культура речи», который изучается в 1-м полугодии 5 класса, имеет компактный объем, четкую структуру, взаимосвязан с программным материалом начальных классов.

Приведем примеры конкретных приемов ТРКМЧП, которые учитель может применять на различных стадиях урока русского языка.

### **I стадия урока – вызов**

На этом этапе урока пятиклассникам можно дать задание наполнить «Корзину идей», заполнить таблицу «З-Х-У», парную или групповую мозговую атаку, когда школьники должны самостоятельно вспомнить изученные ранее понятия из области фонетики.

Так, начиная знакомство с темой «Звуки речи», учитель ставит задачу:

- Вспомните, что вы знаете о звуках.
- Обмен информацией в парах/группах.
- Перенос информации в корзину (запись на доске).
- Обсуждение собранной информации (*гласные и согласные звуки, ударные и безударные, твердые и мягкие, звонкие и глухие*).  
Обобщение, вывод.

С целью актуализации знаний по темам «Звуки речи», «Звуки и буквы. Алфавит» школьники в начале и в течение урока могут заполнить таблицу «З-Х-У».

Знаю	Хочу узнать	Узнал
1.	1.	1.
2.	2.	2.

В 5 классе после объявления темы урока учитель уже может предлагать обучающимся самостоятельно сформулировать цель урока, продолжив предложенные учителем фразы.

*Цели урока:*

- *познакомиться с ...*
- *учиться различать ...*
- *правильно использовать ...*

После этого учащиеся формулируют цель урока (*познакомиться с твердыми и мягкими согласными /звонкими и глухими согласными, научиться различать их друг от друга и правильно использовать в речи; познакомиться с буквами е, ё, ю, я, научиться различать, когда они обозначают 1 или 2 звука и т.п.*). Перечисленные приемы требуют хорошей подготовки, достаточной активности обучающихся, поэтому применимы в сильных классах.

В менее подготовленном классе, чтобы напомнить ученикам основные сведения, стоит воспользоваться приемами «Верные и неверные утверждения», «Ключевые термины». Например, предложить пятиклассникам набор определений, терминов, изученных в начальных классах (*звук, гласные/ согласные звуки, ударные/ безударные звуки, твердые/мягкие звуки, глухие/ звонкие и др.*), для выстраивания их в определенную систему (кластер).

Для повторения изученного в 1-4 классах материала по фонетике на начальном этапе урока может быть рекомендовано составление таблицы «Тонкие» и «толстые» вопросы:

Тонкие вопросы	Толстые вопросы
Что такое звук? Как обозначены звуки на письме? Что такое алфавит? Верно ли, что выделяют ударные и безударные слоги? С какими словарями вы работали?	В чем разница между звонкими и глухими согласными? В чем разница между твердыми и мягкими согласными? Предположите, что будет, если бы не было алфавита. Дайте объяснение, зачем нужна каллиграфия?

## II стадия урока – осмысление содержания

В учебнике «Русский язык» для 5 классов в рассматриваемом разделе имеется теоретическая информация, работа с которой может осуществляться с помощью приема инсерт-чтения: «Звуки речи», «Ударение», «Сильные и слабые позиции звуков», «Графика». Прием инсерт-чтения (insert – эффективное чтение) предусматривает активное аналитическое чтение с маркировкой извлекаемой информации.

Возможные символы:

- «V» – уже знал (то, что вы читаете, соответствует тому, что вы знаете);
- «+» – новое;
- «-» – думал иначе (то, что вы читаете, противоречит тому, что вы знаете или думали, что знаете);

- «?» – непонятно, есть вопросы.

В этом случае работа может осуществляться не только с учебником, но и раздаточным материалом, подготовленным учителем.

Для систематизации материала целесообразно использовать составление кластеров: «Звуки речи», «Буквы», «Значение букв е, ё, ю, я».

Методический прием составления разного рода таблиц предусмотрен и материалами учебников, и может планироваться педагогом. Например, составьте таблицу «Сильные и слабые позиции звуков», «Обозначение мягкости согласных».

Этот прием позволяет работать с разного рода информацией: обобщающего, сопоставительного, иллюстративного характера.

Прием «Кубик» ТРКМЧП позволит дать разностороннюю характеристику различным орфоэпическим и орфографическим словарям.

### **III стадия урока – рефлексия**

Этот этап урока является обязательным и считается очень важным, он направлен на выделение и осознание обучающимися того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, оценивание своей деятельности и результатов работы. Достаточное количество методических приемов ТРКМЧП для рефлексии позволит учителю подобрать среди них разнообразные, возможные как в устной, так и письменной форме.

Для составления синквейнов можно использовать все термины раздела «Фонетика». После изучения раздела, на этапе повторения в рамках проектной деятельности можно составить буклет, «сборник» лучших синквейнов.

Для разнообразия работы можно трансформировать задание, связанное с синквейном: узнать ключевое слово синквейна по 2-5 строкам:

*Фонетика.*

*Интересная, занимательная.*

*Изучает, разбирает, поражает.*

*Занимается изучением звуков в словах.*

*Раздел науки.*

В 5 классе часто учителя обращаются к приему «Заверши фразу»:

- Среди этапов урока мне особенно понравился...;
- Во время занятия я приобрел...;
- Мне хотелось бы еще спросить...;
- Я испытывал(а) трудности...;
- Меня удивило...;
- Я приобрел/ я научился...;

- У меня получилось...;

- Мне захотелось...

Нужно, чтобы каждый обучающийся завершил хотя бы одну фразу, так как полученные ответы позволят учителю сделать выводы насколько и как ученик был вовлечен в изучение предложенного материала, все ли осознано учеником на данном этапе изучения материала, над какими вопросами предстоит еще поработать.

В основном в устной форме используются прием «Три М»: школьникам следует назвать 3 положительных момента собственной образовательной деятельности и одно действие, которое улучшит учебную работу впоследствии [2].

По длительности самыми затратными являются приемы письменной рефлексии, далее следуют устные, менее затратные, но и менее информативные – это наглядные рефлексивные задания (цветовая дифференциация, карточки-смайлики и др.).

Обобщая вышеизложенное, можно утверждать, что ТРКМЧП представлена богатым арсеналом разнообразных методических приемов, большинство из которых могут успешно применяться в процессе изучения фонетики на уроках русского языка.

### **Список литературы**

1. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке : пособие для учителя / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – М.: Просвещение, 2004. – 175 с.
2. Алексеева Ю.Н. Применение технологии развития критического мышления через чтение и письмо на уроках русского языка и литературы / Ю.Н. Алексеева. 2016. [Электронный ресурс] // — URL: <https://multiurok.ru> (дата обращения: 11.03.2020).

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКОВ ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

А. В. Красавина, М. И. Немытова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: krasavina160198@mail.ru, nemytova@bsk.vsu.ru*

В статье представлены статистические распределения произвольной выборки по различным признакам нестандартных уроков по математике, взятых из ресурса сети Интернет.

**Ключевые слова:** познавательная деятельность; нестандартный урок; урок-экскурсия.

Нестандартные формы уроков позволяют сделать математику более доступной и увлекательной, заинтересовать всех учащихся, привлечь их к деятельности, в процессе которой приобретаются необходимые знания, умения и навыки. Такие уроки повышают эффективность обучения, предполагают творческий подход со стороны и учителя, и ученика [1].

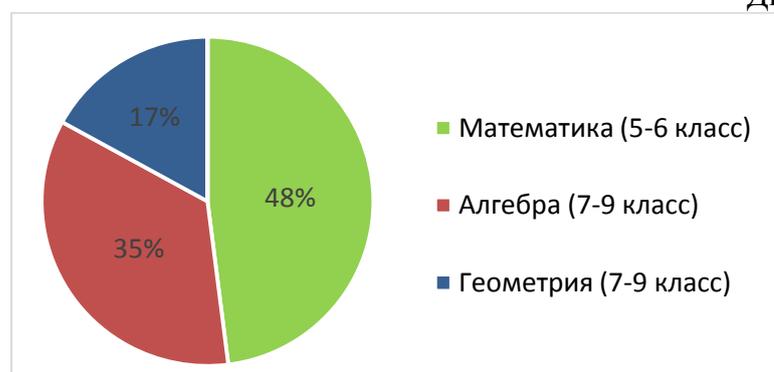
Была проведена статистическая обработка 100 произвольно выбранных уроков, взятых из ресурса сети Интернет по следующим признакам.

1) распределение нестандартных уроков по учебным предметам (математика, алгебра, геометрия);

2) распределение по типам нестандартных уроков.

Статистическое распределение выборки по первому признаку представлено на диаграмме 1.

Диаграмма 1



Эти же конспекты были распределены по типам нестандартных уроков:

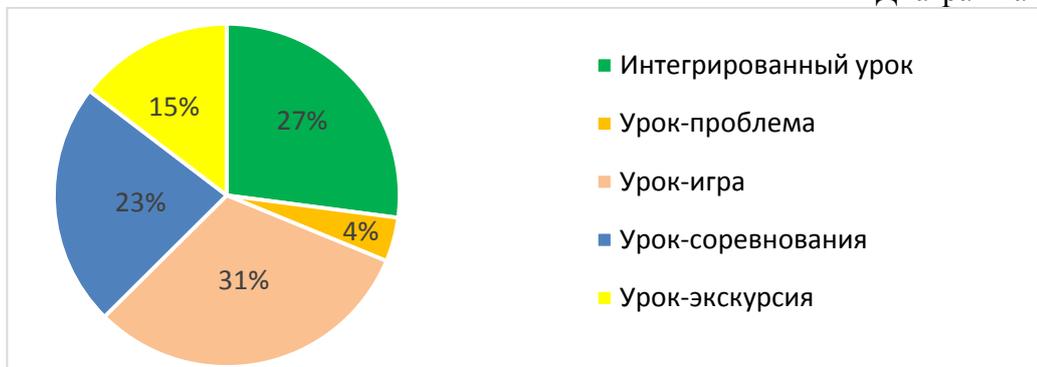
- 1) интегрированный урок;
- 2) урок – проблема;
- 3) урок – игра;

4) урок – соревнование;

5) урок – экскурсия.

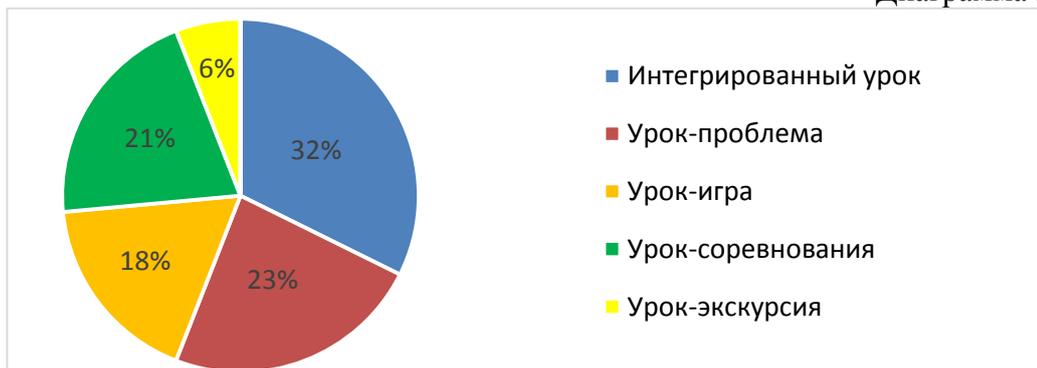
Результаты распределения уроков по математике (5-6 классы) представлены на диаграмме 2.

Диаграмма 2



Результаты распределения уроков по алгебре (7-9 классы) показаны на диаграмме 3.

Диаграмма 3



Результаты распределения уроков по геометрии (7-9 классы) представлены на диаграмме 4.

Диаграмма 4



Эти результаты дают возможность сделать следующие выводы. Урок – проблема наиболее часто используется на уроках алгебры в 7-9 классах. Интегрированные уроки реже всего проводятся по курсу геометрии. Игровые уроки учителя организуют с учащимися 5-6

классов, а вот уроки соревнования встречаются в процессе изучения всех предметов. Реже всего проводят уроки-экскурсии. Учителя их проводят в основном по математике.

В качестве примера покажем, как можно организовать урок-экскурсию в процессе изучения курса алгебры в 7 классе.

**Тема урока:** История города Борисоглебска в цифрах и задачах.

**Цель урока:** совершенствовать навыки решения линейных уравнений, формировать интерес к изучению математики.

Сегодня у нас необычный урок, мы отправимся в путешествие по городу Борисоглебск, будем не только совершенствовать умения решать задачи и развивать вычислительные навыки, но и узнаем много интересного и познавательного из истории нашей малой Родины города Борисоглебск! (рис. 1)



Рис.1 Герб города Борисоглебска

Учащимся дается возможность определить дату возникновения города, в результате вычисления значений следующих выражений:

1)  $2x + 5 = 7(1)$

2)  $4x + 6 = 34(7)$

3)  $9x = 0(0)$

4)  $8x - 4 = 28(4)$

Именно в 1704 году город Павловск был переименован в город Борисоглебск, в честь князей Бориса и Глеба, сыновей Владимира Святого, убитых в 1015 году и причисленных к лику православных святых (рис. 2).

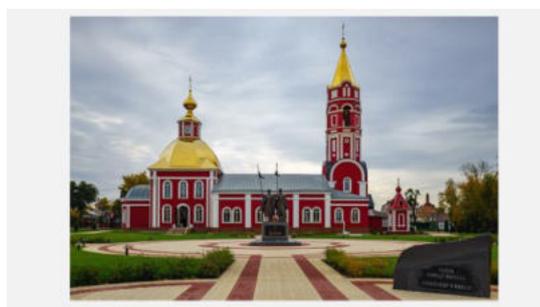
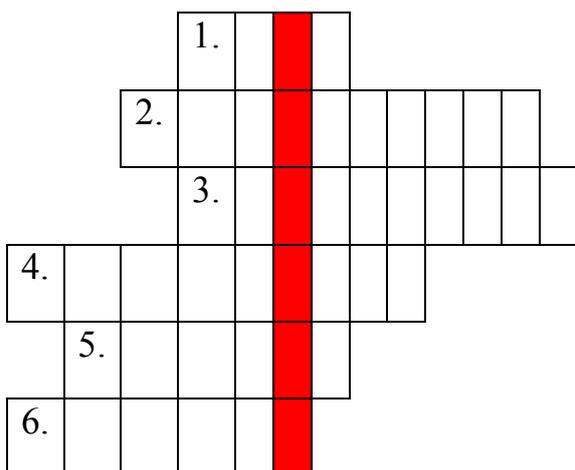


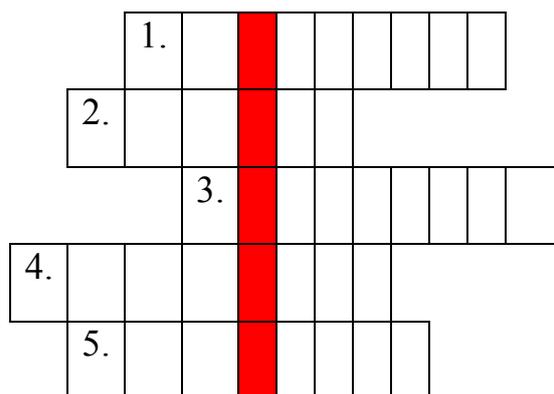
Рис.2 Храм святых Бориса и Глеба

Чтобы узнать, на берегу каких рек расположен наш город, учащимся предлагается разгадать кроссворд.



Вопросы к 1 кроссворду:

1. Наименьшее четное число (Два).
2. Второе из двух перемножаемых чисел (Множитель).
3. Равенство, содержащее неизвестное (Уравнение).
4. Результат вычитания (Разность).
5. Единица третьего разряда (Сотня).
6. Знак, используемый для записи числа (Цифра).



Вопросы к 2 кроссворду:

1. Кто ночью начальник в школе? (Охранник).
2. Как называется частное двух натуральных чисел (Дробь).
3. Суммы длин всех сторон многоугольника (Периметр).
4. Действие, с помощью которого по произведению и одному из множителей находят другой множитель (Деление).
5. Запись какого-нибудь правила с помощью букв (Формула).

Борисоглебск расположен на левом берегу реки Ворона, которая в пяти километрах от города впадает в реку Хопёр. С особой гордостью жители Борисоглебска относятся к этим рекам, признанным одними из самых чистых рек европейской части России (рис. 3).



Рис.3 Слияние рек Ворона и Хопра

Еще одним символом Борисоглебска является Теллермановский лес. Один из учеников делает заранее подготовленное небольшое сообщения о Теллермановском лесе (рис. 4).

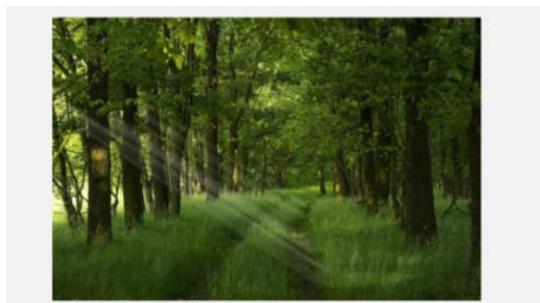


Рис.4 Теллермановский лес

Дальнейшая экскурсия продолжается по городу. Учащиеся «посещают» достопримечательности города и выполняют соответствующие задания (рис. 5 – 9).



Рис.5 Борисоглебский историко-художественный музей



Рис.6 Картинная галерея имени П.И. Шолохова



Рис.7 Борисоглебский драматический театр им. Н.Г. Чернышевского



Рис.8 Кинотеатр «Победа»

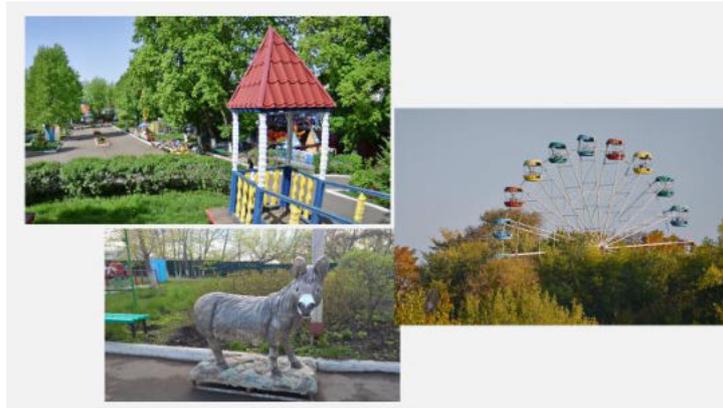


Рис.9 Городской парк культуры и отдыха

Так, например, чтобы узнать, сколько работ Петра Ивановича Шолохова находится в Третьяковской галерее, учащимся предлагается решить уравнение:

- $4x + 35 = 84 - 3x (x = 7)$

Завершают урок стихи, посвященные Борисоглебску.

Среди обширных русских территорий,  
 В том месте, где слияние двух рек,  
 Стоит он со своей историей,  
 Шагает смело, вот уже четвертый век.  
 Борисоглебском назван был давно,  
 В честь двух святых, что жили на Руси,  
 И пусть немало времени прошло,  
 Их вечно будем помнить мы.  
 Здесь все кругом родное и простое,  
 Дома старинные из прошлого глядят,  
 А небо тут такое голубое,  
 Что кажется, и звезды днем не спят (Дмитрий Вонави).

Такие нестандартные уроки способствуют формированию у учащихся интереса к математике, активизируют их познавательную деятельность.

### Список литературы

1. Нестандартные уроки математики. Из опыта работы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.menobr.ru/article/40252-nestandartnye-uroki-matematiki-iz-opyta-raboty?error=10&activityId=%7bac363ded-03dd-4b1e-a91a-74b6869898f1%7d> (дата обращения: 15.04.2020)
2. Сайт для учителей. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kopilkaurokov.ru/matematika> (дата обращения: 15.04.2020)
3. Мордкович А.Г. Алгебра. 9 класс. – М.: Мнемозина, 2015. – 224 с.

## ОБРАЗЫ ПРОСТРАНСТВА И ВРЕМЕНИ В РАССКАЗЕ

И. А. БУНИНА «ТАНЬКА»

Н. А. Кривенцева

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: kriwenczewa.nata@yandex.ru*

Статья посвящена рассмотрению семантики образов пространства и времени в раннем рассказе И. А. Бунина. В статье показано, как эти образы способствуют раскрытию образов главных героев и социально-философской проблематики произведения. При анализе образа пространства используются термины «топос» и «локус» и методика их анализа, предложенная профессором В. С. Баевским.

**Ключевые слова:** образ, рассказ, мифологическая традиция, пространство, время, топос, локус.

Мы рассмотрим образы пространства и времени в рассказе И. А. Бунина «Танька» и покажем, как они способствуют раскрытию образов героев и идейного замысла произведения.

Рассказ И. А. Бунина «Танька» был опубликован в апрельском номере журнала «Русское богатство» в 1893 году. В книге «И. А. Бунин: Очерк творчества» В. Н. Афанасьев указывает, что рассказ «Танька» был первым из тех, «по-настоящему значительных» произведений, благодаря которым И. А. Бунин «в начале 90-х годов вошел в большую литературу» [1, с. 18].

В советском и российском литературоведении в первую очередь уделялось внимание тематическому и идейному своеобразию рассказа. Так, А. А. Волков отмечает, что в ранней прозе И. А. Бунина «можно выделить две основные тематические линии: изображение русского крестьянства и разорившегося мелкопоместного дворянства» [2, с. 13]. Также он говорит, что «в теме общности судьбы крестьянства и разорившегося дворянства сразу же начинают возникать мотивы одиночества человека» [2, с. 14]. Л. А. Смирнова в книге «Иван Алексеевич Бунин: Жизнь и творчество» (1991 г.) упоминает рассказ «Танька» наряду со следующими: «Антоновские яблоки» и «Мелитон», — и выделяет в них тему «глухих темных деревушек и помещичьих гнезд» [3, с. 34].

Более подробный анализ художественных особенностей рассказа дается учителем русского языка и литературы М. В. Немкиной, которая в статье «О лирическом начале в рассказе И. А. Бунина “Танька”» пишет о связи рассказа с балладой. Автор статьи выделяет четыре части в рассказе: «1 — утро, изба Марьи, прошлое, выгон; 2 — утро, изба Марьи; 3 — день, дорога из города; 4 — вечер, дом барина» [4]. М. В. Немкина указывает на быструю смену

хронотопа в названных частях и связывает ее с лирическим началом произведения [4].

В статье «Анализ текста рассказа И. А. Бунина “Танька”» С. Н. Смоляковой указано, что в основе композиции произведения лежит прием контраста, поэтому в рассказе изображены два мира: мир Таньки и мир Павла Антоныча [5]. При этом «мир Таньки – это холодный, неуютный дом, в котором нет еды, тепла; это замерзший пруд, куда отправляла детей мать, когда они просили есть», а «мир Павла Антоныча – это большой, теплый, уютный, красивый дом, где много часов, которые играют музыку, где есть гитара, чернослив, сахар, чай с молоком» [5].

После представления истории вопроса мы приступим к собственному анализу образов пространства и времени в произведении. Нам потребуются определения двух понятий «топос» и «локус», данные В. С. Баевским в его книге «Сквозь магический кристалл». В. С. Баевский пишет: «Мы будем называть топосами самые крупные области художественного пространства, границы между которыми трудно проницаемы для персонажей. Для второстепенных персонажей они обычно вообще непроницаемы, для главных – проницаемы со значительным трудом, с нравственными и душевными потерями» [6, с. 98]. Далее: «Дальнейшие подразделения топосов будем называть локусами. Они определяют функции топосов и определяются ими, в отношениях к различным локусам проявляются характеры и даже идеология персонажей» [6, с. 99].

В рассказе выделяются следующие топосы: деревня, город, Флоренция. Топос «деревня» включает в себя локусы «курная изба», «пруд», «господский дом (усадьба)». Эти локусы трудно проницаемы для героев: в начале повествования нельзя предположить, что кто-то из обитателей избы окажется в господском доме.

Общее пространство рассказа для всех героев – это деревня, только для каждого героя она представлена по-особенному. Для деревни Таньки характерны такие локусы: курная изба, печь, луг, пруд. Для Павла Антоновича – усадьба, уютный кабинет. Пространство Павла Антоновича дополняется топосом «город», что объясняется его сословной принадлежностью. Может он оказаться и во Флоренции, где сейчас находятся его племянницы. Для Таньки Флоренция – это то место, которое ей не суждено посетить. Об этом печально думает барин: «Вот теперь его племянницы во Флоренции... Танька и Флоренция» [7, с. 178]. Таким образом, в рассказе резко противопоставляется жизнь крестьян и представителей дворянского сословия, контраст усиливается в следующем предложении: «Он встал, тихонько поцеловал Таньку в голову, пахнущую курной избой» [7, с. 178]. Здесь топос «Флоренция» противопоставлен топосу «деревня», включающему локус «курная изба».

В повествование включен и образ странника, для которого пространство деревни – это не одна, конкретная, деревня, но любое селение на его пути. С образом странника связан образ дороги, пути. Этому герою дается следующая характеристика: «ни крова, ни дома, пробираюсь бережками и лужками, рубежами и межами, да по задворкам <...> не ночевала ты на снежку под ракитовым кустом [7, с. 174]. Образ странника в рассказе снижен: это не человек, взыскующий истины и идеала, а бродяга, лодырь и пьяница.

Об образе дороги стоит сказать отдельно. На дороге встречаются Танька и Павел Антоныч, представители двух разных миров. А. А. Волков пишет следующее: «Барин Павел Антонович одинок, и по дороге домой он встречает деревенскую девочку Таньку. В ее образе тоже сгущены черты обездоленного одиночества. Бескрайняя степь, проселочная дорога, и маленькая девочка на ее обочине греет во рту посиневшую от холода руку» [2, с. 14]. Дорога здесь – и символ пути к пониманию Павлом Антоновичем своего сына-студента, которого ему «пришлось проводить в Сибирь», и страданий крестьян: «Он вспомнил соседние деревушки, вспомнил их обитателей. Сколько их, таких деревушек, – и везде они томятся от голода!» [7, с. 178]. Эта дорога, на которой суровый старый барин повстречал голодного, замерзшего ребенка, его путь к себе прежнему. Сейчас он – «седой старик, с нависшими бровями», непреклонно отправивший работника по зимней дороге искать потерянный им кнут [7, с. 175-176]. О нем говорят, что в округе «нет человека более жадного и угрюмого» [7, с. 175]. Но читатель понимает, что герой таким стал от горя и одиночества: жена умерла, сын в ссылке. А был Павел Антонович другим – такой он с Танькой: ласково говорит с ней, когда везет по дороге к дому, гладит по головке, играет для нее на гитаре, поет, заводит часы, угощает ребенка всякими вкусными вещами [7, с. 177-178]. Можно сделать вывод, что дорога здесь – путь и физический и нравственный.

Для Таньки – это путь в сказку: сначала ей страшно, она пытается спрыгнуть с саней, а потом в господском доме она испытывает счастье. Чтобы не расстраивать мать, поскольку ей нечем было кормить детей, Танька сама уходит на пруд, благодаря чему она встречается с одиноким Павлом Антоновичем, который проявляет по отношению к ней сочувствие. Танька попадает в его дом, где Павел Антонович дарит ей голубой поясок, заставляет для нее играть часы, играет на гитаре, заботливо причесывает волосы, угощает чаем с черносливом и сахаром. Однако этот сказочный мотив сплетается с явью: «Снился ей Васька, часовые рулады, слышалось, как мать не то плачет, не то поет в темной дымной избе старинные песни» [7, с. 179]. Можно предположить, что ей были дарованы лишь несколько часов счастья...

Мы считаем возможным разделение пространства в рассказе на реальное и сказочное / мифологическое. Так, реальным пространством будет являться деревня, изба, пруд, господский дом. Мифологическое пространство – это сад, который снился Таньке. Это еще один топос, проникнуть в который дано только ребенку, Таньке, которая отличалась «душевной деликатностью и отзывчивостью» [1, с. 19]. В древних культурных традициях образ сада имеет следующее символическое значение – это «образ идеального мира, космического порядка и гармонии – потерянный и вновь обретенный рай» [8]. Пространству сказочного сада сопутствуют следующие образы: «чащи, опушенные, как белым мхом, инеем», «роились, трепетали и потухали огоньки, голубые, зеленые, звезды», «как будто белые хоромы» [7, с. 178-179]. Образ сада присутствует именно во сне, а сон – это одно из проявлений инобытия [9]. Переход девочки ко сну сопровождался «сонным туманом», стуком маятника, во сне также звучали «часовые рулады» [7, с. 178-179]. Так образ пространства сливается с образом времени. Система образов времени в рассказе не менее важна, чем система образов пространства.

Начинается рассказ с образа настоящего времени. Танька проснулась голодной в холодной избе. Настоящее сливается с недавним прошлым: унижительная продажа лошади, у отца почти нет работы, так как «езде «беда», – полушубков не шьют, больше помирают», «мать рано укладывала спать, говорила, что ужинать нечего, и грозила «глаза выколоть», «слепым в сумку отдать...», «когда батя ушел, совсем почти есть перестали» [7, с. 173-174].

Однако настоящее предстает и в другом образе: благодаря встрече с Павлом Антоновичем Танька попадает в иной для нее мир, для ребенка почти сказочный (об этом уже было сказано выше). Это счастливое время – события одного вечера, оно мгновенно, и, вероятно, для Таньки закончится утренним пробуждением и возвращением в горькое настоящее. Для Павла Антоновича это мгновение заканчивается вопросом: «А что ждет ее?». «Павел Антонович вынужден признать тщетность своего гуманного порыва» [2, с. 14]. По мнению А. А. Волкова, в этом заключается «главный вывод рассказа» [2, с. 14]. Таким образом, настоящее в рассказе и горькое, полное страданий, (оно будет составлять неопределенный временной срок), и счастливое, но скоротечное, мгновенное.

Настоящее длящееся контрастирует с другим временным пластом: в недавнем прошлом (еще прошлой зимой) все были счастливее. Танька и Васька могли допоздна не спать и «наслаждаться сиденьем на «губке» печки» [7, с. 172], отец шил полушубки, мать чинила рубахи или вязала варежки, Танька после ужина «с тугим животом так же быстро перебежала на печь» [7, с. 173].

Через «старинные» песни Марьи рисуется образ дальнего прошлого: «вспоминалась Марье ее молодость, вспоминались жаркие сенокосы и вечерние зори, когда шла она в девичьей толпе полевою дорогой с звонкими песнями, а за ржами опускалось солнце и золотою пылью сыпался сквозь колосья его догорающий отблеск...» [7, с. 173].

При этом будущее неясно, на него присутствуют намеки лишь в нескольких предложениях: «Песней говорила она дочери, что и у нее будут такие же зори, будет все, что проходит так скоро и надолго, надолго сменяется деревенским горем и заботою...» [7, с. 173]; «Снился ей Васька, часовые рулады, слышалось, как мать не то плачет, не то поет в темной дымной избе старинные песни...» [7, с. 179]. Финал рассказа открытый, композиция кольцевая, при этом начало и конец также вступают между собой в отношения контраста: рассказ начинается пробуждением Таньки в холодной крестьянской избе, а завершается сном в барском доме.

Образ будущего Таньки также вступает в некий контраст с будущим, которое рисуется перед Павлом Антоновичем. Для Павла Антоновича будущее конкретно, ясно, это весна: «Чтой-то бог даст нам на весну в саду: прививочки, кажись, все целы, ни одного, почитай, морозом не тронуло» [7, с. 176].

Будущее же Таньки — это совершенная неизвестность, тайна. Автор даже намеков не дает на то, что с героиней будет завтра или через несколько лет. Скорее всего, она повторит судьбу своей матери. Но остается и надежда на чудо — помощь Павла Антоновича.

### **Список литературы**

1. Афанасьев В. Н. И. А. Бунин: Очерк творчества. — М. : Просвещение, 1966. — 384 с.
2. Волков А. А. Проза Ивана Бунина. — М. : Московский рабочий, 1969. — 448 с.
3. Смирнова Л. А. Иван Алексеевич Бунин: Жизнь и творчество: кн. для учителя. — М. : Просвещение, 1991. — 192 с.
4. Немкина М. В. О лирическом начале в рассказе И. А. Бунина «Танька» [Электронный ресурс]. — URL: <https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/516719/> (дата обращения 17.11.2019).
5. Смолякова С. Н. Анализ текста рассказа И. А. Бунина «Танька» [Электронный ресурс]. — URL: [https://znanio.ru/media/analiz\\_rasskaza\\_ia\\_bunina\\_tanka-111618](https://znanio.ru/media/analiz_rasskaza_ia_bunina_tanka-111618) (дата обращения 19.11.2019).
6. Баевский В. С. Сквозь магический кристалл : монография. — М. : Прометей, 1990. — 160 с.
7. Бунин И. А. Собрание сочинений : в четырех томах. Т. I / сост. Н. М. Любимова; под ред. Н. А. Самохваловой. — М. : Правда, 1988. — 480 с.
8. Трессидер Д. Словарь символов [Электронный ресурс]. — URL: [https://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Culture/JekTresidder/index.php](https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/JekTresidder/index.php) (дата обращения 18.03.2020).
9. Бардо О. Путешествие к острову Эя (Краткий путеводитель по мифологическим представлениям о природе сна) [Электронный ресурс]. — URL: <https://katab.asia/2018/12/05/the-dream-trip-to-aeaea/> (дата обращения 18.03.2020).

## СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Е. А. Кудрявцева

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: kedre2@mail.ru*

В статье рассматриваются научно-методические подходы к организации совместной детской деятельности, характер эмоциональных привязанностей детей дошкольного возраста, складывающиеся взаимоотношения сверстников в группе детского сада. Анализируется проблема развития элементарно-бытового и конструктивного сотрудничества детей в условиях дошкольной образовательной организации, пути и средства педагогического сопровождения социального развития дошкольников.

**Ключевые слова:** сотрудничество дошкольников, элементарно-бытовое и конструктивное сотрудничество, практические действия, социальное развитие ребенка, эффективное педагогическое сопровождение.

Психолого-педагогические исследования доказали, что разные формы организации совместной деятельности по-разному влияют на характер эмоциональных привязанностей детей дошкольного возраста, на их складывающиеся взаимоотношения. Мы согласны с данными исследователей в том, что положительная эмоциональная направленность на соучастника деятельности формируется в процессе такой ее организации, при которой объектом переживаний ребенка становится не только его личный успех, но и успех сверстника и общего дела [1; 2]. Характер эмоционального отношения к партнеру определяется совокупностью личностных качеств, индивидуальными притязаниями, мотивацией, умением сочувствовать и помогать. Развитие этих качеств зависит от того, насколько в деятельности удовлетворяются личные потребности и притязания.

Общественная жизнь детей в дошкольной образовательной организации открывает широкие возможности для развития положительных социальных качеств, способствующих становлению положительных взаимоотношений, и далее, сотрудничества.

Мы рассматриваем сотрудничество как процесс взаимодействия детей и взрослых, результатом которого является совокупный вклад, вложенный каждым из участников совместной деятельности в общее дело. Индивидуальная и общественная активность, появляющаяся в ситуациях согласования действий, является показателем взаимопонимания и доверия, качеств, необходимых для сотрудничества.

Проведенные нами наблюдения за детской деятельностью показали, что старшие дошкольники способны взаимодействовать на разных уровнях сотрудничества. Мы обозначили их как элементарно-бытовое и конструктивное сотрудничество. Первый вид сотрудничества выражен в различных коротких связях и контактах по многообразным бытовым проблемам, возникающим в жизни группы. Непродолжительные контакты нельзя назвать сотрудничеством, однако они составляют необходимую ступень развития полноценного сотрудничества. Распознать первый вид взаимодействия можно по непродолжительным, быстро распадающимся связям между детьми. Если ребенок во время дежурства сообщает сверстнику о том, что больше не будет дежурить и бежит играть, бросив начатое дело, невозможно констатировать у него наличие навыков сотрудничества. Как правило, это различные контакты, направленные на краткий обмен информацией, вопросы, замечания по поводу нарушения тех или иных правил, установленных в группе по поводу дежурства, выбора и организации игр, занятий, порядка в группе. Нередко дети обращаются к педагогу за ответом, правильно ли поступил сверстник, или жалуются на него. В детском сообществе возникает немало ситуаций, требующих пояснения, поэтому и возникает множество контактов и связей между детьми в процессе их совместной жизнедеятельности.

Конструктивное сотрудничество является развитой формой социальной жизни детей старшего дошкольного возраста. Отличительные черты, характеризующие его, показывают умение ребенка договариваться со сверстником, действовать согласно поставленной цели и стремиться к ее достижению. Кроме того, возникновение таких проявлений взаимодействия, как уступчивость, взаимопомощь, желание помириться ради общего дела, удостоверяют возникновение новой сложной формы сотрудничества. Ребенок начинает понимать, что эти умения важны для решения поставленных задач и зависят от согласованности действий со сверстником, даже, если он не является другом.

Равноправное участие детей в совместной деятельности стимулирует каждого участника отвечать за свои обязанности, старательно их выполнять для получения качественного результата и высокой оценки. Вместе с тем, трудно предположить, что ребенок самостоятельно сможет овладеть сложными формами социальной активности без сопровождения взрослых.

В нашем педагогическом эксперименте воспитатели организовывали совместную деятельность в парах, которые создавались как с детьми, которые дружат между собой, так и с детьми, не испытывающими симпатии друг к другу. Кроме того, создавались пары, включающие непопулярного ребенка в группе и

лидера, обладающего выраженными способностями. Каждая пара выполняла свое задание отдельно от других. Чтобы исключить копирование. Специфика такой организации содействовала объединению, согласованию мотивов и действий, побуждала участников договариваться и идти на уступки. Результаты взаимодействия детских пар оказались разными: совместный продукт первой пары был достигнут достаточно согласованными усилиями двух друзей; вторая пара распалась, так как не испытывающие симпатии друг к другу дети не смогли распределить обязанности, стали проявлять агрессию; третья пара справилась с заданием под влиянием лидерских качеств одного из участников.

Транслятором содержания и форм сотрудничества является взрослый, поэтому мы направили педагогические усилия на развитие у дошкольника внимания к сверстнику, адекватное восприятие его действий, движений, намерений, эмоций. К сожалению, дети мало обращают внимания на сверстника вне сферы собственных интересов. Решение данной проблемы воспитатели начали с создания в группе «Дневника друзей», записывали проявления сочувствия, сопереживания, взаимопомощи, которые были зафиксированы в поведении детей в течение дня. План действий педагогов был рассчитан на то, что дети станут больше проявлять интерес к сверстнику, его замыслам, играм, что будет стимулировать дошкольников к объединению, партнерству в различной захватывающей деятельности. Привлекали воспитанников к рассказам друг другу интересных историй, происшествий, побуждали делиться впечатлениями о пережитых событиях, задавать вопросы друг другу и находить ответы. Организовывали игры, где каждый участник побывал в роли организатора и исполнителя, узнав о себе и сверстнике новую информацию. В частности, один ребенок узнает, что ему нравится организовывать сверстников, объединяя их общей целью и задачами, а другой – понимает, что не готов к такой активности, но способен выполнить поручение сверстника, если его ясно проинструктировали.

Результаты педагогического эксперимента привели к тому, что большинство дошкольников охотно объединялись в пары и небольшие группы для игры, изготовления подарков друзьям к праздникам, малышам, выражали желание дежурить с конкретным ребенком, опираясь в своем выборе на определенные личностные качества сверстника. Эффективность проделанной работы подтверждается и тем, что прежде безразличные и даже агрессивные по отношению к сверстнику дошкольники, изменили к нему свое отношение, замечали настроение, откликались на просьбы, тогда как раньше этого не делали. Совместные переживания сверстников постепенно приобретают коллективное настроение, а дошкольники

охотнее проявляют внимательность к товарищу, помогают, интересуются его желаниями и потребностями.

Сюжетно-ролевая игра обеспечивает наибольшие возможности для приобретения детьми опыта самостоятельного становления сотрудничества, развития общественных форм поведения. В игре как самостоятельной творческой деятельности дошкольники объединяются по собственному желанию, их отношения свободны, общение включено в игру, поэтому дети приобретают реальный социальный опыт, не регламентированный взрослым.

Специфика педагогического сопровождения заключалась в том, чтобы создать условия для нацеливания каждого ребенка на оказание содействия, поддержку товарища, поиск вариантов помощи ему в затруднительных ситуациях. Подобная поддержка другим детям, даже регламентируемая правилами игры, либо иной конкретной деятельности, позволяет ребенку почувствовать удовлетворение от своего морального выбора, от возможности быть полезным другому человеку. Взаимная забота и участие в жизни партнеров содействуют объединению детей и создают почву для активной совместной деятельности и сотрудничества. Именно в сотрудничестве проявляется желание показать свои способности и возможности, а также больше узнать о сверстнике. Умение ребенка адресовать свои высказывания сверстнику, привлечь его внимание к себе при обсуждении игрового замысла, распределения ролей повышают возможности партнера принимать его инициативные действия и идеи.

Возрастание длительности общения, совместной деятельности в одном игровом объединении мы объясняем развитием способов общения, новыми игровыми навыками, умением кооперироваться с общей целью, что свидетельствует о началах сотрудничества.

Становление и развитие сотрудничества сложный и длительный процесс, который в дошкольном возрасте еще только зарождается, однако соответствующие условия, грамотное педагогическое сопровождение создают благодатную почву для объединения детей в полезной целенаправленной деятельности, способствующей эффективному социальному развитию каждого ребенка в обществе сверстников.

### **Список литературы**

1. Кудрявцева Е.А., Киянченко Е.А. Социально-нравственное развитие старших дошкольников в коллективных взаимоотношениях. — Учебно-методическое пособие. Рекомендовано УМО по специальностям педагогического образования. — Борисоглебск: ООО «Кристина», 2008. — 157 с.
2. Смирнова Е.О. Общение дошкольников с взрослыми и сверстниками — М.: «Мозаика-Синтез». 2012. — 192 с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Н. А. Кулешова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: kyleshovaN@mail.ru*

Данная статья посвящена особенностям использования мультимедийной презентации на уроках истории в современных условиях обучения. Приведены задачи обучения и воспитания, которые реализуются презентациями; указаны возрастные особенности для эффективного проведения урока и подбора материала; рассмотрены основные этапы подготовки; описаны структурные элементы учебных презентаций.

**Ключевые слова:** мультимедийная презентация; урок истории; иллюстративный материал; возрастные особенности; познавательная деятельность; средство обучения.

В наше время нельзя представить себе работу или обучение без применения компьютерных технологий. Ведь их использование – это требование современного образования. Учителя привыкли к их использованию, они помогают быстрее работать и обрабатывать информацию, оперативно включать в работу иллюстрации, интерактивные карты и экскурсии виртуальной действительности. У детей лучше развито наглядное восприятие, поэтому презентации – оптимальный вариант для подачи информации. Обучающиеся всё чаще пользуются смартфонами и электронными гаджетами, поэтому наглядность для них привычна, они меньше читают, в связи с этим педагогу приходится искать пути наилучшего сочетания разных источников информации и форм во время урока. Презентация – это особая форма передачи необходимого материала, поэтому её можно использовать на уроках истории в средней и старшей школе.

Проблему наглядности в современном мире учителя решают, используя презентации и открытые онлайн-платформы. Иллюстрационный материал даёт возможность провести занятие в увлекательной форме, а также сделать его наглядным и творческим. Уроки проходят динамично и ярко.

В презентации учитель может представить обучающимся такие учебные тексты, как: фрагменты документов, выдержки из протоколов, таблицы с данными, схемы, карты (физические и политические), портреты видных деятелей, аудио и видеозаписи. Используя эти ресурсы, реализовываются следующие задачи в обучении и воспитании [1].

Во-первых, мультимедийная презентация помогает дать более полное представление об исторических фактах. Такие факты

невозможно проверить посредством проведения эксперимента. Познать это возможно через зрение, слух и выстроить в сознании ребёнка «яркое пятно», красочное, эмоциональное представление прошлого.

Отсюда следует, что происходит формирование представления о факте из прошлого (о культуре, экономике, социально-политической обстановке), о времени в истории (хронология и временные рамки исторического события), историческом пространстве (где, когда, в каком месте происходило то или иное событие). Это может помочь в установлении соотношения исторического факта с местом.

Во-вторых, работа с учебным материалом задействует разные виды памяти. Если правильно подобрать иллюстративный материал, то презентация поможет усилить внимание, а, значит, и запомнит ребёнок лучше. Ведь чем эмоциональнее событие, тем дольше оно остается в памяти.

В-третьих, эстетическая культура также проявляется на уроках с презентациями. Включая в презентации аудио- или видеофрагмент, учитель как бы погружает учеников в культуру определенной эпохи. Дети обогащаются эмоционально и эстетически, параллельно получая знания [2].

Быть инструментом в управлении деятельностью, способствующей познанию обучающихся, это первоочередная задача презентации. Исходя из этого, самыми интересными являются презентации эвристического и исследовательского характера. В содержании данных презентаций могут быть представлены описание ситуаций или поставлены проблемные вопросы. Также можно вывести на слайды отрывки документов с допущенными ошибками или неполные определения понятий. При работе с такими презентациями ученики ещё раз прорабатывают изученные темы и ищут подходящие ответы в учебниках. Таким образом, самостоятельная работа обучающихся становится более продуктивной и активно развивает познавательную деятельность. Презентация как средство управления познавательной деятельностью полностью себя оправдало в использовании [3].

Проблемная ситуация на слайде может выглядеть следующим образом. Рассматривая тему «Горожане и их образ жизни» по истории Средних веков в 6 классе, учитель может вывести на первом слайде презентации гербы цехов различных ремесленников, а обучающиеся говорят, какие это могут быть профессии, особенности их ремесла. А после ученики, опираясь на свои ответы и знания, называют тему урока и задачи, которые перед ними будут стоять.

Следует использовать презентации эффективно на разных этапах урока, в зависимости от степени обучения и учитывая возрастные особенности обучающихся:

- для 5-8 классов среднего звена - на этапах мотивации и актуализации знаний целесообразно использовать приём «яркое пятно» для запоминания исторического образа. Через презентации наиболее чётко формируются исторические представления. Опираясь на неё, ученики могут вспомнить изученное и восстановить исторический факт, а также дать ему характеристику. Чтобы сформировать полный образ исторического факта, используются самые разные приёмы и методы: видеоролики, аудиозаписи, схематические таблицы, высказывания видных исторических деятелей, синквейны, приёмы «Узнай, кто это из деятелей?», «Документ с ошибкой». Карты с анимациями помогают создать представления об историческом пространстве, чтобы ученик хорошо ориентировался в историческом времени подходит задание «Какого элемента не хватает?»
- для 9-11 классов старшего звена презентация лишь управляет деятельностью обучающихся при самостоятельной работе в познавательной деятельности. Чаще всего используется на этапе изучения нового знания, чтобы вывести основные моменты на экран. Поиск информации, формирование вывода, исходя из своих предположений, подбор определения к историческому понятию, опираясь на незаконченное предложение - всё это разумно использовать в презентациях исследовательского характера или эвристического. Также помогают на уроках с такими презентациями приёмы «Найди, исправь ошибку», «Ключевое слово» - они активизируют познавательную деятельность обучающихся.

Подготавливая презентацию к использованию нужно не забывать о некоторых её особенностях [4]:

- тщательно выбирать темы, ведь не на каждом уроке уместно использовать её. На некоторых уроках она может не иметь должно эффекта;
- при подборе информации, анимации, звуковых и видео- эффектов нужно учитывать возрастные и психологические особенности обучающихся;
- представление на уроке презентации не должно занимать весь урок, она является лишь вспомогательным средством;
- создавая презентацию, нужно чётко сформировать цель, которая будет достигаться при использовании её на уроке.

Необходимо учесть, что существуют разные законы памяти для категорий определённого возраста: для 10-14 лет (5-8 класс): закон интереса, действия, контекста, повторения; для 15-18 лет (9-11 класс): закон осмысления, установки, действия, незавершённости.

Таким образом, изучив основные моменты использования презентации, можно сделать вывод, что существует взаимосвязь между задачами урока, видом презентации, возрастом обучающихся, информацией, находящейся на слайдах и видами памяти учеников. Однако не следует забывать, что презентация – это лишь средство помощи на уроке, она не должна заменять учителя.

### **Список литературы**

1. Нафонова М.М. Использование современных технологий обучения на уроках истории [Электронный ресурс] // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок»: сайт. - URL: <http://podelise.ru/docs/14271/index-5766.html> (дата обращения 15.04.2020).
2. Казакевич М. Использование мультимедийной презентации на уроках истории / М. Казакевич // Белорусский исторический журнал. – 2008. – № 3. – С. 69-72.
3. Информационные технологии в образовании – 2010. Сборник научных трудов участников X научно-практической конференции - выставки [Электронный ресурс] // Бесплатная электронная библиотека Единое окно: сайт. – URL: <http://window.edu.ru/resource/076/72076/files/ito-rostov2010> (дата обращения 14.04.2020).
4. Дуброва Т. А. Использование ИКТ на уроках профессионального цикла [Электронный ресурс] // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок»: сайт. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/567591/> (дата обращения 15.04.2020).

## **СИСТЕМА НАЛОГОВЫХ ЛЬГОТ В РОССИИ: ФЕДЕРАЛЬНОЕ И МЕСТНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ**

**Н. А. Кулешова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: kyleshovaN@mail.ru*

Для того чтобы правильно пользоваться налоговыми льготами, необходимо знать, что это и как может пригодиться в жизни. Данная статья посвящена актуальным вопросам налогообложения. Рассматриваются виды льгот и условия их использования. Приведена классификация налоговых льгот в реальное время. Указаны особенности федерального и местного регулирования.

**Ключевые слова:** налог; льготы; налоговые льготы; налоговый кодекс.

Согласно Налоговому кодексу РФ (НК РФ) все граждане обязаны перечислять определённое количество денег в казну.

Налог – обязательный, индивидуально безвозмездный платёж, взимаемый органами власти государства разных его уровней с физических и юридических лиц. Сумма отчислений зависит от контекста и бывает достаточно трудновыплачиваемой [1].

В кодексе есть статьи, которые предусматривают послабления, они называются налоговыми льготами. В зависимости от категории плательщика и объекта воздействия существуют различные виды и способы их применения.

Налоговые льготы – это более благоприятный режим перечисления обязательных платежей в бюджет по сравнению со «стандартными». В ст. 56 НК РФ «льготами по сборам и налогам признаются предоставляемые отдельным категориям налогоплательщиков и плательщиков сборов предусмотренные законодательством о налогах и сборах преимущества по сравнению с другими плательщиками и налогоплательщиками сборов, в том числе и возможность не уплачивать сбор или налог либо в меньшем размере уплачивать» [2]. Все льготы, установленные НК РФ, имеют следующие особенности:

- распространяются на всю территорию России. В связи с этим нет необходимости дублировать их в актах субъектов РФ;
- изменения, происходящие от региональных или местных представителей, не влияют на них;
- налоговые льготы не могут устанавливаться индивидуально для определенного юридического или физического лица;
- они не должны зависеть от гражданства, национальности, религии или источника получения капитала.

Самые распространённые льготы применяются в таких ситуациях [2]:

- оплата налога на землю;
- НДС;
- налог на прибыль компании;
- услуги в области культуры;
- благотворительность.

Установив льготы по налогам, государство, таким образом, достигает следующих целей:

- определённые отрасли экономики начинают активно развиваться;
- стимулируется привлечение инвестиций в инфраструктуру;
- наиболее благоприятным образом распределяются средства между бюджетами различных уровней;
- развиваются социально-значимые направления в бизнесе;
- поддерживаются незащищённые категории налогоплательщиков.

В России существует трехступенчатая система, которая позволяет учесть интересы всех категорий налогоплательщиков.

1. Федеральный – Налоговый кодекс;
2. Региональный – Налоговый кодекс и региональные законы;
3. Местный – Налоговый кодекс и нормативно-правовыми актами органов местного самоуправления.

Также на «нижних» уровнях есть возможность применения комбинированного варианта. В таком случае НК РФ определяет «рамки» условия применения льгот, а региональные и местные власти уточняют и конкретизируют их. Отменять действие льгот имеют право те же органы, которые их установили. К примеру, на налог на имущество физических лиц для жилой недвижимости устанавливается базовая пониженная ставка – до 0,2%. Местные органы имеют право установить на эту категорию объектов свои ставки от 0% до 0,4%. Это может зависеть от его категории, стоимости объекта или месторасположения [3].

Законодательство по налогам устанавливает необходимые положения и требования, при соблюдении которых налогоплательщик получает право пользоваться соответствующими льготами. Также устанавливаются основания, ограничивающие применение льгот во времени: временные ограничения для льгот по налогу на прибыль, продлевающих срок действия, по льготам определённых свободных российских экономических зон и т.п. В реальности большая часть льгот чётко устанавливает круг тех, кто может ими воспользоваться. Потому что сами эти структуры предлагают и пролоббировать введение этих льгот.

Предоставление налоговых льгот по НК РФ можно выразить в: освобождении от налога, уменьшении налоговой базы и

предоставлении налогового кредита. Налоговым кодексом РФ определены следующие виды налоговых льгот [4]:

- налогоплательщик освобождается от уплаты налога на определенный период – налоговые каникулы;
- возможность погасить просроченную задолженность без применения санкции к налогоплательщику за просрочку – налоговая амнистия;
- полное освобождение от уплаты налогов;
- исключение из налоговой базы каких-то частей – изъятие;
- понижение ставки налога.

Также на федеральном уровне предоставляются налоговые скидки:

- налоговые вычеты – социальные и имущественные вычеты по НДФЛ;
- необлагаемый минимум – минимальная сумма, которая не подлежит налогообложению.

Органы местного самоуправления (исключением являются органы местного самоуправления посёлков сельских округов и городов районного подчинения) имеют право установить дополнительные льготы, к примеру, на налоги на имущество физических лиц для определённых категорий налогоплательщиков и учитывать основания, при которых возможно их использование.

Налогоплательщик имеет полное право отказаться от пользования льготами или приостановить её использование на какой-то определённый налоговый период, если другое не предусмотрено Налоговым кодексом РФ. Таким образом, налогоплательщик не обязан использовать льготы по налогам и сборам.

Льготы являются одним из главных рычагов регулирования налогов. Их задача – это перераспределение ресурсов в те области, которые государство считает первостепенными. Развитие этих областей поднимет уровень развития страны. Налоговые льготы предоставляются самыми разными способами – от отсрочек по уплате и скидок до полной отмены. Скидки в налогообложении помогают развивать различные отрасли производства и стимулируют развитие бизнеса. Государственные органы власти используют разные виды налоговых льгот с одной главной целью – регулирование социально-экономических отношений.

### **Список литературы**

1. Налоговый кодекс Российской Федерации. Части первая и вторая [Электронный ресурс] // Консультант плюс: сайт. - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_28165/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28165/) (дата обращения 24.04.2020).
2. Налоговые льготы [Электронный ресурс] // Учёт.pro: сайт. - URL: <https://uchet.pro/nalogovyie-lgotyi/> (дата обращения 25.04. 2020).

3. Пансков В.Г. Налоги и налогообложение в РФ / В.Г. Пансков. - Москва: МЦФЭР, 2006. - С. 48.
4. Налоговые льготы для частных лиц [Электронный ресурс] // Электронное СМИ Правмир: сайт. - URL: <https://www.pravmir.ru/nalogovye-lgoty/> (дата обращения 24.04.2020).

## ДЕЛО БРАТЬЕВ ГРУЗИНОВЫХ

Д. В. Лысенко

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: Gorkovskaya90@mail.ru*

Задача исследования характеристика особенностей выступления Грузиновых и последствий дела Е. Грузинова для донского казачества. Евграф Грузинов выступал против «новых» порядков на Дону, царской власти, высказывался в отношении казачьих привилегий, прав и свобод. Усиление правительственной власти на Дону и сопротивление казачества – явления, типичные для отечественной истории раннего нового времени.

**Ключевые слова:** донское казачество, братья Грузиновы, мятеж, император, арест.

Для истории донского казачества XVIII в. был периодом перехода от вольного состояния к положению служилого сословия Российской империи, наделенного определенными правами, но обремененного множеством тяжелых обязанностей. В это время степень подчинения его российской власти непрерывно возрастала, а служба его становилась все более тяжелой. Это вызывало его сопротивление, борьбу за сохранение своих культурно-исторических традиций, формы которой были разнообразны. Высшим ее проявлением стало массовое движение 1792-1794 гг., известное как бунт пятидесяти станиц, или Есауловский бунт. Наряду с выступлением казаков нового Черноморского казачьего войска, происходившего через несколько лет после выступления на Дону, оно свидетельствовало о сложностях в отношениях между казачеством и государством, возникавшим по мере усиления правительственной власти над казаками.

Исследование истории подчинения донского казачества государству позволяет более полно, глубоко и конкретно уяснить характер взаимоотношений между традиционными социальными структурами страны вроде казачества и процессом европеизации Российской империи. Сопротивление казачества, происходившее в разных формах, дает возможность понять характер народной борьбы, соотношение в ней правовых, социальных и культурных начал, а также характер мер, которые применяли власти в борьбе с казачьими выступлениями. В свете этого значение имеет характеристика особенностей выступления Грузиновых и последствий дела Е. Грузинова для донского казачества

Историк Карасёв А.А. в журнале «Русская старина» сведения о братьях Грузиновых крайне ограничены. В рескриптах великого князя Павла Петровича к Аракчееву, напечатанных в VII томе «Русской

старины», изд. 1873 года, стр. 484, упоминается об одном из братьев в таких выражениях: «Я весьма доволен точностью и расторопностью его и его донесениями», писал великий князь. «Пошлите сию записку к нему в оригинале, чтоб он её прочёл и видел моё удовольствие». Слова эти показывают, что если упоминаемый здесь Грузинов и не был так близок к великому князю, как Аракчеев, то был ему очень хорошо известен [3, с. 241-242].

Через 10 месяцев после того, великий князь делается императором. С этой переменою изменилась и судьба ему близких лиц. Известно, что Аракчеев и другие быстро повышаются в чинах, получают ордена и достоинства, жалуются землями и крестьянами. Вероятно, в это время не были забыты и Грузиновы [3, с. 242].

Донские историки В.И.Лесин и Н.С. Коршиков в своей статье, опубликованной в журнале «Вопросы истории» говорят о том, что начало нового года Евграф провёл со своими эскадронами на берегах Ладоги, куда был отправлен для усмирения бунтующих крестьян, после чего вернулся в столицу помещиком Московской и Тамбовской губерний, собственником тысячи душ крепостных, пожалованных ему 15 января 1797 г. в вечное и потомственное владение. А в дни коронационных торжеств ему было присвоено звание полковника и дан орден Анны II степени [5, с. 88].

Роман Грузинов, пришедший казаком в резиденцию наследника вместе со старшим братом, в то время был ротмистром. Ему досталась деревенька Лесной тамбов с её ревизскими душами. Петру Грузинову крепостных не дали, ибо он не служил в Гатчине. Но и его не обошли, сделав подполковником. Афанасий Грузинов находился в кавказской армии Зубова. Он прибыл в Петербург «по требованию господина генерал-майора, барона Аракчеева» в октябре 1797 г. и был произведён «его императорским величеством в корнеты с определением в лейб-казакий эскадрон» [5, с. 91].

Младший из братьев- Пётр Осипович- в 1798 году был подполковником, кавалером ордена Св. Георгия 4-й степени и имел два пожалованные ему монархом золотые знака. Евграф Осипович Грузинов был из самых доверенных и приближённых лиц императора; сопровождал его во всех прогулках, исполнял все секретные поручения и даже спал в его кабинете. Такая близость старшего Грузинова к государю не нравилась многим. У Грузинова явились тайные враги, которые так или иначе хотели удалить его от государя и даже совсем избавиться от него.

Карасёв А.А. отмечает, что прежде, чем покончить со старшим братом, они начали с младшего, как менее опасного [2, с. 241-242].

Весной 1798 года Пётр Грузинов был арестован. Даже для того незабвенного жестокостью времени с ним обошлись крайне сурово, заключив с рогаткой на шее в тюрьму с непонятным названием БИП.

Но Евграф Осипович Грузинов также пробыл недолго после удаления брата в числе приближённых императора.

Как отмечает дореволюционный историк А.А. Карасев, разные наговоры и распускаемые сплетни долго не могли возбудить в императоре Павле искру подозрения. Наконец, придумано было, чтобы государь испытал Грузинова, и для этого отпустил бы его на Дон, под предлогом повидаться с родными; увидав себя на свободе, Грузинов будет иметь возможность обнаружить свои дерзкие замыслы против своего благодетеля. Подозрительный царь склонился на эту хитрость и, в дружелюбном тоне, предложил Грузинову поехать домой и даже дал ему денег; Грузинов, хотя и отказывался тем, что у него на Дону нет семейства (он не был женат) и что иметь только старика-отца, разбитого параличем, однако, принял деньги и поехал. Этого только и нужно было злоумышленникам; они отыскивали какие-то улики, успели истолковать государю, разумеется, в превратном виде, действия любимца и довели царя до того, что он испугался мнимых намерений Грузинова, и дал повеление заковать его в кандалы и, составить особую комиссию из донских именитых людей произвести строжайшее исследование. Грузинов не успел ещё провести времени своего отпуска, как был схвачен и посажен в тюрьму, и закован в кандалы [3, с. 573].

Советский историк В.З. Джинчарадзе в своей работе говорит о том, что Евграф Грузинов обвинялся в том, что открыто, негодовал на захват русскими Приазовского края, считая его исконным владением Донских Казаков. Протестовал против заселения его Греками и Армянами вместо Казаков. Будто бы он говорил возмущенно: «Я не так, как Пугач, но еще лучше сделаю. Как возьмусь за меч, то вся Россия затрясется» [1, с. 37]. Из дела Грузинова хорошо видно и его специфически казацкое, донское вольномыслие. Следователь генерал Кожин нашел, что Е. Грузинов разделял «донских подданных с великороссийскими» и «между тем представлял донского казака Ермака Тимофеевича, упоминая и о всех донских казаках, что они от высоко монаршего престола состоят независимы, и будто к тому вечною присягой не обязавшись, а только к службе временно, и будто он, как и все казаки, нимало не подвластные, а потому ж и не подданные». Вдобавок Грузинов требовал у Кожина ответа, «почему государь император есть законный его государь?» [1, с. 37].

26 октября 1800 года Пётр Грузинов был забит кнутом в Черкасске, как единомышленник старшего брата Евграфа Осиповича, казнённого раньше за «политические соображения, клонящиеся к уничтожению верховной власти» [4, с. 82].

Позже эхо «грузиновского дела», по мнению Н.Я.Эйдельмана, отзовется при подготовке антипавловского заговора. Беннигсенн в 1801 году утверждал, будто «чрезвычайно довольный

представившимся случаем приучить народ к смертной казни Павел утвердил приговор Грузиновым с пометкой исполнить его немедленно, и эти несчастные офицеры, вина которых заслуживала бы самое большое ареста на некоторое время, погибли на эшафоте» [6, с. 157].

По мнению историка Н.Я. Эйдельмана братьям Грузиновым сочувствовали многие Донцы. Они открыто говорили о том, о чем на Дону думали втихомолку не одни они. Поэтому наказания по делу Грузиновых продолжались и дальше. Историк повествует о том, что дело Грузиновых, последующие опала и преследования атаманов Платова и Денисова, подтверждают, что до окончательного покорения Дона было еще далеко. Казаки чтут память братьев Грузиновых, как выразителей своих чаяний о казацкой вольнице, «взаимных обязательствах» царя и казачества, временном характере службы российскому престолу, обособленности «донских подданных от великороссийских» [6, с. 157].

Действия и мысли Грузиновых разделялись многими Донцами, глухое недовольство, брожение, сохранялись среди них долгое время. Братья Грузиновы получили наказания, но своей верой и не обыкновенной храбростью они заслужили почёт и уважение.

### **Список литературы**

1. Джинчарадзе В.З. Военно-судное дело гвардии полковника Евграфа Осиповича Грузинова (1800 г.) // Ученые записки Новгородского пединститута. Т.1, вып. историко-филологического факультета, 1956.
2. Карасёв А.А. Евграф и Пётр Осиповичи Грузиновы//Русская старина. 1878. № 10
3. Карасёв А.А. Казнь братьев Грузиновых//Русская старина. 1873. № 4.
4. Лесин В.И. Храбрый майор Грузинов и другие казаки//Родина. № 2. 1994.
5. Лесин В.И. Рец.: Коршиков Н.С. Евграф Грузинов //Вопросы истории. 1987. № 7.
6. Эйдельман Н.Я. Грань веков. Политическая борьба в России. Конец XVIII - начало XIX столетия. М.: «Вагриус», 2004.

## ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА ПОДРОСТКОВ И ЕЁ РАЗВИТИЕ СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

Н. И. Лыхина, Н. А. Черных

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: [nlyhina@yandex.ru](mailto:nlyhina@yandex.ru), [matveshka32@mail.ru](mailto:matveshka32@mail.ru)*

Данная статья посвящена изучению эмоциональной сферы подростков, трудностей в ее функционировании именно в подростковом возрасте посредством анализа данной проблемы в отечественных и зарубежных исследованиях. В статье представлены результаты практической работы по выявлению проблем в различных сторонах эмоциональной сферы подростка и разработке комплексной программы по её развитию средствами социально-психологического тренинга.

**Ключевые слова:** подростковый возраст; эмоциональная сфера; социально-психологический тренинг; подросток.

Подростковый возраст является наиболее трудным, переломным моментом в жизни каждого человека и поэтому был подробно рассмотрен в трудах как отечественных, так и зарубежных учёных: Ш. Бюлер, Э. Шпрангера, Я. А. Коменского, Д. Б. Эльконина, Л. И. Божович, Л. С. Выготского и других [1]. Синонимичным является понятие «подростковый кризис», позитивный смысл которого заключается в том, что борьба за независимость, самостоятельность, не принимающая крайних форм, является нишей, в которой подросток удовлетворяет свою потребность в самоуважении, самопознании, самовыражении, происходит формирование совершенно новых форм и способов поведения [2].

Психологическое содержание подросткового возраста до сих пор не определено до конца ни отечественными, ни зарубежными учёными. Именно поэтому нет единого мнения по вопросу, относится ли подростковый период к критическому или стабильному.

Подростковый возраст характеризуется наличием проблем в эмоциональной сфере, обусловленными необходимостью профессионального самоопределения, автономизацией от семьи и социально-значимых взрослых, построение новой системы отношений со сверстниками. Об этом писали В. Г. Ананьев, Б. Заззо, Д. И. Фельдштейн и другие. Данная ситуация является для подростков стрессогенной и ведёт к появлению неврозов, стрессов, различных срывов. Психологические трудности процесса взросления, противоречивость уровня притязаний, образа «Я» становятся основным фактором появления эмоциональной напряжённости в

подростковом возрасте и продолжения её функционирования даже в юности.

Среди специфических особенностей эмоциональной сферы подростков выделены:

1. Повышенная эмоциональная возбудимость. Данным фактом объясняется появление вспыльчивости, эмоциональности, плаксивости, тревожности, агрессии.

2. Неустойчивость эмоциональных реакций и переживаний.

3. Высокий уровень тревожности, обусловленный наличием готовности при ожидании страха. Данный факт связан с появлением в жизни подростка интимно-личностных отношений с другими людьми.

4. Противоречивость чувств.

5. Появление переживаний в области самооценки, что связано со становлением в данном возрасте самосознания.

6. Желание быть членом какой-либо группы, коллектива, обусловленное потребностью в эмоциональной привязанности к сверстникам.

7. Формирование и укрепление патриотических чувств.

8. Предъявление высоких требований к дружбе, основу которой составляют взаимные интересы, потребности, желания [3].

Именно поэтому необходимо контролировать эмоциональное развитие и состояние обучающихся, а также разрабатывать методы его коррекции. Нарушения в эмоциональной сфере ведут к появлению дальнейших трудностей в освоении школьной программы, а позже и в профессиональном самоопределении воспитанников.

Наиболее популярным методом коррекции эмоциональных нарушений у лиц подросткового возраста остаются занятия с элементами тренинга. Тренинг – особая разновидность обучения через непосредственное «проживание» и осознание возникающего в межличностном взаимодействии опыта, которая несводима ни к традиционному обучению через трансляцию знаний, ни к психологическому консультированию или психотерапии [4]. Изучением специфики тренингов и их возможностей занимались Ю. Н. Емельянов, Л. А. Петровская, К. Левин, М. Форверг, В. П. Захарова, Г. А. Ковалева, Х. Миккина, Л. А. Петровской, Т. С. Яценко и другие.

Наше исследование было посвящено изучению эмоциональной сферы подростков, выявлению проблем и трудностей в её функционировании и разработке комплексной программы занятий с элементами социально-психологических тренингов для коррекции выявленных трудностей в эмоциональной сфере.

Теоретическую базу исследования составили: фундаментальные исследования отечественных и зарубежных авторов по вопросу развития эмоций в подростковом возрасте, их стадий и функций

(Г. Дюпон, А. Н. Леонтьев, Д. Линдсли, П. Милнер, Х. Ремшмидт, П. В. Симонов, П. Фресс), труды учёных по вопросу сущности подросткового возраста, специфике его протекания (В. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, Б. Заззо, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин, Э. Эриксон).

Нашей основной задачей являлась разработка и апробирование комплексной программы занятий с элементами социально-психологического тренинга, направленной на коррекцию эмоциональной сферы подростков, а также оценка её эффективности.

После анализа научной литературы по проблеме исследования нами были выделены критерии благополучности развития эмоциональной сферы подростка. К ним мы отнесли: низкий уровень эмоционального напряжения, тревожности, а также низкий уровень агрессивности и враждебности.

Для проведения диагностики эмоциональной сферы подростков мы применили определённый набор методик.

Методику «Накопление эмоционально-энергетических зарядов, направленных на самого себя» (В. В. Бойко) мы использовали для выявления уровня эмоционального напряжения. По её результатам было выявлено, что высокий уровень скрытой эмоциональной напряжённости имеют 31,5% обучающихся (8 чел.). Средний уровень присутствует у 48,3% (12 человек). Низкий уровень скрытой эмоциональной напряжённости имеют 20,2% подростков (5 чел.).

Второй методикой на констатирующем этапе исследования был тест школьной тревожности Филлипса, предназначенный для оценки уровня тревожности. Согласно полученным данным, у 20,6% (5 чел.) испытуемых был выявлен повышенный уровень тревожности, который проявлялся в виде мнительности, тревоги без видимой причины, страхов, связанных с процессом обучения, что повлияло на его успешность. Поэтому дети испытывали страх перед самовыражением в ситуации проверки знаний, по отношению к некоторым учителям. Из-за низкой физиологической сопротивляемости стрессу дети при ответах у доски краснели, у них наблюдалась повышенная потливость и дрожание рук.

39,2% (10 чел.) испытуемых имеют средний уровень школьной тревожности. У остальных 40,2% (10 чел.) испытуемых было выявлено наличие низкого уровня школьной тревожности. Это означает, что обстановка в школе не вызывает у них отрицательных эмоций, она полностью комфортна.

Следующая методика, использованная в работе – опросник состояния агрессии Басса-Дарки. В результате анализа результатов были выявлены индекс враждебности и индекс агрессивности. Общий результат по шкале «Индекс агрессивности»: у 4,5% (1 чел.) был выявлен высокий уровень агрессивности, у 59,4% (15 чел.) – средний

уровень, у 36,1% (9 чел) — низкий уровень. Общий результат по шкале «Индекс враждебности»: у 12,2% (3 чел.) был выявлен высокий уровень, у 59,4% (15 чел) — средний уровень, у 28,4% (7 чел.) — низкий уровень.

Для коррекции выявленных нарушений в развитии эмоциональной сферы испытуемых нами была разработана комплексная программа занятий с элементами тренинга, направленная на коррекцию эмоциональной сферы подростков.

Программа включала в себя 7 тренинговых занятий, продолжительность каждого занятия — 45 минут. Участниками программы были обучающиеся 8 «А» класса МБОУ БГО СОШ №5.

Ожидаемыми результатами реализации программы были:

- 1) снижение уровня агрессивности и тревожности у обучающихся;
- 2) развитие и совершенствование коммуникативных навыков;
- 3) сплочение коллектива обучающихся;
- 4) коррекция межличностных отношений обучающихся;
- 5) развитие самосознания и саморегуляции подростков;
- 6) формирование навыков правильного восприятия вербальной и невербальной информации от партнера по общению.

Каждое из тренинговых занятий состояло из трёх основных частей: вводной, основной и заключительной.

Во вводной части мы преимущественно использовали тренинговые упражнения, направленные на приветствие участников, их знакомство между собой, создания благоприятной атмосферы для работы в группе, сплочение коллектива. Помимо этого, мы использовали чтение и обсуждение притч с целью активизации деятельности участников и самостоятельного определения темы занятия.

В основной части занятий мы использовали различные формы работы, направленные на коррекцию межличностных отношений в коллективе, снятие агрессии и тревожности, формирование коммуникативных навыков и снятие барьеров, обучение навыкам конструктивного поведения в обществе, развитие самосознания подростка и обучение способам саморегуляции, развитие навыков понимания партнёра, формирование умения правильного восприятия вербальной и невербальной информации. Формами работы являлись тренинговые упражнения, а также метод пластилинотерапии, позволяющий участникам увидеть свое эмоциональное состояние и бороться с ним.

На заключительном этапе занятий мы проводили тренинговые упражнения (в том числе релаксирующие), обсуждение с участниками процедуры тренинга, выслушивали их пожелания и предложения.

В качестве примера приведём одно из проведенных занятий «Я и мои эмоции», целью которого являлось снижение

психоэмоционального напряжения в группе обучающихся, развитие коммуникативных навыков.

Схема проведения:

Вводная часть.

1. Приветствие участников
2. Упражнение «Знакомство». Цель: абстрагирование от реальных социальных ролей.

Основная часть.

1. Упражнение «Невербальное общение». Цель: сплочение коллектива участников, формирование умения правильно понимать невербальное поведение оппонента, развитие взаимопонимания в коллективе класса.

2. Упражнение «Тесная компания». Цель: сплочение участников, развитие чувства товарищества, эмпатии.

3. Пластилинотерапия. Цель: обучение способам и приёмам снятия эмоционального напряжения, стресса и усталости, преобразования своих эмоций в конструктивное русло, всестороннее и глубокое понимание себя, своих эмоций и чувств, обучение их правильной интерпретации

Заключительный этап

1. Упражнение «Я расслабляюсь». Цель: обучение способам контролирования своего эмоционального состояния, приёмам и способам саморегуляции, активизация положительных переживаний.

После реализации данной программы нами была проведена повторная диагностика для оценки эффективности проведенных мероприятий.

Анализ результатов, полученных при повторном проведении методики В. В. Бойко, показал положительную динамику по исследуемому признаку: ни у одного из испытуемых (0%) не был выявлен высокий уровень скрытой эмоциональной напряжённости. У 30,8% (8 чел) был выявлен средний уровень скрытой эмоциональной напряжённости, у 69,2% (17 чел.) был выявлен низкий уровень эмоциональной напряжённости.

Методика «Тест школьной тревожности Филлипса» также показала положительные изменения: у 40,5% испытуемых (10 обучающихся) уровень тревожности остался прежним, низким. У 41,2% обучающихся (5 человек) уровень тревожности снизился с повышенного уровня до среднего. Таким образом, мы видим эффективность проведённой нами программы, а также необходимость её модификации с целью дальнейшей коррекции уровня тревожности у 20,3% обучающихся (10 человек).

По результатам методики А. Басса и А. Дарки мы выявили, что у 64,3% (18 чел) испытуемых после проведения разработанного нами мероприятия индекс агрессивности существенно снизился. У 10,7% (1

чел.) испытуемых – с высокого до среднего показателя. После сравнения с результатами предыдущего исследования мы выявили, что испытуемых, имеющих высокий индекс агрессивности, в данном классе больше не наблюдается. Средний индекс агрессивности, составляющий 60,5%, в настоящее время заметно снизился до 36,3%. Количество испытуемых, имеющих низкий индекс агрессивности, выросло в данном классе до 90,1%.

Также мы установили, что уровень враждебности обучающихся заметно снизился после проведения коррекционной работы. У 12,3% (3 чел.) обучающихся, имеющих высокий уровень враждебности в период проведения первичной диагностики, результат стал намного лучше и достиг среднего уровня. У 60,4% (14 чел.) испытуемых, имеющих на момент первичной диагностики средний уровень враждебности, результат также улучшился и достиг низкого уровня. У 27,3% (8 чел.) испытуемых индекс не изменился и также находится на низком уровне.

Таким образом, составленная нами коррекционная программа является эффективным инструментом работы, позволяющим воздействовать на эмоциональную сферу подростков, а это значит, что цель нашего исследования была достигнута.

### **Список литературы**

1. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Возрастная психология. — М.: Сфера, 2008. — 463 с.
2. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989. — 279 с.
3. Лафренье П. Эмоциональное развитие детей и подростков. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2004. — 250 с.
4. Галстян О. А. Проблема эффективности социально-психологического тренинга // Проблемы современного педагогического образования. — 2017. — №55-8. — С. 276-280.

## ПЕРЕСЕЛЕНИЕ ГРАЖДАН ИЗ ВЕТХОГО И АВАРИЙНОГО ЖИЛЬЯ В СФЕРЕ ЖКХ

М. Ю. Лягина

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: lyagina-97@mail.ru*

В статье рассматриваются основные условия программы по переселению из ветхого и аварийного жилья. Также содержатся информация о том, какое жилье может быть признано аварийным, кто может стать участником программы, какие перспективы имеет программа в 2020г., и какие изменения возможны в 2021 г.

**Ключевые слова:** ветхое жилье, аварийное жилье, программа, переселение, законодательство.

Каждый год в России весомое количество жилья признается ветхим и аварийным. В таком жилье люди не могут нормально существовать, поскольку велик риск причинения вреда здоровью и жизни. Для того чтобы обеспечить население новым качественным жильем была создана программа по переселению «Ветхое жилье». Она была разработана еще в 2002 году, ее условия регламентируются Постановлением правительства и Федеральным законом №185. Целью разработки программы является обеспечение условий для качественного комфортного проживания населения, которое не угрожает жизни и здоровью. Благодаря ей граждане РФ получили возможность переселения в новое комфортное жилье. [1]

Правила переселения:

1. Соответствие параметров новой жилой площади старой по параметрам и размерам, которые установлены российским законодательством (не менее 18 кв. м на одного человека).

2. Условия для комфортной жизни в новом жилье, должны быть не хуже, чем старом.

3. В первую очередь право на переселение предоставляется лицам, у которых нет никакого жилья.

4. Если владелец аварийного жилья живет в другом городе, то ему предоставляются денежные компенсации.

5. По программе при поставке на учет владельца аварийного жилья, он получает новую жилищную площадь с учетом недостающих кв. метров.

6. Расселение в коммунальные квартиры недопустимо.

7. Квартира для заселения дается том же населенном пункте, где и старая. Но по желанию жильца могут переселить в иные районы.

Иногда владельцы недвижимости вместо жилья желают получить денежные выплаты. Чтобы это осуществить, необходимо

подать заявление в органы местного самоуправления. Но выполнение данного требования зависит от усмотрения и решения местных органов власти.

Признание аварийности жилья происходит по следующим критериям:

1. Несоответствие условий проживания санитарным нормам.
2. Повреждение недвижимости при каких-либо стихийных бедствиях.
3. Если помещение находится в особо опасных районах для жизни.
4. Имеются повреждения конструктивных элементов.
5. Невозможность восстановления жилья, например, вследствие пожара.

Для признания жилья аварийным, нужно провести его экспертизу в межведомственной комиссии. В квартире, которая признана аварийной, проживать нельзя, а в ветхом помещении вполне можно жить. Люди часто не замечают разницы.

Получить новое жилье имеют право муниципальные собственники дома или его жильцы, при этом помещение обязательно должно быть приватизировано. Люди, у которых нет жилплощади, получают жилье в первую очередь.

Для того чтобы подать заявление о признании аварийности и ветхости жилья понадобятся следующие документы:

1. Заявление на оценку состояния недвижимости.
2. Свидетельство о праве собственности на имущество.
3. Кадастровый паспорт.
4. поэтажный план.
5. Проект реконструкции.
6. Заключение межведомственной комиссии о состоянии жилья.
7. Жалобы лиц, проживающих в доме, о невозможности нормального проживания [2].

Полный пакет документов предоставляется сотрудниками Госуслуг, с прохождением соответствующей регистрации. Заявление рассматривается в течение 30 дней с момента его подачи и регистрации. После принятия решения о расселении жильцы получают уведомление об этом. По законодательству на расселение дается не более 5 дней, но государственные органы могут его продлить, если возникает такая необходимость. В случае если происходит затягивание процесса органами власти, гражданин имеет право обратиться в суд.

В 2020 году происходят важные изменения в программе и намечаются перспективы на 2021 год. Одним из внесенных изменений является то, что людям нужно вносить определенную плату при

вселении в новое жилье. Например, если гражданин хочет переехать в квартиру, которая больше старой квартиры, он доплачивает за дополнительную площадь.

Также возможно заключение договора о социальном найме с органом МСУ, если человек не может внести оплату. На этом основании жилец получает право на безвозмездное пользование жильем и платит только за коммунальные услуги. Но на бесплатное пользование жилой площадью имеют право не все категории жильцов, а только следующие лица: пенсионеры, инвалиды, многодетные и малоимущие семьи. Остальные категории граждан должны вносить ежемесячную арендную плату, размер которой устанавливается местной администрацией [3].

Таким образом, расселение граждан из аварийного и ветхого жилья производится и регулируется строго в соответствии с законодательством. В настоящее время расселение по программе ведётся очень активно. Большинство жителей России уже получили новые дома и квартиры. В 2020 году планируется дальнейшее осуществление программы по расселению.

### **Список литературы**

1. Закон от 21.07.2007г. № 185-ФЗ (ред. от 07.04.2020) "О Фонде содействия реформированию жилищно-коммунального хозяйства" [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_69936/68460a3c4a93303bf5b611f74db391ff1193769c/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_69936/68460a3c4a93303bf5b611f74db391ff1193769c/) (дата обращения: 25.04.20).
2. Условия программы «Ветхое жилье»: переселение из аварийного и ветхого жилья по шагам в 2020 году [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://ipotekaved.ru/problemy/programma-vethoe-zhile.html> (дата обращения: 25.04.20).
3. Реформа ЖКХ: переселение граждан из аварийного и ветхого жилья, особенности программы, проверка статуса вашего дома [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://gbu-tn.ru/avarijnoe-i-vethoe-zhile/reforma-zhkh-pereselenie-grazhdan-iz-avarijnogo-i-vethogo-zhilya-osobennosti-programmy-proverka-statusa-vashego-doma.html> (дата обращения: 25.04.20).

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО ПОДХОДА  
В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ  
ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫМ УРАВНЕНИЯМ  
Е. С. Мещерякова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: habarovael@mail.ru*

В статье рассматриваются пути совершенствования методики преподавания дисциплины «Дифференциальные уравнения», позволяющие преодолеть затруднения, связанные с определением типа дифференциальных уравнений и их решением. Особое внимание уделяется применению алгоритмического подхода к решению дифференциальных уравнений первого порядка.

**Ключевые слова:** алгоритм; дифференциальные уравнения.

Дисциплина «Дифференциальные уравнения» является сложной для восприятия студентов. В тоже время она является практически значимой, так как в различных прикладных задачах в качестве математических моделей реальных процессов выступают именно дифференциальные уравнения. С каждым годом уровень школьной математической подготовки снижается, при этом количество аудиторных часов, отведённых на изучение дисциплины, уменьшаться. Например, в соответствии с учебными планами, которые предусматривают изучение дисциплины «Дифференциальные уравнения», студентам Борисоглебского филиала «ВГУ», обучающимся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), на это отводится всего 40 контактных часов. Это соответствует одной паре в неделю. Практические занятия проводятся в среднем раз в две недели. В связи с этим главной задачей преподавателя становится выбор наиболее доступных и эффективных методов изложения материала, которые бы сохраняли при этом математическую строгость.

Использование алгоритмического подхода при изучении дисциплины «Дифференциальные уравнения» является одним из путей преодоления этих трудностей.

Процесс решения каждого вида уравнений необходимо представить в виде чёткой последовательности шагов – алгоритма, который студенты должны знать или, на первых порах, иметь перед глазами в виде справочного материала. При рассмотрении теоретического материала по тому или иному виду уравнений, целесообразно подчеркнуть, что процесс решения уравнений требует выполнения определенного алгоритма. Выбор того или иного

алгоритма зависит от типа дифференциального уравнения, поэтому студенты должны уметь его определить. Практика показывает, что для студентов именно этот момент вызывает наибольшие затруднения. Чтобы преодолеть их, нужно помимо символьной формы записи уравнения, дать ещё и словесное описание отличительных признаков данного вида.

Рассмотрим применение алгоритмического подхода на примере решения дифференциальных уравнений первого порядка.

Чтобы определить вид дифференциального уравнения, нужно представить данное уравнение в явном виде. Если это возможно, то анализ правой части уравнения, проведённый в определенном порядке, позволит легко определить тип уравнения. Далее, как раз, следует чёткая последовательность умозаключений, позволяющих это сделать. Сформулируем её в виде алгоритма, например, следующим образом:

1. Выразить производную  $y'$ ;
2. Проанализировать правую часть полученного уравнения. Если она зависит только от независимой переменной  $x$ , то это уравнение является простейшим ДУ. Для того, чтобы найти его решение, необходимо проинтегрировать правую часть. В противном случае надо продолжать исследование и перейти к пункту 3.

3. Если правую часть представима в виде произведения множителей, один из которых является функцией, зависящей только от  $x$ , другой только от  $y$ , то данное уравнение – уравнение с разделяющимися переменными. Если это не так, то нужно перейти к следующему пункту.

4. Если правая часть уравнения является однородная функция нулевого порядка, то данное уравнение – однородное уравнение относительно переменных  $x$  и  $y$ . В противном случае надо перейти к следующему пункту.

5. Если правая часть имеет вид  $p(x)y + q(x)$ , то это линейное дифференциальное уравнение первого порядка. Если это не так, то надо продолжать исследование и перейти к следующему пункту.

6. Если правая часть может быть представлена в виде  $p(x)y + q(x)y^n$ , то это уравнение Бернулли. Если нет, то переходим к пункту 7.

7. Если правая часть имеет вид  $\frac{P(x; y)}{Q(x; y)}$ , причем  $\frac{\partial P}{\partial y} = -\frac{\partial Q}{\partial x}$ , то это уравнение в полных дифференциалах [1].

Приведенный алгоритм можно представить схематично (рис.1).

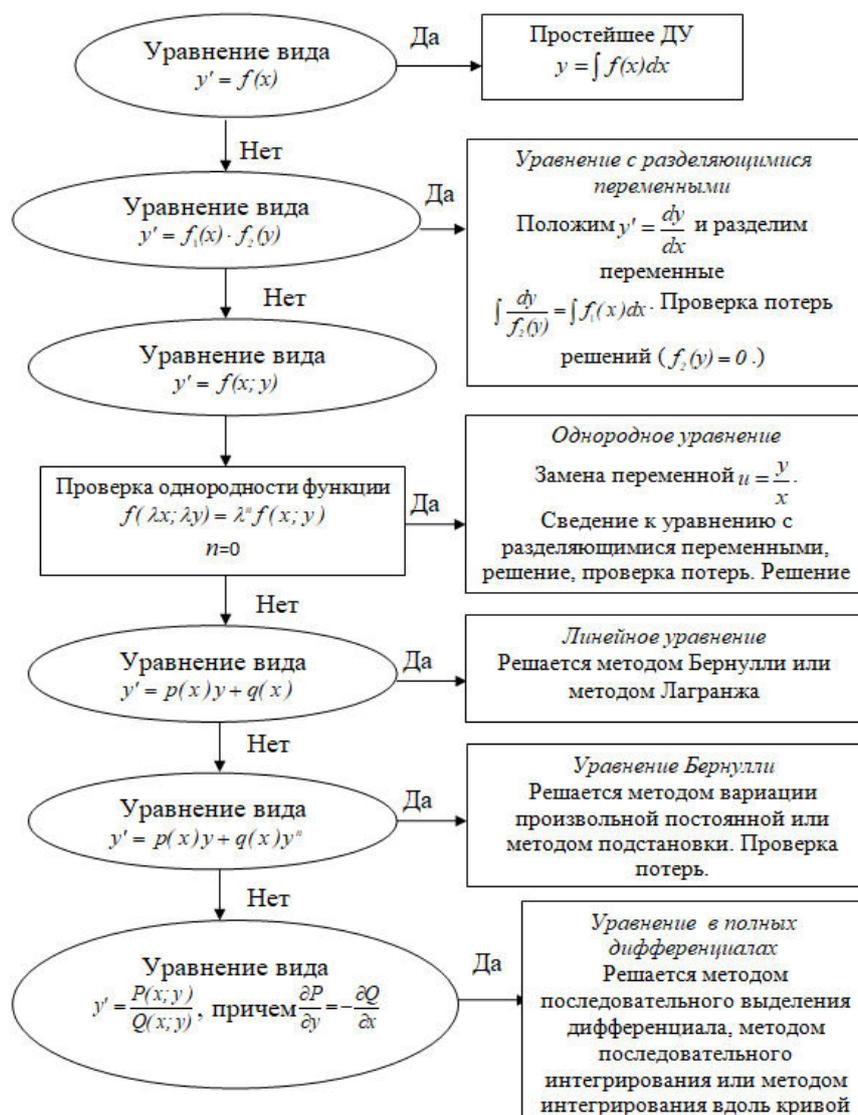


Рис.1. Алгоритм определения вида дифференциального уравнения (ДУ)

Особое внимание нужно обратить на то, что некоторые уравнения можно отнести одновременно к нескольким типам.

В процессе изучения каждого типа дифференциального уравнения студентам можно предложить алгоритм решения в виде чёткой последовательности операций, приводящей к правильному результату. При этом студентам можно дать уже готовый алгоритм решения, составить его с ними совместно или предложить составить его самостоятельно. Последнее является вариантом эвристического метода обучения.

Составление и использование алгоритмов решения уравнений являются наиболее эффективными на начальном этапе изучения темы, способствуя формированию соответствующих умений и навыков. Но важно также показать студентам, что есть нестандартные задачи, которые нельзя решить, используя тот или иной алгоритм.

Так как существуют разные методы решения одного и того же уравнения, то решение одной и той же задачи может быть реализовано с помощью различных алгоритмов.

Приведем алгоритм решения линейного неоднородного уравнения первого порядка методом И. Бернулли.

1. Проверить уравнение на линейность относительно переменных  $x, y$ ;

2. Привести уравнение к виду  $y' + p(x)y = q(x)$ ;

3. Искать решение в виде  $y = u(x)v(x)$ , где  $u(x), v(x)$  – неизвестные функции;

4. Подстав замену в уравнение, получить уравнение вида  $u'v + u(v' + p(x)v) = q(x)$ ;

5. Из условий, что  $v' + p(x)v = 0$ ,  $u'v = q(x)$ , найти  $u(x), v(x)$ .

6. Записать общее решение в виде  $y = u(x)v(x)$  [2].

Студентам можно предложить самостоятельно составить алгоритм решения линейного уравнения методом Лагранжа. При решении данного типа уравнений студенты могут использовать любой из указанных методов.

В настоящее время всё более широкое применение находит дистанционное обучение. Поэтому алгоритмизация процесса определения типа уравнения и его решения также может быть эффективно использована при организации данной формы обучения, когда требуется большая доля самостоятельности от студентов.

Применение алгоритмического подхода при решении дифференциальных уравнений позволяет обучающимся чётко представить план решения, проанализировать условие, учить их аналитически, структурировано мыслить, логически рассуждать.

Для студентов педагогических направлений подготовки умение составлять алгоритмы является важным ещё и потому, что может быть использовано в их дальнейшей педагогической деятельности. Ведь алгоритмический подход часто используется в обучении в школе. Поэтому алгоритмизация процесса решения дифференциальных уравнений не только способствует более прочному усвоению теоретических знаний, более чёткому и осознанному их применению, но и способствует формированию у студентов профессиональных компетенций, необходимых им как будущим учителям.

### Список литературы

1. Батракина М.А. Совершенствование методики преподавания темы «Дифференциальные уравнения» в вузе // Современная психология и педагогика: проблемы и решения: сб. ст. по матер. II-III междунар. науч.-практ. конф. № 2-3(2). – Новосибирск: СибАК, 2017. – С. 41-44.
2. Косова А. В. Методические аспекты изложения темы «Дифференциальные уравнения первого порядка» в курсе «Дифференциальные уравнения» [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № V9. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/186082.htm> (дата обращения: 28.04.2020)

## ПРЕОДОЛЕНИЕ АГРЕССИВНОСТИ В ПОВЕДЕНИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**З. И. Митрофанова, И. А. Аникина**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: mitrofanova.83@mail.ru, anikina-ia@mail.ru*

В статье анализируются вопросы проявления агрессивности у детей младшего школьного возраста. Разделяются понятия «агрессия» и «агрессивность». Необходимость коррекции такой формы девиантного поведения позволила определить эффективные методы и способы работы педагога-психолога в образовательном учреждении.

**Ключевые слова:** агрессивное поведение, агрессия, агрессивность, эмоциональная сфера ребёнка, младшие школьники.

В настоящее время в современном обществе одной из самых острых проблем является рост агрессивных тенденций в школьной среде. Агрессия и насилие наблюдаются не только в социальном окружении человека, но и пропагандируются в фильмах, мультфильмах и в компьютерных играх, что может приниматься формирующейся личностью ребёнка за норму.

Проблема агрессивного поведения является недостаточно изученной в виду того, что многие исследователи предлагают свои, иногда кардинально различные, определения агрессивности. Единую классификацию агрессии создать непросто, так как каждая из существующих классификаций несёт свой смысл. Агрессивное поведение может развиваться под влиянием совокупности различных факторов – биологического, социально-психологического, личностно-индивидуального, а формы агрессии чаще всего не имеют строгих границ.

Представление о феномене агрессии в психолого-педагогической литературе практически всегда имеет негативную окраску и определяется нанесением физического или материального ущерба, причинением нравственных страданий и психологического дискомфорта любому живому существу. Однако многие учёные указывали, что, как и в любом фундаментальном понятии, здесь прослеживаются противоположные тенденции. Эта особенность агрессии имеет противоречивые грани, положительную и отрицательную стороны, тесно сплетающиеся между собой. В этих случаях агрессия – это очень сложное и неоднозначное явление. И если внешне она выступает как разрушительное явление, то по сути своей является необходимым созидательным началом. Здоровыми чертами агрессивности могут быть побуждение к инициативе, упорство в достижении цели и преодоление тех или иных трудностей.

Такие проявления агрессивности сопровождают каждого активного человека на протяжении всего его жизненного пути. В целом, позитивная агрессия обеспечивает возможность выживания, безопасности и развития [1].

Необходимо разделять такие два понятия, как агрессия и агрессивность. Агрессия – это определённая модель поведения, а агрессивность – свойство личности, устойчивая её черта, которая заключается в готовности предпочтения использования насильственных средств для реализации своих целей, т.е. готовность к агрессии. Иначе говоря, агрессия – это действие, а агрессивность – готовность к этому действию. В некоторых исследованиях показано, что агрессивность имеет определённые внутренние предпосылки уже в раннем возрасте и приобретает устойчивость как черта характера, сохраняясь на протяжении всей жизни [2].

Классифицируя агрессию по различным признакам, выделяют прямую: физическую, вербальную, материальную, эмоциональную и косвенную формы. Если прямая агрессия направлена непосредственно против «жертвы», при косвенной агрессии «жертва» может не присутствовать, в то время как против нее, например, распространяется клевета, или агрессия направлена не против самой «жертвы», а против представителей «её круга» [3].

Среди многообразия видов агрессии, по нашему мнению, следует объединить по источникам формирования реактивную, доброкачественную, инструментальную как реакцию на провокацию и проактивную, злокачественную и враждебную как целенаправленную агрессию, которая представляется намеренными действиями.

Мишенями агрессивных действий могут стать близкие люди, люди, окружающие ребёнка вне семьи, животные, физические и фантазийные, символические объекты. В некоторых случаях агрессия может быть направлена на самого себя и выразиться в саморазрушительном поведении.

Причинами агрессивного поведения детей младшего школьного возраста могут стать: особенности семейного воспитания, стремление самоутвердиться среди сверстников, педагогическая запущенность, демонстрация агрессивных действий в массмедиа, а также индивидуальные особенности ребёнка.

На наш взгляд, устойчивые агрессивные тенденции в поведении детей младшего школьного возраста имеют истоки в сфере взаимоотношений со значимыми взрослыми, а таковыми являются родители и позже учителя.

Среди особенностей агрессивного поведения младших школьников А.Г. Долгова выделяет повышенную эмоциональность, конформность и стремление к самоутверждению среди сверстников. Повышенная эмоциональность проявляется в том, что младшие

школьники отличаются большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроения, склонностью к аффектам, кратковременным и бурным появлениям чувств.

Конформное поведение, следование за сверстниками становится типичным для детей младшего школьного возраста [4].

Успешность психологического сопровождения агрессивных детей младшего школьного возраста невозможна без объективной диагностики различных проявлений агрессивности и предрасположенности к развитию агрессивного поведения.

Построение коррекционной работы, направленной на преодоление агрессивных тенденций, выявляемых в поведении младших школьников, следует осуществлять на основании полученных в ходе психолого-педагогической диагностики результатов.

После проведения анализа проблемы нами было сформулировано противоречие между необходимостью коррекции агрессивного поведения у младших школьников и недостаточной эффективностью работы в данном направлении ввиду отсутствия комплексного, системного подхода в работе психологической службы образовательного учреждения.

В связи с этой проблемой нашего исследования являлось разрешение выявленного противоречия путём нахождения методов и способов, преодолевающих агрессивность у детей младшего школьного возраста.

Целью нашей исследовательской работы являлось снижение уровня агрессивности младших школьников посредством реализации коррекционно-развивающей программы. Мы предположили, что для успешного достижения цели необходимо:

- учитывать психологические особенности детей младшего школьного возраста;
- определить основные пути снижения уровня агрессивности у детей младшего школьного возраста;
- разработать и реализовать коррекционно-развивающую программу по преодолению агрессивности у детей младшего школьного возраста.

Для выявления уровня агрессивности у младших школьников нами использовались диагностические методики: структурированное наблюдение (А.Г. Долгова), анкетирование педагогов «Критерии агрессивности у ребёнка» (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко), проективный тест «Кактус» (М.А. Панфилова).

Результаты диагностики показали, что в классе преобладают дети без признаков агрессивности – 53% (16 детей). Младших школьников, в той или иной степени проявляющих агрессивные тенденции в поведении, – 47% (14 детей).

Дети младшего школьного возраста со средним уровнем агрессивности демонстрировали агрессивное поведение в основном в случаях, когда на то имелась какая-либо причина, которая в основном исходила от других лиц. Этот факт говорит преобладании реактивной формы агрессии: она проявляется в ответ на агрессивность окружающих. На уроках и во внеурочной деятельности эти школьники практически не привлекали к себе внимания.

Младшие школьники с высоким уровнем агрессивности часто теряют контроль над собой, ругаются с одноклассниками, раздражительны, отказываются подчиняться взрослым. Помимо вербальной формы агрессии, у них проявляется и физическая: на переменах они толкаются, ставят подножки одноклассникам.

Агрессия зачастую носит характер враждебной деструктивности: дети демонстрируют злобу и отношение, которое неприятно как сверстникам, так и учителям. Так, некоторые из них во время уроков отбирают учебники у одноклассников и кидают их на пол, больно дёргают за волосы и тянут за руки соседей по парте, иногда бьют одноклассников кулаком по плечу. Замечено, что эти младшие школьники получают от таких действий удовольствие. На просьбы и замечания окружающих не реагируют или вступают с ними в словесную перепалку.

Ребятам с высоким уровнем агрессии, по нашим наблюдениям, сложно устанавливать межличностные контакты со сверстниками, так как последние не очень охотно принимают их в свои компании.

Практически все дети, у которых в поведении проявляются агрессивные тенденции, слабо контролируют свои эмоции и не придают особого значения последствиям своих поступков. Всё, чтобы они не потребовали, должно исполняться неукоснительно, в обратном случае следуют бурные негативные проявления в форме физической (драка) и материальной (порча школьных принадлежностей) агрессии.

Порой ответы детей на интересующие нас вопросы сопровождались грубостью и повышением голоса. В некоторых случаях мы фиксировали проявление косвенной агрессии под влиянием эмоционального напряжения.

Для агрессивных детей младшего школьного возраста характерны практически все известные нам виды агрессии: физическая, материальная эмоциональная и вербальная. Агрессивные младшие школьники имели тенденции к отчуждению и оппозиции, испытывали трудности при стремлении раскрыться перед другими, проявляли тревогу и были недовольны своими поступками и решениями.

В результате диагностики была выявлена необходимость в разработке и реализации коррекционно-развивающей программы,

которая должна быть направлена не только на устранение внешних, но внутренних причин, по которым ребёнок проявляет агрессию.

Коррекция агрессивности осуществлялась за счёт развития эмоционально-волевой сферы младших школьников, а основной её целью являлось осознание и принятие своего внутреннего состояния, а также состояния окружающих людей.

Основными методическими приёмами выступали игры (направленные на отработку навыков общения, обучение детей управлению своими эмоциональными реакциями, а также способам их выражения в приемлемой форме), элементы арт-терапии, этюдов, музыкотерапии; а также релаксационные техники.

Среди игр, наиболее заинтересовавших детей, стали подвижные и малоподвижные игры: «Я умею», «Не ошибись», «Близнецы» и др. В ходе использования таких приёмов младшие школьники с удовольствием приступали к выполнению заданий, легко контактируя со взрослыми, проявляли гибкость в общении, активно взаимодействовали друг с другом. Это отчасти свидетельствует о том, что игра позволяет активно и результативно использовать её развивающий потенциал в коррекционной работе с младшими школьниками.

Задачами психокоррекции, в частности, являлись развитие эмоционально-волевой сферы детей, корректировка психоэмоционального состояния и закрепление положительных форм поведения.

Освоение программы предполагало:

- психотерапевтический эффект – снижение эмоционального напряжения, коррекция деструктивных форм поведения (агрессивности, тревожности, расторможенности), психологический комфорт и позитивные чувства;

- воспитательный эффект предполагает познание себя и окружающего мира, развитие эмоционально-волевых качеств;

- развивающий эффект предполагает развитие творческого потенциала детей, способности осознавать свои чувства и выражать их в приемлемой форме; развитие психических процессов у детей.

Критериями, позволяющими нам определить эффективность проведённой коррекционно-развивающей работы по преодолению агрессивности с детьми младшего школьного возраста, являлись:

- сокращение (или исчезновение) агрессивных проявлений в поведении детей, появление доброжелательных намерений;

- преобладание позитивных эмоций над негативными;

- способность сдерживать нежелательные эмоции или выбор приемлемых способов их проявления (не причиняя вред другим).

Об успешности формирующего воздействия свидетельствует повторная диагностика, проведённая по методикам, которые применялись нами на констатирующем этапе: 80% (24 ребёнка) не проявили никаких признаков агрессивности. С младшими школьниками, которые в своём поведении все ещё демонстрировали агрессивность в той или иной форме, рекомендовалось продолжить коррекционно-развивающую работу, так как проводимых нами занятий оказалось недостаточно.

Исходя из полученных результатов исследования, мы можем утверждать, что при определении основных путей снижения уровня агрессивности у детей младшего школьного возраста можно достигнуть положительных результатов по данному направлению в работе психологической службы образовательного учреждения.

### **Список литературы**

1. Мозжинский Ю. Б. Агрессивность детей и подростков. Распознавание, лечение, профилактика / Ю. Б. Мозжинский. — М.: Когито-Центр, 2008. — 181 с.
2. Бреслав Г. Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности: учеб. пособие для специалистов и дилетантов / Г. Э. Бреслав. — СПб.: Речь, 2006. — 97 с.
3. Маллаев С. Д. Детерминация агрессивного поведения младших школьников / Маллаев С. Д. // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. — 2015. — №3. — С. 18–21.
4. Долгова А. Г. Агрессия в младшем школьном возрасте. Диагностика и коррекция / А. Г. Долгова. — М.: Генезис, 2011. — 216 с.

## ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ТЕПЛООБМЕНА В АППАРАТАХ ВОЗДУШНОГО ОХЛАЖДЕНИЯ

А. М. Мосина

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: AnnaKhanina@mail.ru*

В данной статье рассмотрена классификация методов интенсификации теплообмена в аппаратах воздушного охлаждения; обсуждаются основные параметры, позволяющие проводить оценку рациональности использования интенсификаторов.

**Ключевые слова:** аппараты воздушного охлаждения; теплообмен; интенсификация теплообмена; классификация методов интенсификации теплообмена.

Теплообменные аппараты находят широкое применение во многих отраслях промышленности. Например, в нефтяной и газовой промышленности активно применяются аппараты воздушного охлаждения. В связи с увеличением требований к возможным режимам регулирования энергетических установок актуальным становится вопрос изучения различных методов интенсификации теплообмена.

Использование интенсификации теплообмена дает возможность при заданной тепловой мощности и температурах теплоносителей значительно улучшить массогабаритные характеристики аппаратов. Основными механизмами интенсификации процесса теплообмена являются увеличение площади поверхности теплообмена и разрушение пограничного слоя.

Основными факторами, влияющими на выбор метода интенсификации, являются [1]:

- 1) величина затрат на интенсификацию процесса теплообмена;
- 2) гидродинамическая структура потока, в котором необходимо интенсифицировать теплопередачу;
- 3) технологичность изготовления аппарата с интенсификацией теплопередачи, удобство и надежность его эксплуатации.

В своих научных работах А.Е. Бергис привел классификацию шестнадцати различных по структуре методов интенсификации теплообмена в аппаратах воздушного охлаждения, разделяя их на две большие группы [5]:

- пассивные;
- активные.

Перечень основных методов интенсификации для каждой из указанных групп представлен в таблице 1.

Таблица 1. Классификация методов интенсификации

Пассивные	Активные
1. Обработанные поверхности	1. Механическое перемешивание
2. Шероховатые поверхности	2. Вибрация поверхности
3. Развитые поверхности	3. Пульсация потока
4. Перемешивающие устройства	4. Электростатические поля
5. Устройства, закручивающие поток	5. Инжекция
6. Змеевики	6. Отсос
7. Устройства поверхностного натяжения	7. Струйные аппараты
8. Добавки для жидкостей	
9. Добавки для газов	

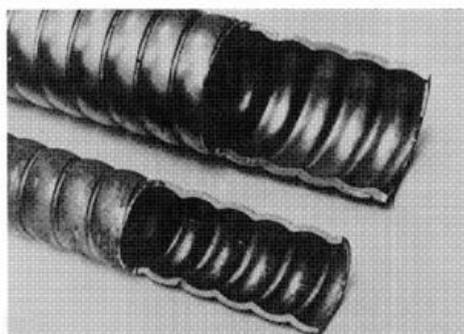
Одним из главных отличий пассивных методов интенсификации является отсутствие прямого применения внешнего источника энергии. Увеличение коэффициента теплопередачи происходит посредством возмущения потока или изменения его параметров.

Эффективность пассивных и активных методов находится в зависимости от типа аппарата и его назначения, а также от режима теплопередачи, который может варьироваться от однофазной свободной или вынужденной конвекции до кипения пленки в дисперсном потоке.

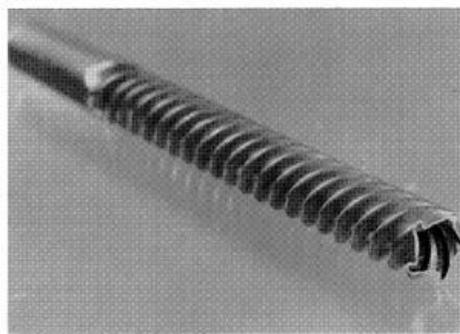
Ниже представлены краткие характеристики различных пассивных методов интенсификации теплообмена.

*Обработанные поверхности* – это поверхности теплообмена, обладающие мелкомасштабными деформациями, полученными в процессе обработки или нанесения покрытий. Шероховатость мала для изменения интенсивности теплопередачи в однофазном потоке. В основном используются для процессов кипения или конденсации.

*Шероховатые поверхности* – это поверхности, применяемые для развития турбулентности в потоках теплоносителей без изменения площади поверхности теплообмена. Выполняются во многих конфигурациях, начиная от случайной шероховатости типа песчинок и заканчивая дискретными выпуклостями (рис.1, а).



а)



б)

Рис.1. Усовершенствованные трубы для увеличения однофазного конвективного теплообмена: а) гофрированная или спирально вдавленная труба с внутренними выпуклостями; б) цельные внешние плавники

*Развитые поверхности* используют для воздействия на поток с целью эффективного увеличения площади поверхности теплообмена (рис. 1, б; рис.2).

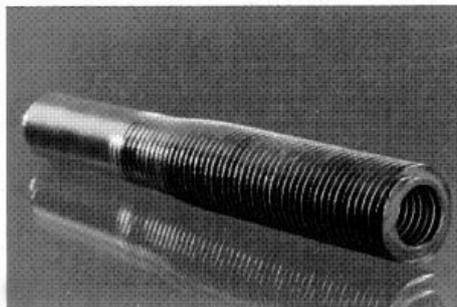


Рис.2. Усовершенствованные трубы для увеличения однофазного конвективного теплообмена: цельные внешние плавники

*Перемешивающие устройства* представляют собой вставки в канал потока. Целью их использования является улучшение процессов переноса энергии при вынужденной конвекции.

*Устройства для закрутки потока* включают в себя ряд геометрических устройств или трубных вставок для создания и развития вторичной циркуляции: спиральные ленты или шнеки, витые трубы, вставки с осевым сердечником с винтовой обмоткой.

*Устройства поверхностного натяжения* представляют собой рифленные поверхности и служат для направления потока жидкости при кипении и конденсации.

*Добавки для жидкостей* включают в себя твердые частицы и пузырьки газа в однофазных конвективных потоках, а также жидкие следовые добавки для кипящих систем.

*Добавки в газовый поток* капелек жидкости или твердых частиц в различных концентрациях позволяют разрушить пограничный слой вследствие соударения их со стенкой и переносить теплоту из основного потока к стенкам.

Применение любого метода интенсификации теплообмена в теплообменных аппаратах приводит к росту гидравлического сопротивления.

Поэтому для оценки гидродинамической эффективности целесообразно пользоваться экспериментально полученным соотношением [4]:

$$(Nu_{инт} / Nu_0) / (\xi_{инт} / \xi_0) = f(Re), \quad (1)$$

где  $Nu$  – критерий Нуссельта;  $\xi$  – коэффициент гидравлического сопротивления; индекс «инт» для поверхностей с интенсификатором теплообмена; «0» – для полой гладкой трубы.

Отношение значений критерия Нуссельта в числителе формулы (1) является характеристикой интенсификации теплообмена, поскольку увеличение  $Nu$  означает пропорциональное увеличение коэффициента теплоотдачи. Знаменатель формулы характеризует

гидродинамические потери, которыми приходится «расплачиваться» за рост коэффициента теплопередачи.

Обе характеристики очень чувствительны к методу интенсификации теплообмена и его техническим деталям. В работе [2] рассматривается метод искусственной турбулизации потока за счет одной из возможных конфигураций шероховатых поверхностей, а именно, поверхности трубы с кольцевыми диафрагмами, полученными методом накатки (рис.3). Показано, каким образом и в каких пределах изменяются обе характеристики и их отношение в зависимости от высоты и шага диафрагм, турбулизирующих поток теплоносителя (рис.4).

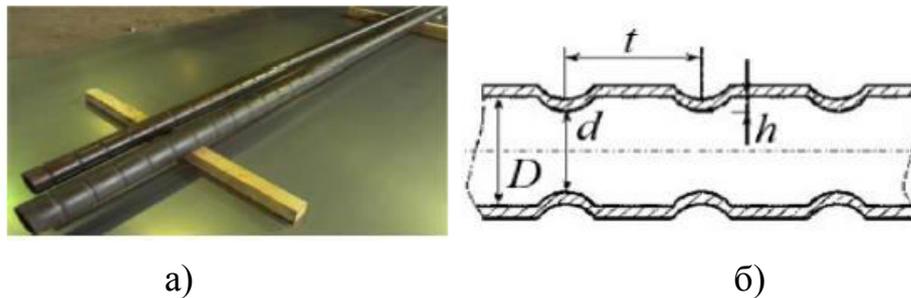


Рис.3. Теплообменная труба с кольцевой накаткой (а) и ее геометрические характеристики (б)

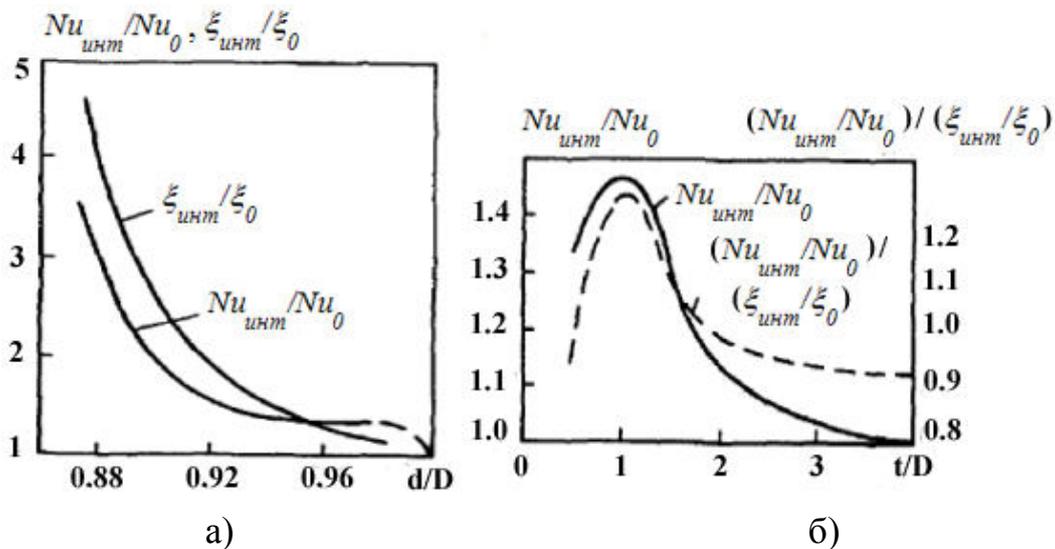


Рис.4. Влияние на интенсификацию теплопередачи в области ламинарно-турбулентного перехода: а) высоты диафрагмы ( $Re = 2510$ ); б) шага диафрагмы ( $Re = 3160$ )

Чувствительность обсуждаемых характеристик к изменению  $Re$  иллюстрируется таблицей 2. Здесь приводятся их значения при  $\frac{d}{D} = 0,912$  и  $\frac{t}{D} = 0,992$ .

Таблица 2. Интенсификация теплообмена в каналах с кольцевой накаткой в области ламинарно-турбулентного перехода

$Re$	1580	2000	2510	3160	3980	5000	6300	7950
$Nu/Nu_0$	0,94	1,41	2,06	2,05	1,99	1,93	1,9	1,85
$\xi/\xi_0$	1,26	1,48	2,01	1,95	2,09	2,28	2,42	2,55

Очевидно, что наилучшие характеристики наблюдаются в области перехода от ламинарного режима к турбулентному. То, что именно эта область является перспективной, отмечается и в других работах, например, в [3].

Рассмотренный пример показывает, что знание гидродинамической структуры потока и распределения плотностей тепловых потоков, полей температур в каналах, где требуется интенсифицировать теплообмен, необходимо, чтобы рационально выбрать места и методы воздействия на поток.

В заключение заметим, что любой эффективный метод интенсификации теплообмена может быть реализован только тогда, когда разработана приемлемая для серийного производства технология изготовления поверхностей теплообмена и сборки из них теплообменных аппаратов. Кроме того, не должны ухудшаться прочность, надежность и другие эксплуатационные характеристики (особенно засоряемость) теплообменных устройств с интенсификаторами по сравнению с исходными устройствами без них. При отборе методов интенсификации требования технологичности, надежности и удобства являются определяющими.

## Список литературы

1. Интенсификация теплообмена: темат. сб. / [Ю.В.Вилемас, Р.И.Воронин, Б.В.Дзюбенко и др]; под ред. А.А.Жукаускаса, Э.К.Калинина; [АН ЛитССР, Ин-т физ.-техн. пробл. энергетики, АН БССР Ин-т тепло- и массообмена им. А.В. Лыкова]. – Вильнюс: Мокслас, 1988. – 188 с.
2. Интенсификация теплообмена в каналах с кольцевыми турбулизаторами при переходном режиме [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/151/42835> (дата обращения 15.05.2020).
3. Калинин Э.К., Дрейцер Г.А., Копп И.З., Мякочин А.С. Эффективные поверхности теплообмена. – М.: Энергоатомиздат, 1998. – 408 с.
4. Лаптев А.Г., Николаев Н.А., Башаров М.М. Методы интенсификации и моделирования тепломассообменных процессов: учебно-справочное пособие. – М.: «Технотехник», 2011. – 335 с.
5. Попов И.А. Физические основы и промышленное применение интенсификации теплообмена: Интенсификация теплообмена: монография / И.А.Попов, Х.М.Махьянов, В.М.Гуреев: под общ. ред. Ю.Ф.Гортышова. – Казань: Центр инновационных технологий, 2009. – 560 с.

**ЖИЗНЬ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ  
ВЛАДИМИРА ВАСИЛЬЕВИЧА ГУСЕВА (1931– 2007)  
Е. М. Муминова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: muminova@bsk.vsu.ru*

Статья посвящена жизни и преподавательской, научной, административной и общественной деятельности уроженца города Борисоглебска Воронежской области В.В. Гусева (1931–2007), историка, педагога, кандидата исторических наук, профессора, заслуженного работника высшей школы РФ, почетного члена союза ректоров РФ, почетного гражданина г. Борисоглебска.

**Ключевые слова:** В.В. Гусев (1931–2007), уроженец города Борисоглебска, заведующий кафедрой истории нового и новейшего времени, декан исторического факультета, проректор по вечернему и заочному обучению, проректор по учебной работе, ректор ВГУ.

Будущий ректор ВГУ (1987 – 1998), В.В. Гусев, родился в провинциальном городе Борисоглебске, в обычной семье. Его мама, Елизавета Алексеевна, работала в домоуправлении, а папа, Василий Иванович, был мастером консервного производства.

Закончив Борисоглебскую среднюю школу № 5, Владимир Гусев поехал поступать на истфак МГУ. Гуманитарное направление выбрал под впечатлением от уроков школьной учительницы литературы. Сам он признавался, что и послевоенное детство сыграло свою роль. Сдав все экзамены, Владимир Гусев в МГУ так и не поступил. Он заболел и не смог прийти на зачисление. Документы Гусева отправили в Воронеж. В те годы Московский университет поддерживал, таким образом, способных абитуриентов. Когда он приехал в Воронеж, зачисление там тоже закончилось. Поступить ему помог ректор тех лет Латышев Н.П., который отправил запрос в Москву. Он попросил дополнительное место для выпускника Борисоглебской школы Владимира Гусева, поступавшего в МГУ. Так Гусев стал студентом истфилфака Воронежского государственного университета. Ректор не должен быть равнодушным. Этот урок был усвоен Гусевым. Возглавив в 1987 году университет, Владимир Васильевич не раз добивался от министерства предоставления дополнительных мест успешно сдавшим экзамены, но не поступившим абитуриентам [1, с.70-71].

В студенческие годы Владимир Гусев оказался среди учеников известного ученого-историка – Ильи Николаевича Бороздина. В бурном 1917 году Илья Николаевич был приват-доцентом Петроградского университета. После революции служил в

Наркомпросе. В 1930-х был сослан в Среднюю Азию. В конце 1940-х оказался в ссылке в Воронеже [2, с.7].

В своем учителе Владимир Гусев более всего ценил энциклопедизм. По его воспоминаниям «Илья Николаевич был представителем той старой исторической школы, в которой не было деления на всеобщую и отечественную историю. Мне казалось, на любой наш вопрос учитель знает ответ. В последние годы Илья Николаевич занимался историографией, но, беседуя, он легко переходил к античности, к средним векам, к Просвещению. Глубокое знание истории позволяло ему увлеченно говорить о закономерностях развития человечества в любую эпоху» [1, с.66].

Профессор Бороздин был требовательным, отличался точностью мышления и остро реагировал на душевную бездеятельность окружающих. Того же он требовал от своих учеников. На всю жизнь Владимир Гусев запомнит уроки профессора, причем не только в области научной деятельности. Его рассказы о работе в Наркомпросе будут помогать Владимиру Васильевичу, когда придется решать чисто административные вопросы [1, с.67].

Владимиру Васильевичу повезло с учителями-наставниками, но еще больше повезло с эпохой. В конце 50-х в стране началась «оттепель». Шестидесятые стали временем надежд и открытий. Возвращались из небытия имена, книги, фильмы, научные концепции. Владимир Гусев был вскормлен этим временем, способствовавшим обретению человеком внутренней свободы [2, с.7].

В 1965 году В.В. Гусева избрали деканом исторического факультета. На этом посту развернулся его организаторский талант. Он сплотил коллектив преподавателей и сотрудников для решения научных, образовательных и воспитательных задач, установил тесные связи факультета с ведущими научно-образовательными центрами страны, поддерживал инициативы и творческую самостоятельность сотрудников, укреплял и развивал лучшие традиции факультета и университета. На факультете с утра до позднего вечера кипела напряженная творческая жизнь, в центре которой находился В.В. Гусев. По его инициативе были организованы спецгруппы для углубленного изучения студентами иностранных языков, которые действуют до сих пор [3, с.11]. В годы деканства Владимира Гусева удалось привлечь к сотрудничеству с факультетом многих замечательных ученых — Сергея Александровича Никитина, Александра Ивановича Молока, Михаила Антоновича Алпатова, Валерия Павловича Алексева, Павла Иосифовича Борисковского и др. Именно в эти годы на факультете сложились многие научные школы — археологическая, историко-краеведческая, медиевистская [1, с.68].

В 1973 году В.В. Гусев был назначен проректором по вечернему и заочному обучению и по работе с иностранными студентами. Студентам, которые обучались без отрыва от производства, стали читать лекции ведущие профессора и доценты, на ежегодных слетах лучших студентов университета стала работать секция вечернего и заочного отделений, значительно интенсифицировалась издательская деятельность для этой категории студентов [3, с.12].

Многое В.В. Гусеву удалось сделать для развития международных связей университета. В тот период в университете учились представители сорока с лишним стран. Деловые и личные качества Владимира Васильевича - контактность, умение работать с людьми, вникнуть в глубину рассматриваемой проблемы и находить конструктивное решение - очень быстро поставили его в число самых авторитетных вузовских специалистов, с которыми советовались в министерстве, привлекали к разработке целевых проектов и программ. Достижениями той поры стали договоры с Британским советом, с вузами Югославии, Испании, ГДР, Китая, Чехословакии. Новых зданий воздвигалось в те годы совсем мало, однако, усилиями В.В. Гусева было начато строительство учебного корпуса для иностранцев [3, с.12].

С 1977 г. целых 12 лет В.В. Гусев являлся проректором по учебной работе. И здесь для него был характерен очень вдумчивый и перспективный подход к организации учебно-воспитательного процесса, сохранению и развитию лучших университетских традиций, реализации возможностей классического университетского образования. Такой подход был присущ ему не только по отношению к родному университету, но и к другим вузам, с которыми по работе приходилось соприкасаться. В.В. Гусев оказал существенную помощь в становлении Волгоградского и Ярославского государственных университетов, как впоследствии Амурского и Тульского университетов классического типа, чьим Почетным профессором он является [3, с.12].

В 1987 году после почти 70-летнего перерыва состоялись выборы ректора университета. На этот высокий ответственный пост на альтернативной основе был избран В.В. Гусев. Более 10 лет его ректорства пришлось на самое тяжелое время в жизни университета. Государство практически отказалось от поддержки высшей школы, финансирование было скудным, под постоянной угрозой находилась своевременная выплата зарплаты сотрудникам и стипендии аспирантам и студентам. Вопрос стоял о выживании высшей школы страны. В.В. Гусев вместе со своими коллегами справился с этой тяжелой задачей и создал предпосылки для дальнейшего развития университета. В.В. Гусева заботила судьба не только родного университета, но и всей высшей школы России. Для этого он активно

работал в Российском Союзе ректоров, смело и решительно выступал во властных структурах, добивался выполнения коллективных решений [3, с.13].

После ухода с поста ректора в 1998 году В.В. Гусев вернулся на кафедру истории нового и новейшего времени исторического факультета ВГУв должности ее заведующего и профессора. По воспоминаниям Мирошников А.В. «он создал на кафедре атмосферу семьи, когда проблемы отдельного человека становились актуальными, прежде всего для заведующего, вне зависимости, были ли это личные проблемы или служебные» [4, с. 9]. Одним из важных дел для него в этот период станет организация в Борисоглебске постоянно действующего семинара для учителей.

Сердце Владимира Васильевича остановилось 27 ноября 2007 года в городе, где семьдесят пять лет назад началась его жизнь. Ученый совет ВГУ принял решение увековечить память о профессоре Гусеве. Его именем была названа аудитория на историческом факультете, была учреждена стипендия имени В.В. Гусева, в музее ВГУ был сформирован личный фонд В.В. Гусева. Постоянно действующему в Борисоглебске научно-методическому семинару «Проблемы модернизации общего и профессионального образования России» было присвоено имя В.В. Гусева, а на школе, в которой учился Владимир Васильевич, была установлена мемориальная доска.

Владимир Васильевич Гусев был талантливым ученым, педагогом, организатором отечественной системы образования, прославившим родную Борисоглебскую землю. «Малая родина» его помнит и гордится им по праву.

### **Список литературы**

1. Кройчик Л.В. Almamater / Л.В.Кройчик. – Воронеж: Изд-во Воронежского гос. ун-та, 2003. –С. 66 – 73.
2. Кройчик Л.В. Дорога длиною в жизнь. Труды и дни профессора В.В. Гусева / Л.В. Кройчик// Воронежский курьер. – № 112 (2760). – 2008. – С.7 – 8.
3. Листенгартен В.С. Он любил университет, высшую школу России и работал для них / В.С. Листенгартен // Проблемы всеобщей истории и историографии: сборник научных публикаций памяти профессора В.В. Гусева. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета, 2008. – С. 11 – 14.
4. Мирошников А.В. В.В. Гусев – заведующий кафедрой / А.В. Мирошников // Проблемы всеобщей истории и историографии: сборник научных публикаций памяти профессора В.В. Гусева. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета, 2008. – С.7 – 10.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Н. М. Муравьёва, А. А. Попова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*  
*e-mail: nataliyamur@yandex.ru, gushchina\_lina98@mail.ru*

В статье рассматриваются современные образовательные технологии, использование которых эффективно на уроках литературного чтения. Предлагаются разработки с использованием метода проектов и обучения в сотрудничестве, развивающие навыки работы с литературными текстами.

**Ключевые слова:** современные образовательные технологии; метод проектов; обучение в сотрудничестве.

Современные образовательные технологии основаны на прямом взаимодействии обучающихся с учебным окружением. Учебная среда выступает как реальность, в которой ученик находит себя в области осваиваемого опыта. Опыт обучающегося – это центральный активатор учебного познания.

Рассмотрим на примере *технологии проектной деятельности*. На уроках литературного чтения метод проектов, взятый из этой технологии, используется очень активно [1]. В программных требованиях по литературному чтению содержится перечень обязательных для выполнения проектов, учитель может дополнить его своими собственными.

Идея проекта о сказках возникла из необходимости развития у детей интереса к чтению, к жанру сказок. Обучающимся нужно ориентироваться в мире книг, находить нужную информацию о жанре, устном народном творчестве или писателях, если сказка авторская. В результате диагностики читательских интересов второклассников определился ряд проблем: затруднения с выбором книг для чтения, неумение ориентироваться в книжном магазине, незнание детских писателей, незнание структуры книги и др., поэтому на классном часе совместно с детьми были намечены пути решения обозначенных проблем, что, по существу, и явилось разработкой проекта. Весь класс разделился на группы по желанию, на классной доске объявлений было вывешены направления-этапы работы.

Проект «*В мире волшебной сказки*» был направлен на углублённое изучение изобразительно-выразительных средств русской народной волшебной сказки, что позволяет не только развить интерес к этому сказочному жанру, но и закрепить такие особенности волшебной сказки, как использование постоянных эпитетов, традиционных формул, повторов и т.д. Результатом такого проекта

может стать создание альбома с цитатами из сказок и детскими рисунками, книжки-малышки со сказками, сочинёнными детьми по образцу народных сказок и др.

Так, после изучения на уроке литературного чтения сказки «Гуси-лебеди» можно предложить детям обратить внимание на изобразительно-выразительные средства, которые используются в других русских народных сказках, например, «Волшебное кольцо», «По щучьему велению», «Иван-царевич и Серый волк» и «Царевна-лягушка» (мы выбрали четыре сказки потому, что затем будут созданы четыре группы для участия в проекте). Главной целью проекта должно стать расширение знаний об русской народной волшебной сказке, а задачи могут быть следующими: выявить особенности волшебной сказки, сформулировать главную мысль, дать характеристику героям, найти изобразительно-выразительные средства. Таким образом, главной проблемой для каждой группы станет выявление специфики волшебной сказки. Распределение задач по группам будет одинаковым, а вот литературный материал в каждой группе свой – текст сказки. Конечным продуктом может стать альбом «Волшебные сказки», который будет состоять из четырёх частей. Каждая группа может предложить свой вариант оформления, но он обязательно должен включать характеристику героев (в которую можно добавить и портреты сказочных героев, нарисованные участниками группы), примеры повторов, постоянных эпитетов, сказочных формул, рифмующихся строк. Альбом также должен включать формулировки идеи каждой сказки. Следовательно, задание для каждой группы может быть сформулировано следующим образом:

1. На материале своей сказки докажите, что она волшебная.
2. Дайте характеристику героям, нарисуйте их портреты.
3. Какие задания выполняли герои, какие трудности им пришлось преодолеть?
4. Какие волшебные существа и волшебные предметы есть в сказке?
5. Выпишите повторы, сказочные формулы, рифмующиеся строки.
6. Сделайте иллюстрации к сказке.
7. Запишите главную мысль сказки.

Защита проекта может состояться во внеурочное время с приглашением родителей или обучающихся других классов.

Приведём примеры использования методов *технологии обучения в сотрудничестве* на уроках литературного чтения, которые можно использовать при проверке домашнего задания, в словарной работе, на этапе первичного закрепления нового материала (формирование ориентировочной основы действий), а также на обобщающих уроках [2, с. 20-21].

Очень эффективно проверять домашнее задание в группах. Состав групп может меняться от урока к уроку, а может оставаться постоянным на период работы над темой, а то и дольше, если учитель видит, что ученики работают вместе слаженно, заинтересованно и главное, эффективно. Ребятам предлагается «по вертушке» или иным образом проверить правильность выполненных дома заданий. Если выявляется ошибка, ее можно исправить, но только после того, как ученик поймет причину допущенной ошибки. При устном фронтальном опросе учитель оценит всю группу целиком. Если задание было письменным, то после исправления всех ошибок, группа складывает свои тетради вместе, что будет обозначать достижение общего решения проблемы для всей группы, и оценивать учитель будет все работы группы одинаково.

Подготовка учителя к уроку чтения с использованием технологии сотрудничества требует определиться с планируемыми результатами урока, с объемом материала, который обучающиеся смогут выполнить в малых группах за одно занятие, точнее, за отведенное на одном уроке для этого время, так как при работе в группах сотрудничества дети успеют реально выполнить значительно меньше заданий, чем индивидуально. Им потребуется определенное время, чтобы убедиться, что все в группе поняли задание; договориться о способах выполнения задания; дать каждому члену группы возможность завершить его часть работы; сравнить мнения всех и договориться об общем решении и соответственно ответе.

Каждый раз следует подчеркивать, что это задание не должно выполняться индивидуально или по принципу соревновательности. Это работа в сотрудничестве, групповая работа, где успех всех зависит от успеха каждого.

Задание следует сформулировать в понятной для детей форме, разделив его на целесообразные части. Формулировки должны быть предельно лаконичными и четкими для группы и для каждого ученика. При этом следует иметь в виду, что задания для групп могут быть аналогичными или разными. Если это одно задание для всех групп, его можно вынести на доску. Если это разные задания, их следует четко записать на отдельных листочках и раздать по группам. То же касается и ролей для членов группы. Если эти роли идентичны, они записываются на доске.

Например, при изучении русской народной сказки «Морозко» учитель делит обучающихся на группы по 4 человека, записывает на доске задания для каждого члена группы (на первоначальном этапе вариант для каждого определяет учитель):

1. Докажи, что сказка «Морозко» волшебная: назови волшебные события, волшебных персонажей. Для чего они нужны в тексте?

2. Найди в сказке слова-созвучия. Для чего они нужны в тексте?

3. Найди в сказке выражения, состоящие из двух близких по значению слов. Для чего они нужны в тексте?

4. Какие события и персонажи в сказке противопоставляются? Для чего это нужно?

Далее следует определиться с местом введения в урок метода обучения в сотрудничестве (в нашем случае, на этапе осмысления, после прочтения сказки и беседы по её содержанию), составляется конспект урока.

Следует выбрать форму поощрения, также важно также помнить, что поощрению подлежат не только академические успехи при работе в сотрудничестве, но и психологические аспекты общения. Дети должны чётко понимать, какие социально-психологические факторы общения будут отслеживаться учителем. Это также должно быть четко прописано на доске: я буду наблюдать за тем, как вы слушаете друг друга; вместе решаете возникшую проблему, добиваетесь согласия при решении спорных вопросов. После каждой работы в группах сотрудничества следует проводить не только обсуждение достигнутых академических успехов, но и обязательно обсудить успехи учеников в сотрудничестве, в общении между собой.

Например, на уроке по теме: *«Русские народные сказки о лисе («За лапоток - курочку», «Лиса и волк» и «Лисичка со скалочкой»)* следует поставить следующие цели: дать представление об особенностях народной сказки, проанализировать идейно-художественное содержание трёх сказок «За лапоток - курочку», «Лиса и волк» и «Лисичка со скалочкой», выяснить их воспитательное значение; учить сотрудничеству.

Класс делится на три команды, у каждого из обучающихся своя сказка (по номерам сказок получают свой номер, так как три сказки, то и номеров будет три; в командах может быть два вторых или два третьих и т.д. номера в зависимости от количества обучающихся).

Задание для всех будет общим (записано на доске или вывешивается на слайде):

1) *Какой показана лиса в сказке. Дайте ей характеристику: Лиса (какая?) - ..., ..., ...*

2) *Хорошо ли поступать так, как поступила лиса?*

3) *Зачем придумали такую сказку, чему сказка учит?*

Главной героиней сказок является лиса. Предлагаем подумать, какой она будет показана в сказках? Дети высказывают предположения.

Прежде чем работать со сказками, проводится словарная работа.

*Словарная работа:*

лапоток, гусёк, скалочка - уменьшительные от лапоть, гусь, скалка; юркнула - спряталась; солома - сухие стебли пшеницы или ржи;

сани – зимняя повозка на двух полозьях.

Каждой команде раздаются тексты сказок (две – в учебнике, одна в распечатках) таким образом, чтобы в каждой команде были дети, познакомившиеся с разными произведениями, предлагается всем прочитать свои сказки, определяется время для чтения (5 минут).

Затем назначается «встреча экспертов»: дети опять объединяются в три группы, но уже так, чтобы в каждой оказались обучающиеся, прочитавшие одну и ту же сказку, они сообща выполняют задание, определяя, как ответить на вопросы, заданные в начале урока. Встреча экспертов длится 8-10 минут. Затем дети возвращаются в свои команды для того, чтобы пересказать содержание сказок тем обучающимся, которые не знакомы с текстами двух других сказок. Также следует обсудить и ответы на заданные вопросы. Так как это основная часть работы на уроке, на неё следует отвести до 15 минут.

На следующем этапе учитель проверяет задание, спрашивая тех детей из команды, которые слушали сказку в пересказе товарищей. По этому ответу оценивается работа всей группы.

В заключение работы проводится обобщающая беседа по содержанию каждой из сказок:

– Так какой же показана в этой сказке лиса? (Лиса в сказке хитрая, обманщица).

– Чему же научили нас эти сказки? (Эти сказки народ создал для того, дети не выросли такими, как лиса, чтобы они не стали обманщиками, чтобы были неблагодарными.)

– Почему конец у этих похожих сказок разный? (Потому что, когда сказочник рассказывал сказку или, как раньше говорили, сказывал, он мог что-то в ней изменить, другой сказочник ещё что-то менял, так и получилось, что у русского народа есть похожие сказки.)

Таким образом, использование образовательных технологий позволяет решить одновременно несколько задач. Главное – развиваются коммуникативные умения и навыки, устанавливаются эмоциональные контакты между обучающимися, обеспечивается воспитательная задача, поскольку дети приучаются работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей, стимулируется развитие творческой деятельности. Использование образовательных технологий позволяет формировать умение вырабатывать собственное мнение на основе осмысления художественного текста, развивается умение выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим. Использование образовательных технологий даёт возможность развивать навыки работы с текстами

любого типа и с большим объёмом информации; художественный текст анализируется на нескольких уровнях. Нестандартные формы работы с детской книгой способствуют повышению интереса к самостоятельному чтению книг, формируют квалифицированного читателя.

Культура чтения сказывается на всём: духовно-нравственном, литературном и эстетическом развитии личности ребёнка.

### **Список литературы**

1. Иванова Н.В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе // Начальная школа. – 2004. – №2. – С. 96-101.
2. Муравьёва Н.М. Современный урок литературного чтения: использование интерактивных технологий: Учебно-методическое пособие. – Борисоглебск: ГОУ ВПО «БГПИ», 2010. – 82 с.

**ИССЛЕДОВАНИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ  
И МЕДИКО-СОЦИАЛЬНЫХ АСПЕКТОВ  
ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ  
СТУДЕНТОВ  
Н. В. Мухина**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: natali196570@mail.ru*

Здоровый образ жизни представляет собой социальную ценность, укрепление которой – важнейшая задача любого цивилизованного общества. В работе представлено исследование культурологических и медико-социальных аспектов формирования здорового образа жизни студентов высшего учебного заведения.

**Ключевые слова:** здоровье; здоровый образ жизни; физическая культура; вредные привычки; студенты.

Здоровье – бесценное богатство каждого человека в отдельности, и всего общества в целом. По определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье – это не только отсутствие болезней и физических дефектов, но и состояние полного физического, душевного и социального благополучия. Изучением здоровья занимается ряд наук – биология, физиология, медицина, психология. Достижения этих наук интегрируются в процессах физической культуры и спорта, физического воспитания.

По оценкам учёных-экспертов, здоровье населения Российской Федерации ухудшается, и наибольшие опасения касаются именно молодого поколения. Среди проблем, с которыми сталкиваются молодые люди в разных регионах России, важное место занимают: ценность здоровья, распространённость потребления наркотиков и психоактивных веществ.

Однако здоровье и благополучие этой возрастной группы рассматриваются в исследованиях учёных крайне редко. В то же время основы здоровья и здорового образа жизни формируются не только в детском возрасте, но и при переходе от детства к взрослой жизни.

Доступная информация раскрывает следующие тенденции, характерные для российской молодёжи:

- преждевременная смертность: каждая десятая преждевременная смерть наступает в результате самоубийства. В России суицидальным поведением характеризуются главным образом люди самого активного и трудоспособного возраста от 25 до 45 лет, а по самоубийствам подрастающего поколения Россия вышла на первое место в мире [0, с. 12];

- молодёжь даёт хорошую самооценку здоровья. Однако, четверть юношей и девушек имеют психосоматические заболевания;
- распространённость курения: наблюдается рост распространённости табакокурения и более раннее начало регулярного курения. По итогам GATS в возрасте от 19 до 24 лет курят 49,8% респондентов (62,1% – юноши и 37,9% – девушки). В среднем в день они выкуривают около 10 сигарет [0, с. 27];
- употребление алкоголя: в исследовании, проведённом в 2019 году в рамках проекта «Трезвая Россия», приняло участие 120 тысяч юношей и девушек из 65 регионов России в возрасте от 18 до 23 лет. Опросом установлено, что процент потребления алкоголя среди молодёжи составил 69% среди опрошиваемых. В юношеском возрасте алкоголизм формируется вследствие употребления пива или слабоалкогольных продуктов;
- двигательная активность: значительная доля молодёжи имеет недостаточную двигательную активность для поддержания здоровья. Для России характерен малоподвижный образ жизни, который приводит к высоким показателям сердечно-сосудистых заболеваний и нарушениям кровообращения. Особенно эта тенденция стала типична для молодёжи, которая всё свободное время проводит за компьютером.

Образ жизни – устойчивый способ жизнедеятельности представителей социума, сложившейся в определённых социально-экономических условиях. Концентрированным выражением взаимосвязи образа жизни и здоровья является понятие «здоровый образ жизни». Здоровый образ жизни (ЗОЖ) – это динамичная система поведения человека, основанная на глубоком знании многих факторов, оказывающих влияние на здоровье человека, и выборе такого алгоритма своего поведения, который максимально обеспечивает сохранение и укрепление здоровья.

Согласно современным представлениям в понятие ЗОЖ входят следующие составляющие:

- отказ от вредных привычек (курения, употребления алкогольных напитков и психоактивных веществ);
- рациональное питание;
- закаливание;
- личная гигиена;
- оптимальная двигательная активность;
- психологическая уравновешенность.

Мы решили провести свое социологическое исследование на тему «Здоровый образ жизни среди студентов». На основе разработанной нами анкеты проведено изучение образа жизни и здоровья студентов Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО

«Воронежский государственный университет» в возрасте от 17 до 20 лет.

Результаты исследования показали, что около половины студентов (47%) оценили своё здоровье как «хорошее», 21% – как «отличное» и 32% – как «удовлетворительное». Среди обследованных студентов 37% живут в собственной квартире (доме) или арендуют жильё, 32% – проживают дома с родителями, 26% – в общежитии и 5% – у родственников. Студенты, имеющие собственное жильё, гораздо чаще других дают самую высокую самооценку здоровья (50%). Хуже других оценивают свое здоровье студенты, проживающие на съёмных квартирах (67%). Более половины опрошенных (53%) оценивают своё материальное положение как «хорошее», 11% – как «высокое», 23% – как «среднее», а 5% – как «ниже среднего».

Студенты указывают, что первостепенным фактором, неблагоприятно влияющим на здоровье, является постоянное переутомление, вызванное интенсивными учебными нагрузками (74%). На втором месте – несбалансированное питание (16%), затем следуют неудовлетворительные жилищные условия (6%) и затруднились ответить на данный вопрос 5% опрошенных. 26% студентов отметили, что их здоровье ухудшилось за последнее время.

Согласно оценке, чаще всего студенты испытывают трудности сосредоточения, сильную усталость в конце дня, быструю утомляемость и пониженное настроение. Так ответили более половины опрошенных юношей и девушек. Раздражительность, агрессивность и тревожность время от времени испытывают 45% студентов. Можно считать, что вышеперечисленные психофизиологические состояния наиболее актуальны для студентов. Остальные недомогания отмечены реже. Головные боли и боли в желудке знакомы 37% студентов. Боли в сердце и обострение хронических заболеваний беспокоят почти каждого четвертого из студентов. Беспокойный сон отмечают 21% опрошенных.

Здоровый образ жизни невозможен без движения. Анкетирование показало, что практически все студенты посещают занятия по физической культуре в филиале. В тоже время только 10% респондентов самостоятельно регулярно занимаются физическими упражнениями.

Своё свободное время студенты обычно проводят: 37% – прослушивание музыкальных записей, 21% – сидят в Интернете, 16% – гуляют с друзьями, 11% – читают книги, 5% – занимаются рукоделием, 5% – помогают родителям по хозяйству, 5% – занимаются спортом. Таким образом, большинство студентов в своё свободное время не занимаются ничем полезным для своего здоровья физического или духовного. На наш взгляд, причина такой

«незанятости» заключается в позиции пассивности, которая возникла уже в школьные годы.

На вопрос «Можно ли считать культурным человеком того, кто не заботится о своем физическом состоянии?» студенты ответили следующим образом: 37% считают, что да, 53% – затруднились дать утвердительный ответ и только 11% опрошенных отрицательно ответили на поставленный вопрос. Следовательно, только некоторые студенты имеют представления о взаимосвязи общей и физической культуры в развитии личности.

Самооценка образа жизни показала, что 37% респондентов на практике ведут ЗОЖ, 26% – имеют некоторые отклонения от ведения ЗОЖ, 37% – находятся в группе риска, так как не ведут ЗОЖ. Среди составляющих здорового образа жизни юноши и девушки называют занятия физической культурой и спортом, отказ от вредных привычек, рациональное питание, закаливание. В тоже время студенты не включают в понятие ЗОЖ соблюдение режима дня, личную гигиену, здоровый сон, положительные эмоции.

Отказ от употребления алкоголя, курения и наркотических средств – важная составляющая здоровьесберегающего поведения. В рамках нашего исследования была изучена распространенность вредных привычек в студенческой среде.

Из опрошенных большинство студентов не курят (95%). Все студенты понимают отрицательное воздействие табакокурения на организм человека. Из всех тех же опрошенных 42% не употребляют алкоголь. Половина опрошенных студентов считают, что употребление алкоголя опасно для их здоровья. В структуре видов употребляемых студенческой молодежью алкогольных напитков первое ранговое место занимает вино, на втором месте стоит пиво, на третьем – слабоалкогольные напитки. Основной источник информации о вреде алкоголя для студентов – родители (58%). Заметно влияние педагогов (26%) и средств массовой информации (16%). Основными причинами употребления алкоголя студенты назвали: за компанию – 37%, повышение настроения – 26%, снятие напряжения после учёбы – 16%, другие причины – 11%. Разрешают пить спиртные напитки в семье 58% опрошенных. Психоактивные вещества пробовали 5% студентов. Также 16% опрошенных не осознают вред наркотических веществ.

Здоровый образ жизни для молодежи должен опираться на нравственные принципы, быть рационально организованным, активным, закаливающим, способствующим поддерживать физическое и психическое здоровье. Поэтому в вузе необходимо создать по всем направлениям образовательной деятельности все условия: вести пропаганду высоких человеческих ценностей, побудить веру в собственные силы, формировать установки на ЗОЖ.

## **Список литературы**

1. Всемирный банк (2005). «Рано умирать...». Проблемы высокого уровня заболеваемости и преждевременной смертности от неинфекционных заболеваний и травм в Российской Федерации и пути их решения (Vol.2 of 2). – URL: <http://documents.worldbank.org/curated/en/201881468296681271/pdf/323770SR0RUSI00Box338915B00PUBLIC0.pdf> (дата обращения: 18.02.2020).
2. База данных «Здоровье для всех» (БД ЗДВ), Копенгаген, Европейское региональное бюро ВОЗ. – URL: <http://www.euro.who.int/ru/data-and-evidence/databases> (дата обращения: 24.01.2020).

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ  
КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ  
ПРОЦЕССЕ ПО КУРСУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»**

**Н. В. Мухина, Н. А. Тюнина**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: natali196570@mail.ru, nadya.tyunina98@gmail.com*

В статье рассматриваются теоретические аспекты формирования коммуникативных умений младших школьников в образовательном процессе по курсу «Окружающий мир», состояние и перспективы развития данной проблемы в психолого-педагогических исследованиях.

**Ключевые слова:** умение; коммуникативные умения; коммуникативное развитие; коммуникативные действия; групповая работа; интегративный курс «Окружающий мир»; младший школьник.

В современном обществе коммуникативные умения являются важным условием развития ребёнка для его социализации и формирования личности. Но при отсутствии элементарных коммуникативных умений общение ребёнка со сверстниками и взрослыми затрудняется, что приводит к нарушению образовательного процесса.

Формирование коммуникативных умений является актуальной проблемой младшего школьного возраста, так как уровень сформированности коммуникативных умений оказывает огромное влияние на результативность обучения детей. Целенаправленная работа по формированию коммуникативных умений чаще всего осуществляется в содержании таких предметов, как русский язык и литературное чтение, которые представляют для этого большие возможности, так и учебного предмета начального общего образования «Окружающий мир», предполагающего активную речевую деятельность обучающихся.

Умение – это промежуточный этап овладения новым способом действий, основанный на каком-либо знании, которое используется при решении определенного класса задач, но которые ещё не достигли уровня навыка [0].

Существует множество различных точек зрения, характеризующих понятие «коммуникативные умения».

Так, Мунирова Л.Р. характеризует коммуникативные умения как «сложные и осознанные коммуникативные действия учащихся и их способность правильно строить своё поведение, управлять им в соответствии с задачами общения» [0].

По мнению В.Д. Ширшова, коммуникативные умения – это «комплекс коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности и позволяющих творчески использовать коммуникативные умения и навыки для точного и полного отражения и преобразования действительности» [0].

Л.Р. Мунирова [0] классифицирует коммуникативные умения следующим образом:

- 1) аффективно-коммуникативные умения;
- 2) регуляционно-коммуникативные умения;
- 3) информационно-коммуникативные умения.

Умения формируются в деятельности, а коммуникативные умения совершенствуются и устанавливаются в процессе общения.

По мнению отечественного психолога М.И. Лисиной, «общение – это взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» [0].

В концепции Б.Ф. Ломова общение выступает как особая форма самостоятельной активности субъекта. В процессе данного взаимодействия осуществляется не только взаимный обмен деятельностью, но и идеями, и представлениями. Последователь Б.Ф. Ломова, Я. Л. Коломинский конкретизирует понятие общения, представляя его как «информационное и предметное взаимодействие» [0].

В процессе коммуникативного развития младшему школьнику необходимо устанавливать и поддерживать общение с одноклассниками, учителем и другими людьми.

Известные учёные Л.С. Выготский, К. Бюлер, В.Н. Мясищев, В. Штерн указывают на тесную связь общения и психических процессов. Общение они определяют, как механизм развития отношений людей и существования важнейших аспектов психического мира отдельного человека [0].

Значительный шаг в развитии общения и в условии системы взаимоотношений приходится на момент поступления ребёнка в школу.

Во-первых, он выявляется, когда у ребёнка расширяется круг общения, в который вовлекается множество новых людей.

Во-вторых, в связи с изменением внутренней и внешней позиции младшего школьника расширяется тематика его общения с людьми, так как теперь в его круг общения включаются вопросы, связанные с учебной и трудовой деятельностью.

Общение переходит на более качественно высокий уровень, так как обучающиеся начинают лучше понимать мотивы поступков

сверстников, которые способствуют хорошему установлению дружеских взаимоотношений с ними.

Именно в общении со сверстниками школьники используют множество коммуникативных действий, которые не встречаются при контактировании со взрослыми людьми [0].

Общение ребёнка со сверстниками в 8 раз эмоционально более насыщенное, чем общение со взрослыми. Также можно наблюдать различные экспрессивно-мимические проявления, которые выражают самые различные состояния от разочарования до радости, от веселья до печали.

При общении со взрослыми в младшем школьном возрасте дети следуют общепринятым нормам поведения. В то же время в общении со сверстниками младшие школьники ведут себя нестандартно и не регламентировано: они прыгают, гримасничают, сочиняют разные небылицы. Это можно увидеть, когда ребёнок высказывает собственное мнение. Когда коммуникативные действия между школьниками не совпадают, то между ними возникают разногласия и конфликты.

Психолог Л.В. Кузнецова [0] выделила технику поведения в конфликтной ситуации. По её мнению, техника конструктивного поведения в конфликтной ситуации имеет две фазы.

Первая фаза включает в себя настройку на партнёра, т.е. в данной фазе необходимо:

- 1) ориентироваться на эмоциях партнёра;
- 2) не замыкаться в себе;
- 3) не перебивать партнёра, дать возможность высказаться ему;
- 4) стараться смотреть в глаза собеседнику;
- 5) попытаться мысленно встать на место партнёра.

Вторая фаза включает в себя перестройку поведения партнёра, в которой необходимо:

- 1) дать партнёру выговориться и сделать паузу;
- 2) высказать впечатление, которое на вас производят слова партнёра;
- 3) попытаться встать на место партнёра;
- 4) признать свои ошибки в случае своей неправоты;
- 5) сделать выводы и найти пути решения из сложившейся конфликтной ситуации.

Таким образом, мы видим, что необходимо развивать коммуникативные умения младшего школьника со взрослыми и сверстниками, которые являются необходимым условием успешной социализации личности.

Так как сформированность коммуникативных умений является одной из необходимых задач для обучения ребёнка в школе, учителю необходимо ориентироваться в методах, формах и современных

образовательных технологиях, которые позволяют эффективно ориентировать учебный процесс по формированию коммуникативных умений обучающихся в образовательном процессе по интегративному курсу «Окружающий мир».

Одной из самых продуктивных форм организации учебного сотрудничества детей в рамках образовательного курса «Окружающий мир» является групповая работа.

Групповая работа способствует:

- выработке у обучающихся качеств, способствующих успешному контакту с другими людьми;

- повышению интереса к учебному предмету, отношения к нему, вследствие чего улучшается результативность учебного процесса;

- открывает широкие возможности для выработки навыков социальной перцепции, т.е. восприятия других людей, их речи, мимики, жестов, оценка их действий и поступков [0].

Для того, чтобы реализовать работу в группах, необходимо научить детей взаимодействовать в парах. Работу в парах можно начинать организовывать уже с 1-го класса. Такая форма работы повышает внимание учащихся, учит ответственно относиться к выполнению задания, не только выполнять его самостоятельно, но и проверять работу одноклассника. Данный вид эффективно использовать на этапе обобщения и систематизации знаний.

Для работы в группе существуют различные методы обучения. Рассмотрим их.

1) Групповая дискуссия – это способ, предполагающий коллективное обсуждение обучающимися проблемы, идей, мнений и совместный поиск решения под руководством учителя. Эффективным средством запуска дискуссий является задание «Ловушка».

2) «Мозговой штурм» – способ организации коллективной мыслительной деятельности по поиску нетрадиционных путей решения той или иной задачи. Обучающихся просят высказать идеи и мнения без какой-либо оценки или обсуждения этих идей.

3) Метод «Аквариум» – это ролевая игра, в которой принимают участие 2-3 человека, а остальные выступают в роли наблюдателей, что позволяет одним «проживать» ситуацию, а другим анализировать ситуацию со стороны и «сопереживать» её.

4) «Снежный ком» – работа начинается с индивидуального задания. Все обучающиеся получают аналогичные задания и самостоятельно выполняют их. После этого работа продолжается в парах, где учащиеся предлагают свои способы решения данного задания, из которых выбираются лучшие. Затем пары объединяются в группу из четырёх человек, где выбирается лучшее решение. Группы

из четырёх человек объединяются в группы по восемь человек, где также выбирается лучшее решение.

5) Пресс-конференция – обучающиеся получают исследуемый текст, после прочтения которого должны составить список вопросов. После чего группы отвечают на составленные вопросы друг друга.

6) «Метод пилы» – учащиеся работают по 4-6 человек над учебным материалом, который разбит на фрагменты. Затем ребята из разных групп обмениваются информацией по данному вопросу. После чего возвращаются в свои группы и рассказывают, что нового узнали [0].

Таким образом, анализ психолого-педагогической и методической литературы показал, что вопрос формирования коммуникативных умений младших школьников недостаточно изучен. В уточнении нуждаются выбор активных методов и форм организации образовательной деятельности учащихся, а также технологий работы с младшими школьниками в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования.

### **Список литературы**

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.
2. Мунирова Л. Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: автореферат дис. канд. пед. наук. – М., 1992. – 17 с.
3. Педагогическая коммуникация: сборник научных трудов по материалам Международной заочной Интернет-конференции / под ред. Б.М. Игошева, И.А. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 320 с.
4. Социальная психология в современном мире / Т. Л. Алавидзе [и др.]; под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 335 с.
5. Выготский Л.С. Психология. – М.: ЭКСМО-пресс, 2003. – 1008 с.
6. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2: Психология образования. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 608 с.
7. Кузнецова Л.В. Гармоничное развитие личности младшего школьника: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 222 с.
8. Современные педагогические технологии на современном уроке: сборник науч. тр. / составители: И.И. Полтава, Г. И. Козлова. – Златоуст: Изд-во ММЦ № 74205, 2009. – 35 с.

## ЖИЛИЩНО-КОММУНАЛЬНЫЕ УСЛУГИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИХ РАЗВИТИЯ

А. А. Понкротова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: anastasia.chizhova\_10@mail.ru*

Актуальность перспективы развития жилищно-коммунальных услуг в связи с претерпеванием этой сферой различного рода изменений, в первую очередь, на законодательном уровне. В связи с этим возникает необходимость в изменении финансово-хозяйственной деятельности организаций данной отрасли.

**Ключевые слова:** жилищно-коммунальное хозяйство, нормативно-правовая база, жилищный фонд, коммунальная инфраструктура.

Довольно часто в последнее время СМИ освещают темы, связанные с жилищно-коммунальными услугами, а скорее с их не предоставлением. Так что же такое ЖКХ и каковы перспективы их развития?

ЖКХ представляет собой некую систему городского хозяйствования, деятельность которой направлена на обеспечение населения того или иного района услугами в области технического и санитарного обслуживания, проведения ремонтных и профилактических работ, обеспечению важными ресурсами, такими как газ, электричество, теплоснабжение, водоснабжение. [5]

Как правило, жилищно-коммунальные хозяйства представляют собой коммерческую организацию. Цель их деятельности имеет несколько сторон:

- 1) обеспечение населения необходимыми ресурсами;
- 2) сохранение жилищного фонда в виде, надлежащем для проживания состоянии;
- 3) получение прибыли [1].

Преследуя вышеизложенные цели, ЖКХ берёт на себя огромную ответственность, с которой довольно редко едва ли удаётся справиться. Какие факторы становятся причинами физического и морального износа жилищного фонда и коммунальной инфраструктуры?

1. Предоставление населению квитанций компаниями однодневками.

Это связано с отсутствием надлежащего надзора за деятельностью субъектов хозяйствования, а предоставление услуг многоквартирным домам имеет практически каждое юридическое лицо.

2. Отсутствие строго установленных мер ответственности за исполнение обязанностей, которые возлагают на себя компании хозяйствования.

Именно поэтому компании заинтересованы получить быструю прибыль и закрыть свою деятельность, а из-за этого наблюдается огромное количество изношенных аварийных домов, не подлежащих восстановлению, либо не в надлежащем виде для проживания. Государственные служащие, занятые в сфере обеспечения и надзора за деятельностью жилищно-коммунальных хозяйств провели исследование, результаты которого показали, что на данный период в России основные фонды ЖКХ изношены примерно на 40%, 11% не подлежат восстановлению, 2,7% имеет статус ветхого и аварийного жилья. Это связано, прежде всего, с безграмотностью специалистов, занятых в сфере жилищно-коммунального хозяйствования. Однако существует ряд факторов, не позволяющих эффективно проводить реформирование ЖКХ:

1. Отсутствие методик, позволяющих единым образом рассчитать цены на жилищные и коммунальные услуги. Многие специалисты, занятые в этой сфере говорят о том, что тарифы на услуги ЖКХ сегодня экономически не обоснованы.
2. Отсутствие системного подхода к планированию капитального и текущего ремонта общего имущества.
3. Низкий уровень информированности и активности собственников при принятии решений. [2]

Для решения вышеназванных проблем ЖКХ необходимо:

*Во-первых*, на государственном или региональном уровне обеспечить комплекс разработок нормативных методик на различные товары и услуги в сфере ЖКХ. Это устраним существующие проблемы в области ценообразования.

*Во-вторых*, создание широкой нормативной базы, позволяющей ужесточить требования к лицензированию управляющих компаний в сфере жилищно-коммунального хозяйства.

*В-третьих*, рассмотрение государственного и частного партнерства – сотрудничество публичного и частного партнеров, с целью объединения ресурсов и распределения рисков. Как следствие будут решены несколько основных проблем: изношенность жилищного фонда, аварийность объектов недвижимости, потери коммунальных ресурсов. [3]

*В-четвертых*, сделать систему ЖКХ привлекательной для бизнеса.

В 2020 году были выявлены основные проблемы ЖКХ по мнению населения:

1. Высокие тарифы и их необусловленный рост. Граждане РФ говорят о том, что сумма коммунальных платежей растет, а рост не всегда является прозрачным.

2. Отсутствие нормального качества предоставляемых услуг. По мнению населения, специалисты, работающие в сфере ЖКХ, не соответствуют должностным требованиям и некомпетентны во многих вопросах.

3. Отсутствие контроля за предприятиями жилищно-коммунальной отрасли. Опираясь на мнение граждан, жилищно-коммунальные хозяйства чувствуют безнаказанность, поэтому население сталкивается с мошенничеством в данной сфере.

Опираясь на опрос, проведенный в 2020 году, выявлены объективные проблемы ЖКХ:

- высокие тарифы на услуги;
- плохое качество предоставляемых услуг;
- отсутствие капитального или косметического ремонта (не окрашиваются подъезды, не ремонтируются окна/двери/лавки и т. д.);
- коррупция в сфере ЖКХ,
- воровство; отсутствие государственного контроля за деятельностью управляющих компаний;
- отсутствие нормального благоустройства территории;
- отсутствие нормального напора воды, отопления, проблемы с поставкой газа;
- аварийное состояние домов;
- плохие дороги на придомовой территории;
- некомпетентность работников ЖКХ;
- отсутствие финансовой отчетности перед населением;
- плохой вывоз мусора (несвоевременный, грязная уборка);
- отсутствие детских площадок возле дома, лавочек, урн и др. [5]

Данные аспекты не остаются без внимания государственных органов, борющихся с данными проблемами способами, о которых говорилось выше. Помимо мер, предусмотренных для перспективы развития ЖКХ на государственном уровне, также организуются всевозможные конференции специалистами, заинтересованными этой сферой. [4]

Сегодня для развития сферы ЖКХ необходимо разрабатывать и успешно внедрять комплекс мероприятий, направленных на развитие инновационных технологий, на поиск инвесторов, создание заинтересованности каждого владельца квартиры в многоквартирном доме осуществлять контроль за управляющей компанией и повышать эффективности ее работы.

## Список литературы

1. Ивакина А. М. Современные проблемы жилищно-коммунального хозяйства [Электронный ресурс]: сайт. - URL: <https://moluch.ru/archive/88/17301/> (дата обращения: 25.04.2020).
2. Иванов К.А. Перспективы реформирования и развития ЖКХ в России [Электронный ресурс]: сайт. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-reformirovaniya-i-razvitiya-zhkh-v-rossii/viewer/> (дата обращения: 24.04.2020).
3. Шлычков Д. С., Яндлечева О.В. Современные проблемы жилищно-коммунального хозяйства и перспективы его социально-экономического и учетного развития [Электронный ресурс]: сайт. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-problemy-zhilischno-kommunalnogo-hozyaystva-i-perspektivy-ego-sotsialno-ekonomicheskogo-i-uchetnogo-razvitiya/viewer/> (дата обращения: 24.04.2020).
4. Умное ЖКХ: планы и действующие решения по развитию отрасли [Электронный ресурс]: сайт. - URL: <https://roskvartal.ru/tehnologii-v-zhkh/11260/umnoe-zhkh-planu-i-deystvuyuschie-resheniya-po-razvitiyu-otrasli/> (дата обращения: 25.04.2020).
5. Проблемы функционирования ЖКХ в современной России [Электронный ресурс]: сайт. - URL: <http://expert-home.net/problems-zhkh/> (дата обращения: 25.04.2020).

## ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АЛГЕБРЫ

**М. Н. Попова, М. И. Немытова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: popovamarina\_14@mail.ru, nemytova@bsk.vsu.ru*

На современном этапе одной из актуальных проблем образования является проблема формирования алгоритмической культуры обучающихся. Большую роль в этом процессе играет учебная дисциплина «Математика». Математика способствует формированию алгоритмического мышления, умений действовать по заданному алгоритму и создавать новые алгоритмы, что помогает развить навыки нахождения рациональных путей решения задач, критической оценки результатов и т. д.

**Ключевые слова:** алгоритм; учебники алгебры; портфолио.

Одним из фундаментальных понятий математики является понятие алгоритма. Курс алгебры в 7-9 классах имеет достаточно широкие возможности изучения, формирования и применения алгоритмов. Под алгоритмом понимается метод, устанавливающий ряд действий, которые необходимо выполнить в определенном порядке для решения любого задания из данного класса однотипных задач [3].

Обучение алгоритмам является обязательным на любом этапе обучения алгебре. Умения формулировать и использовать алгоритмы играют большую роль для развития математического мышления и математических умений. Эти умения также влияют и на умения формулировать любые правила и выполнять их [3].

Нами был проведен анализ учебников по алгебре для 7-9 классов (Ю.Н. Макарычев и др.) с целью выделения алгоритмов, изучаемых в школьном курсе алгебры [1].

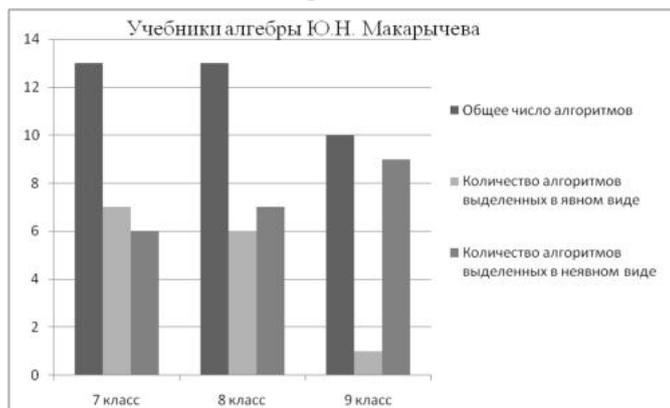
С количественной точки зрения учебники сравнивались по следующим параметрам:

- общее число алгоритмов;
- количество алгоритмов, выделенных в явном виде;
- количество алгоритмов в неявном виде;
- количество упражнений, направленных на формирование алгоритмической культуры обучающихся.

Данные параметры определяют уровень интенсивности учебного процесса, так как большой объем правил и алгоритмов, насыщенных информацией и выводами, требует времени и интеллектуальных усилий для осмысления и запоминания.

На диаграмме 1 приведены полученные данные, по первым трем критериям позволяющие охарактеризовать эти пособия и выявить их особенности:

Диаграмма 1



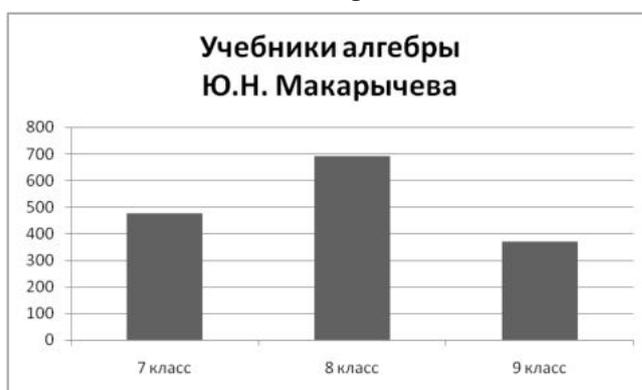
Как видно из диаграммы, учебники Ю.Н. Макарычева содержат большое количество алгоритмов. Они представлены как в явном, так и в неявном виде. Учебник для 7 класса предлагает обучающимся большое количество уже готовых алгоритмов для решения задач и упражнений. В данном курсе алгебры учащимся сложно самостоятельно выявить алгоритм в связи с не достающимися знаниями и умениями.

Школьный учебник алгебры Ю.Н. Макарычева для 8 класса позволяет обучающимся выявить большую часть алгоритмов самостоятельно, провести исследовательскую деятельность, так как учащиеся имеют для этого необходимые предварительные знания и умения.

В учебнике 9 класса представлен только один алгоритм в явном виде в теме «Решение систем уравнений второй степени». Это связано с тем, что данный курс алгебры более сложен. Остальные алгоритмы представлены в неявном виде (на примерах).

Также был произведен анализ количества упражнений, направленных на формирование алгоритмических умений обучающихся. Полученные результаты представлены на диаграмме 2.

Диаграмма 2



Как видно из диаграммы учебники Ю.Н. Макарычева предлагают большое количество заданий на отработку и закрепления алгоритмических навыков. Задачи разделены по уровню сложности, поэтому с ними могут справиться ученики с разным уровнем подготовки.

Таким образом, проведенный анализ учебников алгебры для 7-9 классов Ю.Н. Макарычева, Н.Г. Миндюк и др. показывает, что учебники дают возможность формировать алгоритмическую культуру обучающихся, учитывая их уровень подготовки.

Одним из средств формирования алгоритмической культуры учащихся может быть портфолио.

Понятие «портфолио» широко используется в современном мире. Так как портфолио прямо не зависит от предметного содержания образования, то оно нашло свое применение и активно используется в школе и вузах.

Портфолио характеризует результаты учебно-познавательной деятельности обучающихся. В процесс создания портфолио у обучающихся формируются такие навыки и умения как: сбор и обработка информации, ее структурирование, а также происходит формирование таких универсальных учебных действий как самопрезентация и самооценка [2].

С точки зрения итоговой оценки учебного портфолио, С. Дж. Пейн рекомендует следующую трехуровневую систему [2].

Высокий уровень. К этому уровню относятся портфолио, которые отражают высокие знания и умения обучающегося. Такие портфолио демонстрируют умение обучающихся решать задачи, прикладные и коммуникативные умения. Особенностью портфолио данного уровня является оригинальный и изобретательный подход к содержанию и оформлению.

Средний уровень. Портфолио данного уровня характеризуется выполнением обязательной части. Поэтому здесь может отсутствовать творческий подход к созданию и демонстрации учебного портфолио, умение решения прикладных задач, способность ученика выражать свои мысли в устной и письменной форме на языке конкретной дисциплины.

Невысокий уровень. Это портфолио представляет собой отрывочные знания ученика, отдельные листы с не полностью выполненными заданиями и упражнениями, присутствуют попытки выполнения графических работ и т.п. По такому портфолио сложно оценить уровень сформированности учебных достижений обучающегося, данная работа не предоставляет возможности определить прогресс в обучении и уровень сформированности умений и навыков.

В этом учебном году в Борисоглебской школе №10 нами вместе с учителем математики Яной Викторовной Ячевской среди учащихся 10 «Б» класс был проведён конкурс на лучшее учебное портфолио. Были выбраны темы портфолио по курсу алгебры 7-9 классов. Конкурс проходил в рамке кружка «Мир математики». В качестве примерного содержания работы, учащимся были предложены следующие разделы:

1. Понятие алгоритма.
2. Исторические сведения.
3. Теоретический материал.
4. Использования алгоритмов в различных сферах жизни человека.
5. Составления алгоритма математического действия и подборка примеров по составленному алгоритму.
6. Выводы.

После истечения времени для подготовки работ был назначен день защиты портфолио. Защита проходила в форме отдельного занятия-конференции, на котором учащиеся представляли свои работы, делали отчет о проделанной работе и кратко излагали содержание портфолио.

Портфолио Владислава Толстопятова было признано лучшим (представлено ниже).

<p style="text-align: center;"><b>Слайд 1</b></p> <p style="text-align: center;">Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Средняя общеобразовательная школа №10</p> <p style="text-align: center;"><b>«Алгоритм нахождения корня(корней) квадратного трехчлена»</b></p> <p style="text-align: right;">Выполнил: ученик 10Б класса Толстопятов Владислав</p>	<p style="text-align: center;"><b>Слайд 2</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Определение алгоритма.</b></p> <p><b>Алгоритм</b> — конечная совокупность точно заданных правил решения произвольного класса задач или набор инструкций, описывающих порядок действий исполнителя для решения некоторой задачи.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Слайд 3</b></p> <p style="text-align: center;"><b>«История возникновения «алгоритма»</b></p>  <p>Самое слово «алгоритм» происходит от имени хорезмского учёного аль-Хорезми. Около 825 года он написал сочинение <i>Китаб аль-джебр валь-мукабала</i> («Книга о сложении и вычитании»), из оригинального названия которого происходит слово «алгебра» (аль-джебр — восполнение).</p> <p>В этой книге впервые дал описание придуманной в Индии позиционной десятичной системы счисления. Персидский оригинал книги не сохранился. Аль-Хорезми сформулировал правила вычислений в новой системе и, вероятно, впервые использовал цифру 0 для обозначения пропущенной позиции в записи числа.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Слайд 4</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Алгоритмы</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Предписание считается алгоритмом, если оно обладает тремя следующими свойствами:</li> <li>• <u>-определенностью;</u></li> <li>• <u>-массовостью;</u></li> <li>• <u>-результативностью.</u></li> </ul>

### Слайд 5

#### Виды алгоритмов

- 1) Линейный алгоритм: предполагается последовательное выполнение операций
- 2) Разветвляющийся алгоритм: алгоритм, содержащий хотя бы одно условие, в результате проверки которого обеспечивается переход на один из двух возможных шагов
- 3) Циклический алгоритм: алгоритм, предусматривающий многократное повторение одного и того же действия над новыми исходными данными

### Слайд 6

#### Проявление алгоритмов в различных сферах жизни человека.

завести машину,  
приготовить еду,  
правила сложения, вычитания, деления, умножения чисел;  
грамматические правила правописания слов и предложений,  
различные инструкции и правила,  
рецепты и указания, приготовление еды,  
чистка картофеля,  
мытьё тарелок,  
включение бытовых приборов,  
подготовка к путешествию,  
затачивание карандашей,  
прополка грядок, огорода, посадка растений

### Слайд 7

#### Алгоритм решения по теме «Алгоритм нахождения корня(корней) квадратного трехчлена»

: Нахождение корней квадратного трехчлена по формуле.  
1) Найти значение дискриминанта по формуле  $D = b^2 - 4*a*c$ .  
2) В зависимости от значения дискриминанта вычислить корни по формулам:  
Если  $D > 0$ , то квадратный трехчлен имеет два корня.  
 $x = \frac{-b \pm \sqrt{D}}{2*a}$   
Если  $D < 0$ , то квадратный трехчлен не имеет корней.  
Если  $D = 0$ , то единственный корень вычисляется по формуле  $x = -b/2a$

Рассмотрим на примере применение данного способа.

### Слайд 8

#### «Способ нахождения корней»

$x^2 - 4x + 4 = 0$	$x^2 - 5x + 9 = 0$
$a=1, b=-4, c=4.$	$a=1, b=-5, c=9$
$D = b^2 - 4*a*c.$	$D = b^2 - 4*a*c.$
$D = (-4)^2 - 4*1*4 = 0$	$D = (-5)^2 - 4*1*9 =$
$x = -b/2a$	$= -11 < 0$
$x = -(-4)/2*1 = 4/2 = 2$	Нет корней.
Ответ: 2	

### Слайд 9

#### «Способ: применение теоремы Виета»

$x^2 - 14x + 24 = 0$	$x^2 + 2009x + 2010 = 0$
$x_1 = 2, x_2 = 12$	$x_1 = 1, x_2 = -2010$
$x_1 + x_2 = -p$	$x_1 + x_2 = -p$
$x_1 * x_2 = -p$	$x_1 * x_2 = q$
$x_1 + x_2 = 14$	$x_1 + x_2 = -2009$
$x_1 * x_2 = 24$	$x_1 * x_2 = -2010$
Ответ: $x_1 = 2$	Ответ: $x_1 = 1$
$x_2 = 12$	$x_2 = -2010$

### Слайд 10

#### Алгоритм решения по теме «Алгоритм нахождения корня(корней) квадратного трехчлена»

Корни квадратного уравнения при чётном коэффициенте b.

Дискриминант		Корни	
неприведённое	приведённое	неприведённое	приведённое
удобнее вычислять значение		$D > 0$	
четверть дискриминанта:	$\frac{D}{4} = k^2 - c$	$x_{1,2} = \frac{-k \pm \sqrt{k^2 - ac}}{a}$	$x_{1,2} = -k \pm \sqrt{k^2 - c}$
$\frac{D}{4} = k^2 - ac$		$D = 0$	
Все необходимые свойства при этом сохраняются		$x = \frac{-k}{a}$	$x = -k$

Примечание: данные ниже формулы можно получить, подставив в стандартные формулы выражение  $b=2k$  и совершив при этом несложные преобразования.

### Слайд 11

#### Алгоритм решения по теме «Алгоритм нахождения корня(корней) квадратного трехчлена»

Решение неполных квадратных уравнений.

К решению неполных квадратных уравнений следует подходить по-особому. Рассмотрим три возможных ситуации.

$b=0, c \neq 0$	$b \neq 0, c=0$	$b \neq 0, c \neq 0$
$ax^2 = -c$ $x^2 = -c/a$	$ax^2 + c = 0$ $ax^2 = -c$ $x^2 = -c/a$ $x = \pm \sqrt{-c/a}$	$ax^2 + bx + c = 0$ $a(x + b/a)^2 + c - b^2/4a = 0$ $a(x + b/a)^2 = -c + b^2/4a$ $x + b/a = \pm \sqrt{-c + b^2/4a} / a$
(примечание: требуется соблюдать знаки под корнем, на графике можно сразу определить количество корней)	Если $-c/a > 0$ , то уравнение имеет два действительных корня. Если $-c/a < 0$ , то уравнение не имеет действительных корней.	Такое уравнение всегда имеет два действительных корня.

### Слайд 12

#### Вывод

Алгоритмы заметно упрощают и делают комфортнее жизнь современного человека.

Экономя наше время, они позволяют понять предстоящую работу и выполнять её качественней, быстрее и эффективней.

Способность мыслить алгоритмически и составлять правильные алгоритмы - черта умного человека.

Работа содержит достаточно полный теоретический и практический материал, показывает сформированность умения решать типовые задачи. В портфолио присутствуют все обязательные разделы содержания, оно оригинально оформлено, виден творческий подход к работе. Докладчик четко и аргументировано излагал свои мысли.

Такая работа дает обучающемуся возможность наиболее полно продемонстрировать свои знания по конкретной теме, а учителю оценить их.

### **Список литературы**

1. Макарычев Ю.Н., Миндюк Н.Г., Нешков К.И. Алгебра. 7,8,9 кл.: общеобразоват. Учреждений; под. ред. С.А. Теляковского. – 16-е изд. – М. : Просвещение, 2018.
2. Пейн С. Дж. Учебное портфолио – новая форма контроля и оценки достижений учащихся/ С. Дж.. 2. Пейн// Директор школы. – 2018.–С. 65-67.
3. Чада Б. Развивать алгоритмическую культуру учащихся // Математика в школе. – 2014.- № 4. – С. 62

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Т. В. Попова, М. Н. Андреева

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: popova@bsk.vsu.ru, mariy.andreewa88@yandex.ru*

В статье раскрывается проблема социально-педагогической поддержки социального становления ребёнка с особыми образовательными потребностями в рамках инклюзивного образования. Авторы статьи обобщают педагогические условия позитивной социализации данной категории обучающихся в условиях общеобразовательной организации.

**Ключевые слова:** социализация, обучающиеся с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, социально-педагогическая поддержка.

На современном этапе развития образования в соответствии с обозначенными в нормативно-правовых документах приоритетами образование должно способствовать позитивной социализации растущего человека, формированию таких его личностных качеств, которые повышают вероятность осмысленного выбора жизненного пути, осознания своего места в обществе и жизни [1]. В теории и методике социальной педагогики накоплен обширный опыт поддержки социализации ребёнка (работы В.Г. Бочаровой, М.А. Галагузовой, А.В. Мудрика, Ф.А. Мустаевой, Л.Я. Олиференко, М.В. Шакуровой, Г.Н. Штиновой и др.). Вместе с тем, у некоторых групп обучающихся социализация протекает с определенными затруднениями, вызванными их особенностями.

Для снижения остроты данной проблемы во всём мире и в Российской Федерации активно внедряется интегрированное (инклюзивное) образование, которое должно обеспечивать реализацию образовательных потребностей всех категорий обучающихся. В мировой и российской практике обобщен значительный опыт реабилитации детей с инвалидностью и ОВЗ (Л.И. Акатов, А. П. Валицкая, И.И. Демченко и др.). Однако в процессе внедрения инклюзивных моделей обучения в современную школу исследователями выявляется неготовность общеобразовательных организаций к созданию минимальных необходимых условий для обучения детей с особыми образовательными и воспитательными потребностями (Л.И. Акатов, Л. Чуптуева и др.), что приводит к ограничению права детей на образование, их социальной мобильности, дезадаптации в процессе получения образования.

Данный вывод позволяет обозначить проблему исследования: каковы условия обеспечения позитивной социализации ребёнка с особыми образовательными потребностями в социально-педагогической деятельности общеобразовательной организации? Для выявления теоретических и методических аспектов данной проблемы было проведено исследование, основной целью которого было выявление педагогических условий обеспечения позитивной социализации ребёнка с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной организации в процессе социально-педагогической поддержки.

Теоретическое исследование изучаемой проблемы позволило выявить следующие аспекты проблемы социально-педагогической поддержки ребёнка с особыми образовательными потребностями как средства обеспечения его позитивной социализации.

Было уточнено значение термина «ребёнок с особыми образовательными потребностями», дана характеристика данной категории обучающихся. В ходе сопоставительного анализа с другими терминами было установлено общее и различия в понятийном аппарате, используемом в рамках инклюзивного образования.

Так, в соответствии с Постановлением «О порядке и условиях признания лица инвалидом», ребенок-инвалид – «это лицо в возрасте до 18 лет (совершеннолетия) со стойким расстройством функций организма, что при взаимодействии с внешней средой может приводить к ограничению его жизнедеятельности, и которое не может самостоятельно (полностью или частично) обеспечить свои жизненные потребности» [2]. В свою очередь, «дети с ограниченными возможностями здоровья» – это дети, «состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания» [3]. Это дети-инвалиды, либо другие дети в возрасте от 0 до 18 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но, как указывают исследователи, «имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания» [4]. То есть, понятие «дети с ограниченными возможностями здоровья» шире, чем понятие «дети-инвалиды».

Понятие «особые образовательные потребности» впервые было использовано в Саламанкской декларации [5]. «Дети с особыми образовательными потребностями» – это наиболее многочисленная категория детей, в которую могут быть отнесены как дети-инвалиды, так и дети с ОВЗ, так и дети, в развитии или обстоятельствах жизнедеятельности которых есть объективно существующие обстоятельства, затрудняющие процесс образования. В ходе анализа теоретических источников было установлено, понятие «дети с

особыми образовательными потребностями» интегративно характеризует всех детей, развитие которых отклоняется от условной нормы и чьи образовательные потребности выходят за пределы общепринятых стандартов. Речь идет о детях с особенностями психофизического развития и с инвалидностью или без, детей, ослабленных физически или детей имеющих хронические заболевания, а также детей с социальной и (или) педагогической запущенностью, нестандартным поведением, одарённостью, языковыми или коммуникативными барьерами и др. Были выявлены и охарактеризованы следующие особенности, затрудняющий процесс их позитивной социализации:

- медико-биологические проблемы (особенности их здоровья, затрудняющие процесс интеграции в социальную среду);

- социально-бытовые (сложность приобретения социального опыта в быту, включения в социально-экономические, хозяйственно-бытовые отношения и др.);

- социально-психологические (затруднения, возникающие в процессе межличностного общения, установления коммуникативных связей и др.);

- социально-педагогические (затруднения в процессе воспитания, обучения, включения в досуговую и др. виды педагогически ценной деятельности).

Базой экспериментального исследования выступило муниципальное бюджетное образовательное учреждение Борисоглебского городского округа средняя общеобразовательная школа № 5 г. Борисоглебска, в Уставе которой обозначена задача создания адаптивной принимающей образовательной среды школы как средства индивидуально ориентированной психолого-педагогической помощи ребенку с особыми потребностями в образовании.

В общеобразовательной организации системно и последовательно проводится работа специалистов число которых входят учителя, социальный педагог, педагог-психолог, администрация школы по обеспечению специальных условий образования для обучающихся с ОВЗ. В 2019-2020 учебном году в контингенте образовательной организации присутствует десять обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: семь из них получают основное общее образование, а трое – начальное общее образование. Для всех детей созданы минимальные необходимые условия получения образования (в зависимости от типа нарушения здоровья). Для обучающихся младшего школьного возраста в начальном звене разработаны две адаптированные образовательные программы: АОП вариант 6.4 (для школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата) и АОП вариант 7.1. (для школьников

с задержкой психического развития). Вместе с тем, по оценке специалистов школы в контингенте обучающихся помимо детей с ОВЗ присутствуют также дети с особыми образовательными потребностями, которые обучаются на общих основаниях.

В ходе анализа контингента обучающихся был установлен круг детей, которые относятся к категории дети с особыми образовательными потребностями. Большинство из них обучаются в начальной школе, что определило состав экспериментальной группы. В число испытуемых было включено 20 обучающихся начальной школы:

3 – обучающиеся с ОВЗ;

4 – обучающиеся с педагогической и (или) социальной запущенностью;

3 – обучающиеся с языковыми и (или) национальными особенностями;

7 – гиперактивные обучающиеся и (или) обучающиеся с нарушениями поведения;

2 – обучающиеся с проявлениями расстройств аутистического спектра и (или) сенсорной интеграцией;

1 – ребёнок с проявлениями одарённости.

Была проведена констатирующая диагностика, нацеленная на выявление исходного уровня социализированности. В качестве диагностического инструментария выступили методики:

– методика изучения социализированности М.И. Рожкова (осуществлялась оценка сформированности основных социально-значимых характеристик личности: социальной адаптированности личности, социальной активности, социальной самостоятельности (автономности), сформированности социальных ценностей (приверженности нравственным ценностям общества);

– метод экспертной оценки сформированности социальной компетентности обучающихся (классными руководителями, выступающими в роли экспертов, по результатам наблюдения за ребенком осуществлялась оценка его социальной компетентности);

– методика М.В. Гамезо, В.С. Герасимовой, Л.М. Орловой «Диагностика особенностей общения и развития коммуникативных навыков и умений» (оценка сформированности коммуникативных навыков).

На формирующем этапе эксперимента была разработана и реализована в практике деятельности МБОУ БГО СОШ № 5 программа социально-педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями. Данная программа была реализована по 4 направлениям.

1. Работа с педагогическим коллективом осуществлялась в рамках педагогического просвещения и информирования: была

подготовлена памятка «Особенный ребенок в школе», оформлен наглядно-методический материал «Папка в помощь классному руководителю особого ребёнка», в которую были включены различные методические разработки. Осуществлялось социально-педагогическое консультирование классных руководителей и учителей-предметников, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями (индивидуальные (по запросу) и групповые). Внедрялись активные формы, обеспечивающие методическую грамотность педагогов в процессе поддержки социализации ребёнка с особыми образовательными потребностями: был проведен тренинг «Я принимаю», методический семинар «Работа с родителями детей с ОВЗ».

2. Работа с коллективом обучающихся была нацелена на создание благоприятного психологического климата в классах, в которых обучаются дети с особенностями и в целом в школе. По классам классными руководителями были проведены классные часы и иные формы мероприятий, нацеленные на формирование толерантности, эмпатии, чувства коллективизма и взаимовыручки.

3. Работа с родителями (педагогическое просвещение и информирование, социально-педагогическое консультирование, активные формы, обеспечивающие включение родителей в процесс поддержки социализации ребёнка).

4. Социально-педагогическое сопровождение ребёнка (формирование коммуникативных навыков; формирование социально-бытовых навыков; формирование позитивного социального опыта путем включения ребёнка в различные виды социально и индивидуально значимой деятельности; профилактика и коррекция социальной дезадаптации; поддержка самоопределения ребёнка, развитие его индивидуальности, творческих способностей).

На этапе контрольного эксперимента осуществлялась повторная оценка социализированности обучающихся, их социальной компетентности и сформированности навыков общения по ранее предложенным методикам. Сопоставительный анализ результатов констатирующей и контрольной диагностики доказывает эффективность реализованной программы социально-педагогической поддержки ребенка с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, результаты проведённого исследования позволили сделать вывод о необходимости реализации следующих педагогических условий для обеспечения позитивной социализации обучающихся с особыми образовательными потребностями:

– выявление и учет особенностей и образовательных потребностей каждого ребёнка на основе индивидуального подхода;

– реализация программы социально-педагогической поддержки ребёнка с особыми образовательными потребностями, включающей направления:

1. работа с педагогическим коллективом (педагогическое просвещение и информирование, социально-педагогическое консультирование, активные формы, обеспечивающие методическую грамотность педагогов в процессе поддержки социализации ребёнка с особыми образовательными потребностями);

2. работа с коллективом обучающихся (формирование толерантности, эмпатии, чувства коллективизма и взаимовыручки);

3. работа с родителями (педагогическое просвещение и информирование, социально-педагогическое консультирование, активные формы, обеспечивающие включение родителей в процесс поддержки социализации ребёнка);

4. социально-педагогическое сопровождение ребёнка (формирование коммуникативных навыков; формирование социально-бытовых навыков; формирование позитивного социального опыта путем включения ребёнка в различные виды социально и индивидуально значимой деятельности; профилактика и коррекция социальной дезадаптации; поддержка самоопределения ребёнка, развитие его индивидуальности, творческих способностей).

### **Список литературы**

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изм. и доп.) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. — URL: <https://base.garant.ru/70291362/4c3e49295da6f4511a0f5d18289c6432/> (дата обращения 24.04.2020).

2. О порядке и условиях признания лица инвалидом. Постановление Правительства РФ от 20 февраля 2006 г. N 95. [Электронный ресурс]. — URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102104881> (дата обращения 18.04.2020).

3. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья : психологические основы : учеб. пособие.. — М. : Владос, 2004. — 186 с.

4. Демченко И.И. Дети с особыми образовательными потребностями в инклюзивной начальной школе // Концепт. — 2015. — № 08 — (август). — С. 206-210. [Электронный ресурс]. — URL: <http://e-koncept.ru/2015/15298.htm>. (Дата обращения 23.04.2020).

5. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями. [Электронный ресурс]. — URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/decl\\_disabled.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/decl_disabled.shtml) (дата обращения 17.04.2020).

## ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В 5 КЛАССЕ

В. В. Поспелова, Е. Н. Солодовникова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: viktoriyapospelova@mail.ru, solodovnikova@bsk.vsu.ru*

В статье говорится об использовании электронных образовательных ресурсов (ЭОР) как средства обучения математике в 5 классе. Рассмотрены типы уроков, соответствующие им группы ЭОР, приведены примеры использования типовых ЭОР на уроках математики в 5 классе.

**Ключевые слова:** электронные образовательные ресурсы (ЭОР), классификация ЭОР, типы уроков по ФГОС, компьютерный учебник, интерактивный тренажёр, тестирующая система.

В настоящее время в образовательный процесс любого учебного заведения внедряются новые формы и средства обучения, многие из которых так или иначе связаны с электронными образовательными ресурсами.

Под средством обучения будем понимать материальный или идеальный объект, который использован учителем или учащимися для усвоения новых знаний [1].

Электронный образовательный ресурс (ЭОР) – это образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них [2]. Единого мнения о классификации ЭОР нет. Она может быть проведена по различным критериям. *По типу* выделяют следующие основные группы ЭОР [3]:

- компьютерный учебник (учебное пособие, текст лекций и т.д.);
- электронный справочник;
- компьютерный задачник;
- компьютерный лабораторный практикум (модели, интерактивные тренажёры и т.д.);
- компьютерная тестирующая система.

Данные группы ЭОР можно применять практически на каждом уроке: либо в течение всего урока, либо на отдельных его этапах.

Рассмотрим ЭОР применительно к урокам различных типов по ФГОС: уроку «открытия новых знаний», уроку общеметодологической направленности, уроку рефлексии, уроку развивающего контроля.

*Урок «открытия новых знаний».*

При изучении нового материала электронные образовательные ресурсы могут использоваться часто. Применение такой группы ЭОР, как компьютерный учебник, ориентировано на поддержку традиционного обучения, что не отвлекает школьников от предмета, а скорее дает возможность улучшить качество обучения за счёт наглядности и повышения интереса к изучаемому материалу.

Применение ЭОР особенно целесообразно при рассмотрении объемных фигур. Так, например, при рассмотрении темы «Прямоугольный параллелепипед» в 5 классе полезно использовать ЭОР – компьютерную презентацию [4], с помощью которой обучающиеся смогут изучить различные элементы параллелепипеда (рис. 1).

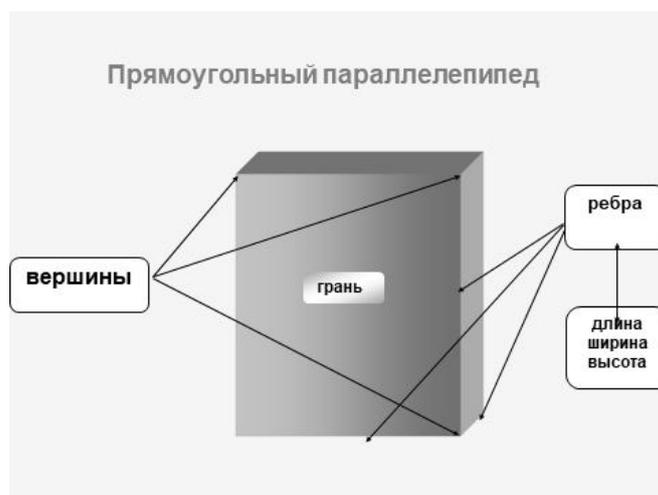


Рис. 1. Слайд из презентации к уроку по теме «Прямоугольный параллелепипед»

С целью обобщения и систематизации знаний на уроке *общеметодологической направленности* удачным будет использование таких групп ЭОР, как компьютерный задачник и электронный справочник. Для уроков данного типа лучше всего подходят графики, сводные таблицы, алгоритмы, инфографические материалы, дающие наиболее полное и детализированное представление обо всей теме. Работа по таким материалам должна строиться поэтапно: разбирая каждый график или схему, важно обращать внимание обучающихся на взаимосвязь отдельных понятий, подчеркивать основные идеи, предлагать ученикам сравнивать, сопоставлять те или иные факты. Здесь могут помочь ЭОР, в которых необходимо соединять понятия, определять алгоритм. На уроке *общеметодологической направленности* по теме «Измерения параллелепипеда» целесообразно использовать следующий ЭОР [5] – интерактивный тренажёр, в котором нужно сопоставить единицы измерения и величины (рис. 2).

На *уроке рефлексии* чаще всего используются такие группы ЭОР, как компьютерный лабораторный практикум и компьютерный задачник. На уроке данного типа ученик должен самостоятельно

найти «трудные места», оценить, какой именно вид работы у него не получается, и решить, что необходимо предпринять, чтобы устранить возникшую проблему. На таком уроке будут полезными задания с пропусками. Например, при закреплении материала по теме «Чтение и запись десятичных дробей» на экран выводятся фразы с пропущенными словами, ученики должны записать ответы в тетрадах. С помощью такого интерактивного задания [6] обучающиеся повторяют и закрепляют материал по изученной теме (рис. 3).

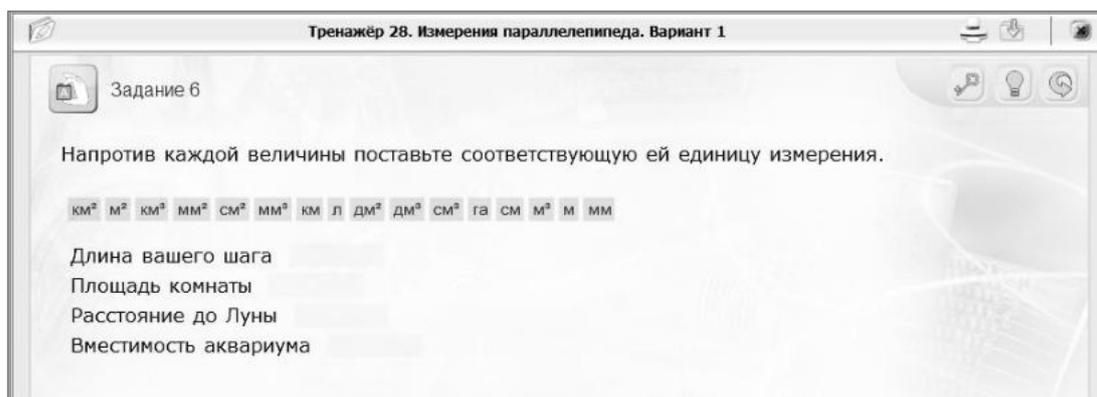


Рис. 2. Фрагмент ЭОР к уроку по теме «Измерения параллелепипеда»

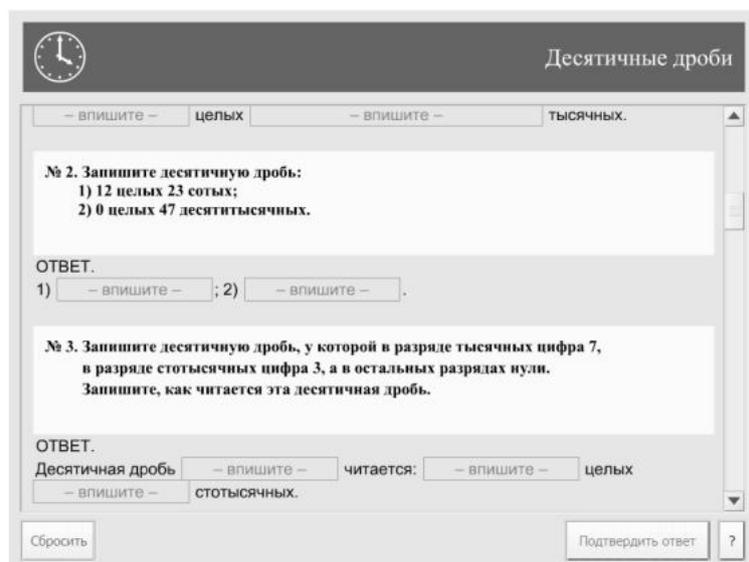


Рис. 3. Фрагмент ЭОР к уроку по теме «Чтение и запись десятичных дробей»

*Урок развивающего контроля* нацелен на решение двух основных задач: а) установку уровня овладения обучающимися теоретическими знаниями и методами познавательной деятельности по узловым вопросам программы, имеющим решающее значение в целом для обучения математике, б) проверку, оценку знаний, умений и навыков школьников по материалу, изучаемому на протяжении длительных периодов – четверти, полугодия или всего года. Использование таких групп ЭОР, как компьютерный задачник и компьютерная тестирующая система, очень подходит для данного типа урока. С их помощью учитель может быстро проанализировать

результаты выполнения теста, сравнив время, затраченное на выполнение каждого задания, а также полученные результаты. Если на решение каждого задания ученик потратил только 4-5 секунд, то это значит, что он не вдумывался в содержание вопросов, а нажимал на кнопки наугад.

Для проверки знаний обучающихся по разделу «Линии» целесообразно использовать электронный образовательный ресурс [5] из группы «компьютерная тестирующая система» (рис. 4).

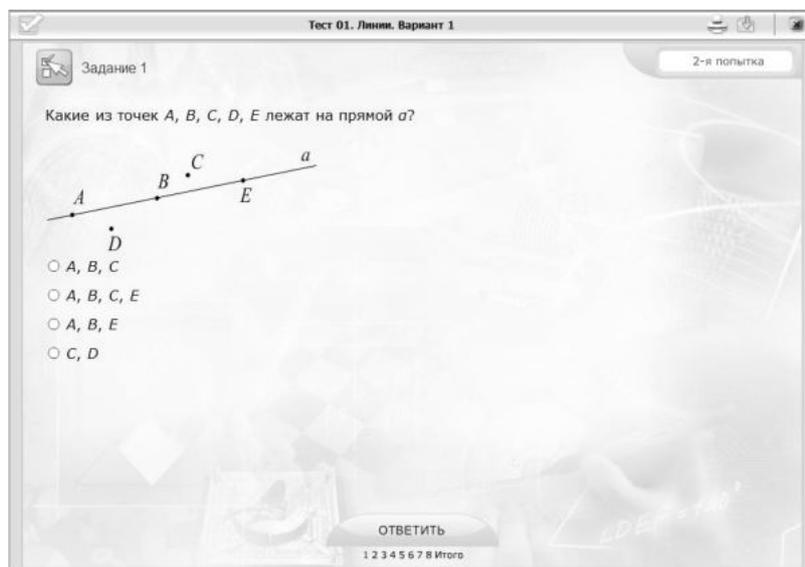


Рис. 4. ЭОР к уроку по разделу «Линии»

Приведённые рассуждения и примеры подтверждают тот факт, что использование ЭОР возможно на уроках всех перечисленных типов. Соответствие типов урока вариантам используемых на них электронных образовательных ресурсов представлено в таблице 1.

Таблица 1

<i>Тип урока</i>	<i>Варианты ЭОР</i>
Урок «открытия новых знаний»	Компьютерные презентации, интерактивные экспедиции, аудио и видеофрагменты, интерактивные тренажёры, электронные дидактические материалы, тестовые программы.
Урок рефлексии	Компьютерные презентации, видеофрагменты, интерактивные задания.
Урок общеметодологической направленности	Электронные презентации, интерактивные дидактические игры, онлайн-экскурсии.
Урок развивающего контроля	Тестовые программы, компьютерные викторины, электронные дидактические материалы.

Применение электронных образовательных ресурсов не занимает большую часть урока, а, наоборот, позволяет сэкономить время на различных его этапах, способствует повышению интереса пятиклассников к изучению математики. Использование ЭОР значительно облегчает и сокращает время подготовки учителя к

уроку, дает возможность «конструировать» школьные уроки и другие учебные занятия, определяя их оптимальное содержание, формы и методики обучения. Дистанционное обучение практически невозможно без использования электронных образовательных ресурсов.

Рассмотрение всевозможных групп электронных образовательных ресурсов применительно к урокам различных типов показало, что на уроке «открытия новых знаний» в 5 классе допустимо использование любых групп ЭОР. Урок общеметодологической направленности пройдет более продуктивно с применением электронного справочника и интерактивного тренажера. На уроке рефлексии чаще всего используются такие группы ЭОР, как компьютерный лабораторный практикум и компьютерный задачник. Применение компьютерной тестирующей системы будет уместным на уроке развивающего контроля. Внедрение ЭОР инициирует распространение нетрадиционных моделей уроков, в основе которых лежит активная самостоятельная деятельность обучающихся.

### **Список литературы**

1. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / П.И. Пидкасистый, В.А. Мижериков, Т.А. Юзефовичус ; под ред. П.И. Пидкасистого. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2014 — 624 с.
2. ГОСТ Р 53620-2009 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения. М.: Стандартинформ, 2018.
3. Национальный Открытый Университет «ИНТУИТ» [Электронный ресурс] / Классификация электронных образовательных ресурсов. – URL: <http://www.intuit.ru/studies/courses/12103/1165/lecture/19307?page=2>. – (Дата обращения: 03.04.2020).
4. Единая коллекция Цифровых Образовательных ресурсов [Электронный ресурс] / Многогранники. Понятие прямоугольного параллелепипеда (N 206725). – URL: [http://school-collection.edu.ru/catalog/res/c473e3ad-34fe-4679-a908-7ee15a8b4477/?&rubric\\_id%5B%5D=113975&from=608887c4-68f4-410f-bbd4-618ad7929e22](http://school-collection.edu.ru/catalog/res/c473e3ad-34fe-4679-a908-7ee15a8b4477/?&rubric_id%5B%5D=113975&from=608887c4-68f4-410f-bbd4-618ad7929e22). – (Дата обращения: 03.04.2020).
5. Электронное приложение к учебнику Математика. Арифметика. Геометрия: 5 класс учебник для общеобразовательных учреждений серии «Сферы» / Е.А. Бунимович, Г.В. Дорофеев, С.Б. Суворова, Л.В. Кузнецова, С.С. Минаева, Л.О. Рослова. М.: Просвещение, 2014.
6. Единая коллекция Цифровых Образовательных ресурсов [Электронный ресурс] / Самостоятельная работа по теме "Десятичные дроби" 1 (N 172153)– URL: – [http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/401dbc1a-c0e1-4da5-b4b8-1b18c8dd1c48/%5BM56\\_5-03%5D\\_%5BQS\\_10-01%5D.html](http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/401dbc1a-c0e1-4da5-b4b8-1b18c8dd1c48/%5BM56_5-03%5D_%5BQS_10-01%5D.html) (Дата обращения: 03.04.2020).

## ОБУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НАЧАЛЬНОГО ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. Н. Пугач, Ю. А. Пугач

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: vera\_pugach@rambler.ru, yulia-tretyakova-1993@mail.ru*

Статья посвящена проблеме малой представленности фразеологического материала в учебнике «Русский язык» ОС «Школа России». На примере выполненного четвероклассниками теста авторы статьи показывают, как изучение фразеологии связано с достижением не только предметных, но и личностных результатов, а также способствует формированию универсальных познавательных, регулятивных и коммуникативных учебных действий.

**Ключевые слова:** фразеология, устойчивые сочетания, фразеологизм, предметные результаты, личностные результаты, универсальные учебные действия

Фразеология — это раздел языкознания, изучающий устойчивые сочетания, или фразеологизмы, — *чудеса в решете* «что-либо удивительное, необыкновенное», *в двух шагах* «очень близко», *язык без костей* «кто-либо чрезмерно болтлив, говорит лишнее». Термином «фразеология» называется также совокупность фразеологизмов в языке.

В начальных классах фразеологию изучают как составную часть лексикологии. Дело в том, что без знания фразеологизмов невозможно достичь планируемых предметных результатов, которые ФГОС НОО определил для раздела «Лексикология». В их числе — умение различать в тексте слова в прямом и переносном значении; подбирать синонимы для устранения повторов в тексте и антонимы — для точной характеристики предметов при их сравнении; из ряда предложенных слов и фразеологизмов выбирать те, что наиболее соответствуют успешному решению коммуникативной задачи.

Качественное владение речью без фразеологии невозможно, однако на ее изучение в начальных классах отводится мало времени. К такому выводу мы пришли, проанализировав учебники образовательной системы «Школа России» авторов В. П. Канакиной, В. Г. Горецкого. Например, в их учебнике для четвертого класса тема «Фразеологизмы» занимает две страницы. Кроме как на них, упражнений, включающих задания по фразеологии, нет. Нет и рекомендаций, как организовать работу со словарем фразеологизмов, помещенным в конце учебника. В «Русском языке» для четвертого класса такой словарь есть в конце первой части. В нем 23

фразеологизма, что в два раза меньше, чем в словаре из учебника для третьего класса.

Чтобы выяснить фразеологические познания четвероклассников, обучающихся по ОС «Школа России», мы протестировали 4 «В» класс — 18 человек — борисоглебской школы № 3. Проверочная работа включала 8 заданий с выбором ответа. Пытаясь проверить остаточные знания учеников, часть фразеологизмов мы взяли из словаря учебника для третьего класса. Другие устойчивые сочетания мы включили по своему усмотрению, посчитав их соответствующими речевой практике четвероклассников.

**Задание 1.** Что означают слова *обвести вокруг пальца*?

А) гулять на поводке Б) наклеить лейкопластырь В) обмануть кого-либо

Фразеологизм *обвести вокруг пальца* взят из словаря учебника для 3 класса. Его правильное значение — «обмануть кого-либо» — установили все 18 испытуемых.

**Задание 2.** Какой фразеологизм имеет такое же значение, как фразеологизм *гонять лодыря*?

А) бить баклуши Б) работать спустя рукава В) яблоку негде упасть

Теперь четвероклассникам предстояло не только определить значение устойчивого сочетания, но и подобрать к нему синоним из других фразеологизмов. Правильный ответ — *бить баклуши* — дали только 50% — 9 испытуемых. Ответ *спустя рукава* выбрали 8 человек, ответ *яблоку негде упасть* — 1 человек. Заметим, что в этом задании, кроме *яблоку негде упасть*, все фразеологизмы из словаря учебника для 3 класса. Таким образом, наличие в учебнике словаря фразеологизмов без систематической работы с ним не позволяет ученикам достичь должных предметных результатов и сформировать у них необходимые коммуникативные умения.

**Задание 3.** Что означают слова *медвежья услуга*?

А) неумелая услуга, приносящая неприятность Б) медведь собрал малину для человека В) мораль басни

Фразеологизма *медвежья услуга* в словарях учебников для 3 и 4 класса нет, но испытуемым он был знаком по басне И. Крылова «Пустынник и медведь». Правильный ответ «неумелая услуга, приносящая неприятность» дали 15 человек. Ответ «мораль басни» дали 4 человека. Один из них отметил сразу два ответа — А и В. Таким образом четыре ученика правильно вспомнили, что фразеологизм связан с басней, а в ней есть мораль. Однако значение слова *мораль* эти обучающиеся не уяснили.

**Задание 4.** Подберите синоним к фразеологизму *с гулькин нос*.

А) соловьём заливаются Б) как кот заплакал В) как слон в посудной лавке

Из словарей учебников здесь использован только один фразеологизм *кот наплакал*. Задание похоже на № 2, но сложнее, так как проверяет знание термина «синоним». Исходный фразеологизм *с гулькин нос* правильно соотнесли с фразеологизмом *кот наплакал* 13 испытуемых. Несмотря на то, что образы *с гулькин нос* и *кот наплакал* весьма понятны, а сами фразеологизмы достаточно употребительны, 5 человек (а это 28%) ответили неверно. Ответ *соловьём заливаются* выбрали 4 человека, ответ *как слон в посудной лавке* — один. Пятеро, ответивших неверно, не только не знают фразеологизм *с гулькин нос*, но и демонстрируют несформированность такого универсального познавательного учебного действия, как осуществление анализа объектов с выделением существенных и несущественных признаков.

**Задание 5.** Когда уместно употребить фразеологизм *провалиться сквозь землю*?

А) когда скучно Б) когда страшно В) когда стыдно

Исходный фразеологизм *провалиться под землю* не входит в словари учебников 3 и 4 классов, но частотен в речи бытового общения. Правильный ответ — *когда стыдно* — дали 13 испытуемых. Неправильные ответы — *когда страшно* — у 4 человек; *когда скучно* — у 1 человека. Заметим, что пятеро неправильно ответивших — это не те же самые ученики, которые ошиблись в предыдущем задании.

На первый взгляд, пятое задание похоже на первое, но для младших школьников оно сложнее. Если в первом — ученики выбирали действие, названное заданным фразеологизмом, то в пятом — соотносили фразеологизм с эмоцией. Действие зримо, его легче представить и описать. Эмоция — это внутреннее состояние, которое сложно выразить словами и тем более представить в образе. На наш взгляд, задание 5 отчасти проверило, насколько сформирован такой планируемый личностный результат, как эмпатия — понимание чувств других людей и сопереживание им. Чем больше наименований для обозначения эмоций узнают обучающиеся, тем лучше они смогут разобраться в своем психологическом состоянии и адекватно отозваться на чувства других людей.

**Задание 6.** Подберите антоним к фразеологизму только *пятки засверкали*.

А) словно на пожар Б) ползти как черепаха В) что есть духу

Если в четвертом задании обучающиеся подбирали к фразеологизму синоним, то в шестом — они ищут антоним. Верный ответ — *ползти как черепаха* — у 10 испытуемых. И хотя неверно ответили 8 человек, или 44%, нет сомнений, что всем 18 испытуемым заданный фразеологизм *пятки засверкали* хорошо известен. Дело в том, что задание 6 проверяет не только планируемые предметные результаты. Оно позволяет сделать вывод, что у 8 испытуемых не сформировано такое регулятивное универсальное учебное действие,

как принятие и сохранение учебной задачи. Эти четвероклассники невнимательно прочитали задание и поэтому вместо антонима подобрали к фразеологизму синоним. Примечательно, что в вариантах ответа даны два синонима – под буквами А и В. Отметил это один из 8 человек. Остальные указали только синоним *что есть духу*.

**Задание 7.** Что означают слова *бабушкины сказки*?

А) *слушать причитания* Б) *петь колыбельные* В) *рассказывать небылицы*

Заметим, что в задании снова используется фразеологизм из словаря учебника для 3 класса. Большинство испытуемых (14 человек, или 78%) ответили правильно — «рассказывать небылицы». Интересно единодушие четырех ответивших неправильно. Они выбрали значение «слушать причитания». Полагаем, что в выборе ответа они опирались на жизненные, бытовые наблюдения.

**Задание 8.** От каждого фразеологизма проведи линию к слову, которое «убежало» из этого фразеологизма в правый столбик.

<i>Душа в пятки ...</i>	<i>царя</i>
<i>Без...в голове</i>	<i>сыр</i>
<i>Семи...во лбу</i>	<i>аршин</i>
<i>Как ...в масле</i>	<i>шея</i>
<i>Мерить на свой...</i>	<i>пядь</i>
<i>Намылить...</i>	<i>кол</i>
<i>Хоть...на голове теши</i>	<i>ушла</i>

Это задание принципиально отличается от всех предыдущих, так как проверяет знание не смысла, а формы фразеологизма. Из представленных здесь устойчивых сочетаний одно — *намылить шею* — есть в словаре учебника для 3 класса, однако его верно «собрали» только 14 испытуемых. Все 18 четвероклассников правильно соединили части фразеологизма *душа в пятки ушла*. Наименьшее количество правильной «сборки» — 9 ответов — у фразеологизма *семи пядей во лбу*. Вместо устаревшего слова *пядь*, четвероклассники подставляли *аршин* (1 человек), *царя* (4 человека), *сыр* (2 человека), *кол* (1 человек). И если замена слова *пядь* на *аршин* логически объяснима, то остальные варианты прокомментировать невозможно.

Итак, анализ теста, выполненного четвероклассниками, убеждает: 1) учебник мало способствует пополнению фразеологического словаря младшего школьника; 2) изучение фразеологии является не только необходимым условием достижения планируемых предметных результатов по разделу «Лексикология», но и личностных результатов, а также способствует формированию универсальных познавательных, регулятивных и коммуникативных учебных действий.

## **Список литературы**

1. Планируемые результаты начального общего образования / Л. Л. Алексеева, С. В. Анащенкова, М. З. Биболетова и др.; под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2009. – 120 с.

## МНОГОСТАДИЙНЫЙ ПОЛИДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ИЗМЕРИТЕЛЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНИВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРА

И. И. Пятибратова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,  
e-mail: piatibratova@mail.ru*

В статье охарактеризована модель многостадийного (трёхфазного) измерителя компетенций и возможности её применения на этапе итоговой аттестации выпускников педагогического направления подготовки.

**Ключевые слова:** образовательные стандарты, компетенция, индикаторы освоения компетенций, многостадийный измеритель компетенций.

Современные образовательные стандарты профессионального образования ориентируют на компетенции как основные образовательные результаты освоения основных профессиональных образовательных программ. Это, в свою очередь, определяет необходимость использования соответствующих методических инструментов оценивания образовательных результатов, адекватных составляющим понятия *компетенция*.

Анализ дефиниций данного понятия различными авторами (А.В. Хуторской, И.А. Зимняя, О.И. Акуловский, Angela Stoof, Rob L. Martens, Jeroen J.G. van Merriënboer и др.) позволил выделить основные компоненты понятия *компетенция*, подлежащие оцениванию на этапе различных форм аттестаций обучающегося, осваивающего основную образовательную программу профессионального образования:

- знания, умения и навыки, используемые для эффективной деятельности в соответствующей предметной (профессиональной) области;

- способность применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в определённой области [3], в том числе в нестандартной ситуации (способы деятельности);

- действие, приводящее к необходимому (запланированному) успешному результату (ориентированность на результат) [2] (трудовые функции).

В ФГОС ВО (3++) бакалавра по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) определены следующие группы компетенций: универсальные, общепрофессиональные и профессиональные, «формируемые на основе профессиональных стандартов,

соответствующих профессиональной деятельности выпускников, а также на основе анализа требований к профессиональным компетенциям, предъявляемым к выпускникам на рынке труда» [5]. С внедрением ФГОС ВО нового поколения в образовательной практике стали использоваться индикаторы (стандарты поведения, которые наблюдаются в действиях человека, обладающего конкретной компетенцией) [1] как измерители (показатели) компетенций, которые фактически формулируют конкретные действия и трудовые функции профессионала: разрабатывает научно-методическое обеспечение для реализации основных и дополнительных образовательных программ...; осуществляет контроль формирования результатов образования обучающихся...; анализирует системы обучения, развития и воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями...; и т.п.

На этапе оценивания *компетенций* в образовательной практике целесообразно использовать формы и технологии, адекватные компонентам, составляющим данное понятие:

- например, знания, умения и навыки возможно оценивать посредством таких форм контроля, как коллоквиум, тестирование, контрольная работа и др.;

- для оценивания способности применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности целесообразно применять практикоориентированные задания, кейсы и т.п.;

- оценить способность обучающегося выполнять действие, приводящее к необходимому (запланированному) успешному результату возможно включая его в решение проектных задач (заданий), проект (технология метода проектов), исследование.

Т.е. выбор технологий, форм и инструментов оценивания предопределяется компонентами, составляющими *компетенцию*, а также этапом её формирования (когнитивный, технологический, исследовательский) [4].

На этапе итоговой аттестации обучающихся необходимо осуществить оценивание в комплексе всех групп сформированных за время освоения ОПОП компетенций, а также оценивание той или иной компетенции в комплексе составляющих её компонентов. Для достижения данной цели необходимо выбрать (спроектировать) соответствующие методические инструменты.

Анализ используемых в практике кафедры начального и среднего профессионального образования фондов оценочных средств и контрольно-измерительных материалов для итоговой аттестации обучающихся педагогических направлений подготовки показал, что структурно и содержательно они находятся пока на «переходном»

этапе от знаниево-центристского контроля к компетентностному с уклоном в первый.

Решению проблемы комплексного оценивания компетенций способствует модель многостадийного (трёхстадийного (фазного) полидисциплинарного измерителя (средства оценивания), описанная М.А. Челышковой [7]. Наше видение использования данной модели на итоговой аттестации бакалавров следующее:

- 1 стадия (фаза): комплекс вопросов - тест с выбором ответа (проверяет знаниевый компонент компетенции), составленный по содержанию учебных дисциплин, формирующих, в большей степени, универсальные компетенции (до 20 вопросов – 20 баллов (по 1 баллу за каждый правильный ответ));

- 2 стадия (фаза) – тест (задания) с открытым (развёрнутым ответом) (до 15 – 20 вопросов), составленный по содержанию учебных дисциплин, формирующих, в большей степени, общепрофессиональные компетенции – 30 – 40 баллов (по 2 балла за правильно выполненное задание);

- 3 стадия (фаза) – кейсы или проектные задачи (задания) – проверяет освоение соответствующего(их) вида(ов) профессиональной деятельности и могут быть составлены по содержанию дисциплин предметно-содержательного модуля учебных планов педагогического направления подготовки (методика преподавания учебных предметов на соответствующем уровне общего образования в соответствии с осваиваемым профилем) – до 5 кейсов (40 – 50 баллов; по 8 – 10 баллов за правильность выполнения).

Таким образом, в результате выполнения заданий всех стадий студент может набрать максимально 100 баллов. Шкала перевода набранных баллов в традиционную 4-балльную отметку разрабатывается образовательной организацией (выпускающей кафедрой) и доводится до сведения обучающихся посредством размещения в Программе ГИА.

Подобная модель многостадийного (трёхфазного) измерения компетенций позволяет использовать полидисциплинарный компетентностный подход к оцениванию результатов освоения ОПОП ВО с учётом компонентов, составляющих понятие компетенция (ЗУН, способы деятельности, готовность к выполнению профессиональных задач и трудовых функций).

### **Список литературы**

1. HR- словарь - URL: <http://www.humantime.ru/slovar-terminov/povedencheskij-indikator/> (дата обращения: 17.04.2020).
2. OPEN UNIVERSITY OF THE NETHERLANDS, Angela Stoof, Rob L. Martens, Jeroen J.G. van Merrienboer (перевод с английского Е.Орел) - Text: direct, electronic //Human technologies/ - URL: <https://old.ht-lab.ru/cms/contacts/426-----1/> (дата обращения: 16.04.2020).

3. Окуловский, О. И. Компетенции и компетентностный подход в обучении / О. И. Окуловский. — Текст : непосредственный, электронный // Молодой ученый. — 2012. — № 12 (47). — С. 499-500. — URL: <https://moluch.ru/archive/47/5841/> (дата обращения: 16.04.2020).
4. Пятибратова И.И., Киселёва Г.В., Алексеева Г.Ю. Методический конструктор фонда оценочных средств для аттестации обучающихся по программам бакалавриата /И.И. Пятибратова, Г.В. Киселёва, Г.Ю. Алексеева. – Текст. - Борисоглебский филиал ФГБОУ ВПО «ВГУ». – М.: Издательство «Перо», 2014 – 55, [3,44] с. – Библиограф.: С. 32 – 34.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Утверждён приказом Министерства образования и науки РФ 22.02.2018 №125. - Текст: непосредственный, электронный - URL: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305\\_B\\_3\\_16032018.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_16032018.pdf) (дата обращения: 17.04.2020).
6. Харитоновна Е.В. Об определении понятий «компетентность» и «компетенция» // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 3. – С. 67-68. - URL: <http://www.natural-sciences.ru/ru/article/view?id=10999/> (дата обращения: 17.04.2020).
7. Чельшкова М.Б. Аттестация выпускников вуза в рамках компетентностного подхода /М.Б. Чельшкова. – Текст: непосредственный, электронный //Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2012. - №6 – С.270 - 273 — URL: <file:///C:/Users/Администратор/Downloads/attestatsiya-v-pusknikov-vuzov-v-ramkah-kompetentnostnogo-podhoda.pdf> (дата обращения: 17.04.2020).

## СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

**М. В. Резникова, Е. Е. Плотникова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,  
e-mail: marina.mironenko26@mail.ru, plotnikova\_ee@mail.ru*

В статье раскрывается сущность понятия «социализация» как психолого-педагогического и социокультурного феномена. Рассматриваются механизмы процесса социализации. В качестве цели и результата социализации анализируются процессы становления и развития активной и полноценной личности, готовой успешно функционировать и самореализовываться в обществе.

**Ключевые слова:** социализация; механизмы социализации; социальное действие; социальные взаимодействия; результат социализации; индивидуализация личности; социализированность.

В исследованиях К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, М.В. Дёмина, Н.П. Дубининой, И.С. Кона, Б.П. Парыгина, Ж. Пиаже, А.Ф. Полис, С.Л. Рубинштейна, Д.И. Фельдштейна, З. Фрейда рассматривался процесс социализации личности на различных этапах развития общества. Каждый из учёных давал различные определения понятию «социализация» в соответствии со своей концепцией.

В психологическом словаре представлено следующее определение: «социализация – это эволюционный процесс, с ориентацией на итог воссоздания и овладения субъектом социального опыта, который сам субъект осуществляет в факторах коммуникации, в индивидуальной деятельности» [1, с. 324].

А.В. Мудриком предложено одно из самых продуктивных и общих в педагогическом контексте дефиниций социализации. Социализация раскрывается как «развитие и самоизменение человека в процессе освоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах» [2, с.134].

Итак, овладение миром человеческих отношений, вступление в социальную среду, определение различных по форме, содержанию и качеству социальных связей является решающим и необходимым условием личностного развития. Другими словами, что человек как личность настолько сформирован и развит, насколько он социализирован.

Рассмотрим механизмы процесса социализации. В современной социальной педагогике описаны и классифицированы социально-педагогические и социально-психологические механизмы социализации [2].

В качестве наиболее существенных социально-педагогических механизмов выступают:

- традиционный механизм, который представляет собой некритическое и неосознанное усвоение и восприятие человеком эталонов поведения, норм, взглядов, типичных для друзей, семьи, соседей и т. д.;

- стилизованный механизм функционирует в рамках конкретной субкультуры, воздействующей на человека в зависимости от того, в какой группе сверстников, коллег по профессии и других людей он находится, насколько они референтны для него;

- институциональный механизм социализации действует в процессе сотрудничества человека с различными институтами государства и общества;

- межличностный механизм реализуется во взаимодействии человека с субъективно значимыми для него лицами (родителями, взрослыми, учителями, друзьями и т. д.).

Ко второй группе причисляются:

- импринтинг (запечатление) - фиксирование на подсознательном и рецепторном уровнях человеком специфики воздействующих на него жизненно важных объектов;

- экзистенциальный нажим – своего рода давление социальных моделей деятельности и поведения на психику человека и их бессознательное освоение личностью в процессе жизнедеятельности;

- подражание - следование какому-либо образцу или примеру вследствие неосознанного или осознанного наблюдения за чьим-либо поведением или деятельностью;

- идентификация (отождествление) - процесс частично осознанного или неосознаваемого отождествления человеком себя с другим человеком, образцом, группой.

Рефлексия в большей или меньшей мере опосредует действие всех механизмов социализации.

Социализация человека совершается посредством всех механизмов, однако в разных социокультурных, половозрастных и профессиональных группах соответствие влияния механизмов социализации разнообразно. К примеру, для детей дошкольного возраста главным педагогическим механизмом социализации является традиционный. По мере взросления значительную роль начинают играть стилизованный и институциональный механизмы. Стилизованный механизм особенно важен для подросткового возраста и прямо связан с основными подростковыми поведенческими реакциями - группирование, эмансипации, хобби - реакцией и пр.

Но реализация любого механизма социализации возможна только в процессе и результате действия. Естественно, что усвоение социального опыта во всём разнообразии его проявлений может

совершаться как на неосознанном, так и на осознанном уровне и, следовательно, действия человека, обеспечивающие его социализацию, могут быть как преднамеренными, осознанными, так и спонтанными, осуществляемыми на рефлекторном уровне, или на уровне сложившихся поведенческих стереотипов. Но в педагогическом аспекте анализируемой проблемы максимальную важность и значение представляют так называемые социальные действия.

Социальное действие – это целенаправленный, преднамеренный поведенческий акт, ориентированный на других, их вероятные ответные действия [3].

Социальное действие должно соответствовать двум условиям:

- мотивированность, преднамеренность;
- ориентация на других (другого).

Характеристики социального действия естественным образом предусматривают обратную связь. Следовательно, в действительности мы располагаем социальными взаимодействиями.

Социальные взаимодействия - достаточно регулярные, систематические социальные воздействия партнеров, обращенные друг на друга, обладающие целью возбудить вполне ожидаемую (определенную) реакцию у партнера; причём ответная реакция пробуждает следующую реакцию действующего. Имеется в виду обмен действиями, взаимно сопряженными [4]. Данные характеристики социального взаимодействия, в свою очередь, наталкивают на необходимость осознания еще более важной для процесса социализации категории деятельности. В одной из дефиниций деятельности она характеризуется как взаимодействие группы или человека, в процессе которого человек целенаправленно и сознательно изменяет самого себя и окружающий мир [4].

Данное определение отвечает современным представлениям о социализации как становлении человеческого индивида и формировании личности собственно в процессе деятельности. Деятельность может быть обращена на самого себя (развитие самосознания), на сотрудничество с другими людьми (общение) и на внешний мир (предметная деятельность). Это три аспекта осуществления социализации человека. Конечно, данные задачи, решаемые человеком в процессе социализации, имеют смысл именно в границах указанных направлений деятельности человека. Следовательно, деятельность есть основное и неперенное условие социализации.

Для разрешения педагогических задач, связанных с социализацией, нужно осмыслить не только сам процесс социализации, но и его результат.

В качестве одного из самых значимых результатов социализации выступает индивидуализация личности.

По мнению А.А. Толмачевой, индивидуализация и социализация составляют две грани, две стороны единого процесса становления личности [5]. Это является вполне понятным и обоснованным с позиций деятельностного подхода к процессу социализации, подчёркивающего активность личности и избирательный характер данной активности в процессе усвоения социального опыта. В основании этого подхода находится фундаментальное психологическое положение о том, что «внешнее действует через внутреннее», а формы активности личности, как и сам характер избирательности исторически и социально обусловлены.

С.Д. Поляков полагает: «Индивидуализация есть обратная сторона (неизбежный результат) процесса социализации и, наоборот, развитие индивидуализации возможно лишь «через» социализацию, лишь на её основе, только социализация даёт «материал», из которого могут строиться индивидуальные «формы поведения» [4, с.24].

С позиции педагогики значительной также выступает мысль о том, что индивидуализация является результатом последовательного ряда личностных выборов.

С целью оценки результатов социализации в социальной педагогике принят термин «социализированность».

Вопрос результата социализации - социализированности - и её роли в жизни человека подробно и глубоко изучен в отечественной психологии и педагогике. Д.И. Фельдштейн, к примеру, основываясь на учении о социально-экономической детерминированности и конкретно-исторической обусловленности личности (Ф.Энгельс, К.Маркс), отмечает, что «растущий человек становится личностью в той мере, в какой у него формируются социальные качества, выделяющие его как общественное существо, ответственного и сознательного субъекта, члена конкретного общества» [6, с.187].

Обобщая данное положение, следует отметить, что одним из показателей социализированности является развитие в процессе социализации особых качеств личности и способностей, позволяющих ей успешно функционировать в социальной среде. Самой важной в социальном плане выступает способность к социальной адаптации, интеграции и обособлению в социальные структуры. По мнению А.В. Мудрика, «сущность социализации состоит в сочетании приспособления (адаптации) и обособления человека в условиях конкретного общества» [2, с. 246].

К важнейшим характеристикам личности, обуславливающим уровень её социализированности, можно отнести: способность к модификации своих аксиологических ориентаций, умение отыскивать баланс между собственными ценностями и ролевыми запросами при

избирательном выборе социальных ролей; ориентированность не на определённые требования, а на осознание универсальных человеческих моральных ценностей. Наиболее конкретными объективными показателями социализированности выступают эмоциональные и интеллектуальные личностные способности, свойства характера и эмоционально-волевой сферы, теоретические знания и практические умения, позволяющие личности с успехом реализовывать различные взаимодействия с общественной средой.

Имеется также взгляд на социализированность как освоение социальных и личностных качеств, которые будут являться её характеристиками на последующих стадиях развития. С позиции американского учёного А. Инкельс – это «заглядывание вперёд» – исследование того, каким дошкольник должен быть в настоящее время, чтобы повзрослев добиться успеха.

Субъективным показателем считается степень удовлетворённости личности уровнем своей социализированности. Несомненно, для каждой социальной и возрастной группы данные показатели могут быть различными. Поэтому в каждом конкретном случае они должны быть обоснованы, выявлены и конкретизированы.

Итак, цель и результат социализации состоят в становлении активной и полноценной личности, готовой успешно самореализоваться в жизни и функционировать.

Рассматривая становление личности как таковой, главным образом, обращают внимание на развитие и формирование у человека так называемых «сущностных сил» - нравственных, умственных, физических и прочих, наполняющих личность содержанием и позволяющих говорить о всестороннем её развитии. Подобное развитие индивидуально и самоценно. Оно характеризует личность как таковую, со всей уникальностью её индивидуальных проявлений и в высокой степени самостоятельно от того, как данные «сущностные силы» будут применены «вовне», в отношении к людям, окружающим данную личность, и в целом к миру [8].

Общественный аспект воспитания заключается в том, что человеком осваивается вся совокупность общественного человеческого опыта в его самом широком универсальном виде, который соединяет всех людей Земли в целом и данной культуры и отличает их от биологических особей животных. Данный опыт всегда соотносим с реальностью, с конкретными моментами бытия, в котором находится человек, с которым он выстраивает взаимоотношения и взаимодействует. Последствия получения подобного опыта и его использование в будничной жизни позволяют человеку реализовывать конкретные социальные роли, «вписываться» в общественные структуры, в той или иной мере оправдывать, обращённые к нему ожидания, занимать установленное место в

общественной иерархии. Исходя из того, что результаты, полученные человеком в рамках духовного роста и его личностного становления, называются воспитанностью, то итоги, полученные в ходе общественного становления, возможно называть социализированностью.

Заканчивая анализ процесса социализации как психолого-педагогического феномена, необходимо отметить, что социализация - процесс сущностного личностного становления, реализующийся в деятельности и под воздействием разнообразных факторов социальной и природной среды. В качестве содержания социализации выступает усвоение общественного опыта во всем его разнообразии, а результатом - формирование человека из индивида биологического в личность. Процесс социализации происходит в рамках установленной модели, в основании которой располагается совокупность концепций (идей), определяющих цели и задачи социализации, методы, способы и средства её осуществления. Психолого-педагогической основой социализации выступают механизмы, которые обеспечивают освоение человеком социального опыта и становление личности.

### **Список литературы**

1. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. — М. : АСТ, 2011. — 123с.
2. Мудрик А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик. — М.: Академия, 2013. — 234с.
3. Стрельцов Ю.А. Культурология досуга / Ю.А. Стрельцов. — М. : МГУКИ, 2012. — 184 с.
4. Поляков С.Д. Технологии воспитания : учеб.-метод. пос. / С.Д. Поляков. — М. : Владос, 2002. — 145с.
5. Толмачева А.А. Социализация детей дошкольного возраста в условиях домашнего воспитания : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.А. Толмачева. — Екатеринбург, 2006. — 23 с.
6. Фельдштейн Д.И. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования / Д.И. Фельдштейн // Мир психологии. — 2015. — № 1. — С. 213-214.
7. Инкельс А. Личность и социальная структура / А. Инкельс. — М.: Прогресс, 1995. — 176 с.
8. Плотникова Е.Е. Социализация личности как психолого-педагогический и социокультурный феномен / Е.Е. Плотникова, Е.Н. Строкова // Проблемно-информационный подход к реализации целей современного образования : вопросы теории и практики : материалы XI международной научно-практической конференции. Отв. ред. Л.И. Колесник. — Нижневартовск : Издательство : Нижневартовский государственный университет, 2016. — С. 269-271.

## ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ БАНКОВСКИХ УСЛУГ

**М. В. Рябова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: mashagood32@gmail.com*

Актуальность проблем и перспектив развития банковских услуг обуславливается все большим развитием техники, увеличением запросов населения. Но сама тема не рассматривается в целом, в большинстве случаев это отдельные статьи, в которых рассматривают отдельные стороны банковского функционирования.

**Ключевые слова:** банковская услуга, банковский продукт, проблемы и перспективы развития, финансовая неграмотность, маркетинг, информационные технологии.

Современные условия подталкивают банки на расширения сферы предлагаемых услуг, которые будут основываться на развитии современных технологий, новых методов, запросов общества и т.д. Все это должно направляться на повышение конкурентной способности с другими кредитными организациями. И так как на данный момент банковские услуги не могут полностью удовлетворить запросы потребителя, возникает необходимость в новых банковских услугах и методах их предоставления.

Но не следует путать понятия «банковский продукт» и «банковская услуга», которые чаще всего в жизни принимают за одно и то же, ведь итогом они имеют получение какого-либо документа.

Под «банковским продуктом» следует понимать более широкое понятие, которое подразумевает под собой сумму «банковских услуг», т.е., если вы хотите получить такой продукт как вклад, то услугами будут: открытие вклада, получение процентов, его пополнение и т.д.[4].

Их сходство определяется их общей целью – это удовлетворение потребности клиента. Но, несмотря на первичность банковского продукта, на практике чаще всего весь вид деятельности носит название «банковская услуга» [1].

Все проблемы в сфере банковских услуг возникают не на пустом месте. Они произрастают из уровня развития экономики нашей страны, ведь мы еще не имеем достаточного опыта, и поэтому нам будет полезно учитывать опыт зарубежных стран. Огромную роль играет менталитет, ведь долгие годы народ относился скептически к банковскому развитию и предпочитал «банку» вместо банка.

Но, не смотря на все это, банковская сфера набирает все более быстрый темп развития, народ адаптируется и начинает повышать свои запросы к банковским услугам.

Существует несколько процессов, которые на данный момент влияют на развитие системы банковских услуг:

- быстрое развитие ИКТ, что позволяет сделать услуги максимально простыми, быстрыми и полезными для клиента;
- развитие финансового рынка;
- конкуренция с другими банками в качестве предоставляемых услуг.

На данный момент очень заметен рост предоставления банковских услуг через Интернет, несмотря на то, что чаще всего это просто предоставление информации. Качество таких услуг с каждым днем растет, но все еще не достигает уровня аналогичных зарубежных сервисов. Но это не только вина банков, также причиной является слабое развитие интернет-технологий.

В сфере банковских услуг на данный момент имеется множество проблем. Обозначим лишь самые главные:

1. Недоступность простого получения услуги. С развитием онлайн-технологий банки больше переходят в это направление. Но у нас в стране есть старшее поколение, которое не готово работать с такими сервисами. Для этого банкам необходимо уделить внимание обучению клиентов для работы с онлайн-сервисами и предоставлять все услуги в режиме онлайн. А для банков это приведет к увеличению количества клиентов, которые принесут им новую прибыль.

2. Развивать маркетинг. Чаще всего компании пытаются сами разбираться в маркетинге. Из-за этого отсутствуют качественные специалисты. Также это способствует отсутствию информационной среды. Все это приводит к потере прибыли. Что бы это избежать этого, необходимо учитывать зарубежный опыт, устраивать курсы повышения квалификации, изучать рынок.

3. Развивать компьютерные технологии и защиту. Это увеличит количество клиентов и доверие их к банковским технологиям. Поэтому банкам необходимо развивать банковские технологии для всех граждан страны и распространять их во все уголки страны, что сделает их более доступными и приведет новых клиентов.

4. Финансовая неграмотность. Огромная часть населения финансовая неграмотна в отношении банков и не имеет к ним доверия. Поэтому большая часть потенциальных клиентов не задействована. Банкам необходимо давать больше информации, рекламы и т.д. Люди будут видеть это и выбирать для себя наиболее оптимальный вариант, станут клиентами банка.

5. Комиссия. Часто банки за определенные операции взимают комиссию в пользу себя, которая не всегда бывает маленького размера. Население считает это не выгодным и не обращается в банк.

Банком надо снижать комиссию, создавать бесплатные услуги, льготы и т.д. – это приведет к увеличению числа пользователей.

6. Конкуренция. Чаще всего население, выбирая банк, отдает предпочтение иностранным банкам, так как больше им доверяют. Банкам необходимо учитывать опыт зарубежных банков, вводить новые услуги, льготы. Все это повысит доверие и уровень клиентов [2].

В настоящее время рынок банковских услуг становится все шире. Он эффективно развивается в электронной системе. Необходимо удерживать и повышать этот уровень, привлекать население все новыми видами услуг. Одной из главных проблем на данный момент считается плохое информирование населения, а решать эту проблему можно выше приведенными методами.

Чтобы завоевать клиентов, банкам необходима изобретательность. Ведь стоимость рекламы новых услуг может значительно превысить уровень дохода клиентов, которых она привела.

### **Список литературы**

1. Горина А.П. Проблемы и перспективы развития сферы банковских услуг в современных условиях [электронный ресурс]: сайт.-URL:// <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-razvitiya-sfery-bankovskih-uslug-v-sovremennyh-usloviyah/> (дата обращения: 25.04.2020)
2. Гришина Е.А. Банковские продукты и услуги: современное состояние и перспективы развития в россии [электронный ресурс]: сайт.-URL:// <https://cyberleninka.ru/article/n/bankovskie-produkty-i-uslugi-sovremennoe-sostoyanie-i-perspektivy-razvitiya-v-rossii/> (дата обращения: 23.04.2020)
3. Данилова Т. ТОП-10 банковских инноваций [электронный ресурс]: сайт.-URL: // <https://bankinform-ru.turbopages.org/s/bankinform.ru/news/singlenews.aspx?pcgi=newsid%3D102852/> (дата обращения: 24.04.2020)
4. Травкина Е.В. Банковские услуги для населения [электронный ресурс]: сайт.-URL: // <http://www.seun.ru/content/finansgramotnost/specialistam/doc/17.pdf/> (дата обращения: 25.04.2020)

## РОЛЬ АЗАРТНЫХ ИГР В ВОЗНИКНОВЕНИИ ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ

А. В. Семёнова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: anastaaiaaattii@gmail.com*

В статье рассматривается роль азартных игр в возникновении теории вероятностей. Особое место уделяется игральным костям и рулетке. Описываются устройства для проведения азартных игр, наиболее распространенные правила игры и возможные исходы. Приводится вклад различных ученых в развитие теории вероятностей как науки.

**Ключевые слова:** теория вероятностей; числа; комбинации; случайность; азартные игры.

Азарт у человека в крови. Еще в первобытном обществе человек уделял внимание своей фортуне, если повезет, то добыча попадет в ловушку, и семья не будет голодать. Примерно в то же время появились и всевозможные обряды, направленные на привлечение удачи. Азартная игра при дословном переводе с французского означает «игра случая» [1], т.е. игра, в процессе которой повезет тому, на чьей стороне фортуна. Теория вероятностей же изучает случайные события и их свойства. Оба термина имеют в определении слово «случай», что позволяет выявить взаимосвязь между ними. Какова же роль азартных игр в становлении теории вероятностей? Для ответа на этот вопрос необходимо рассмотреть несколько азартных игр более подробно.

Игральные кости. Интересный факт: в испанском и португальском языках *azar* – буквально «игра в кости», в арабском языке словом *زهر* (*al-zahr*) обозначается словосочетание «игральная кость». Древнейшие игральные кости возрастом около 5200 лет были найдены в Иране вместе с комплектом для игры в нарды при раскопках города Шахри-Сухте, при этом метки на гранях костей практически не отличаются от современных.

Азартная игра в кости упоминается также в мифологии Древней Греции, ведах Древней Индии, арабских манускриптах и китайских письменах. На кон могли поставить жизнь или свободу человека, что говорит о сильной зависимости людей от таких игр. В кости могли играть люди с различным достатком: и богачи, и бедняки, это увеличивало спрос на игру, ведь бедняк мог разбогатеть, а богач – потерять все. Практически любая азартная игра в кости того времени сводилась к броску кубиков и подсчету результатов. У кого сумма была выше, тот и выигрывал. Тем самым получалось, что выигрыш –

это дело случая. Со временем начали появляться различные комбинации и правила менялись.

На протяжении всего существования игральных костей, данная игра всегда вызывала интерес у игроков, но находились игроки, стремившиеся понять ее законы и тем самым получить преимущество перед противником. Поэтому при игре в кости в приоритете стояло решение трех задач: 1) подсчет числа различных возможных исходов при бросании нескольких костей; 2) раздел ставки между игроками, когда игра прекращена посередине; 3) определение числа бросаний двух или несколько костей, при котором число случаев, благоприятствующих выпадению на всех костях одинаковых граней хотя бы при одном бросании было большим, чем число случаев, когда это событие не появится ни разу.

Начиная с 960 года делались попытки определить число различных возможных исходов при бросании трех костей. Но все-таки существенное продвижение в решении вышеуказанных задач приходится на XVI век и важное место занимают работы Дж. Кардано. Так, Кардано верно подсчитал числа различных случаев, которые могут произойти при бросании двух и трех костей. В своей работе «Книга об игре в кости» он писал, что если бросать две кости, то возможны шесть случаев по два одинаковых числа и пятнадцать случаев выпадения разного числа очков, т.е. считая и двойные, 30, поэтому возможно 36 случаев. При этом двойные выпадения – это когда на двух костях после повторного броска выпадают числа, вызванные перестановкой, например, на первой кости выпадает 3, на второй – 2, а после повторного броска на первой кости – 2, а на второй – 3 [2].

Немного позднее теорией игр занялся и Галилео Галилей. В процессе игры в кости была выявлена закономерность: почему-то, когда бросают три кости, десятка выпадает чаще, чем девятка. Галилей смог объяснить причину вышеуказанной закономерности: три игральные кости содержат 27 различных сочетаний чисел, дающих в сумме 10 очков, тогда как количество подобных сочетаний для девятки всего лишь 25. Кроме того, Галилей посвятил свою работу «О выходе очков при игре в кости» подсчету числа возможных случаев при бросании трех костей: число различных возможностей при бросании одной кости равно 6, это число он возвел в третью степень и получил 216, т.е.  $6^3=216$ . Данный способ подсчета признан самым простым. Хотя, опять же Галилей рассуждал над числами шансов, которые им благоприятствуют, а не над вероятностями случайных событий.

Но настоящая заслуга Галилея заключается в создании теории ошибок наблюдений, т.к. до него никто не изучал подобную тему. По его мнению, ошибки наблюдений – это неотъемлемые спутники

каждого экспериментального исследования. Г. Галилей выделил 2 вида ошибок: случайные (меняются непредсказуемым образом от одного измерения к другому) и систематические (связаны со способом измерения и используемыми инструментами). Исследования Галилея положили начало новой научной дисциплине – теории ошибок наблюдений, а она в свою очередь – сыграла важную роль в формировании теории вероятностей [2].

В 1654 году один из друзей Паскаля (Антуан Гомбо) пришел к выводу, что из каждых четырех бросков игральной кости в одном случае выпадает шестерка. Посчитав, что из 24 бросков двух игральных костей, один раз обязательно должны выпасть сразу две шестерки, попытался применить и этот принцип на практике. К сожалению, его теория не подтвердилась, и Гомбо обратился за разъяснениями к Паскалю. Паскаль во избежание ошибок решил в свою очередь привлечь П. Ферма. В письмах Паскаль и Ферма в основном обсуждали раздел ставки в отношении пропорциональном вероятностям выигрыша каждого игрока. В предложенных ими решениях можно увидеть зачатки использования математического ожидания и в незавершенной форме теорем о сложении и умножении вероятностей. В дальнейшем Паскаль указал и на значение комбинаторики для зарождающейся теории вероятностей [2]. Именно благодаря этим событиям, Паскаль и Ферма стали первооткрывателями тех законов, которым подчиняются все азартные игры и которые могут быть успешно использованы игроками для выработки идеальной стратегии. И самое главное – деятельность двух ученых стала основой теории вероятностей.

Х. Гюйгенс в 1655 году во время его нахождения в Париже узнал сведения относительно задач о разделе ставки в азартных играх, что не могло его не заинтересовать. В результате Гюйгенс ввел понятие математического ожидания для случайной величины, принимающей два или три значения. Так он писал:

«Предложение 1. Если я имею равные шансы на получение  $a$  или  $b$ , то это мне стоит

$$\frac{(a+b)}{2}.$$

Предложение 2. Если я имею равные шансы на получение  $a$ ,  $b$  или  $c$ , то это мне стоит

$$\frac{(a+b+c)}{3}.$$

Предложение 3. Если число случаев, в которых получается сумма  $a$ , равно  $p$ , а число случаев, в которых получается сумма  $b$ , равно  $q$ , то стоимость моего ожидания равна

$$\frac{ap+bq}{p+q} \gg [2, \text{с.380}].$$

В своей работе «О расчете в азартных играх», датированной 1657 г. Гюйгенс не использовал понятие вероятности как числа, заключенного между 0 и 1 и равного отношению числа благоприятствующих событию шансов к числу всех возможных.

Несмотря на то, что Ферма, Паскаль и Гюйгенс рассматривали с разных позиций качественные оценки возможности наступления случайного события и подошли вплотную к понятию теории вероятности, но как термин они его, так и не вывели. Это может быть связано со сложностью и неточностью формулировок задач, тем не менее, эти ученые создали прочный фундамент для периода становления теории вероятностей.

Работы Граунта и Петти показали преимущества понятия частоты перед понятием численности и подготовили почву формулировке закона больших чисел. Находясь под впечатлением от их работ, Бернулли ввел в рассмотрение понятие вероятности случайного события как числа, заключенного между 0 и 1; а также он ясно сформулировал, что это число может быть определено 2 способами: путем проведения большого числа независимых испытаний и выделения частоты события либо путем подсчета числа равновероятных случаев, которые благоприятствуют развитию, и всех возможных случаев и вычисления их отношения [2]. Именно с этого момента считается, что теория вероятностей начала свою историю.

Рулетка. Заслуга по созданию горизонтально вращающейся на центральной оси колеса, разделенного на 36 секторов, по одной из версий, принадлежит Паскалю, который использовал данное приспособление для исследований в математике: для генерации случайных чисел. Благодаря идеальной балансировке, колесо вращалось вокруг оси, а затем останавливалось на одном из секторов. Со временем, колесо было дополнено катящимся по нему в противоположную вращению сторону шариком и стало применяться в развлекательных целях. Многие математики пытались применять разнообразные системы подбора ставок и чисел для успешной игры в рулетку, но все они потерпели неудачу. Все ныне существующие системы основаны на принципе подбора чисел и цвета и учитывают чет/нечет исходя из предыдущих комбинаций. Любая попытка систематизировать и предсказать будущий результат просто нереальна. У рулетки нет памяти. Однажды у Эйнштейна спросили, может ли он назвать систему игры в рулетку, которая могла бы гарантировать выпадение заданного числа. Великий физик действительно назвал способ стопроцентного выигрыша: «Единственная возможность действительно выиграть – украсть фишки со стола, когда крупье отвернется».

Из указанного выше следует, что много веков назад, среди игроков были люди, которые хотели получить преимущество перед противником. Благодаря их стремлению получить выигрыш, стали предприниматься попытки просчитать вероятность выпадения благоприятного шанса. Первые работы, в которых зарождались основные понятия теории вероятностей, появились в XVI – XVII вв. Они представляли собой попытки создания теории азартных игр с целью дать рекомендации игрокам [3]. В результате кропотливого труда ученых, таких как Галилей, Паскаль, Ферма, Гюйгенс, Бернулли были открыты законы, которым подчиняются азартные игры и которые могут быть успешно использованы игроками для выработки идеальной стратегии. Сами же азартные игры непосредственно к созданию теории вероятностей не привели, хотя они послужили развитию этого раздела математики.

### **Список литературы**

1. Гнеденко Б.В. Курс теории вероятностей. 8-е изд., испр. и доп./ Б.В. Гнеденко. // М.: Едиториал УРСС. – 2005.— 448 с.
2. Кремер Н.Ш. Теория вероятностей и математическая статистика: учебник для студентов вузов, обучающихся по экономическим специальностям / Н.Ш. Кремер. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. ЮНИТИ-ДАНА, 2010. – 551 с.
3. Поддубная О.Н. Лекции по теории вероятностей [Электронный ресурс] // БГЭУ 2006. – Режим доступа: <http://bseu.by/hm/uchm/pod/podvm3.pdf> (дата обращения 30.04.2020).

## СЕМАНТИКА ОБРАЗОВ НЕБА И МОРЯ В РАССКАЗАХ М. ГОРЬКОГО А. П. Сигитова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: sigitovaasya@mail.ru*

Статья посвящена анализу функционирования образов неба и моря из ранних рассказов М. Горького. Образы рассматриваются в их взаимодействии. В статье показано, как эти образы способствуют раскрытию образов героев и идейного замысла произведения. Чаще всего М. Горький следует мифологической традиции: славянской и общеевропейской («Песня о Соколе», «Челкаш», «Мой спутник»).

**Ключевые слова:** образ, рассказ, мифологическая традиция, романтизм, Ф. Ницше, сверхчеловек, модель мира

Исследователи творчества М. Горького часто обращают внимание на образы неба и моря в рассказах писателя [1, 2]. Это закономерно, так как большая их часть имеет романтическую природу. Мы обратимся к наименее исследованному аспекту проблемы: рассмотрим образы неба и моря не только по отдельности, но и в их взаимодействии.

В мировой мифологической традиции понятия *небо* и *море* не противопоставляются друг другу по принципу положительности и отрицательности. Напротив, оба эти образа часто трактуются как символы силы и жизни, и, следовательно, во многом являются отражениями друг друга. Чтобы доказать это, приведём выдержки из «Словаря символов» Д. Тресиддера. *Небо* рассматривается там как «символ превосходства, властных полномочий, духовного просвещения и вознесения» и как «источник космической силы» из-за оплодотворяющего действия солнца и дождя, вечного сияния звёзд, влияющей на приливы и отливы луны и разрушительной стихии шторма [3]. *Море* же, по Д. Тресиддеру, – «первичный источник жизни – бесформенный, безграничный, неистощимый и полный неожиданностей», а также «символ превращения и возрождения» [3].

В то же время, если мы обратимся к статье «Славянская мифология» В. В. Иванова и В. Н. Топорова, то обнаружим, что, согласно славянской модели мира, *небо* связано с божественными силами и является вершиной мирового древа, прибежищем богов, а *море* – это «жилище болезней, смерти» [4, с. 452]. «Положительный аспект воплощается в мотивах прихода весны и солнца из-за моря [4, с. 452]. Таким образом, в славянской мифологии эти образы частично противопоставляются.

При этом небо в мировой мифологии, за некоторым исключением, считается мужским символом [5, с. 207], тогда как «мировые воды», море – символ женский [6, с. 240].

После этого вступления обратимся к рассказам М. Горького.

В рассказе «Челкаш» мы видим взаимодействие образов неба и моря уже с первых строк: «Потемневшее от пыли голубое южное небо – мутно; *жаркое солнце смотрит в зеленоватое море*, точно сквозь тонкую серую вуаль» [7, с. 118]. Заметим, что в начале произведения море ещё относительно спокойно, даже подавлено, ведь оно заковано в гранитную громаду гавани. При этом не само небо, а *солнце* смотрит в море, как будто небо и море переглядываются между собой, но это происходит опосредованно.

По мере развития действия море просыпается, и его взаимодействие с небом становится глубже, но при этом всё ещё остаётся опосредованным: «Ночь была *тёмная*, по небу двигались толстые пласты лохматых туч, море было покойно, *черно* и густо, как масло» [7, 129]. Мы видим, что ночь темна, следовательно, темно и небо, а море «черно и густо», и так они отражают друг друга.

Чаще всего в рассказах М. Горького данные образы являются предвестниками каких-то событий или сопровождают их.

В данном случае и море, и небо – это символы свободы, неудержимой стихии, именно поэтому здесь они в конечном итоге и сливаются воедино. Изменения в описании моря и неба предвещают повороты сюжета. Кроме того, образ моря в данном рассказе также характеризует натуру главного героя: «Он, вор, любил море. Его кипучая нервная натура, жадная на впечатления, никогда не пресыщалась созерцанием этой тёмной широты, бескрайной, свободной и мощной» [7, с. 131]. Но если Челкаша море завораживает, то его подельника, напротив, пугает: «...в отверстие между стеной и бортом <...> видно было море, молчаливое, пустынное, с чёрными над ним тучами. Они медленно двигались, огромные, тяжёлые, источая из тьмы ужас и готовые раздавить человека тяжестью своей» [7, с. 133-134]. Здесь морской пейзаж приобретает зловещую окраску, что неудивительно – Гаврила и Челкаш уже приплыли за добычей.

Когда герои возвращаются обратно, нагруженные мешками, и небо, и море уже другие: «*Теперь небо уже не походило на взволнованное море* – тучи расплылись по нём и покрыли его ровным тяжёлым пологом <...> А море стало ещё спокойней, черней, сильнее пахло тёплым, солёным запахом и уж не казалось таким широким, как раньше» [7, с. 135-136]. Впереди подельников ожидают фонари кордонов, а пока всё как будто замирает.

«Впереди лодки, далеко на горизонте, из черной воды моря поднялся огромный огненно-голубой меч, поднялся, рассек тьму ночи, скользнул своим острием по тучам в небе и лег на грудь моря

широкой, голубой полосой. Он лег, и в полосу его сияния из мрака выплыли невидимые до той поры суда, черные, молчаливые, обвешанные пышной ночной мглой. Казалось, они долго были на дне моря, увлеченные туда могучей силой бури, и вот теперь поднялись оттуда по велению огненного меча, рожденного морем, – поднялись, чтобы посмотреть на небо и на все, что поверх воды... [7, с. 136]. В этом отрывке семантика образа моря меняется: море становится мужским началом, воплощением угрозы, первобытного хаоса, смерти (образы потонувших кораблей) и справедливости. Автор и здесь следует за мифологической традицией [6, с. 240]. Луч-меч напоминает героям о совершенном преступлении. Здесь не небо (звезды) – источник света, а море, как кажется Гавриле, породившее луч-меч.

Но вот препятствие пройдено, и образы неба и моря снова сливаются: ветер начал прорывать тучи, «и из разрывов смотрели голубые кусочки неба с одной-двумя звездочками на них. *Отражённые играющим морем, эти звездочки прыгали по волнам...*» [7, с. 138].

Небо снова покрывается тучами, когда Гаврила и Челкаш собираются расставаться на берегу. Из-за жадности Гаврилы между поделниками происходит ссора, и стихия отвечает развернувшейся трагедии: «Волны шуршали, взбегая на песок <...> пена шипела <...> посыпался дождь» [7, с. 148]. Дождь быстро переходит в ливень, и этот ливень связывает между собой небо и море, смазывает границу между ними.

Подобное же взаимодействие образов мы видим в рассказе М. Горького «Мой спутник». «Широкий горизонт моря был пустынен, небо над ним безоблачно, и я чувствовал себя на краю земли, созерцающим *пространство*» [7, с. 98]. Можно предположить, что граница горизонта между небом и морем вновь стёрлась, и потому они воспринимаются героем как целое.

Следует отметить, что подобное слияние стихий у М. Горького чаще всего происходит перед каким-то значимым событием или в ходе этого события. В данном случае вскоре последовала ссора героя с Шакро.

Дальше в рассказе мы видим взаимодействие образов неба и моря, когда герои плывут на украденной лодке: «Я чувствовал себя жалким и бессильным в этом мраке, окружённый разгневанной стихией... <...>, я видел вокруг только эти волны с беловатыми гривами, <...> и тучи надо мной, густые, лохматые, тоже были похожи на волны...» [7, с. 102]. Здесь буйство стихии можно трактовать как реакцию на сам факт кражи, также шторм отражал состояние Максима и Шакро в момент преодоления пролива.

Такое же слияние неба и моря мы наблюдаем и в «Песне о Соколе»: «Мягкое и серебристое, оно [море – А.С.] слилось там с

*синим южным небом* и крепко спит, отражая в себе прозрачную ткань перистых облаков...» [7, с. 151]. И вновь, как в предыдущих рассказах, в начале небо спокойно, а море *спит*.

В рассказываемой Рагимом старинной песне-легенде о Соколе и Уже образы неба и солнца уже иные. Образ неба замещается образом солнца, а море начинает волноваться: «Высоко в небе сияло солнце, <...> и бились волны внизу о камень...» [7, с. 153]. Образы взаимодействуют между собой опосредованно – через образ умиряющего Сокола.

Сокол, по Д. Тресиддеру, – символ духа, света и свободы [3]. Как пишут В. Н. Топоров и В. В. Иванов, сокол в мифе является небесной птицей [4]. М. Горький следует мифологической традиции: когда Сокол бросается с края ущелья в попытке взлететь, его подхватывает волна потока и уносит в море.

В этом произведении на первый план выходит противопоставление неба и земли. Небо побеждает в итоге как символ идеала. А море помогает идеальному восторжествовать. Показано взаимодействие образов неба и моря: море является отражением неба. Море прославляет Сокола, который предпочел смерть прозябанию: «Блестело море, <...> и грозно волны о берег бились. В их львином рёве гремела песня о гордой птице» [7, с. 155].

Когда заканчивается легенда, меняется и описание моря: «грозные волны» снова становятся игривыми. Примечательно, что здесь автор персонифицирует волны: мы видим, что Рагим «машет рукой» на одну из них, и та «покорно скатывается обратно в море» [7, с. 155].

Итак, мы видим, что в проанализированных нами произведениях М. Горький следует мировой мифологической традиции. Писатель отходит от славянского толкования образа моря, где тот часто имеет отрицательную коннотацию. Два эти образа влияют друг на друга – с одной стороны, их значения в чём-то являются зеркальными, а с другой – образы дополняют друг друга. Следует отметить, что образ неба уступает по семантической наполненности образу моря. Ему писатель уделяет больше внимания. Этот образ более противоречив: море выступает и как воплощение женского начала, и как мужского. Изображаемые события и раскрытие характеров героев рассмотренных рассказов М. Горького связаны с семантической окрашенностью образов неба и моря.

### **Список литературы**

1. Леденев А. В. Романтические рассказы М. Горького 1890-х гг [Электронный ресурс]. — URL: <https://lit.wikireading.ru/21776> (дата обращения: 11.04.2020).
2. Максимова Т.Г. Инонациональная интерпретация описательной образности в ранних рассказах М. Горького // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. — 2017. — № 5. — С. 204-208 [Электронный ресурс]. — URL:

- <https://cyberleninka.ru/article/n/inonatsionalnaya-interpretatsiya-opisatelnoy-obraznosti-v-rannih-rasskazah-m-gorkogo> (дата обращения: 11.04.2020).
3. Тресиддер Д. Словарь символов [Электронный ресурс]. — URL: [https://www.booksite.ru/localtxt/tre/sid/der/tresidder\\_d/slovar\\_sim/index.htm](https://www.booksite.ru/localtxt/tre/sid/der/tresidder_d/slovar_sim/index.htm) (дата обращения: 11.04.2020).
  4. Иванов В. В., Топоров В. Н. Славянская мифология // Мифы народов мира : энциклопедия. В 2 т. — М. : Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 2000. — Т. 2. — С. 450-456.
  5. Брагинская Н.В. Небо // Мифы народов мира : энциклопедия. В 2 т. — М. : Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 2000. — Т. 2. — С. 206-208.
  6. Аверинцев С.С. Вода // Мифы народов мира : энциклопедия. В 2 т. — М. : Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 2000. — Т. 1. — С. 240.
  7. Горький М. Собр. соч. : в 16 т. Т. 1. — М. : Правда, 1979. — 432 с.

## ОЛЕГ ВЛАДИМИРОВИЧ НИКИТИН – ПОЭТ И МУЗЫКАНТ И. В. Скоробогатова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: irina.skorobogatova.01@mail.ru*

В статье рассматриваются основные этапы жизни и творчества известного борисоглебского поэта-барда Олега Владимировича Никитина. Особое внимание уделяется тематике произведений О. В. Никитина и группы «Завхоз». В статью включены цитаты из интервью с поэтом и музыкантом. Отмечается значительный вклад О.В. Никитина в развитие музыкальной культуры города.

**Ключевые слова:** Воронежская область, Борисоглебск, поэт-бард, Олег Владимирович Никитин, музыка, краеведение.

Одним из уважаемых жителей города Борисоглебска является Олег Владимирович Никитин – музыкант, поэт и просто душевный человек.

Своей музыкальной деятельностью О.В. Никитин стал известен далеко за пределами Борисоглебска. Многочисленные концерты «вживую» и «offline» в интернете закрепили за музыкантом славу барда, а участие О.В. Никитина в культурных, общественно значимых мероприятиях страны и города только усилило народную любовь к поэту. О.В. Никитин неоднократно принимал участие в фестивалях и концертах как в родном городе, так и в Москве и Санкт-Петербурге.

Родился Олег Владимирович Никитин в Борисоглебске в 1975 году. В интервью на вопрос о детстве Олег Владимирович ответил просто: *«Вырос в обычной семье Советского Союза, мать – фельдшер, отец – водитель, обычный достаток»* [1].

Учился будущий поэт в родном городе: получил неполное среднее образование в школе №11 г. Борисоглебска, затем завершил обучение в средней школе №5. В период с 1992 по 1997 гг. обучался на филологическом факультете Борисоглебского государственного педагогического института и в 1997 году успешно окончил вуз по специальности «Филология». Музыкальное образование О. В. Никитин получил, окончив Борисоглебскую музыкальную школу по классу домры. Именно в период учебы в музыкальном училище зарождается любовь к музыке и творчеству, и в дальнейшем со сменой инструмента – от домры к гитаре – исполнитель понимает, что музыкальное и поэтическое творчество в его жизни – это навсегда. В настоящее время О.В. Никитин работает в музыкальном училище.

В возрасте пятнадцати лет Олег встречается с ребятами, «которые владели гитарами, писали песни». Он впервые пробует себя в качестве поэта-музыканта, тогда появляются первые дворовые

песни. *«Это был замечательный толчок для меня, для того, чтобы я начал писать собственные песни»*, – говорит О.В. Никитин [1].

Первый музыкальный коллектив О.В. Никитина «Штабс-капитан» состоял из звукорежиссера (в группе – человека, создающего звук аплодисментов) и самого Олега в роли исполнителя и гитариста.

Шли годы, и спустя двадцать лет у О.В. Никитина возникла идея возобновить музыкальную группу, но уже под новым названием – «Ночные совы». *«С этим коллективом мы попали в Санкт-Петербург, где выступали на одной площадке с известной на тот момент группой «Братья Жемчужные»*, – говорит Олег Владимирович. – *Но, к сожалению, после выступления состав распался»* [1].

Уже четыре года О.В. Никитин руководит музыкальным коллективом «Завхоз». Современный состав – студенты Борисоглебского музыкального училища, они исполняют последние релизы барда и поэта, в основном шансон. Эта группа «для души», считает О.В. Никитин. Идея названия коллектива навеяна должностью в музыкальном училище: Олег Владимирович – заместитель директора по административно-хозяйственной работе и преподаватель.

Несколько лет назад О.В. Никитин и группа «Завхоз» выступали в Москве на Конкурсе патриотической песни, организованном Элеонорой Филиной, супругой Эдуарда Успенского (выступление было в концертном зале имени Александрова). Музыкальный коллектив стал лауреатом второй степени в этом конкурсе [2].

*«Два раза получив музыкальное образование, снова попав в эту шкуру, я понял, что нотная грамота – не совсем мой конек»*, – говорит Никитин. – *Мой конек – слово»*.

Действительно, чувства, эмоции, переживания и воспоминания практически одновременно нахлынут на вас при чтении стихов или прослушивании песен Олега Владимировича, настолько они искренни и эмоциональны. О языке же произведений О.В. Никитина стоит писать совершенно другую статью: яркая образность создает особую экспрессию: метафоры, эпитеты, ряды параллельных синтаксических конструкций, обращения, олицетворения, восклицания передают лирический, гражданский, остросоциальный или иронический характер произведений и настроение автора.

Приведем только некоторые строки из его песен и стихотворений.

### ***Мама***

*Мама, сегодня рассвет  
Выкрасил мой подоконник,  
И я столько зим, столько лет  
Обыкновенный, как дворник.*

*Мама, сегодня дожди  
Все распрощались с погодой.  
В гости меня, мама, жди,  
Поговорить так охота  
О бедах и о радостях,  
О всяких в жизни странностях,  
О людях, что заходят порой в мою судьбу,  
О встречах, расставаниях  
И глупых обещаниях.  
Не спрашивай лишь, мама,  
Про морщины на лбу... [2], [3].*

***Товарищ сержант***  
*Товарищ сержант,  
Разрешите чуть-чуть погулять.  
Подышать этим воздухом  
Свежим, весенним,  
Ведь завтра такого мгновения  
Может не быть,  
И ждать мне придется  
Своего воскресенья [3].*

Поэзия О.В. Никитина разноплановая: серьезная и шутливая, грустная и веселая, щемящая сердце, нежная и жестко-мужская, о любви и военная, патриотическая. Каждый найдет для себя что-то свое.

***Пять минут лета***  
*«Ну, здравствуй, ты пришла,  
И я опять пришел.  
Ты посмотри, какого листья стали цвета.  
И хоть вопрос о нашем будущем решен,  
Есть пять минут уходящего лета»...*

О.В. Никитин быстро, с неизменным юмором или иронией реагирует практически на все актуальные изменения в обществе. Например, в апреле он написал песню в связи с распространением коронавирусной инфекции. Музыкант с юмором оценивает ситуацию, и это импонирует читателю и слушателю, поднимает настроение [4]. Тематика многих песен борисоглебского барда является остросоциальной.

Любовь к родной земле, к родному краю чувствуется как в сатирических зарисовках, так и в лирических стихах-песнях. «Борисоглебск для меня – родовое гнездо, что еще оно может значить. Пуповина. Это улочки, здания, реки, лес и прочее».

«Соловьиная трель» показательна в этом отношении, здесь и военная тематика, и лирическая, и патриотическая. В мае 2019 года

О.В. Никитин становится финалистом Открытого Всероссийского конкурса авторской военно-патриотической песни, исполняя «Соловьиную трель» (аккомпанемент Николая Соловьева).

Приведем это произведение:

***Соловьиная трель***

*Соловьиною трелью по ночам  
Прерывают раскаты орудий.  
Я по дому давно заскучал  
И по мирному небу из будней.  
Хоть в землянке привычно в накат,  
Бревна так уж четыре как года,  
Только веришь, товарищ комбат,  
Тянет к удочке и огороду.*

*Но пока не окончена брань  
И счета не оплачены жизни  
Соловьиная трель в эту рань  
Пробуждает тоску по отчизне.  
Искалеченной сильно в боях  
И от слез потерявшей рассудок,  
Вид ее в деревнях и полях  
Нам, поверьте, до ужаса жуток.*

*Но ты пей, соловей не молчи,  
Зазывай всех соловушек в рощу  
Пусть и в грохоте боя звучит  
Эта песня о русской всемощи,  
Что в любви проявляем к родным  
И далеким бескрайним просторам.  
Твердо верим, что мы победим  
и вернемся, надеемся, скоро.*

*Соловьиною трелью по ночам  
Прерывают раскаты орудий.  
Я по дому давно заскучал  
И по мирному небу из будней.  
Хоть в землянке привычно в накат,  
Бревна так уж четыре как года,  
Только веришь, товарищ комбат,  
Тянет к удочке и огороду [5].*

«Мне нравится то, чем я занимаюсь, мне нравится, что то, чем я занимаюсь, находит отклик, в этом счастье человеческое, я считаю», – говорит Олег Владимирович Никитин [2].

Безусловно, разноплановое творчество О.В. Никитина вызывает у читателя и музыкального ценителя неподдельный интерес и желание послушать новые стихи и песни талантливого поэта и музыканта.

### **Список литературы**

1. Беседа студентки 2 курса 3 группы технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО ВГУ И.В. Скоробогатовой с О.В. Никитиным от 20 ноября 2020 года [Аудиозапись беседы, 43 мин.] Фрагменты интервью публикуются с согласия О.В. Никитина.
2. Олег Никитин и группа «Завхоз». Официальная страница музыкального коллектива «Завхоз» [Электронный ресурс] // Социальная сеть «ВКонтакте»: сайт. – URL <https://vk.com/zavhozgroup> (дата обращения 7.05.2020)
3. Олег Никитин и группа «Завхоз». Собрание песен исполнителя Олега Никитина [Электронный ресурс] // Музыкальный портал для меломанов INCOMPROMUSIC: сайт. – URL: <https://inkompromusic.ru/?song=Олег+Никитин+и+группа+ЗАВХОЗ> / (дата обращения 26.03.2020)
4. Светлова А. Житель Воронежской области написал песню о коронавирусе. [Электронный ресурс] // Сетевое издание «МОЁ! Online»: сайт. – URL <https://moe-online.ru/news/society/1056103> (дата обращения 07.05.2020)
5. Соловьиная трель. Олег Никитин и группа «Завхоз» [Электронный ресурс] // Видеохостинг «YouTube»: сайт. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ММОuNJEMqRs> (дата обращения 01.05.2020)

**ГЕРОЙ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ОЛЕГ ВИКТОРОВИЧ НОВИЦКИЙ  
И. В. Скоробогатова, Д. П. Каретникова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: irina.skorobogatova.01@mail.ru, dasha.2420@yandex.ru*

В статье описываются основные этапы жизненного пути Героя Российской Федерации Олега Викторовича Новицкого. В статью включены элементы интервью с О.В. Новицким (по данным интернет-источников) о космосе, профессиональной деятельности. Отмечена связь Героя Российской Федерации О.В. Новицкого с Борисоглебском: О. В. Новицкий учился в Борисоглебском высшем военном авиационном училище летчиков им. В.П. Чкалова.

**Ключевые слова:** Олег Викторович Новицкий, летчик-испытатель, Герой Российской Федерации, БВВАУЛ им. В.П. Чкалова, Борисоглебск, краеведение.

Олег Викторович Новицкий родился 12 октября 1971 года в белорусском городе Червень Минской области. Окончив среднюю школу в 1988 году, О. В. Новицкий поступил в Борисоглебское высшее военное авиационное училище лётчиков имени В. П. Чкалова. С 1990 г., в связи с расформированием училища, продолжил обучение в Ейском высшем военном училище летчиков имени В.М. Комарова, а затем в Качинском высшем военном авиационном училище летчиков имени А.Ф. Мясникова в Волгограде, которое окончил в 1994 году с присвоением квалификации «Летчик-инженер» по специальности «Командная тактическая истребительной авиации».

Начало службы, как и начало лётного обучения, О.В. Новицкого связано с Борисоглебском: с 1994 года Олег Викторович Новицкий – летчик-инструктор истребительного авиационного полка Борисоглебского учебного авиационного центра подготовки лётного состава имени В.П. Чкалова [1].

С 1995 года О. В. Новицкий служит в штурмовом авиационном полку 4-й воздушной армии Северо-Кавказского военного округа (сначала в должности лётчика, затем старшего летчика, затем заместителя командира штурмовой авиационной эскадрильи) [1].

В 2006 году О.В. Новицкий окончил командный факультет Военно-воздушной академии им. Ю.А. Гагарина. С 2007 года О.В. Новицкий зачислен в отряд космонавтов кандидатом, а с 2009 года – после успешной сдачи государственных экзаменов – космонавтом-испытателем.

Первый полет в космос Олега Викторовича Новицкого в качестве командира корабля «Союз ТМА-06М» и бортинженера 34-го основного экипажа МКС состоялся 23-го октября 2012 года. Состав

экипажа корабля «Союз ТМА-06М»: О.В. Новицкий, Е.И. Тарелкин и Кевин Форд. Полет длился сто сорок три дня и шестнадцать часов [2].

28 мая 2014 года указом Президента Российской Федерации В. В. Путина «за мужество и героизм, проявленные при осуществлении длительного космического полёта на Международной космической станции» Олегу Викторовичу Новицкому присвоена высочайшая государственная награда – «Герой Российской Федерации» [3], [4]. Этим же указом О.В. Новицкому было присвоено почетное звание «Летчик-космонавт Российской Федерации» [4].

В 2016 году состоялся второй полет О.В. Новицкого в космос в качестве командира корабля. 17 ноября 2016 года стартовал «Союз МС-03», на борту которого находились космонавты О.В. Новицкий, Тома Песке и Пегги Уитсон. Продолжительность этого полета составила 196 суток и почти 18 часов [2].

За большой вклад в развитие пилотируемой космонавтики, укрепление международного сотрудничества в области исследования и использования космического пространства 13 ноября 2018 года О.В. Новицкий был награжден орденом «За заслуги перед Отечеством» IV степени. О.В. Новицкий награжден медалями «За отличие в военной службе» I, II, III степени, «За воинскую доблесть» II степени, «За службу в Военно-воздушных силах» [3].

Деятельность Героя Российской Федерации летчика-космонавта Олега Викторовича Новицкого способствует развитию международного сотрудничества. За важную роль в укреплении франко-российских отношений в области пилотируемой космонавтики 28 июня 2019 года О.В. Новицкий был награжден особым знаком отличия и принят в кавалеры ордена Почетного легиона [5]. Олег Викторович Новицкий выразил благодарность Президенту Франции за высокое признание своей работы. Летчик-космонавт отметил: «Счастлив, что мне повезло выполнить космический полет в составе международного экипажа вместе с Тома Песке – ярким представителем французского народа и профессионалом своего дела», также О.В. Новицкий выразил надежду на «сохранение между странами того же уровня сотрудничества и общения, который существует внутри экипажей МКС» [Там же].

О.В. Новицкий не только выполняет свои прямые обязанности летчика-космонавта, но и участвует в общественной деятельности, в популяризации профессии лётчика, высокого звания лётчика-космонавта.

В сети Интернет, на страницах газет и журналов одними из самых интересных становятся сообщения о встречах с космонавтами, об их деятельности. Это и поздравление с борта космической станции в прямом эфире космонавтами Н. Чубом и О. Новицким с Днем космонавтики участников первой международной профильной смены

Роскосмоса «СПУТНИК 60», это и участие в проекте «Космические уроки» (Международная космическая станция – Томск): «На борту МКС свою часть урока провели космонавты Андрей Борисенко, Сергей Рыжиков и Олег Новицкий. Они с удовольствием ответили на вопросы любознательных школьников, отметив, что Томск по праву можно считать космическим городом, ведь именно в Томском политехническом университете был изготовлен спутник, доставленный недавно на МКС для запуска на орбиту» [6].

Всегда приятно, почтено и радостно, когда летчик-космонавт О.В. Новицкий приезжает в Борисоглебск. В один из приездов по просьбе борисоглебской администрации О.В. Новицкий посетил две городские школы, Борисоглебский кадетский корпус и рассказал ребятам о своем пути к высокой мечте. Олег Викторович рассказал о подготовке российских космонавтов к полёту и выходу в открытый космос, показал уникальные видеозаписи жизни и работы экипажа МКС, стыковки космического шаттла, фотографии вида на землю из иллюминатора Международной космической станции. В конце встречи космонавт ответил на многочисленные вопросы ребят и сфотографировался на память с учащимися. На один из вопросов о том, хотел бы он еще раз побывать в космосе, Олег Викторович Новицкий ответил: «Да, и не раз: снова полететь в космос – это лучшая награда» [7].

13 апреля 2019 года Герой Российской Федерации, лётчик-космонавт Олег Викторович Новицкий принял участие в открытии памятного знака – спускаемой капсулы легендарного космического корабля «Союз» в Юго-Восточном микрорайоне Борисоглебска. На церемонии открытия памятного знака – спускаемой капсулы транспортного пилотируемого корабля «СоюзТМА-20М» также присутствовали генеральный директор госкорпорации «Роскосмос» Д. О. Рогозин, губернатор Воронежской области А. В. Гусев, депутат Государственной думы А. А. Журавлёв [8].

Олег Викторович Новицкий с теплотой относится к Борисоглебску – тому городу, откуда начиналась его служба, – и борисоглебцы отвечают ему взаимностью.

25 января 2017 года в Instagram корпорации Роскосмос была опубликована фотография столицы Черноземья, сделанная О.В. Новицким из космоса. Также О.В. Новицкий сфотографировал из космоса и Борисоглебск. Фотографию космонавт дополнил комментарием: «Все начиналось здесь... Выпускники БВВАУЛ поймут!»[9].

В сентябре 2019 года О.В. Новицкий участвовал в программе подготовки космонавтов на базе Центра подготовки спасателей МЧС России. В настоящее время Олег Викторович Новицкий проходит очередную подготовку [2].

## Список литературы

1. Новицкий Олег Викторович // Косинов С.И., Аверченко С.В. Борисоглебские соколы. Герои Советского Союза, Герои Социалистического Труда и Герои Российской Федерации – воспитанники Борисоглебской лётной школы. Биографический справочник. Воронеж, 1917. С. 240
2. Олег Викторович Новицкий [Электронный ресурс]. – URL: [http://astronaut.ru/as\\_russia/2005/text/novickiy.htm?reload\\_coolmenus](http://astronaut.ru/as_russia/2005/text/novickiy.htm?reload_coolmenus) (дата обращения 28.03.2020)
3. Новицкий Олег Викторович // Борисоглебское высшее военное авиационное ордена Ленина Краснознаменное училище лётчиков им. В.П. Чкалова: сайт выпускников училища [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.bvvaul.ru/profiles/3326.php> (дата обращения 28.03.2020)
4. Указ Президента Российской Федерации от 13.11.2018 № 656 «О награждении государственными наградами Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Государственная система правовой информации – сайт: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201811140001?index=1&rangeSize=1> (дата обращения 07.02.2020)
5. Олег Новицкий удостоен одной из высших наград Франции [Электронный ресурс] // Государственная корпорация по космической деятельности «Роскосмос»: сайт. – URL: <https://www.roscosmos.ru/26501/> (дата обращения 08.05.2020)
6. В МДЦ «Артек» завершилась первая международная профильная смена РОСКОСМОСА «СПУТНИК 60» [Электронный ресурс] «ЦЭНКИ» – Центр эксплуатации объектов наземной космической инфраструктуры: сайт. – URL: <http://www.russian.space/786/> (дата обращения 14.03.2020)
7. Спроси у космонавта: Олег Новицкий - в гостях у борисоглебских кадетов [Электронный ресурс] BORISOGLEBSK.NET: сайт. – URL: <http://borisoglebsk.net/news.php?id=3099> (дата обращения 15.03.2020)
8. В Борисоглебске состоялось открытие памятного знака – спускаемой капсулы легендарного космического корабля «Союз» [Электронный ресурс] Блокнот Борисоглебск: сайт. – URL: [http://borisoglebsk.bloknot-voronezh.ru/news/v-borisoglebske-sostoyalos-otkrytie-pamyatnogo-zna-1089930?sphrase\\_id=1067401](http://borisoglebsk.bloknot-voronezh.ru/news/v-borisoglebske-sostoyalos-otkrytie-pamyatnogo-zna-1089930?sphrase_id=1067401) (дата обращения 10.11.2019)
9. Выпускник Борисоглебского летного училища сфотографировал из космоса столицу Черноземья [Электронный ресурс]. Блокнот Борисоглебск: сайт. – URL: <http://borisoglebsk.bloknot-voronezh.ru/news/vypuschnik-borisoglebskogo-letnogo-uchilishcha-sfot-811562> (дата обращения 09.02.2020)

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ В ПЕРИОД УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ В ВУЗЕ**

**Е. Н. Солодовникова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: solodovnikova@bsk.vsu.ru*

Статья посвящена вопросам формирования профессионально значимых качеств будущего учителя математики в процессе прохождения учебной практики по получению первичных профессиональных умений и навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности, студентами, обучающимися по направлению подготовки бакалавриата 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили подготовки Математика. Информатика и информационные технологии в образовании.

**Ключевые слова:** профессионально значимые качества будущего учителя математики, учебная практика, методическая грамотность.

При реализации образовательных программ прикладного бакалавриата значимое место отводится различного рода практикам. В перечень практик в соответствии с учебным планом по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили подготовки Математика. Информатика и информационные технологии в образовании БФ ФГБОУ ВО «ВГУ» входит учебная практика по получению первичных профессиональных умений и навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности. Эта практика имеет, по большей части, методический характер. Её содержание разбито на два семестра: 7 семестр отведён для работы в рамках первого профиля («Математика»), 8 семестр – в рамках второго.

Среди задач указанной практики [1] выделяют такие, как формирование умений разрабатывать технологические карты уроков, контрольно-измерительные материалы, создавать электронные образовательные ресурсы (ЭОР) для освоения обучающимися нового материала и организации их самостоятельной работы. Решение студентами этих задач, на наш взгляд, напрямую связано с формированием их профессионально значимых качеств (ПЗК) как будущих учителей. В рамках нашего исследования мы выявили соотношение заданий, выполняемых студентами в ходе учебной практики, и формируемых у них ПЗК (таблица 1).

Таблица 1 Соотношение заданий практики и ПЗК будущего учителя

№ п/п	Задание практики	Формируемые ПЗК	Содержание ПЗК
1	Разработать фрагмент тематического планирования по двум темам школьного курса математики (одна – из курса алгебры, другая – из курса геометрии). Для двух тем из планирования по математике составить конспекты уроков или технологические карты уроков.	Методическая грамотность	система знаний по вопросам конкретного построения преподавания той или иной дисциплины; умение рационально применять дидактические методы, приёмы, современные образовательные технологии; умение работать с образовательными стандартами в учебном процессе (*)
2	Разработать интерактивные презентации для проведения внеурочных мероприятий по математике (по алгебре и геометрии).	Информационная грамотность, методическая грамотность	владение навыками использования технических устройств, способность применять информационно-коммуникационные технологии, умение извлекать информацию из различных источников, (*)
3	Разработать контрольно-измерительные материалы (КИМ) по одной из тем школьного курса математики. Из разработанных КИМ создать тест в тестовой оболочке или с помощью онлайн-сервисов.	Информационная грамотность, методическая грамотность	владение навыками использования технических устройств, способность применять информационно-коммуникационные технологии, умение извлекать информацию из различных источников, (*)
4	Подготовить материалы для организации самостоятельной работы и внеурочной деятельности обучающихся.	Методическая грамотность	(*)
5	Подготовить научное сообщение в одном из форматов: тезисы статьи, план статьи, доклад на научную сессию, статья.	Креативность; способность к саморазвитию	способность к творчеству; способность к самообразованию, к самовоспитанию, стремление постоянно повышать качество своего труда

При выполнении первого задания студенты учатся формулировать цели урока в соответствии с федеральным государственным стандартом основного общего образования, определять структуру урока, рационально распределять время по его этапам, грамотно подбирать содержание материала, методы и средства обучения с учётом планируемых результатов и формируемых универсальных учебных действий.

Второе и третье задания учебной практики, в первую очередь, нацелены на формирование у обучающихся умений рационально разрабатывать учебно-методические и контрольно-измерительные материалы с помощью средств информационно-коммуникационных технологий, применять онлайн-сервисы и ресурсы сети Интернет в учебном процессе и при организации внеурочной деятельности школьников.

В процессе выполнения четвёртого задания практиканты овладевают навыками планирования самостоятельной работы и внеурочной деятельности обучающихся и подбора материалов для их организации с учётом различных форм и методов обучения.

Пятое задание носит исследовательский характер, его выполнение способствует формированию у студентов первоначальных умений анализа литературных источников, составления научного текста, формулировки выводов по результатам проведённого мини-исследования.

Таким образом, прохождение учебной практики подобного рода является не только важной составляющей образовательного процесса в вузе, но и вносит существенный вклад в формирование профессионально значимых качеств будущих учителей математики. Требования к уровню подготовленности молодого поколения постоянно изменяются. Будущему учителю приходится обеспечивать соответствующий уровень подготовки обучающихся, формируя у них новые, определяемые развитием общества качества и компетенции. Методическая и информационная грамотность, креативность, способность к саморазвитию – те ПЗК, которые являются неотъемлемой частью профессиональной компетентности учителя и позволяют будущим учителям быть мобильными и своевременно реагировать на любые вызовы времени.

### **Список литературы**

1. Рабочая программа учебной практики [Электронный ресурс] – URL: [http://bsk.vsu.ru/docs/education/Praktiki/2017/Annot\\_UPPPPUiN\\_44.03.05\\_MI\\_31.08.18.pdf](http://bsk.vsu.ru/docs/education/Praktiki/2017/Annot_UPPPPUiN_44.03.05_MI_31.08.18.pdf) – (Дата обращения: 10.05.2020).

**РАЗРЕЗНОЙ РЕЗЕЦ****Е. Н. Солодовникова, Д. Г. Шарипов**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,  
ФГБОУ ВО Саратовский ГМУ им. В.И. Разумовского Минздрава России  
e-mail: solodovnikova@bsk.vsu.ru, kafedrapmi@mail.ru*

В статье рассмотрена конструкция разрезного резца для исследования распределения контактных напряжений на передней поверхности резца. Предложен вариант чувствительного элемента, воспринимающего нагрузку и работающего только на растяжение, что повышает качество измерений.

**Ключевые слова:** разрезной резец, тензометрирование.

Исследование распределения напряжения на рабочих поверхностях резца имеет большое значение при анализе вероятности разрушения рабочих поверхностей, характера их изнашивания. Одним из способов исследования распределения напряжений является применение разрезного резца. Этим методом уже пользовались А.И. Косенко, Н.Н. Зорев и др. Конструкция этих установок отличалась сложностью, большими затратами материала и времени на проведение испытаний. При этом в таких установках регистрация сил резания осуществляется с помощью тензометрических датчиков, которые плохо работают на сжатие, что может вносить погрешности в измерения. Разрезной резец представляет собой основную часть и пластину из инструментального материала, толщина которой по мере проведения опыта изменяется. Пластина с каждым разом делается тоньше и тоньше, достигая минимально возможного значения. Таким образом, нагрузка на каждую из частей резца изменяется, что позволяет вычислить величину нагрузки, действующей на каждую из составляющих (рис. 1).

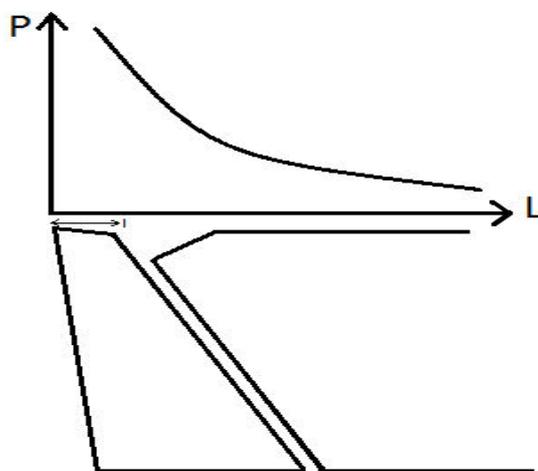


Рисунок 1. Схема расположения элементов разрезного резца

Выполненные эксперименты позволяют построить график распределения нормальных и касательных сил на передней поверхности резца. При изменении параметров резания вставляется новая пластина, и опыт повторяется. Таким образом, количество сменных пластин определяется числом точек исследования.

В данной работе рассматривается конструкция разрезного резца, особенность которого заключается в том, что на нём измеряется только сила, действующая на регулируемую часть разрезного резца. Общая сила резания измеряется с помощью какого-либо стандартного динамометра (УДМ – универсальный динамометр Мухина или В.И. Лепилина). Это позволило значительно упростить конструкцию резца (рис. 2).

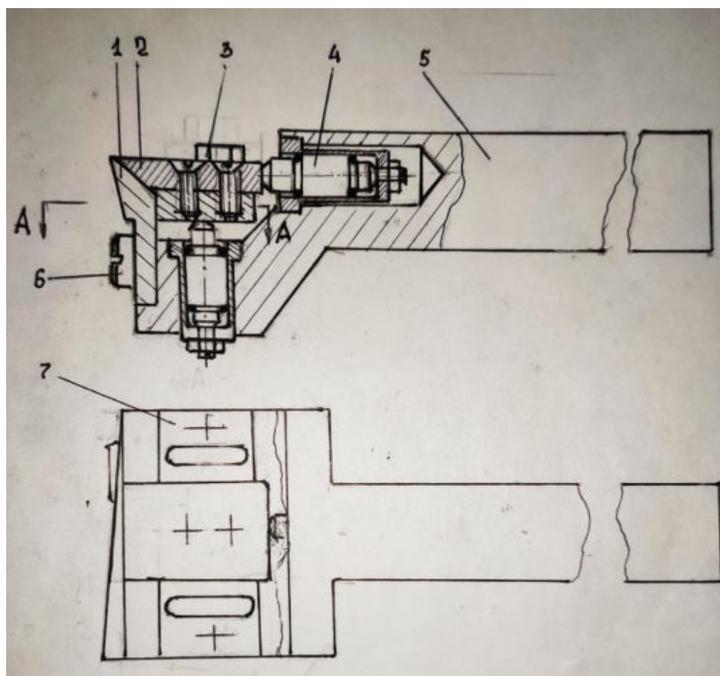


Рисунок 2. Конструкция разрезного резца

Кроме того, конструкция имеет ряд преимуществ:

1. На всю серию опытов используется одна пластина из инструментального материала, изготовленная в виде клина (1), которая крепится болтом (6) к упругому элементу резца (2). Перемещая клин в поперечном направлении, можно регулировать размер сменной части пластины. Это уменьшает требуемое количество инструментального материала, и исключаются перезаточки. Всё это значительно сокращает время на выполнение эксперимента.

2. Для определения общих составляющих силы резания применяется стандартный динамометр.

3. Благодаря специально разработанным чувствительным элементам, тензо-датчики на них работают только на растяжение, что позволяет повысить точность измерений.

4. Конструкция разрезного резца существенно упрощена в сравнении с имеющимися.

Для повышения точности измерений разработан специальный универсальный чувствительный элемент (рис. 3), который позволяет применять его в различных конструкциях динамометров.

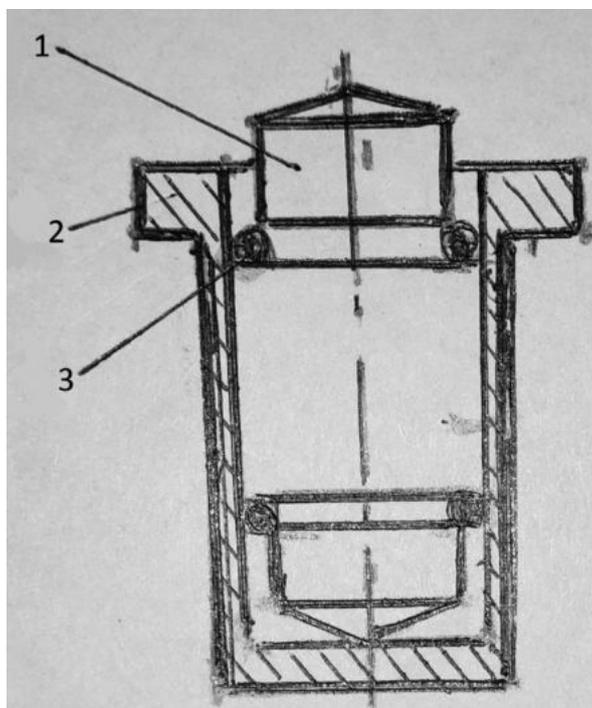


Рисунок 3. Конструкция чувствительного элемента

Элемент представляет собой тонкостенный цилиндр (толщина стенки примерно 0,1 мм) (1), на наружную поверхность которого наклеиваются тензо-датчики (2). Внутри датчика вставляется стержень, воспринимающий перемещение пластины (2, рис.2) на чувствительный элемент (3). Для того чтобы тензо-датчик работал только при растяжении, чувствительный элемент предварительно растягивается с помощью шпильки, которая затем фиксируется контргайкой.

Тензо-датчики соединяются по мостиковой схеме, и все изменения фиксируются на измерительном приборе. Перед проведением эксперимента резец тарируется для последующей расшифровки данных.

### Список литературы

1. Зорев Н.Н. Вопросы механики процесса резания металлов. – М.: Машгиз, 1956, – 368 с.

## ФОРМИРОВАНИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СПОСОБНОСТИ К ПОНИМАНИЮ ДРУГОГО ЧЕЛОВЕКА

**В. В. Соснина**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: sosnina.viky@yandex.ru*

В статье раскрываются закономерности и возрастные характеристики понимания другого человека в дошкольном возрасте, описываются психолого-педагогические подходы к формированию такой способности в контексте развития эмпатийных отношений дошкольников, доказывается ведущая роль эмоционального компонента в понимании другого человека дошкольником (наряду с когнитивным и действенным).

**Ключевые слова:** понимание другого, эмпатия, эмоциональный интеллект.

Обширный материал, накопленный в психолого-педагогической литературе, свидетельствует о том, что проблема понимания ребёнком других людей – взрослых, сверстников – на протяжении длительного времени привлекает научный интерес и зарубежных, и отечественных детских психологов, как в русле изучения сложного процесса социального развития личности в детском возрасте, так и в контексте развития эмпатийных отношений дошкольников.

Анализ содержания и опубликованных результатов целого ряда исследований (И. Д. Власовой, Г. И. Григоренко, В. В. Кондратовой, А. Д. Кошелевой, В. И. Логиновой, В. Г. Нечаевой, Л. П. Стрелковой, О. А. Шаграевой, А. Ш. Шахматовой и др.) позволяет констатировать наличие целого ряда закономерностей в формировании у старших дошкольников способности к пониманию другого человека:

- восприятие и понимание человека, формирующееся у дошкольника, значительно отличается от восприятия и понимания этого же человека взрослым;
- становление способности понимать другого человека выражается в выделении ребёнком другого человека, как основного объекта познания;
- способность ребенка к сопереживанию и сочувствию играет существенную роль в понимании им состояния партнера по общению;
- развитие понимания ребёнком другого человека осуществляется в процессе взаимодействия с другими людьми в различных видах деятельности.

Однако в этой важной проблеме осталось еще множество неисследованных аспектов, что и побудило нас обратиться к

экспериментальному изучению особенностей восприятия и понимания ребёнком-дошкольником другого человека.

Анализ специфики дошкольного возраста позволил нам сделать вывод о ведущей роли эмоционального компонента в понимании другого человека дошкольником (наряду с когнитивным и действенным). «Неэффективная реализация возможностей детского возраста в развитии эмоций, отсутствие у педагогов умения (а иногда и желания) оптимально сочетать внешние и внутренние условия такого развития приводят к тому, что ряд дошкольников «психологически застревает» на начальных стадиях социо-эмоционального развития, это является свидетельством формирующейся «эмоциональной глухоты», влияет на личностное развитие растущего человека, негативно сказывается на полноценном (в качестве активного субъекта своей жизнедеятельности) проживании ребёнком последующих возрастных периодов» [1, с. 14].

Исходя из чего мы, в рамках выполненного нами исследования, предположили, что важным условием развития понимания ребёнком другого человека является развитие эмпатии и общение ребёнка со взрослыми и сверстниками в разных видах деятельности.

В качестве теоретической основы выполненного нами исследования выступили положения, получившие своё обоснование в работах Т. П. Гавриловой [2], которая убедительно доказывает, что эмпатия имеет два значения – способность понимать мир переживаний другого человека, а также способность соучаствовать в его эмоциональной жизни, а понимание ребёнком другого человека выступает в качестве существенного фактора формирования личности ребёнка и его психического развития в целом. В дошкольном возрасте эмоциональный компонент в понимании другого человека приобретает доминирующее значение (наряду с когнитивным и действенным), поэтому способность ребенка к эмпатии играет существенную роль в понимании другого.

Некоторые авторы называют эмпатийную способность дошкольников эмоциональным интеллектом. А раз это интеллект, то его можно развить.

Развитие способности к пониманию другого человека у ребенка осуществляется в процессе взаимодействия с людьми в различных видах деятельности [3] и начинается с диады «ребенок – взрослый», а позднее появляется возможность для понимания другого в диаде «ребенок – ребенок». В результате у ребенка возникает понимание другого как субъективно-значимое, эмоционально-когнитивное отражение человека человеком.

В целях практического изучения указанной проблемы нами была разработана комплексная методика, направленная на выявление представлений дошкольников о других людях, особенностей

понимания детьми их эмоциональных состояний, которая включала: наблюдение за детьми, беседы, изучение способов выражения эмоций у детей старшего дошкольного возраста.

В работе мы рассматривали ситуации взаимодействия ребенка с другими людьми, в которых развивается понимание ребенком другого человека. Особое внимание мы уделили тому, как общение ребенка со взрослыми и сверстниками влияет на формирование представлений о других людях, развитию эмпатии.

Наше исследование было проведено на базе МКДОУ БГО Детский сад №7 комбинированного вида (г. Борисоглебск, Воронежской области) с детьми среднего и старшего дошкольного возраста. Для решения поставленных задач исследования использовались следующие методы: наблюдение за детьми, беседа, анализ перспективного плана воспитателя, психологическая диагностика особенностей понимания дошкольником другого человека.

По результатам проведенного нами анализа плана воспитателя мы могли убедиться, что с детьми проводятся дидактические сюжетно-ролевые игры, формирующие у детей знания о других людях и способности к их пониманию. Воспитатели постоянно организуют общение детей в различных видах деятельности, которые способствуют формированию представлений о состоянии, чувствах, переживаниях других людей. Задачи по формированию у детей представлений о других людях включаются в организацию непосредственной образовательной деятельности дошкольников по социально-коммуникативному, речевому, познавательному развитию. Основным недостатком работы воспитателей старших возрастных групп заключается в несистематичности проведения этих форм работы.

В ходе наблюдения за детьми нами было отмечено, что уровень сформированности представлений о других людях подготовительной группы выше, чем у детей средней группы. Но более детальное изучение каждой группы в отдельности показывает, что внутри каждой группы можно выделить детей с высокой сформированностью представлений о других людях и низкой. Поэтому в каждой группе были выделены подгруппы по 10 человек.

С целью получения первичной диагностической информации мы использовали методику, направленную на выявление особенностей психологического понимания дошкольником другого человека, предложенную Т. П. Гавриловой, которая состоит из 2-х серий.

В первой серии мы определяли особенности понимания дошкольником другого человека. Для этого мы предлагали ребенку набор портретов, отражающих эмоциональное состояние людей (радость, печаль, страх, напряжение, сострадание и др.) и предлагали

взять из набора ту или иную картинку, назвать тип эмоции, переданной на портрете, составить рассказ-комментарий о случившемся. Комментарий ребенка помогал выявить возможности раскрытия детьми дошкольного возраста внутренней и внешней (поведенческой) сторон личности. Кроме того, комментарий показывал, что ребенок выделяет из внутренней структуры личности (черты характера, склонности и т.д.) и как включает эти особенности в восприятие и понимание людей.

Вторая серия данной методики позволила нам изучить особенности эмпатических переживаний ребенка в процессе восприятия другой личности. С этой целью мы предлагали детям набор картинок, изображающих различные эмоциональные реакции. Испытуемый должен был сам объединить фигурки смысловыми связями и прокомментировать составленный сюжет. Например, может быть придумать такой сюжет: мальчик-забияка отнял машину у играющего мальчика; несколько детей, стоящих в стороне, сочувствуют плачущему ребенку, у которого отобрали игрушку. При оценке полученных результатов мы учитывали следующие критерии:

1) выявление детьми:

- внутренних качеств личности;
- её внешних поведенческих сторон;
- ситуационных факторов;
- внутренних и внешних сторон личности в их единстве;

2) наличие признаков сопереживания;

3) изменение форм эмпатии в зависимости от возраста испытуемых.

Обе серии исследования позволили нам раскрыть единство и взаимопереходы познавательного и эмоционального восприятия ребенком другого человека.

На основе полученных результатов мы смогли составить типологию испытуемых, у которых выразилась способность к познанию внешних и внутренних сторон личности. Полученные факты мы также использовали для совершенствования коммуникативной деятельности детей, которая определяется особенностями их психологической интерпретации других детей в формирующей части нашего экспериментального исследования.

Качественный анализ экспериментальных данных позволил нам прийти к выводу: дети средней группы в основном выделяли у другого человека состояния грусти (печали) и радости, комментировали их, а понимание таких эмоциональных состояний, как напряжение, гнев, страх вызывало у них некоторые затруднения. Дети лишь представляли ситуацию, при которой может быть хорошо или плохо. У детей старшей и подготовительной групп представления о различных эмоциональных состояниях другого человека оказались

более разнообразны и дифференцированы. Они как бы отождествляли себя с изображением на портрете, представляли себя в их ситуации, старались выявить внутренние качества личности, определить характер личности.

На формирующем этапе нашего исследования мы постарались решить следующие задачи:

- разработать методику развития представлений о другом человеке у детей 4-5 и 6-7 лет;
- обучить детей разным способам выражения эмоций (жесты, мимика, выразительные движения);
- формировать сплоченность детей в процессе взаимодействия, интерес к партнеру по общению.

Мы предположили, что наиболее эффективный путь решения этих задач заключается в проведении с детьми игр, упражнений, занятий, формирующих у дошкольников представления о других людях. Игры подбирались в соответствии с возрастом детей, проводились по подгруппам.

Данные контрольного этапа нашего исследования показали, что уровень понимания детьми других людей повысился по сравнению с тем, какой был на констатирующем этапе, дети стали лучше дифференцировать различные эмоциональные состояния людей, у них повысилась способность к эмпатии. Так, качественный анализ показал, что в средней группе, после проведения с детьми комплекса игр и упражнений результаты заметно улучшились: жесты и мимика детей при изображении описанных ситуаций стали более выразительны и понятны, они стали использовать различные выразительные движения. Дети подготовительной группы стали свободно пользоваться различными выразительными движениями, передавая состояние героев.

Таким образом, чем лучше у ребенка развита эмпатия, тем эффективнее он познает состояние и поведение другого человека.

На протяжении всего дошкольного возраста происходит развитие понимания другого человека. Оно осуществляется в познании ребенком других людей, в процессе труда и общения. Развитие представлений о других людях связано с обучением детей способам выражения эмоций. Кроме того, развитие понимания другого человека связано с развитием таких психических процессов, как восприятие, внимание, речь.

### **Список литературы**

1. Винокурова О.В. Об эмоциональном компоненте в динамике духовного развития ребёнка // Молодёжь: свобода и ответственность Материалы ежегодных Митрофановских церковно-исторических чтений. — ФГБОУ ВО «ВГУ», Воронеж, 2018. — С. 11–15.

2. Гаврилова Т.П. Сопереживание и сочувствие // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 2. — С. 26–35.
3. Иванова Е.П. Педагогические условия развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста // Современная образовательная среда: теория и практика сборник материалов IV Международной научно-практической конференции — ООО Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», Чебоксары, 2018. — С. 28–34.

## ОБЗОР СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

**А. В. Сухорукова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: alinasuh@icloud.com*

В статье раскрывается сущность понятий «нововведения», «инновации», «новшество», «инновационное образование». Рассматриваются целевые ориентиры и специфика реализации в условиях дошкольной образовательной организации таких современных педагогических технологий, как личностно-ориентированные технологии; ТРИЗ, портфолио, ИКТ и др.

**Ключевые слова:** инновации; инновационное образование; дошкольные образовательные организации; современные педагогические технологии; технология проектной деятельности; технология исследовательской деятельности; здоровьесберегающие технологии; портфолио, ИКТ, ТРИЗ.

В настоящее время педагогическими коллективами дошкольных образовательных организаций (ДОО) интенсивно внедряются в работу инновационные педагогические технологии. Основой понятий «нововведения», «инновации», «новшество» является внесение новых элементов в изучаемый объект, который приводит к его развитию.

При определении такого понятия, как «инновационный процесс» В.С. Лазарев использует следующую формулировку: это комплексная деятельность по созданию, освоению, использованию, а также распространению новшеств [1].

В свою очередь, М.Х. Байбаева считает, что инновационное образование – это образование, которое способно саморазвиваться; создаёт условия для полноценного развития всех своих участников [2].

Отсюда главный тезис: инновационное образование – это развивающееся и также развивающее образование. Для эффективного развития и воспитания современных детей необходимо использовать именно такие педагогические технологии.

К современным образовательным технологиям, применяющимся в ДОО можно отнести: личностно-ориентированные технологии; ТРИЗ; технологии исследовательской, проектной деятельности; здоровьесберегающие технологии; игровые; портфолио-технологии; информационно-коммуникационные технологии и другие.

Рассмотрим подробнее специфику обозначенных педагогических технологий.

Технология, основанная на принципах гуманистической педагогики: самооценности личности, уважении к ней, природосообразности воспитания, ласке и добре как основном средстве – является личностно-ориентированной (по Н.Е. Щурковой) [3].

Организация современного воспитательного процесса основана на глубоком уважении к личности самого ребёнка, отношения к нему как к сознательному, полноправному участнику воспитательного процесса, и учёте особенностей его индивидуального развития. Большое значение при этом имеет отношение взрослого к дошкольнику во время организации воспитательно-образовательной деятельности, необходимо всячески способствовать тому, чтобы ребёнок состоялся как личность.

Обеспечение возможности формирования у детей необходимых навыков, умений, получения знаний по проблеме здорового образа жизни, а также сохранения здоровья – является целью здоровьесберегающих технологий. Н.В. Микляева выделяет (применительно к ДОО) классификацию следующих технологий: технология активной сенсорно-развивающей среды; физкультурно-оздоровительные; обучения здоровому образу жизни; медико-профилактические; здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов; обеспечения социально-психологического благополучия ребенка; образовательные [4].

Целью проектной технологии является развитие и обогащение социально-личностного опыта путём включения детей в общение со сверстниками. Благодаря этому открывается уникальная возможность лучше узнать воспитанников, проникая во внутренний мир каждого ребенка. По Н.Е. Веракса в ДОО применяются такие проекты как: игровые, познавательные, экскурсионные, конструктивные и др. [5].

Используя технологию ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), педагог предлагает ребёнку выбрать позицию думающего человека. Данная технология позволяет обучать и воспитывать дошкольников под девизом «Творчество во всем!». Целью данной технологии в ДОО является развитие, с одной стороны – мышления, творческого воображения, поисковой активности, стремления к новизне; с другой – подвижности, гибкости, системности, диалектичности умственных способностей.

Портфолио дошкольника выступает технологией, в которой отражаются личные достижения воспитанника, в разнообразных видах деятельности, как внутри образовательной организации, так и за её пределами. Ребёнку, который участвует в создании своего портфолио, даётся возможность заново пережить приятные моменты своей жизни, вспомнить об успехах, выразить положительные эмоции, и это способствует поднятию самооценки.

Современному образованию необходимы новые педагоги: творчески мыслящие, владеющие современными технологиями, приёмами психолого-педагогической диагностики, способами совершенствования педагогического процесса в случае необходимости, а также умеющие прогнозировать конечный результат своей работы. Каждый педагог, создавая Портфолио, открывает перед собой и своими коллегами возможность ознакомиться с результатами своих достижений в различных видах деятельности и определить уровень результативности и профессионализма.

Исследовательская технология, как специально организованная деятельность, способствует становлению целостной картины мира и познанию окружающей действительности дошкольником. Эта деятельность является творчеством дошкольника, предполагая высокую активность и самостоятельность в процессе разрешения познавательных задач. В работе Н.Е. Веракса выделяются следующие методы и приёмы по организации экспериментально-исследовательской деятельности: эвристические беседы; наблюдения, опыты, трудовые поручения, эксперименты; фиксация результатов (наблюдений, опытов, трудовой деятельности); постановка и решение вопросов проблемного характера; моделирование (создание моделей об изменениях в неживой природе); «погружение» в краски, запахи, звуки и образы природы, подражание звукам природы и голосам; использование художественного слова; игровые действия, дидактические игры; творчески развивающие и обучающие ситуации [5].

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) позволяет изменить воспитательно-образовательный процесс в лучшую, более комфортную сторону, охватывая все этапы педагогической деятельности. ИКТ в дошкольном образовании – это комплекс учебно-методических материалов; методы и формы их применения для улучшения работы специалистов учреждения (администрации, воспитателей, логопедов и др.), а также для развития, образования, диагностики и коррекции детей [6]. Такие технологии включают в себя следующее оборудование: компьютер и интернет; телевизор; видеомагнитофон; видеокамеру и фотоаппарат; DVD и CD; радио; игровые приставки; мобильные телефоны; магнитофоны; мультимедиа и интерактивные доски.

Педагоги, внедряющие компьютер в ДОО, отмечают, что он вполне естественно вписывается в жизнедеятельность детского сада и семьи, являясь одним из эффективных современных технических средств, с помощью которых можно внести разнообразие в процесс воспитания, обучения и развития детей. Организация деятельности с применением компьютера вызывает у дошкольников познавательный

интерес, эмоциональный рост, желание добиться успехов, доводить начатое дело до конца. Использование таких технологий порождает интерес не только у детей, но и у их родителей. Это способствует общению родителей с педагогом, открывает новые возможности для консультирования, информирования о жизни их детей в ДОО. Развитие социальных связей детского сада позволяет совершенствовать взаимоотношения с родителями, строящиеся на идее социального партнерства. Одновременно этот процесс может способствовать росту профессионального мастерства всех педагогов ДОО, повышать имидж учреждения, показывать особую роль тех взрослых, которые непосредственно входят в окружение ребёнка [7].

Таким образом, применение в работе ДОО современных педагогических технологий усиливает эффективность воспитательно-образовательного процесса, а значит, и качество дошкольного образования.

Каждый педагог – творец технологий, даже если имеет дело с заимствованиями. Создание технологий невозможно без творчества. Для педагога, работающего на технологическом уровне, всегда будет в приоритете познавательный процесс в его развивающемся состоянии. Кроме того, современные педагогические технологии гарантируют успешное развитие и воспитания детей дошкольного возраста.

### **Список литературы**

1. Лазарев В.С. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия / В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян // Педагогика. — 2004. — № 4. — С. 11–21.
2. Байбаева М.Х. Понятие об инновациях в образовании, их классификация / М.Х. Байбаева, Д. Маркаева, Х. Исмаилова // Молодой ученый. — 2016. — № 4 (108). — С. 744–746.
3. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология : учебное пособие / Н.Е. Щуркова. — 2-изд, допол. – Москва : Педагогическое общество России, 2005. — 256 с. — (Высшее образование XXI век). — Режим доступа: по подписке. — URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=93276> (дата обращения: 26.04.2020). — ISBN 5-93134-263-X. — Текст : электронный.
4. Микляева Н.В. Дошкольная педагогика / Н.В. Микляева. — М. : Юрайт, 2013. — 510 с.
5. Веракса, Н.Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений : практическое пособие / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. — Москва : Мозаика-Синтез, 2010. — 112 с. — Режим доступа: по подписке. — URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=213006> (дата обращения: 26.04.2020). — ISBN 978-5-86775-643-7. — Текст : электронный.
6. Комарова Т.С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании: практическое пособие / Т.С. Комарова, И.И. Комарова, А.В. Туликов. — Москва : Мозаика-Синтез, 2011. — 128 с. — (Библиотека программы "От рождения до школы"). — Режим доступа: по подписке. — URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=213097> (дата обращения: 26.04.2020). — ISBN 978-5-86775-907-0. — Текст : электронный.

7. Гончарова М.А. Влияние компьютеризации на речевое развитие старших дошкольников: достоинства и недостатки / М.А. Гончарова, Е.Е. Плотникова // Актуальные вопросы современной науки и образования: материалы Научной сессии 2019 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». — М.: Перо, 2019. — С. 19–21.

## МАНИПУЛЯЦИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ТЕЛЕВИЗИОННОЙ РЕКЛАМЕ

Ю. О. Таранова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ», ВФ РАНХиГС  
e-mail: taranova@inbox.ru*

В статье раскрывается понятие манипуляции как технологии психологического воздействия, а также раскрывается специфика использования данной технологии в рекламе. Приводятся примеры конкретных приёмов манипулирования сознанием человека в телевизионной рекламе.

**Ключевые слова:** манипуляция, психологическое воздействие, телевидение, реклама.

Манипуляция – от латинского manus (рука), manipulus (пригоршня), manus, ple-(наполнять). В словарях европейских языков слово толкуется как обращение с объектами с определенными намерениями, целями. Оксфордский словарь английского языка трактует манипуляцию как акт влияния на людей или управление ими с ловкостью либо как скрытое управление или обработку.

В настоящее время термин «манипуляция» чаще употребляется в переносном смысле: ловкость рук в обращении с вещами перенесена на ловкость в управлении людьми с помощью специальных средств – манипуляторов. Таким образом, манипуляция есть набор способов управления, ловкого или скрытого.

А.Н. Лебедев-Любимов, сравнивая применение манипулирования в различных сферах, пишет, что, подобно тому, как фокусники, используя различные психологические приёмы, добиваются определённых целей, в СМИ с помощью определённых средств происходит программирование сознания человека с целью обеспечения «нужного» поведения [1].

Проблема манипулирования, в том числе, и рекламного, рассматривается в трудах отечественных психологов: Е. Л. Доценко, В. Г. Зазыкина, А. Г. Ковалева, А. Н. Лебедева-Любимова, М. А. Мануйлова И. Я. Рожкова, А. У. Хараша, а также зарубежных ученых Д. Дэвиса, Ф. Зимбардо, Т. Кенига и др.

С. Г. Кара-Мурза, говоря о специфике манипулирования как психологического воздействия, отмечает, что это, прежде всего, вид духовного воздействия, а не физическая угроза. Вторым признаком воздействия – это незаметность, т.е. всё происходящее естественно и неизбежно для объекта. При манипулировании всегда происходит сокрытие, утаивание информации, однако, как отмечает учёный,

порой используется и «предельное самораскрытие», «игра в искренность». Кроме того, манипулирование требует наличия знаний психологии человека и массовых процессов [2].

Телевидение, по мнению И. Я. Рожкова [3], Ф. Зимбардо [4] и других исследователей, является одним из главных средств манипулирования сознанием человека. В зависимости от целей воздействия внимание человека с помощью специальных средств и приёмов акцентируется на нужной информации, отвлекается от ненужной, факты перетасовываются.

Успешная манипуляция требует реализации условий:

- оказание воздействия на память и внимание;
- управление воображением;
- затрагивание эмоциональной сферы;
- использование стереотипов [4].

Управление вниманием осуществляется с помощью учёта его основных свойств. Чтобы привлечь внимание к нужной коммуникатору информации, сначала происходит отвлечение его от главного объекта. Это достигается созданием других явлений и изменением направленности внимания на них с помощью слов, жестов, внешних эффектов. Так, в рекламе этот принцип реализуется в представлении очень дешёвых товаров из ассортимента магазина с помощью яркого видеоряда, громких лозунгов и отсутствия сравнения с другими товарами или ассортиментами других торговых марок (реклама «Эльдорадо», магазинов «Пятерочка»).

Снижение возможностей восприятия достигается с помощью использования принципа «калейдоскопичности» (рассеивание внимания). Телевидение с его техническими возможностями позволяет реализовывать манипулирование за счёт мобилизации периферических систем внимания, что обеспечивает большую избыточность информации в ЦНС. Чем больше избыточность, тем меньших усилий требует восприятие сообщения.

Реклама занимает очень большую часть телевизионного времени и огромное количество информации уже само по себе создаёт избыточность. Наиболее яркое сообщение на этом фоне незаметно для человека внедряется в сознание.

Часто бывает так, что информация, которая была отвергнута сознанием в момент произвольного запоминания, откладывается в латентных, дремлющих слоях памяти и действует на подсознательном уровне. Это явление психологи, как отмечает Е. Л. Доценко, называют «дремлющим эффектом». Постепенно эта информация превращается сначала в смутное, неопределённое представление, а потом и в согласие. Для этого необходимо время от времени напоминать человеку первоначальный смысл утверждения. При этом то, как

именно человек отнесся к данному сообщению, абсолютно не важно [5].

Практически весь рекламный контент вызывает у современного человека раздражение и неприятие. Однако при этом прекрасно запоминается за счёт повторяемости. Даже если ролик со временем сокращается или видоизменяется, мы воспринимаем его как уже знакомый и представленная в нём информация уже не всегда вызывает отторжение.

Исследователи пришли к выводу, что запоминаемость и убедительность находятся в диалектическом единстве. Информация, запомнившаяся в ходе многократного повторения, действует на сознание независимо от отношения к ней. Этот вывод проверен специалистами на коммерческой рекламе.

Облегчают запоминание такие характеристики сообщения, как: длительность сообщения от 4 до 10 секунд, а его отдельных частей – от 0,1 до 0,5 секунды; произведение сильного эмоционального впечатления.

По мнению Кара-Мурзы, манипуляции наиболее подвержены люди, находящиеся в состоянии «сна наяву», когда усиливается аутистическое воображение (человек живет в искусственном внутреннем мире, «отключается» от реальности). Это происходит, в частности, во время общественных кризисов и может стать массовым явлением.

Воздействие на эмоции человека происходит через влияние на воображение, которое, преобразуя полученные впечатления, создаёт мыслительные и чувственные образы.

Например, на фоне страха во время эпидемии какого-либо заболевания, реклама любого средства от вируса воспринимается как руководство к действию, хотя далеко не все рекламируемые препараты способны помочь в данной ситуации.

По мнению психологов, всем процессом восприятия действительности управляют стереотипы, они же являются основой пропаганды. На магической силе стереотипов основана коммерческая реклама и торговые марки (например, средств для бритья «для настоящих мужчин» или предметов ухода для женщин, а также товаров для детей).

С.Г. Кара-Мурза отмечает, что если подтолкнуть крупные массы людей видеть какое-то общественное явление через нужный манипулятору стереотип, то несогласным становится очень трудно воззвать людей к здравому смыслу [2].

### **Список литературы**

1. Лебедев-Любимов А.Н. Психология рекламы. — СПб.: Питер, 2006. — С.345, 348 с.

2. Кара-Мурза С.Г. Манипуляции сознанием. — М.: ТД «Алгоритм», 2015. — 528 с.
3. Рожков И.Я. Реклама: Планка для «профи». — М.: Юрайт, 1997. — 208 с.
4. Зимбардо Ф., Ляйппе М. Социальное влияние. — СПб.: Питер. 2001. — 448 с.
5. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. — М.: Че Ро, МГУ, 1997. — 344 с.

## ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К УСЛОВИЯМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

А. И. Трегубова, Н. А. Черных

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: tregubova\_nastasya@inbox.ru, matveshka32@mail.ru*

В статье раскрывается проблема психолого-педагогического сопровождения адаптации детей младшего школьного возраста. Приведены данные эмпирического исследования процесса адаптации. Предложена программа психолого-педагогического сопровождения адаптации первоклассников.

**Ключевые слова:** адаптация; младший школьный возраст; дезадаптация; школьное обучение; первоклассник.

В настоящее время очень остро стоит вопрос адаптации детей младшего школьного возраста к школьному обучению. Зачастую трудности в адаптации возникают из-за того, что ребёнок вступает в новый мир, о котором он не имел представления ранее. От того, как пройдёт процесс адаптации, зависит дальнейшее эмоциональное состояние первоклассника, сформируется положительное либо отрицательное отношение к школе и обществу в целом.

В адаптационный период происходит перестройка всего организма младшего школьника, формируется социальное «Я» ребёнка. Происходит также изменение внешней позиции, которое впоследствии ведёт к изменению самосознания личности первоклассника. Ребёнок «отбрасывает» то, что было для него ранее более значимым, и отдаёт приоритет учебной деятельности.

Приведённые изменения происходят в психике ребёнка в том случае, если процесс адаптации проходит гладко и безболезненно. На протяжении адаптации у него формируется «внутренняя позиция школьника», которая проявляется в случае, когда ребёнок хочет получать знания, а не только посещать учебное заведение.

Процесс адаптации к школьному обучению достаточно сложен, многолик и обусловлен необходимостью приспособляемости к общественным устоям. Приспособление к условиям образовательного учреждения происходит на трёх основных уровнях: физиологическом, социальном и психологическом. Физиологическая адаптация предполагает готовность к школе по состоянию здоровья, психологическая определяется сформированностью всех психических функций организма, а личностная – принятием ребёнком роли ученика.

Выделяют и негативные факторы, которые затрудняют процесс адаптации, среди них – индивидуальные особенности психики

обучающихся, например, застенчивость. Многие учёные считают, что эта характеристика личности связана с высоким эмоциональным напряжением, и тем самым тормозит процесс успешной адаптации. Такие дети очень часто испытывают негативные переживания, такие как депрессия, тревожность; у них мало друзей, зачастую они боятся слова учителя.

Разработкой данной проблемы занимались такие учёные, как: М. М. Безруких, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Л. А. Венгер, В. В. Давыдов, Т. В. Дорожевец, И. В. Дубровина, Н. Г. Лусканова, Р. В. Овчарова, А. А. Реан и др.

Актуальность нашего исследования обусловлена тем фактом, что, по мнению многих учёных, подобные затруднения в процессе адаптации испытывают от 15 до 40% учащихся начальных классов общеобразовательной школы, причём отмечается тенденция к дальнейшему росту их количества.

Для педагога-психолога процесс адаптации является очень важной проблемой, и одной из задач его деятельности является увеличение числа успешно адаптированных к школе первоклассников.

Согласно позиции Э. М. Александровской, психолого-педагогическое сопровождение представляет собой особый вид помощи ребенку, технологию, которая предназначена для оказания помощи на определённом этапе развития в решении возникающих проблем или их предупреждении в условиях образовательного процесса [1].

Основная задача сопровождения — создание ситуаций развития, в которых ребенок и сопровождающий его взрослый вступают в особый тип взаимоотношений, в рамках которых первый проживает полноценный детский опыт, решая задачи возраста, а второй передаёт необходимые средства, позволяющие решать данные задачи, и создаёт ситуации, актуализирующие потенциальные ресурсы ребёнка.

Поступление ребёнка в школу является переломным моментом жизни как для самого первоклассника, так и родителей, педагогов. Трудности адаптации чаще всего возникают из-за быстрого перехода из детского сада в школу. Так, дети в детском саду привыкли к чёткому структурированию дня, к занятиям, проводимым в ДОО, к приёму пищи в определённое время. Придя в школу, ребёнок вступает в новую жизнь. Ему вновь приходится планировать своё время: отделять время на сон, пищу, учебную деятельность, так как это является результатом появления новообразования [2].

Поступление ребёнка в первый класс примерно совпадает со временем протекания очередного возрастного кризиса. Л. С. Выготский писал, что в период кризиса семи лет происходит существенное изменение всего психологического облика ребёнка, коренная перестройка его отношений с социальным окружением [3].

В этом возрасте понятие «школьная адаптация» играет большую роль. В настоящее время эта проблема волнует многих родителей и педагогов.

М. Р. Битянова в своей книге «Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка» пишет, что приспособить ребенка к школе – значит приспособить его к функционированию: выполнению учебных и социальных требований, принятию на себя ролевых обязательств школьника. Естественно, что такое приспособление происходит не только на внешнем, поведенческом уровне, но и на внутреннем, личностном: формируются определённые установки, личностные свойства, делающие ребёнка хорошим учеником – послушным и старательным, неконфликтным [4].

И. В. Дубровина – заслуженный деятель науки РФ, в своей книге пишет, что адаптация – это процесс привыкания ребёнка к школьным требованиям и порядкам, к новому для него окружению, новым условиям жизни [5].

По мнению ряда учёных, процесс адаптации считается успешным, если ребёнок смог привыкнуть к образовательной организации без существенных внутренних потерь, снижения самооценки, настроения, ухудшения самочувствия. Это напрямую связано с дальнейшим психологическим, личностным и социальным развитием [6].

Процесс успешной адаптации первоклассника во многом зависит от сформированности у него личностной, мотивационной, эмоционально-волевой сфер, навыков коммуникации, самообслуживания, непосредственного взаимодействия с педагогом. Если какой-либо из этих критериев не был полностью сформирован, то может произойти обратный процесс – дезадаптация [7].

Это явление может привести к непониманию между личностью и обществом, а также личностью с самим собой. Повышенный уровень тревожности, конфликтные отношения со сверстниками и педагогами – всё это признаки школьной дезадаптации [8]. Если ребёнку с подобными проблемами вовремя не оказать специализированную коррекционную помощь, то у него появятся проблемы следующего характера: отставание от сверстников в ходе усвоения школьной программы, потеря трудоспособности, снижение мотивации, возможно появление отклоняющегося поведения и др.

В своих работах Р. В. Овчарова предлагает разделить формы школьной дезадаптации. Среди них: неприспособленность к предметной стороне учебной деятельности; неспособность произвольно управлять своим поведением; неспособность принять темп школьной жизни; школьный невроз или «фобия школы» — неумение разрешить противоречие между семейным и школьным

«мы». Раиса Викторовна также считает, что на успешность школьной адаптации младших школьников влияет семья. В своих работах она пишет, что ребёнок, приходящий в школу из семьи, где он не чувствует переживания «мы», проецирует данные ощущения и на учебный процесс. Следовательно, он начинает всеми путями нарушать установленные правила и нормы, чтобы сохранить своё «я». Это в свою очередь и составляет основу для дезадаптации первоклашек к школе, воспитывающихся в семьях с несформировавшимся чувством «мы» [9].

Таким образом, и педагогам, и родителям необходимо создавать оптимальные условия для развития и реализации потенциала младших школьников.

С целью изучения процесса адаптации младших школьников и его психолого-педагогического сопровождения нами на базе МБОУ БГО СОШ №4 было проведено исследование, в котором принимали участие обучающиеся 1 «В» класса в количестве 22 человек.

Мы полагаем, что критериями успешной адаптации детей к школьному обучению являются:

- 1) Наличие мотивации к учебной деятельности, познавательных интересов;
- 2) Положительное эмоциональное отношение к школе;
- 3) Высокий уровень мотивационной готовности и ориентация на учебную деятельность.

На констатирующем этапе исследования для выяснения уровня адаптированности детей к школе нами был проведён ряд методик:

1. Проективный рисунок «Что мне нравится в школе» (по Н. Г. Лускановой) с целью выявления отношения детей к школе и мотивационной готовности детей к обучению.

Детям предлагалось выполнить следующее задание: нарисовать то, что им больше всего нравится в школе. Оценивались работы по принципу соответствия либо не соответствия рисунка данной тематике.

У всех детей мы обнаружили положительное отношение к школе. Ни у одного из обучающихся не наблюдалась игровая мотивация. У 54,5% детей присутствует направленность на внешние школьные атрибуты. Другие 45,5% испытуемых обладают высокой мотивацией к обучению в школе и образовательному процессу.

2. Методика «Краски».

Целью данной методики является определение эмоционального отношения первоклассника к школе. Обучающимся раздаются заготовленные листы с не закрашенными кружками, в которых написаны слова, связанные со школой: книга, тетрадь, учитель и др.

Испытуемым давалось задание следующего характера: внимательно прочитать то, что написано в кружках и закрасить их с

помощью цветных карандашей так, как они хотят. Оценивалась методика по раскрашенным в разные цвета кругам. Если ребёнок выкрасил кружки светлыми тонами, то отношение к школе – положительное, если же тёмными – то у ребёнка присутствуют негативные представления о данных аспектах обучения в школе.

По итогам проведения этой методики мы получили следующие результаты: часть детей в принципе эмоционально готовы к обучению в школе, однако готовность нельзя считать полной, т.к. 12 из 22 детей в основном интересуются внешней атрибутикой, связанной с обучением, а образовательный процесс может вызвать у них негативные эмоции, если что-то не будет совпадать с их ожиданиями.

Следовательно, можно сделать вывод, что многие дети испытывают положительное отношение к школе, но у них присутствуют негативные эмоции. Так, 36% испытуемых всецело довольны обучением в школе и положительно относятся к обучению без каких-либо пререканий. 64% респондентов в целом имеют положительное отношение к школьному обучению, но отличаются негативным представлением о некоторых понятиях («домашнее задание», «учитель», «физкультура», «одноклассники» и др.)

### 3. Методика «Тест в картинках».

Цель данной методики заключается в определении предпочитаемого вида деятельности первоклассника. Ребёнку предлагается рассмотреть заготовленные заранее рисунки. Затем, убедившись, что первокласснику всё понятно, психолог спрашивает: «Чем бы ты хотел заниматься в первую очередь? Во вторую? А в третью?». Оценка результатов производится по приоритетному выбору картинки учебной, игровой или трудовой деятельности.

В ходе исследования выяснилось, что из 13,5% испытуемых набрали 3 балла (уровень высокой мотивационной готовности, направленность на учебную деятельность). У 50% испытуемых средний уровень мотивационной готовности и направленность на учебно-игровую деятельность (2 балла). У 36,5% обнаружили направленность на игровые действия (1 балл) и низкий уровень мотивационной готовности к обучению.

По результатам констатирующего этапа исследования нами был сделан вывод о том, что при отсутствии коррекционной работы дети не смогут полностью и всецело успевать по программам школьного обучения.

С целью преодоления дезадаптации у первоклассников в МБОУ БГО СОШ №4 была реализована комплексная коррекционная программа «Я – школьник!».

Цель программы заключалась в организации психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации первоклассников.

Программа «Я – школьник!» предполагала решение следующих задач:

1. Формирование положительного отношения к школе, стимулирование познавательной активности школьников.
2. Содействие осознанию позиции школьника.
3. Развитие чувства уверенности в своих силах.
4. Развитие всех познавательных процессов первоклассника.
5. Развитие навыков сотрудничества, эффективного взаимодействия с одноклассниками.
6. Подготовка педагогического состава к работе с первоклассниками.
7. Оказание консультативно-просветительской помощи родителям первоклассников.

Программа состояла из 14 занятий: 8 для детей, которые проводились в качестве классных часов и 6 занятий для родителей первоклассников, которые проводились в период с ноября 2019 года по февраль 2020 года.

Наша работа состояла из нескольких этапов-направлений реализации программы.

Первое направление – работа с родителями. Оно представляет собой педагогический лекторий для родителей об особенностях развития младшего школьника. Таких занятий было 6, среди которых: «Психолого-физиологические особенности детей младшего школьного возраста», «Условия семейного воспитания», «Семейный режим», «Трудовое участие младших школьников в семье», «Забота родителей о физическом воспитании и здоровье младших школьников», «Режим дня первоклассника».

На втором этапе проводилась работа с самими первоклассниками: восемь классных часов среди которых: «Мы – друзья!», «Правила школьной жизни», «А ходить в школу обязательно», «Мои друзья в классе» и др.

Работа на третьем этапе заключалась в консультативной помощи педагогам, работающим с первоклассниками. Была проведена консультационная беседа, в ходе которой раскрывалась сущность проблем обращения учителей к педагогу-психологу по проблемам адаптации.

После реализации коррекционной программы «Я – школьник!» был проведён контрольный этап исследования, который позволил оценить эффективность программы. В ходе повторного исследования у большинства первоклассников увеличился уровень мотивационной готовности к образовательному процессу в целом.

По методике Н. Г. Лускановой у всех детей была выявлена мотивация к образовательному процессу, что означает, что дети

всецело понимают, что они ходят в школу чтобы, в первую очередь, получать новые знания.

По методике «Краски» после реализации коррекционной программы ни у одного ребёнка не было выявлено никаких негативных эмоций по отношению к каким-либо понятиям, что свидетельствует, о том, что у детей сформировалось «правильное» положительное отношение к учителю, к одноклассникам и к образовательному процессу в целом.

Результаты методики «Тест в картинках» свидетельствуют о том, что у испытуемых повысился уровень мотивационной готовности к обучению в школе. Также у детей изменились показатели направленности в ходе обучения: у большинства детей преобладает учебная деятельность над другими видами деятельности, что свидетельствует о том, что дети готовы к обучению в школе, имеют правильные представления об образовательной деятельности организации.

Подводя итог всему вышесказанному можно сделать вывод о том, что наша коррекционная программа, направленная на повышение уровня адаптации к учебной деятельности первоклассников, является эффективной.

### **Список литературы**

1. Александровская Э. М. Психологическое сопровождение школьников — М.: «Академия», 2012. — 208 с.
2. Безруких М. М. Трудности обучения в начальной школе: Причины, диагностика, комплексная помощь. — М. : Эксмо, 2009. — 464 с.
3. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. — СПб. : Питер, 2013. — 398 с.
4. Битянова М. Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. — М. : Образоват. центр «Педагогический поиск», 1997. — 112 с.
5. Дубровина И. В., Акимова М. К., Борисова Е. М. и др. Рабочая книга школьного психолога/ под ред. И. В. Дубровиной. — М. : Просвещение, 1999. — 303 с.
6. Бадина Н. П. Динамика показателей школьной адаптации часто болеющих учащихся начальных классов // Вопр. психологии. — 2007. — № 1. — С. 53-61.
7. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. — М. : Просвещение, 1996. — 352 с.
8. Битянова М. Р. Работа психолога в начальной школе. — М. : Владос-пресс, 2012. — 160 с.
9. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе. — М. : Творческий центр «Сфера», 1996. — 240 с.

## ПРОБЛЕМЫ В СФЕРЕ ЖКХ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Д. Э. Труфанова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: dashulyatrufanova@mail.ru*

В наше время благоустройство домов и прилегающих к ним территорий является одной из важнейших проблем, которая относится почти к каждому городу нашей страны. Многие проблемы в сфере ЖКХ связаны с ростом городов и недвижимости, которые касаются всех имущественных собственников.

**Ключевые слова:** жилищно-коммунальное хозяйство, управляющая компания, тариф, аварийное жилье, недвижимость.

С ростом городов все чаще увеличивается строительство нового жилья, в основном, многоквартирных домов. Из-за этого возникает потребность его постоянного обслуживания. Именно с этой целью были созданы ЖКХ.

Жилищно-коммунальное хозяйство – это комплекс услуг, которые создают благоприятную работу инфраструктуры зданий в различных населенных пунктах, условия для удобного проживания путем предоставления жильцам определенных коммунальных услуг [1].

Кризисное состояние ЖКХ связано с несколькими проблемами. Можно рассмотреть следующие из них:

1. Высокие тарифы и их рост.

Множество жильцов взволновано тем, что они вынуждены платить большие суммы денежных средств за предоставляемые им услуги ЖКХ.

2. Предоставление некачественного обслуживания.

Объяснить эту проблему можно следующим образом. Во-первых, большинство коммуникаций в домах старые и работают не надлежащим образом, а жильцы тратят много денег на поддержание их работы. Во-вторых, многие работники ЖКХ не имеют специальных знаний в данной сфере и поэтому некоторое из своих обязанностей выполняют неправильно, а из-за этого страдает качество предоставляемых услуг.

3. Недостаток контроля за организациями, которые предоставляют жилищно-коммунальные услуги. Государство не оказывает нужного контроля на сферу ЖКХ, а ЖКХ чувствуя свою свободу. Поэтому люди часто сталкиваются с ситуациями мошенничества, когда жилищно-коммунальная компания берет за свои услуги крупные деньги, но не предоставляет эти услуги качественно [2].

Решить основные проблемы ЖКХ в современных условиях можно следующим образом:

1. Государство должно установить контроль за управляющими компаниями. Также важно организовать качественно функционирующую конкурентную среду для этих компаний и ликвидировать те, которые выставляют за свои услуги слишком большие цены.

2. Следует найти надежные источники финансирования, чтобы провести усовершенствование инфраструктуру коммунальных услуг. Можно также установить дополнительную систему энергосбережения, чтобы сами жильцы не прибегали к мошенническим схемам.

3. Создать общественные организации, которые будут осуществлять контроль за жилищно-коммунальными хозяйствами. В обязанности членов таких организаций будет входить контроль за проведением капитального ремонта, облагораживание территорий, прилегающих к дому и другое.

Сами жильцы помимо высоких тарифов на услуги и плохое качество этих услуг выделяют еще такие проблемы, как: коррупция в области ЖКХ, аварийное состояние многих домов, отсутствие капитального ремонта. Но самой главной проблемой жители считают отсутствие финансовой отчетности перед жителями со стороны ЖКХ [3].

Чтобы успешно провести реформирование системы ЖКХ, государству необходимо сделать следующие:

1. Изменить законодательную базу ЖКХ и ввести лицензии для управляющих компаний;

2. Внедрить современные технологии при выполнении различных ремонтных работ, чтобы увеличить эффективность пользования основными услугами ЖКХ;

3. Также можно дать населению возможность получать бесплатные консультации от юристов, чтобы жители были в курсе проблем ЖКХ и знали способы их ликвидации.

Еще в 2007 году был подписан Федеральный закон №185-ФЗ «О фонде содействия реформированию ЖКХ». Закон был создан для того, чтобы сделать условия проживания людей более безопасными и благоприятными. Основой идеи этого закона является то, что жильцам необходимо перейти к самоуправлению, то есть сами жильцы многоквартирных домов должны следить за состоянием дома, облагораживать территорию рядом и нести ответственность за проделанную работу. Поэтому начали появляться коллективы собственников жилья, которые управляют домом и следят за порядком и выполнением необходимых улучшений.

Необходимо сказать несколько слов о путях решения жилищно-коммунальных проблем в настоящее время.

Нужно создать такие условия, чтобы количество довольных жильцов увеличивалось. Для этого можно повысить ответственность собственников и в указанные сроки выполнять все необходимые ремонтные работы. Ремонт следует проводить достойного качества и по приемлемой цене.

Что касается аварийного жилья, здесь правительство обязалось взять на себя защиту социально незащищенных слоев населения способом переселения их из аварийного жилья в жилище надлежащего качества. Для этого планируется создание некоммерческого фонда аренды, который будет выделяться городскому управлению с целью постройки домов для переселения людей при условии обратного возврата денежных средств в течение 30 лет.

Подводя итоги, следует сказать, что в современном мире для развития системы ЖКХ нужно разрабатывать и внедрять мероприятия, которые будут нацелены на улучшение качества жизни населения. Стоит найти способ для привлечения заинтересованности всех домовладельцев, а также контролировать управляющую компанию и находить способы для повышения ее эффективной работы.

### **Список литературы**

1. Абдуллина, А. Р. Жилищно-коммунальное хозяйство в России // Молодой ученый [Электронный ресурс]: сайт. - URL: <http://www.moluch.ru/conf/econ/archive/12/1433/> (дата обращения: 24.04.2020)
2. Проблемы ЖКХ. Коммунальный ад // 24СМИ. Новости [Электронный ресурс]: сайт. – URL: <http://24smi.org/article/10945-problemy-zhkh-kommunalnyj-ad.html> (дата обращения: 21.04.2020)
3. Коломейцев А.В. Сертификация - эффективный инструмент управления в современных условиях реформирования и модернизации ЖКХ // Основные проблемы и механизмы реализации подпрограммы «Модернизация объектов коммунальной инфраструктуры»: материалы научно-практической конференции. - Ярославль, 2008
4. Жилищный кодекс РФ (действующая редакция от 06.02.2020)

## ГЕОКЕШИНГ – ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ю. А. Филатова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: uliafilatova2016@yandex.ru*

В статье раскрываются сущность и специфика инновационной, малораспространённой в дошкольном образовании технологии – геокешинг. Рассматриваются аспекты истории возникновения технологии, методики применения элементов геокешинга в работе с детьми дошкольного возраста и их родителями (законными представителями).

**Ключевые слова:** дошкольное образование; дошкольники; геокешинг; игра; туризм; краеведение.

В общих положениях ФГОС ДО представлены основные принципы современного дошкольного образования. К ним относятся:

- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребёнка, при котором сам дошкольник становится субъектом образования;
- содействие и сотрудничество детей и взрослых;
- сотрудничество дошкольной образовательной организации (ДОО) с семьёй и др. [1].

Реализации данных принципов во многом может способствовать универсальная технология – геокешинг.

Геокешинг – одна из инновационных образовательных технологий в дошкольном образовании; это приключенческая игра, соединяющая в себе два направления – туризм и краеведение. В переводе с греческого слово «гео» означает земля, а «cache» – тайник. Если переводить дословно, то получится – «поиск тайника в земле».

Что касается истории возникновения данной технологии, то можно сказать, что она одновременно и древняя, и новая. Ведь интерес к поискам тайников был у людей ещё задолго до появления GPS приёмников. По данным Интернет-ресурсов, основы современного геокешинга были заложены 2 мая 2000 года, когда в одной из существующих тогда сетевых конференций житель Портленда Дейв Алмер предложил своим друзьям поиграть в игру Stash («Пряталки») [2]. Со временем первоначальное название игры заменили на существующее.

В России геокешинг, как современная игра, получила свой статус в 2002 году – два независимых проекта (Geocaching.ru и Caching.ru) объединились в один и создали сайт под названием Geocaching.ru с описанием и правилами игры. На данном сайте выкладывалась информация о местах закладки тайников. На май

2019 года на данном сайте было опубликовано более 20 000 тайников [2]. Со временем к игре приобщились не только взрослые, но даже дети дошкольного возраста.

Задача игры очень проста – необходимо создать интересный и загадочный тайник, придумать его описание и найти тайники остальных участников игры. Помимо этого, геокешинг способствует формированию активного и здорового образа жизни его участников.

Во время игры при поиске тайников участники пользуются картами, схемами и современными устройствами, которые содержат в себе GPS приёмники. Это могут быть ноутбуки, навигаторы, смартфоны и т.д.

Как и любая образовательная технология, геокешинг имеет некоторую специфику:

- участники, у которых в некоторой степени совпадают или пересекаются интересы;
- ясная цель;
- чётко сформулированные правила;
- сотрудничество участников тем способом, который они выбрали сообща;
- групповая рефлексия;
- подведение итогов.

Последняя, седьмая особенность, очень важная на наш взгляд – это охват всех образовательных областей дошкольного образования: познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое и социально-коммуникативное развитие [3].

Методика применения элементов геокешинга в работе с детьми дошкольного возраста и их родителями (законными представителями) состоит из четырёх этапов:

#### 1. Предварительная работа.

На данном этапе совершается работа с макетом, картой или схемой того места, участка, где будет проходить игра. Это может быть групповая ячейка, все здание ДОО, её участок или территория, находящаяся за ограждением. На данном этапе с дошкольниками могут организовываться игры по ориентированию, работе с картой, макетом или схемой, развитию умения находить местонахождение какого-либо предмета (объекта).

2. Подготовительный этап характеризуется деятельностью педагога: создание сценария проведения игры, подбор заданий, подготовка атрибутов. Чем старше участники игры, тем больше заданий и атрибутов. Например, для младшей группы лучше подобрать 2-3 задания и проводить игру либо в групповой ячейке, либо на небольшом участке, а для детей подготовительной группы – от 8 до 10 заданий и за территорией ДОО.

### 3. Проведение игры.

Это самый интересный и захватывающий этап. Участникам, т.е. дошкольникам, даётся карта, на которой изображён маршрут к тайнику. Они рассматривают её, дают ответы на вопросы, подсказки. Вопросы или подсказки связаны с предметом или местом, где спрятан тайник. Например, если на участке ДОО растёт ель, то дошкольникам можно дать такую подсказку: «Зимой и летом одним цветом». Поняв, что это ель, они идут к дереву, находят тайник и делают снимок обнаруженного места.

### 4. Презентация результатов.

Дети демонстрируют конечный продукт игры, который включает в себя результаты и знания, полученные ими в ходе геокешинга. В презентацию обязательно включаются фотографии мест, где были найдены тайники и моменты поиска [4].

Маршруты для игры могут иметь различную форму:

- маршрутный лист с указанием станций и их местоположением, либо с загадками, отгадкой которой является название станции;
- клубок ниток с прикрепленными рисунками того места, куда следует отправиться;
- обычная карта;
- «волшебный экран», под которым подразумевается планшет.

Помимо этого участники могут узнавать следующую станцию при выполнении задания [3].

Задания, применяемые в геокешинге, можно разделить на три типа:

- на внимательность и поисковую активность вокруг указанной точки;
- на знание исторических фактов и коммуникативную активность;
- вопросы-«метки», которые передаются от одной игре к другой и т.д.

Правила игры просты:

- разделиться на команды (детей, родителей и педагогов);
- придумать названия команд;
- выдать каждой команде карты с развивающими заданиями на каждом этапе;
- первая команда покидает место игры, для неё можно придумать какое-нибудь развлечение на это время;
- вторая команда получает контейнеры, закладывает тайники и делает пометки на карте. Одна станция – один тайник. Нарушением будет являться сходство названий тайника с уже существующим;
- команды меняются;

– вторая команда уходит, первая возвращается, изучает метки на карте и ищет тайники. Команда забирает найденные клады, но на их место обязательно кладёт свои, чтобы тайники не пустовали. Тайник считается найденным после отметки (записи) о нахождении на карте. Из него допускается взять любой клад, но необходимо заменить его своим, не менее ценным. Тогда на карте отмечается, что было взято и что положено взамен. После того, как тайник посетили, его обязательно помещают на прежнее место и хорошо маскируют;

– возвращается вторая команда, проверяет, все ли их тайники были найдены и забирает клад, оставленные первой командой;

– дети делятся впечатлениями, рассказывают, какой клад труднее всего было найти [4].

Поиск клада может проходить несколькими способами: по карте или схеме, по загадкам или приметам. Слово тоже может быть кладом. Для этого нужно его задумать, а потом записать на схеме буквами. Но такой клад стоит использовать во время игры с детьми подготовительной группы, которые уже знают буквы и могут прочитать небольшие слова, либо в игре, где вместе с детьми участвуют их родители.

Для подготовки детей к геокешингу в ДОО уместно использовать такие формы и методы, как:

– познавательные беседы («Как правильно вести себя на природе?»);

– экскурсии (к дороге, на стройку, в лес, в ландшафтный парк, на стадион);

– «минутки доброты» («Как поднять настроение другу?»);

– «минутки размышлений» («Почему подъёмный кран не ложится спать?»);

– акции («Птичий домик», «Хлебные крошки»);

– «трудовой десант» («Борьба с королём Мусора», «В гостях у феи Чистоты»);

– «экологический патруль» («Юные защитники природы»);

– клуб исследователей природы («Юный эколог»);

– лаборатории;

– составление карт; схем;

– игры-путешествия («Путешествие со Светофориком», «Наш микрорайон») и др.[3].

Значение образовательного геокешинга огромно, так как он является еще одним педагогическим инструментом в процессе воспитания и развития дошкольников.

Ранее было сказано, что геокешинг – универсальная технология. Её универсальность заключается в том, что она проводится в форме игры, а игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. Участниками игры могут быть дети от младшего

дошкольного возраста до родителей и работников ДОО. При такой форме организации происходит интеграция образовательного, воспитательного и оздоровительного процессов, что отвечает требованиям ФГОС ДО [5].

Итак, помимо получения знаний о родном крае и мотивации детей к занятию спортом, геокешинг играет большую положительную роль в их воспитании: помогает ребёнку самостоятельно познавать окружающий мир, развивает ориентировку в пространстве, мышление, коммуникативные способности, любознательность, наблюдательность и творчество. Кроме того, позволяет организовывать воспитательно-образовательный процесс ДОО в виде игры, делая его интересным, творческим и значимым для участников.

### **Список литературы**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. — URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 20.04.2020).
2. Геокешинг [Электронный ресурс]. — URL: <https://geocaching.su/> (дата обращения 21.04. 2020).
3. Консультация: образовательный геокешинг [Электронный ресурс]. — URL: <https://nsportal.ru/detskiysad/raznoe/2019/11/04/obrazovatelnyy-geokeshing> (дата обращения 13.04. 2020).
4. Мастер-класс: образовательный геокешинг [Электронный ресурс]. — URL: <https://sites.google.com/site/mkkudimova/home> (дата обращения 13.04.2020).
5. Заякина Т.В. Формирование нравственных ценностей у детей дошкольного возраста средствами дидактических игр и упражнений / Т. В. Заякина, Е. Е.Плотникова // Актуальные вопросы современной науки и образования: материалы Научной сессии 2019 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». — М.: Издательство «Перо», 2019. — С. 34-37.

# О СОВМЕСТНОЙ ВЗВЕШЕННОЙ КОРРЕКЦИИ СИСТЕМЫ ОГРАНИЧЕНИЙ ДВОЙСТВЕННОЙ ПАРЫ НЕСОБСТВЕННЫХ ЗАДАЧ ЛИНЕЙНОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ

**М. Н. Хвостов**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: khvostov@bsk.vsu.ru*

В данной статье рассматривается задача матричной коррекции двойственной пары несобственных задач линейного программирования по минимуму взвешенной евклидовой нормы. Приводятся теоремы, определяющие условие существования решения и его вид для задачи поиска минимальной по взвешенной евклидовой норме матрицы коррекции, обеспечивающей существование заданных ненулевых решений

**Ключевые слова:** линейное программирование; структурная матричная коррекция; взвешенная евклидова норма.

Задачи линейного программирования широко применяются в различных областях, как науки, так и хозяйственной деятельности [1, 2]. Задача линейного программирования может быть записана в каноническом виде:

$$L(A, b, c): Ax = b, x \geq 0, c^T x \rightarrow \max, \quad (1)$$

где  $A \in R^{m \times n}$ ,  $b \in R^m$ ,  $x, c \in R^n$ .  $X(A, b) = \{x | Ax = b, x \geq 0\}$  – допустимое множество задачи (1). Если  $X(A, b) = \emptyset$ , то задача (1) не имеет решения и называется несобственной. Для получения содержательной информации об исследуемом объекте или явлении несобственная задача может быть подвергнута матричной коррекции, т.е. изменению любых коэффициентов как левых, так и правых частей уравнений системы ограничений данной задачи, произвольных совокупностей этих коэффициентов для обеспечения совместности указанных ограничений.

Следует отметить, что коррекция системы ограничений задачи линейного программирования (1), которая позволяет сделать ее допустимую область непустой, не гарантирует, что скорректированная задача линейного программирования станет собственной [3]. Тем не менее, существуют методы коррекции несобственных задач линейного программирования, которые гарантируют разрешимость скорректированных задач. Данные методы требуют привлечения теории двойственности [4, 5], то есть коррекции двойственной задачи линейного программирования.

Двойственная задача линейного программирования может быть записана в стандартном виде:

$$L^*(A, b, c): u^T A \geq c^T, b^T u \rightarrow \min, \quad (2)$$

где  $u \in R^m$ .  $U(A, c) = \{u | u^T A \geq c^T\}$  – допустимое множество задачи (2).

На практике скорректированная задача линейного программирования должна незначительно отличаться от исходной задачи, таким образом, одним из базовых вопросов, связанным с решением задачи матричной коррекции является критерий для определения величины расхождения между скорректированной задачей и исходной. В настоящее время существует множество подобных критериев [6], но одним из самых распространенных является – евклидова матричная норма. Решение задач матричной коррекции сводится к определению матрицы вида  $[H \ -h] \in R^{m \times (n+1)}$ , которую принято называть расширенной матрицей коррекции. Разница между матрицей скорректированной системы ограничений и матрицей исходной системы ограничений называется матрицей коррекции  $H \in R^{m \times n}$ . Вектор  $h \in R^m$  вычисляется как разность столбцов свободных членов скорректированной и исходной системы ограничений.

При решении практических задач часто возникает необходимость включения дополнительных данных о трудоемкости изменения различных параметров системы ограничений несобственных задач линейного программирования. Одним из наиболее известных способов является применение взвешенной евклидовой нормы. Существует два основных механизма взвешивания: умножение по Адамару элементов расширенной матрицы коррекции на матрицу положительных весовых коэффициентов, левое и правое умножение расширенной матрицы коррекции на невырожденные матрицы. В данной статье будет рассматриваться второй вариант применения взвешивания.

Таким образом, задача взвешенной матричной коррекции двойственной пары несобственных задач линейного программирования требует коррекции допустимых множеств прямой (1) и двойственной (2) задач линейного программирования с учетом критерия минимальности расширенной матрицы коррекции, определяемого заданными невырожденными матрицами, и может быть представлена в следующем виде:

$$D_{Hh}^{LR}(A, b, c): \begin{cases} \|L \cdot [H \ -h] \cdot R\|_E \rightarrow \min, \\ (A + H)x = b + h, x \geq 0, c^T x \rightarrow \max, \\ u^T (A + H) \geq c^T, (b + h)^T u \rightarrow \min, \end{cases} \quad (3)$$

где  $L \in R^{m \times m}$ ,  $R \in R^{(n+1) \times (n+1)}$ ,  $L, R$  – невырожденные,  $R_{ij} \geq 0$ ,  $R_{ij}^{-1} \geq 0$ ,  $i \in 1, \dots, (n+1)$ ,  $j \in 1, \dots, (n+1)$ ,  $\|\cdot\|$  – евклидова матричная норма.

Задача (3) может иметь особый случай, когда столбец свободных членов не корректируется, тогда задача взвешенной

матричной коррекции двойственной пары несобственных задач линейного программирования имеет вид:

$$D_H^{LR}(A, b, c): \begin{cases} \|L \cdot H \cdot R\|_E \rightarrow \min, \\ (A + H)x = b, x \geq 0, c^T x \rightarrow \max, \\ u^T (A + H) \geq c^T, b^T u \rightarrow \min, \end{cases} \quad (4)$$

где  $L \in R^{m \times m}$ ,  $R \in R^{n \times n}$ ,  $L, R$  – невырожденные,  $R_{ij} \geq 0$ ,  $R_{ij}^{-1} \geq 0$ ,  $i \in 1, \dots, n$ ,  $j \in 1, \dots, n$ .

Важным этапом редукции задач (3) и (4) к соответствующим задачам математического программирования является решение задач о совместной взвешенной коррекции системы ограничений двойственной пары несобственных задач линейного программирования, обеспечивающей существование заданного ненулевого решения [7, 8].

Задача  $L_{Hh}^{LR}$ . О совместной взвешенной коррекции расширенной матрицы системы ограничений двойственной пары несобственных задач линейного программирования, обеспечивающей существование заданного ненулевого решения.

Пусть

$$\begin{cases} L(A, b, c): Ax = b, x \geq 0, c^T x \rightarrow \max, \\ L^*(A, b, c): u^T A \geq c^T, b^T u \rightarrow \min \end{cases}$$

– двойственная пара несобственных задач линейного программирования. Хотя бы одно из множеств  $X(A, b)$  или  $U(A, c)$  является пустым (род несобственности не уточняется). Весовые коэффициенты заданы невырожденными матрицами  $L \in R^{m \times m}$ ,  $R \in R^{(n+1) \times (n+1)}$ ,  $R_{ij} \geq 0$ ,  $R_{ij}^{-1} \geq 0$ ,  $i \in 1, \dots, (n+1)$ ,  $j \in 1, \dots, (n+1)$ . Найти матрицу  $\begin{bmatrix} \hat{H} & -\hat{h} \end{bmatrix}$  с минимальной взвешенной евклидовой нормой, обеспечивающую принадлежность векторов  $\bar{x} \in R^n$ ,  $\bar{x} \geq 0$  и  $\bar{u} \in R^m$ ,  $\bar{u} \neq 0$  множествам решений скорректированных задач

$$\begin{cases} L(A + \hat{H}, b + \hat{h}, c): (A + \hat{H})x = b + \hat{h}, x \geq 0, c^T x \rightarrow \max, \\ L^*(A + \hat{H}, b + \hat{h}, c): u^T (A + \hat{H}) \geq c^T, (b + \hat{h})^T u \rightarrow \min, \end{cases}$$

Решение данной задачи указывает следующая теорема.

Теорема 1. Семейство матриц, обеспечивающих коррекцию двойственной пары несобственных задач линейного программирования  $L(A, b, c)$  и  $L^*(A, b, c)$  при заданных ненулевых решениях с учетом весовых коэффициентов  $L$  и  $R$ , т.е. гарантирующих, что вектор  $\bar{x} \in R^n$ ,  $\bar{x} \geq 0$  принадлежит множеству решений прямой задачи линейного программирования  $L(A + H, b + h, c)$ , а вектор  $\bar{u} \in R^m$ ,  $\bar{u} \neq 0$  принадлежит множеству решений двойственной задачи линейного программирования  $L^*(A + H, b + h, c)$ , имеет вид:

$$\begin{bmatrix} H & -h \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} \hat{H} & -\hat{h} \end{bmatrix} + \begin{bmatrix} \Delta H & -\Delta h \end{bmatrix},$$

где  $[\hat{H} \quad -\hat{h}]$  – матрица с минимальной взвешенной евклидовой нормой,

$$[\hat{H} \quad -\hat{h}] = \frac{(b - A\bar{x})[\bar{x}^T \quad 1](RR^T)^{-1}}{[\bar{x}^T \quad 1](RR^T)^{-1}[\bar{x}^T \quad 1]^T} + \frac{(L^T L)^{-1}\bar{u}[d^T \quad b^T\bar{u} - c^T\bar{x}]}{\bar{u}^T(L^T L)^{-1}\bar{u}} - \\ - (b^T\bar{u} - \bar{u}^T A\bar{x}) \frac{(L^T L)^{-1}\bar{u}[\bar{x}^T \quad 1](RR^T)^{-1}}{\bar{u}^T(L^T L)^{-1}\bar{u}[\bar{x}^T \quad 1](RR^T)^{-1}[\bar{x}^T \quad 1]^T}, \\ d = [d_1 \quad d_2 \quad \dots \quad d_n]^T, \quad d_j = \begin{cases} 0, & \text{если } (c - A^T\bar{u})_j \leq 0, \bar{x}_j = 0, \\ (c - A^T\bar{u})_j, & \text{в противном случае,} \end{cases}$$

$[\Delta H \quad -\Delta h]$  – произвольная матрица такая, что

$$\bar{u}^T[\Delta H \quad -\Delta h] = 0, \quad [\Delta H \quad -\Delta h] \cdot \begin{bmatrix} \bar{x} \\ 1 \end{bmatrix} = 0.$$

При этом

$$\|L[\hat{H} \quad -\hat{h}]R\|^2 = \frac{\|L(b - A\bar{x})\|^2}{\|R^{-1} \begin{bmatrix} \bar{x} \\ 1 \end{bmatrix}\|^2} + \frac{\left\| \begin{bmatrix} d \\ b^T\bar{u} - c^T\bar{x} \end{bmatrix}^T R \right\|^2}{\|\bar{u}^T L\|^2} - \frac{(b^T\bar{u} - \bar{u}^T A\bar{x})^2}{\|\bar{u}^T L\|^2 \|R^{-1} \begin{bmatrix} \bar{x} \\ 1 \end{bmatrix}\|^2}.$$

Задача  $L_H^{LR}$ . О совместной взвешенной коррекции матрицы системы ограничений двойственной пары несобственных задач линейного программирования, гарантирующей существование заданного ненулевого решения.

Пусть

$$\begin{cases} L(A, b, c): Ax = b, x \geq 0, c^T x \rightarrow \max, \\ L^*(A, b, c): u^T A \geq c^T, b^T u \rightarrow \min \end{cases}$$

– двойственная пара несобственных задач линейного программирования. Хотя бы одно из множеств  $X(A, b)$  или  $U(A, c)$  является пустым (род несобственности не уточняется). Весовые коэффициенты заданы невырожденными матрицами  $L \in R^{m \times m}$ ,  $R \in R^{n \times n}$ ,  $R_{ij} \geq 0$ ,  $R_{ij}^{-1} \geq 0$ ,  $i \in 1, \dots, n$ ,  $j \in 1, \dots, n$ . Требуется найти матрицу  $\hat{H}$  с минимальной взвешенной евклидовой нормой, обеспечивающую принадлежность векторов  $\bar{x} \in R^n$ ,  $\bar{x} \geq 0$  и  $\bar{u} \in R^m$ ,  $\bar{u} \neq 0$  множествам решений скорректированных задач

$$\begin{cases} L(A + \hat{H}, b, c): (A + \hat{H})x = b, x \geq 0, c^T x \rightarrow \max, \\ L^*(A + \hat{H}, b, c): u^T (A + \hat{H}) \geq c^T, b^T u \rightarrow \min, \end{cases}$$

Решение данной задачи указывает следующая теорема.

Теорема 2. Семейство матриц, обеспечивающих коррекцию двойственной пары несобственных задач линейного программирования  $L(A, b, c)$  и  $L^*(A, b, c)$  при заданных ненулевых решениях с учетом весовых коэффициентов  $L$  и  $R$ , т.е. гарантирующих, что вектор  $\bar{x} \in R^n$ ,  $\bar{x} \geq 0$  принадлежит множеству

решений прямой задачи линейного программирования  $L(A+H, b, c)$ , а вектор  $\bar{u} \in R^m$ ,  $\bar{u} \neq 0$  принадлежит множеству решений двойственной задачи линейного программирования  $L^*(A+H, b, c)$ , существует тогда и только тогда, когда выполняется условие  $c^T \bar{x} = b^T \bar{u} = \alpha$  и имеет вид:

$$H = \hat{H} + \Delta H,$$

где  $\hat{H}$  – матрица с минимальной взвешенной евклидовой нормой,

$$\hat{H} = \frac{(b - A\bar{x})\bar{x}^T (RR^T)^{-1}}{\bar{x}^T (RR^T)^{-1} \bar{x}} + \frac{(L^T L)^{-1} \bar{u} d^T}{\bar{u}^T (L^T L)^{-1} \bar{u}} - (b^T \bar{u} - \bar{u}^T A\bar{x}) \frac{(L^T L)^{-1} \bar{u} [\bar{x}^T \quad 1] (RR^T)^{-1}}{\bar{u}^T (L^T L)^{-1} \bar{u} \bar{x}^T (RR^T)^{-1} \bar{x}}$$

– матрица с минимальной взвешенной евклидовой нормой,

$$d = [d_1 \quad d_2 \quad \dots \quad d_n]^T, \quad d_j = \begin{cases} 0, & \text{если } (c - A^T \bar{u})_j \leq 0, \bar{x}_j = 0, \\ (c - A^T \bar{u})_j, & \text{в противном случае,} \end{cases}$$

$\Delta H$  – произвольная матрица такая, что  $\bar{u}^T \Delta H = 0$ ,  $\Delta H \cdot \bar{x} = 0$ . При этом

$$\|L\hat{H}R\|^2 = \frac{\|L(b - A\bar{x})\|^2}{\|R^{-1}\bar{x}\|^2} + \frac{\|d^T R\|^2}{\|\bar{u}^T L\|^2} - \frac{(b^T \bar{u} - \bar{u}^T A\bar{x})^2}{\|\bar{u}^T L\|^2 \|R^{-1}\bar{x}\|^2}.$$

Теоремы 1 и 2 определяют условие существования решения и его вид для задачи поиска минимальной по взвешенной евклидовой норме матрицы коррекции, обеспечивающей существование заданных ненулевых решений.

### Список литературы

1. Браверман Э. М. Математические модели планирования и управления в экономических системах. — М.: Наука, 1976.
2. Гольштейн Е. Г., Юдин Д. Б. Задачи линейного программирования транспортного типа. — М.: Наука, 1969.
3. Еремин И. И. Двойственность в линейной оптимизации. — Екатеринбург: Изд-во УрО РАН, 2001.
4. Еремин И. И. Двойственность для несобственных задач линейного и выпуклого программирования и методы их коррекции // Изв. АН СССР. Сер. Техн. киберн. — 1983, №1. — С. 20-32.
5. Ерохин В. И. Матричная коррекция двойственной пары несобственных задач линейного программирования // Ж. вычисл. матем. и матем. физики, 2007. Т.47. №4. — С. 587-601.
6. Ерохин В. И., Волков В. В., Хвостов М. Н. О матричной коррекции двойственной пары несобственных задач линейного программирования по минимуму взвешенной евклидовой матричной нормы // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Серия системный анализ и информационные технологии. — 2019. — №4. — С. 21-28.
7. Красников А. С. Необходимое условие разрешимости проблемы оптимальной матричной коррекции двойственной пары несобственных задач линейного программирования // Научное обозрение, 2009, №4. — С. 39-42.
8. Красников А. С. О матричном решении обратной задачи линейного программирования с минимальной евклидовой нормой // Научное обозрение, 2009, №4. — С. 37-39.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОГРАММЫ ПО ПЕРЕСЕЛЕНИЮ ГРАЖДАН ИЗ ВЕТХОГО И АВАРИЙНОГО ЖИЛЬЯ ПО РЕФОРМЕ ЖКХ**

**Г. Л. Цуканова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: galyatsukanova@gmail.com*

Актуальность данной темы заключается в том, что сейчас проблема переселения граждан из аварийного жилищного фонда широко распространена по всей территории Российской Федерации, так как существует огромное количество ветхого и аварийного жилья, но не имеется необходимого финансирования на исправление данных условий в государственном бюджете.

**Ключевые слова:** переселение граждан, аварийное жилье, ветхое жилье ЖКХ, реформа ЖКХ.

В настоящее время проблема аварийности не перестает быть актуальной. Здания, построенные в начале и середине XX века, преодолели черту срока эксплуатации, поэтому создается необходимость переселения граждан в новое комфортабельное жилье. Вопросы переселения включены в полномочия реформы ЖКХ. Ведь с каждым годом все больше объектов недвижимости признается аварийным и ветхим жильем. Ремонт в этих домах не проводится десятилетиями. В результате этого у людей нет возможности продолжать жить в своих квартирах из-за высокого риска причинения вреда их здоровью или жизни. Наблюдается устойчивая тенденция роста аварийного жилищного фонда в силу естественного старения зданий и недостаточного выделения бюджетных средств для надлежащего финансирования капитального ремонта и текущего содержания жилищного фонда.

Помимо полномочий ЖКХ в данном вопросе в Российской Федерации есть законы, которые регулируют вопросы проживания людей в непригодном для этого здании. Вопрос по переселению из аварийного жилья в 2020 году регулируется Постановлением Правительства Российской Федерации №47 и программами, которые принимаются на данном уровне. Также нюансы для данной программы прописаны в Федеральном законе №185 от 21.02.2007 «О Фонде содействия реформированию ЖКХ».

Данная программа по переселению из аварийного жилья должна реализовываться сотрудниками главного органа исполнительной власти отдельно по регионам. В каждом из них есть свои программы, которые были созданы на основе местных законов, которые должны уточнять основной федеральный проект.

Если объекту недвижимости присвоят статус аварийного или ветхого, жильцов обязаны переселить в новый, который соответствует техническим и санитарным нормам. Процедура присвоения статуса аварийного объекту недвижимости прописана в Постановлении Правительства Российской Федерации №47. Решение о состоянии дома должна принять специальная комиссия после того, как проведет его полную проверку согласно установленному регламенту.

Признает строения ветхими, аварийными межведомственная комиссия. После обследования и анализа условий проживания она выносит заключение, отражающее степень разрушения старого жилья. Дом, не отвечающий нормам проживания, по решению комиссии подлежит сносу. Его жильцов расселяют в многоэтажные дома нового фонда.

Для получения статуса аварийного жилья необходимы веские основания. Например, помещение может не соответствовать санитарным нормам, потому что к данному жилью нет подвода воды или канализации. Или же, например, в результате стихийного бедствия, такого, как наводнение, фундамент дома понес сильнейшие повреждения, которые не в силах исправить ремонт.

Вслед за объявлением здания аварийным владелец жилья должен подать в администрацию города заявление о переселении.

Комиссия может признать дом ветхим или аварийным. Многие люди часто называют ветхим и аварийным одно и то же помещение. Это совершенно неправильно. Между этими состояниями жилья есть разница. Чем же отличается ветхое жилье от аварийного? Ветхим жилье признается, если оно не удовлетворяет заданным эксплуатационным требованиям, а аварийным – если оно представляет опасность для жизни проживающих там лиц. В ветхом доме опасности для жизни людей нет, нарушены в основном эстетические качества строения. Аварийное жилье чревато обрушением и отрицательными последствиями для жизни и здоровья жильцов. Кроме того, в ветхом строении нет конструкций, способных деформироваться, в аварийном же, наоборот, деформирована большая часть конструктивных элементов, что несет опасность окончательного разрушения. Следовательно, приоритет при переселении отдается жителям аварийных домов.

Хотелось бы обратить внимание на то, что снос ветхого и аварийного жилья происходит в двух случаях: в рамках государственной программы и в случае индивидуального обращения граждан и принятия комиссией решения о сносе дома.

Стоит уделить внимание тому, куда переселяют людей из ветхого или аварийного жилья. Здесь возникают следующие вопросы, связанные с качеством пригодного для переселения жилья: какое

жилье считается пригодным и как рассчитывается степень износа жилья.

В настоящее время в Российской Федерации нет определенных стандартов для типовых жилищных помещений, пригодных для переселения, поэтому возникают проблемы, связанные с системой обеспечения такого жилья. Не будем забывать и о том, что в законодательных актах Российской Федерации нет конкретного и точного обозначения термина «ветхое жилье». Это дает возможность переселять граждан в помещения, степень износа которых близка к аварийному или ветхому, но ещё не признается им. Сегодня ветхим или аварийным жильем признается то жилье, степень износа которого составляет не менее 70% для кирпичных домов и 65% для деревянных домов. Но, как и с термином ветхого жилья, нет законодательно утверждённой формулы расчёта процентов ветхости или аварийности.

В настоящее время на законодательном уровне необходимо обратить внимание на процесс переселения граждан из ветхого и аварийного жилья, закрепить и расширить законодательство по точному определению такого жилья, а также определить точно и утвердить расчет процентов ветхости или аварийности.

Таким образом, особенности программы по переселению граждан из ветхого и аварийного жилья по реформе ЖКХ заключены в определении аварийности и ветхости жилья, а также в процедуре признания статуса жилья ветхим или аварийным.

### **Список литературы**

1. Федеральный закон "О Фонде содействия реформированию жилищно-коммунального хозяйства" от 21.07.2007 N 185-ФЗ (последняя редакция) [электронный ресурс]: сайт. - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_69936/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_69936/) (дата обращения 19.04.2020).
2. Корабликова Ю. К., Грачев Г. Д. Анализ проблемы переселения граждан из ветхого и аварийного жилья // Вестник науки и образования. 2017. №11(35). С.61-65.
3. Прокопович В. П., Антонов М. А. Логико-математическое прогнозирование состояния жилищного фонда регионов России // Вестник университета. 2015. №1. С.52-55.
4. Мещерякова О. К., Степанцова С.А. Проблемы и пути решения ликвидации ветхого и аварийного жилищного фонда // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. №4. С. 89- 94.
5. Ненахова О.А. Особенности функционирования жилищно-коммунального хозяйства и основные направления реформы ЖКХ // Северо-Кавказский юридический вестник. 2018. №2. С. 87 -91.

## ТЕХНОЛОГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ

**А. А. Черепанова, Е. Е. Плотникова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: alina123.cherepanova@yandex.ru, plotnikova\_ee@mail.ru*

В статье актуализируется современная тенденция дошкольного образования, ориентирующая ДОО на установление активного взаимодействия с семьями воспитанников. Рассматриваются примеры применения современных технологий взаимодействия ДОО и семьи в МКДОУ Старокалитвенский детский сад Россошанского муниципального района Воронежской области.

**Ключевые слова:** семья; дошкольная образовательная организация; взаимодействие; педагогические технологии; технология проектной деятельности; технология «Портфолио».

Исследования учёных (Е.П. Арнаутова, А.В. Запорожец, О.Л. Зверева, Т.А. Маркова и др.) доказывают педагогическую ценность воспитания в семье и подчеркивают необходимость взаимосвязи общественного и семейного воспитания как двух взаимодополняющих социальных институтов [1].

Семья является уникальным первичным социумом, который не может дублировать социальные институты воспитания в способности предоставлять ребёнку ощущение психологической защищенности.

Признание приоритетности воспитания в семье требует трансформации направлений отношений семьи и дошкольной образовательной организации (ДОО). Новизна данных отношений определяется терминами «сотрудничество» и «взаимодействие», предусматривает взаимосвязанную совместную деятельность участников воспитательно-образовательного процесса, обращённую на достижение единой и значимой для них цели (по Т.А. Марковой) [2].

В основе процесса взаимодействия семьи и ДОО находится идея о том, что родители несут ответственность за воспитание детей, а другие общественные институты призваны помогать, поддерживать, направлять, дополнять их воспитательную деятельность, поэтому без выстраивания активного взаимодействия в триаде «педагог - ребёнок - родители» эффективное развитие дошкольника невозможно.

Основанием эффективного взаимодействия семьи и ДОО должно стать применение современных педагогических технологий.

Рассмотрим данное положение, используя примеры, полученные при выполнении бакалаврской работы.

Итак, в процессе экспериментальной деятельности, организованной на базе МКДОУ Старокалитвенский детский сад Россошанского муниципального района Воронежской области, мы привлекали родителей к участию в технологии проектной деятельности.

Технология проектов актуальна и эффективна. В процессе беседы с заведующей ДОО мы установили, что в течение последних трех-пяти лет в детском саду разрабатывались и реализовывались разные проекты:

– исследовательские («Нужна ли растениям вода?», «Как получить сок из морковки?», «Что такое наша группа?» и др.);

– познавательные («Расти, расти, росток!», «Город, в котором я живу», «Как отмечают Новый год в других странах?», «Самая мужская профессия» и др.);

– творческие («В гостях у сказки». «Детские игры», «Транспорт будущего» и др.).

На встрече в родительской гостиной совместно с родителями было принято решение использовать познавательно-игровые проекты, позволяющие создавать условия для эмоционального благополучия детей. Была создана творческая группа, в которую вошли педагог-психолог, воспитатель и родители. Группа подбирает и готовит материал. На протяжении проекта педагог-психолог наблюдает за детско-родительскими отношениями и за динамикой изменения эмоционального состояния детей и взрослых.

В процессе совместного сотрудничества были созданы творческие проекты: «Веселый цирк», «Деревенские мотивы», «Матрешечки-крошечки» и др. Целью проекта «Образы деревьев в рисунках детей» было развитие творческого потенциала детей, способностей, позволяющих им реализоваться в различных формах и видах творческой деятельности. В процессе реализации познавательного проекта «Самая мужская профессия» была организована открытая НОД «Мой папа - пожарный» с участием папы одного из воспитанников.

Проекты были как краткосрочные («Как растут деревья?», «Кого можно назвать мамой?»), так и долгосрочные («Вершки и корешки», «Растём в безопасности», «Образы деревьев в рисунках детей» и др.). Интересны и родительские проекты («Как сделать кошку счастливой?». «Откуда берутся воспитатели?». «Почему у жирафа такая длинная шея?». «Могли бы динозавры жить сейчас?» и др.).

Результаты своих познаний и проектных исследований дети представляли в клубе «Юные почемучки», который организован в ДОО для презентации достижений в проектной деятельности. В отдельных случаях формой презентации могут быть:

театрализованное представление, выставка продуктов творческой деятельности, экскурсии и др.

Роль родителей оказалась довольно значимой: они вместе подбирали материалы по теме, обобщали полученные данные, составляли выступление, готовили презентацию. Зачастую такой вид деятельности был для родителей нов и непонятен, поэтому они работали они под руководством педагогов ДОО.

Также в рамках эксперимента применялась технология «Портфолио». Портфолио – одна из наиболее приближенных к реальному состоянию форм оценивания, которая ориентирует педагога на процесс самооценивания [3].

Портфолио представляет собой папку-накопитель, в которую помещаются материалы на бумажном носителе (распечатки, ксерокопии, в том числе с пометками автора, и рукописные материалы).

Приступая к реализации технологии портфолио, был организован семинар-практикум для родителей, на котором определили цель создания портфолио дошкольника, выделили этапы работы над портфолио, разработали его структуру и обсудили рекомендации по наполнению разделов.

Большинство родителей отнеслись с интересом к созданию портфолио своего ребёнка, соблюдали этапы работы, следовали предложенным рекомендациям, постоянно обращались за консультацией к воспитателям, педагогами (педагогу-психологу, музыкальному руководителю, инструктору по физической культуре и др.). Презентация портфолио дошкольников была организована в форме выставки. На родительском собрании, в процессе анализа портфолио, родители увлеченно делились своим опытом, впечатлениями, и было принято решение продолжать данную работу.

Итак, применение современных педагогических технологий может выступать основой организации эффективного взаимодействия ДОО и семьи.

### **Список литературы**

1. Плотникова Е.Е. Особенности взаимодействия общественного и семейного воспитания в России / Е.Е. Плотникова // Образование детей дошкольного и младшего школьного возраста : диалог наук о детстве : сборник научных статей по результатам Всероссийской научной конференции с международным участием, посвящённой 100-летию Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина и 40-летию кафедры дошкольного и специального образования. Ответственный редактор И.В. Сушкова. 2019. — Елец : Издательство : Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2019. — С. 166-171.
3. Маркова Т.А. Воспитание дошкольников в семье / Т.А. Маркова. — М. : Просвещение, 1989. — 236 с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. — М. : Народное образование, 1998. — 256 с.

## БАНКОВСКАЯ СИСТЕМА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И ЕЁ ПРОБЛЕМЫ

**А. А. Черницына, Н. А. Звегинцева**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: Stasja1994@yandex.ru , zvegintsevana@mail.ru*

В статье определяется сущность и приводятся характеристики проблем банковской системы РФ. Для устойчивого экономического развития необходимо создать устойчивую, способную адаптироваться под мировую обстановку банковскую систему, так как она является неотъемлемой частью экономики. Актуальность данного исследования заключается в том, что реформирование банковской системы невозможно без изучения ее теоретических основ и существующих проблем.

**Ключевые слова:** банковская система, экономика РФ, внутренние проблемы банковской системы РФ, внешние проблемы банковской системы РФ.

Банковская система – это неотделимая составляющая экономики той или иной страны, представляющая собой совокупность Центрального банка, банков, действующих на всей территории страны, кредитно-финансовых (РНКО, ПНКО, НДКО) и микрокредитных организаций, а также учреждений, которые обеспечивают их непосредственную финансовую и иную сопутствующую деятельность (привлечение специалистов, поставка необходимого оборудования и др.).

Банковская система предполагает управление установленной и регламентированной государством платежной и расчетной системами. Отметим, что на настоящий момент она отвечает за обширный круг вопросов, непосредственно связанных с основами банковского дела в условиях информатизации и компьютеризации всего общества. Это проявляется во внедрении в экономический процесс современного оборудования, интернета и новейших форм финансовых инструментов.

Из определения данной системы видно, что, несмотря на многообразие форм и функций, она призвана отвечать единым (финансовым) целям, что, в свою очередь, раскрывает её целостную специфику.

Выделим характерные черты банковской системы:

1. Единая цель всех её составляющих. Это проявляется в четкой структуре включения организаций в ведомство данной системы (например, завод по производству молока является участником экономических отношений, но к банковской деятельности его отнести нельзя);

2. Специфика исследуемой системы предполагает специфические взаимоотношения структурных элементов. Отметим, что они отличны от тех, которые действуют в народном хозяйстве в целом;

3. Способность к взаимозаменяемости любых составных звеньев (например, банк N объявлен банкротом и закрывается, однако банковская система не останавливает свою деятельность, а замещает свою составную часть банком М);

4. Динамичность. Эффективность банковской системы напрямую зависит от её способности адаптироваться под окружающую среду. Так, при переходе к новым технологиям в XXI веке значительно расширилась информационная финансовая база, а также произошло внедрение новых технологий;

5. Система «закрытого типа», что предполагает передвижение информации только по внутренним каналам, выход каких-либо сведений за пределы ведомства той или иной финансовой организации незаконен.

6. Возможность саморегулирования экономической конъюнктуры в пределах, установленных экономическими нормативами РФ, а также Центральным банком РФ.

Банковская система России на сегодня включает одиннадцать основополагающих банков:

– банки с государственным участием: Сбербанк России, ВТБ, Газпромбанк, Россельхозбанк;

– частные без иностранного капитала: Альфа-банк, Московский Кредитный Банк (МКБ), ФК «Банк Открытие», Промсвязьбанк;

– частные с иностранным капиталом: Райффайзенбанк, ЮниКредит Банк, Росбанк.

Для функционирования исследуемой системы необходимо наличие четкой внутренней инфраструктуры, которая предполагает следующие направления:

– Страхование вкладов. В современной России актуален вопрос стабильности и уверенности в будущем, поэтому достаточно популярным стало сохранение сбережений на банковских счетах, чему также способствует активная поощрительная политика государства и Агентства по страхованию вкладов (АСВ) по привлечению новых клиентов;

– Система независимого произведения расчетов между корпоративными и частными клиентами, в том числе банковскими учреждениями. В мировом сообществе, в частности Российской Федерации самой распространенной является SWIFT. Отметим, что в условиях современной международной обстановки, была разработана альтернатива - система SPFS.

– Платежные системы, предполагающие проведение операций по банковским картам (пластиковые, виртуальные). Самыми распространенными на данный момент считаются: MasterCard, VISA др. Большую популярность получила также карта МИР, которая была введена в оборот 15 декабря 2015 г., в связи с вводом санкций со стороны США. На данный момент она является обязательной для всей организаций, чей оборот превышает 40 млн. рублей (с 1.10.2017 г.);

– Аудиторство. На данную систему возложены обязательства по проведению независимых проверок деятельности всех элементов банковской системы РФ, а также подтверждение их финансовой отчетности за год;

– Юридические и консультационные центры, которые призваны поддерживать развитие банковского бизнеса, представлять его интересы перед органами государственной власти, а также юридическими и физическими лицами, являющимися его клиентами;

– Специалисты в технолого-информационной сфере, занимающиеся разработкой, внедрением и контролем за обеспечением новых технологий, необходимых для безопасности банковских операций;

– Образовательные организации. Отметим, что в банковскую инфраструктуру включены только те учреждения, которые занимаются непосредственной подготовкой (переподготовкой) специалистов банковского дела (обучение персонала, тренинги руководящего состава и др.).

Как мы видим, данная система включает многообразную и разнородную сеть элементов, связанных единой целью и назначением. Какие же могут быть проблемы в функционировании такой сложной взаимосвязанной системы?

Для того, чтобы разобраться в поставленном вопросе, необходимо произвести разделение проблем банковской системы на внешние и внутренние.

Внутренние проблемы зависят от тех факторов, которые возникают внутри какой-либо составной части. Это непрофессионализм работников и специалистов, несоответствие занимаемой должности, ограниченность ресурсов, злоупотребление имеющимися полномочиями. С начала XXI века и по настоящий момент в РФ в финансовой сфере все чаще встречается психологическое понятие «конфликт интересов», которое влечет за собой снижение популярности всей экономической политики в целом. Определение данного термина приводится в ч. 1 ст. 10 Федерального закона от 25.12. 2008 г. № 273 – ФЗ «О противодействии коррупции» и в ч.1 ст. 19 Федерального закона от 27.07.2004 г. № 79 – ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации». Оба Федеральных закона определяют «конфликт интересов» как

определенную ситуацию, в рамках которой личная заинтересованность одной из сторон банковской системы влияет (может повлиять) на объективное и законное исполнение предписанных обязанностей. Отметим, что существует несколько уровней, на которых может произойти описываемый прецедент (от работников банка до его высшего управления). Разберем конкретный пример.

Работник банковской сферы одобряет своей жене, не имеющей официальной работы и трудового стажа, кредит по установленной в данном банке минимальной ставке. Естественно, в этом случае проводится дополнительная проверка и стороны, нарушившие закон, будут привлечены к ответственности.

Еще одна внутренняя проблема – это слабый мониторинг рисков при принятии решений о выдаче денежных средств. Так, достаточно распространенным считается явление, когда банки стремятся расширить клиентскую базу за счет граждан с низкой платежеспособностью, которое в своей совокупности снижает платежеспособность самого банка. Из этого вытекает еще одно затруднительное положение: Центральный банк РФ принял решение об активизации оздоровительной экономической политики за счет отзыва лицензий у некоторых банков. Отметим, что в 2016 г. был достигнут рекорд по данному положению. За 1 год лицензии были отозваны у 97 банков. Таким образом, возникает противоречие: «Чем шире клиентская база (имеются в виду неплатежеспособные граждане), тем выше риск отзыва лицензии и прекращения деятельности банка».

Представители и руководители звеньев банковской системы выделяют также следующие внутренние проблемы:

- Недостаточная капитализация (в сравнении с мировой практикой);
- Низкий процент долгосрочных финансовых ресурсов;
- Административный многоступенчатый контроль со стороны Центрального банка РФ.

Если говорить о внешних причинах возникновения тех или иных проблем, то в первую очередь необходимо отметить, что в настоящий момент состояние российской экономики нестабильно. Именно этот фактор привел к следующим проявлениям:

- Низкий уровень капитализации для того, чтобы обеспечить свойство российских активов быть быстро проданными по близкой к рыночной цене (обеспечение ликвидности). Так, по данным 2020 г. уровень капитализации российских банков в 900 раз меньше, чем соответствующий уровень в Японии;

- Снижение способности элементов банковской системы РФ своевременно выполнять установленные государством денежные

обязательства за счет собственных ресурсов (низкая платежеспособность).

В 2020 году банковская система РФ приняла ряд мер, которые повлекли за собой существенные изменения на всех её уровнях. В связи со сложившейся ситуацией на мировом рынке (санкции против России, угроза распространения вирусной инфекции COVID-19, увеличение курса доллара и др.) значительно увеличилась роль кредитных и микрокредитных систем. На начало года в Российской Федерации насчитывалось 484 действующих кредитных организаций.

Одновременно снизилось общее количество банков. Отметим, что это не одномоментный процесс, а поступательная государственная политика в данной сфере. Как уже говорилось выше, начиная с 2013 года развернулась кампания по оздоровлению банковского сектора. За 8 лет лицензий лишились около 45 % участников российского рынка. Долгосрочные прогнозы специалистов подтверждают, что к концу 2020 года на российской экономической арене останется меньше 400 банков. Это не только ослабило региональные системы обслуживания клиентов, но и увеличило роль крупных организаций в области финансов, предоставив им расширенные полномочия. Здесь отметим, что прирост крупных банковских организаций реализуется также за счет объединения неспособных адаптироваться к современным условиям и требованиям элементов.

Таким образом, мы видим, что действующая банковская система требует определенной реформации со стороны уполномоченных органов РФ, так как нарастающие в данной сфере тенденции могут привести к потере большого количества денежных средств и падению престижа и доверия у населения в целом. Необходимо своевременно проводить мониторинг деятельности всех звеньев системы, а также развить и усилить банковский надзор за внутренними нарушениями, так как только преодоление текущих проблем сможет вывести экономику РФ на новый уровень.

### **Список литературы**

1. Федеральный закон Российской Федерации «О противодействии коррупции» от 25.12.2008 № 273 - ФЗ [Электронный ресурс]: сайт. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_82959/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82959/) (дата обращения: 21.04.2020)
2. Федеральный закон «О государственной гражданской службе Российской Федерации» от 27.07.2004 № 79 - ФЗ [Электронный ресурс]: сайт. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_48601/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_48601/) (дата обращения: 21.04.2020)
3. Банковская система в современной экономике: учебное пособие / коллектив авторов под ред. О.И. Лаврушина. - 2-е изд. - М.: КНОРУС, 2016.- С. 408.
4. Бочарова, А.О. Текущие состояние банковской системы РФ, основные проблемы и дальнейшие перспективы развития // Экономические исследования и разработки. – 2018. - №6 – С. 52-59.

5. Оголихина, С.Д. К вопросу о проблеме финансовой устойчивости банковской системы РФ на современном этапе развития [Электронный ресурс]: сайт. - URL: <http://web.snauka.ru/issues/2017/01/77611> (дата обращения: 24.04.2020)

## **ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

**И. Д. Чернова**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»*

*e-mail: Bl4ck-Ir4@yandex.ru*

В статье рассматриваются способы повышения уровня творческого развития детей младшего школьного возраста посредством применения творческих заданий на уроках литературного чтения. Предложены такие задания, как работа с книжной иллюстрацией к тексту, составление кроссворда по прочитанному произведению, коллективное составление рассказа.

**Ключевые слова:** творческое развитие; литературно-творческие способности.

Одной из актуальных проблем начального обучения, требующей своевременного решения, является развитие творческих способностей младших школьников.

В современном динамичном и быстро меняющемся мире влияние общества способствует коррекции или изменению цели и задач школьного образования. Если раньше в качестве приоритетной цели образования было формирование всесторонне и гармонично развитой личности, то в настоящее время эта цель заключается в том, чтобы воспитать активную, творческую личность. Современному человеку важно осознавать стоящие перед человечеством проблемы, он должен быть готов принять посильное участие в их решении. Мир, окружающий младшего школьника, с каждым годом становится все разнообразнее и сложнее, он требует не шаблонных действий, а творческого подхода к решению стоящих перед ним задач, подразумевающего нестандартность мышления, быстроту реакции, способность ориентироваться в непривычной обстановке.

Таким образом, задача воспитания творческой личности актуальна уже в начальной школе. Решение этой задачи находит своё отражение в образовательных программах, в инновационных процессах, происходящих в современной школе. Творческая активность развивается прежде всего в процессе деятельности, имеющей творческий характер, деятельности, которая заставляет обучающихся познавать и удивляться, искать неординарные решения. Поэтому широкое распространение получают нетрадиционные виды уроков, проблемные методы обучения, коллективные творческие дела во внеклассной работе, способствующие повышению уровня творческой активности младших школьников.

Условиями успешной работы по развитию литературно-

творческих способностей обучающихся с помощью творческих работ являются:

- систематическое использование разнообразных творческих работ на уроках литературного чтения;
- профессиональная компетентность учителей начальных классов по созданию условий для творческого развития обучающихся на уроках литературного чтения с помощью творческих работ[3].

Нами была поставлена цель – создать и реализовать условия по повышению уровня творческого развития младших школьников на уроках литературного чтения посредством использования комплекса творческих работ.

Одним из видов творческих работ на уроках литературного чтения, использованных нами, была работа с иллюстрацией к тексту.

Работа с книжной иллюстрацией играет важную роль в эстетическом воспитании. На уроках чтения это происходит через вовлечение учащихся в процесс художественного творчества.

Главным в иллюстрации к сказке является раскрытие содержания литературного произведения, создание выразительных художественных образов. На уроках мы предлагали обучающимся подробно рассмотреть иллюстрации разных художников, выявляя средства выразительности, используемые иллюстраторами для передачи сказочности и необычности происходящего. В процессе анализа иллюстрации мы задавали школьникам проблемные вопросы:

- Существуют ли данные персонажи на самом деле?
- Как художник передал их необычность и сказочность?
- Какие персонажи являются главными на картине?

В качестве примера можно познакомить младших школьников с репродукцией картины русского художника М. В. Нестерова «Видение отроку Варфоломею» к тексту «Житие Сергия Радонежского». Учитель дает задание: «Ребята, рассмотрите внимательно репродукцию. Как вы считаете, какой эпизод в тексте вдохновил художника? Найдите этот эпизод в тексте. Как вы думаете, кто этот пастушок? Что вы можете сказать о человеке из леса – обычный ли это старец?».

Также при анализе стихотворного текста былины «Ильины три поездочки» обучающимся было предложено рассмотреть и сравнить иллюстрацию, помещенную на страницу 13 в учебнике Л. Ф. Климановой, В. Г. Горецкого, М. В. Головановой, Л. А. Бойкиной «Литературное чтение» (4 класс 1 часть) и репродукцию картины В. М. Васнецова «Витязь на распутье». Сначала школьники находили сходства и различия в данных иллюстрациях, а затем на основании всего сказанного составляли целостный рассказ.

Во время выполнения таких заданий дети обнаруживают высокую активность, стремятся к самостоятельности, высказывают свои предложения, доказывают свою точку зрения. На уроках литературного чтения необходимо обращаться к живописным картинам искусства, так как «сухое» чтение и перечитывание даже известных литературных произведений не дает обучающимся в полном объеме удовлетворения, радости от общения с книгой.

Использование этих методических рекомендаций на уроках литературного чтения может благоприятно сказаться на формировании воображения младших школьников, а также способствовать их творческому развитию.

Достаточно эффективным видом творческой работы на уроках литературного чтения является составление кроссвордов по прочитанным произведениям. Их составление повышает интерес младших школьников к процессу обучения, развивает их наблюдательность, дает возможность полноценнее воспринимать художественное произведение.

После прочтения «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях» А. С. Пушкина каждому из обучающихся 4 класса было предложено составить кроссворд. После этого школьники обменивались ими и пытались разгадать.

Например, одна из обучающихся составила такой кроссворд, содержащий следующие вопросы и ответы:

1. Как звали царевича? (Елисей);
2. Какая была царица в глазах окружающих? (Важная);
3. Какое время года автор описывает в начале? (Зима);
4. Кто царица для царевны? (Мачеха);
5. В одежде какого цвета царица навестила царевну в лесу? (Чёрный);
6. Какой фрукт заставил царевну уснуть? (Яблоко);
7. В какой гроб положили царевну? (Хрустальный);
8. Кто для царевны богатыри? (Братья);
9. Какая цифра повторяется в сказке? (Семь);
10. Кто отвел царевну в лес? (Чернавка).

Применяя кроссворды на уроках литературного чтения при повторении пройденного материала, в доступной и интересной форме можно повышать уровень литературно-творческих способностей обучающихся, воспитывать желание читать и перечитывать книги, а значит, самостоятельно открывать что-то новое.

Еще одним немаловажным видом творческой работы на уроках литературного чтения является коллективное составление какого-либо рассказа.

Нам удалось реализовать этот вид работы следующим образом: на листе бумаги мы составили таблицу из двух колонок. В правой колонке были напечатаны вопросы:

1. Кто это был?
2. Как он выглядел?
3. Куда он пошел?
4. Зачем он туда пошел?
5. Насколько сильно ему хотелось туда идти?
6. Кого он встретил?
7. Что ему сказали?
8. Что он ответил?
9. Что ему сделали?
10. Какова была его реакция?
11. До какого места он дошёл?
12. Что он там сделал?
13. Чем вся история закончилась?
14. Вывод или мораль.

Левая колонка осталась пустой. Этот лист передавался от одного обучающегося к другому. Каждый писал какую-нибудь фразу или несколько, затем загибал листок, чтобы не было видно написанного, и передавал следующему. Тот на чистом листе писал свою фразу, тоже загибал лист и отдавал его другому. Писать разрешалось все, что угодно. Когда был записан ответ на последний вопрос, весь листок разворачивался и с выражением читался получившийся рассказ.

Мы обработали ответы детей и получили следующий текст: «Король полевых мышей, у которого были белые рога и зеленые лапы, пошел в край, где живет белый аист, за морковь. Ему не хотелось туда идти, так как там его ждала опасность. По пути он встретил лиловых попугаев. Они сказали: «Привет!». Он ответил: «Не знаю». Ему потерли нос vareжкой, отчего он был в ярости. Он дошел до горизонта и там посадил дерево. Они поженились. Мораль: главное – верить в себя».

Проведенная работа по повышению уровня творческого развития младших школьников на уроках литературного чтения посредством использования разнообразных видов творческой работы оказалась эффективной. Улучшение показателей в классе обусловлено использованием таких видов творческих работ как: работа с иллюстрациями к тексту, составление кроссвордов и составление коллективного рассказа. Стабильная, систематическая работа в данном направлении позволила повысить уровень творческого развития у обучающихся данного класса.

### **Список литературы**

1. Байков Ф. Я. Учение и творчество [Электронный ресурс]. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007650750> (дата обращения 17.10.2019).
2. Кудина Г. Н., Новолянская З. Н. Литература как предмет эстетического цикла [Электронный ресурс]. URL: <http://ro-lit.narod.ru/> (дата обращения 24.11.2019).
3. Полуянов Ю. А. Воображение и способности. – М.: Знание, 1982. – С. 25–30.  
УДК 372.893

# ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В СТАРШИХ КЛАССАХ В СРЕДНЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А. А. Шумилин

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: artem.shumilin@inbox.ru*

В статье автор раскрывает тему использования интерактивных методов обучения, их значения в реализации социального заказа по школьному историческому образованию, а также приводит варианты использования некоторых приёмов интерактивного обучения на примере изучения истории России XX века.

**Ключевые слова:** интерактивные методы и приёмы обучения, интерактивное обучение, синквейн.

В условиях модернизации российского образования для современной школы является ведущей задачей формирования у обучающихся ключевых компетенций. В результате школьного обучения у обучающихся должны быть сформированы следующие компетенции: гражданская, информационная, коммуникативная и познавательная. Все эти компетенции отражаются в умении осознавать себя членом семьи, конфессии, а также, в более глобальном смысле, гражданином; анализировать опыт прошлых поколений в отношении нравственности; понимать и уважать культуру других народов; понимать роль исторических событий для становления современного мира и т.д. [1, с. 28].

При классическом подходе к процессу обучения довольно затруднительно воспитать личность, которая бы удовлетворяла всем поставленным требованиям. В связи с этим, сегодня широко распространены в использовании инновационные методы обучения, среди которых одну из ведущих позиций занимают интерактивные методы и приёмы.

Понятие «интерактивность» обозначает способность к взаимодействию, к ведению диалога [2, с. 35].

Интерактивное обучение предполагает диалог «ученик – ученик»/, «ученик – группа учеников»/, «группа учеников – аудитория»; в то время как традиционные методы обучения предполагают диалог в направлении «учитель – ученик» или «учитель – аудитория». Приведённые диалогические векторы отчётливо показывают, что функции учителя при интерактивном методе обучения кардинально меняются: он перестаёт быть центральной фигурой на уроке, уступая место ученикам, и выполняет организаторские функции (подготовка заданий, распределение обучающихся по группам, консультация по ходу урока и т.д.) [3, с. 102].

Таким образом, **интерактивным обучением** принято называть форму организации образовательного процесса, при которой данный процесс вовлекает в активную деятельность весь класс/группу [4, с. 86].

Такой подход позволяет участникам не только лучше понимать изучаемую тему, но и выражать своё отношение и суждения по её поводу. Кроме того, у обучающихся расширяется опыт анализа (за счет работы с разными историческими источниками), они учатся формировать свою точку зрения, а также отстаивать её, не просто на основании субъективных суждений, а с опорой на объективное понимание исторических событий и явлений.

Интерактивное обучение доступно для включения в любой этап урока, будь то проверка домашнего задания, актуализация знаний, изучение новой темы или её первичное закрепление [5, с 191].

На начальном этапе урока истории актуальным будет использование приёма **«Корзина идей»**.

Так, данный приём отобразим в работе с 11 классе по теме «Годы нэпа».

*Педагог демонстрирует классу корзину (рисунок на доске, натуральная модель корзины) и объясняет, что в неё необходимо «сложить» всю самую необходимую информацию по изученной теме. Получив инструкцию, каждый ученик самостоятельно размышляет и записывает свои соображения на данный счет в тетрадь (примерно, две минуты). После начинается работа в парах/группах, где каждая группа/пара обменивается информацией (около трёх-четырёх минут), в этот момент группам/парам важно определить все совпадения или противоречия в записях и мнениях её членов. Всё обсудив, каждая группа/пара по очереди озвучивает по факту, при этом нужно следить, чтобы информация не повторялась. В рамках изученной темы, ученики могут озвучить черты нэп, весенний кризис 1922 года и т.д.; учитель же все услышанное «помещает» в Корзину (записывает на доске, ученики сами записывают на бумаге и передают педагогу).*

Этот приём позволяет старшеклассникам формировать цепочку, устанавливая связь между историческими событиями.

На этапах первичного закрепления темы или её обобщения возможно использование приёма **«Архивариус»**, например, *после изучения темы «Становление новой России (октябрь 1917-1920 г.)»*

*Ученики делятся на группы/пары, каждой группе педагог озвучивает конкретную историческую личность, с которой те должны будут работать. Задача групп озвучить взгляд на исторические явления и события (согласно изучаемой теме) от лица полученной персоналии. Например, «Взгляд на гражданскую войну 1918-1922 годов глазами «красных».*

Такое задание поможет педагогу проверить качество усвоения пройденной темы, а также развить чувство эмпатии.

Довольно интересен в работе со старшеклассниками приём под названием «Адвокат», который реализуется в рамках работы с исторической документацией [6, с. 214].

*Педагог выступает с «обвинением» против конкретной исторической личности (в зависимости от темы урока). Ученики же, должны выступить «адвокатами» этой персоны, опираясь на документальные и исторические источники.*

*Например, раскрывая личность Петра Аркадьевича Столыпина, учитель может предъявить такие обвинения: в ходе Аграрной реформы увеличилась стоимость сельскохозяйственных орудий; голод 1911-1912 годов и т.д.*

*Ученик/ ученики, выступая в качестве адвоката, приводят доводы для оправдания действия П.А. Столыпина и его реформы в целом, указывая на расширение гражданских прав крестьян, повышение культуры производства, освоение земель в восточных районах страны и т.д.*

На этапе рефлексии актуально применение метода «Синквейна» [7, с. 198].

Синквейном называют стихотворение, которое состоит из пяти строк и складывается по правилам.

Таким образом, на тему «Распад СССР» ученики составляют синквейн:

*Распад СССР.*

*Неожиданный, несвоевременный.*

*Распадается, разъединяет, шокирует.*

*Распад был тщательно спланирован.*

*Потрясение.*

Составляя синквейны, старшеклассники упражняются в умении формулировать своё отношение к тому или иному событию.

Применение в практике преподавания истории методов интерактивного обучения способствует приобретению способности объективно проводить анализ и синтез информационных источников; более ответственно относиться к выполнению заданий; формировать своё собственное суждение по различным вопросам (не только учебным, но и личностным), а также доносить его до окружающих, не нарушая рамок поведения (что особенно важно в подростковом возрасте).

Кроме того, на таком занятии, где персональная центричность меняется (учитель передает центральную позицию на уроке школьнику), ученики перестают ощущать так остро атмосферу назидания со стороны педагога (особенно обучающиеся старших

классов), что выливается в проявление большей активности, самостоятельности и критичности.

### **Список литературы**

1. Панина Т. С., Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения. – М. : Академия, 2008. – 176 с.
2. Суворова Н. И. Интерактивное обучение: новые подходы – М. : Вербум, 2005. – 167 с.
3. Короткова М. В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников. – М. : Сентябрь, 2003. – 176 с.
4. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Методические рекомендации учителю истории: основы профессионального мастерства : практическое пособие. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 160 с.
5. Кашлев С. С. Интерактивные методы обучения: учебно-метод. пособие. – Минск : ТетраСистемс, 2013. – 224 с.
6. Короткова М. В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 252 с.
7. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

**ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА М. А. БУЛГАКОВА  
В СТАРШИХ КЛАССАХ  
Ю. А. Юрина**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ «ВГУ»  
e-mail: yulialapa291@yandex.ru*

Одной из актуальных сторон исследования становится обращение учителей школ к произведениям замечательного писателя М.А. Булгакова, поскольку их опыт ценен не только постановкой современных проблем, но и интересными находками в ходе разработки конкретных уроков. В качестве же основной проблемы исследователи отмечают отсутствие литературных традиций в выборе произведений этого автора для изучения в школе. В данной статье представлено описание системы изучения творчества М.А. Булгакова в средней школе. Были проанализированы современные рабочие программы по литературе, а также предложены некоторые методы и приемы изучения творчества М.А. Булгакова в школе.

**Ключевые слова:** методика обучения литературе, рабочая программа, учебник, биография и творчество писателя.

Творчество М.А. Булгакова практически на протяжении полувека не было доступно широкому кругу читателей, т.к. его имя не упоминалось даже в школьных программах, датированных 1990-ми годами. Сейчас же появляются многотомные собрания сочинений М.А. Булгакова, огромными тиражами печатаются его книги, произведения не только экранизируются, но и инсценируются – знаменитые пьесы русского писателя идут во многих театрах страны, а десятки известных литераторов посвящают свои статьи творчеству и жизни Мастера – М.А. Булгакова.

В связи с изменением школьной программы по литературе в период с 1991 года было опубликовано несколько статей, где авторы рассматривают различные аспекты анализа таких произведений Булгакова, как повесть «Собачье сердце», романы «Белая гвардия» и «Мастер и Маргарита».

В 1994 году Е.В. Карсалова [1, с 72-79] предложила изучать творчество М.А. Булгакова в течение 4-х часов. Через четыре года Н.П. Ягупова [6, с. 134-139] представила методику изучения романа «Мастер и Маргарита», состоящую уже из пяти часов. В 2002-2003 годах советский и российский методист В.Г. Маранцман [4, с. 27-32] также предлагает изучать данный роман в течение пяти уроков, но уже в аспекте сопоставления традиций А.С. Пушкина и Н.В. Гоголя в булгаковском творчестве.

Несмотря на всё разнообразие методик и подходов, все вышеуказанные авторы статей соглашаются в том, что изучение творчества Булгакова неотделимо от характеристики мировоззрения писателя и его влияния на развитие русской и мировой литературы в целом. Его роман – своеобразный поединок между скептицизмом и верой человека, жившего в трагическую эпоху социальных потрясений.

Мы предлагаем вашему вниманию анализ современных рабочих программ к школьным учебникам. Так, учебно-методический комплекс к учебнику «Русская литература XX века. 11 класс» под ред. В.П. Журавлёва [2] предлагает 6 часов на изучение творчества М.А. Булгакова. На первом уроке обзорно изучается роман «Белая гвардия» и пьеса «Дни Турбиных», на втором уроке – сатирические произведения М.А. Булгакова – «Роковые яйца» и «Собачье сердце». На третьем уроке рекомендуется знакомство с историей создания, проблематикой, жанром и композицией романа «Мастер и Маргарита», указание роли Москвы и москвичей, Воланда и его свиты в произведении. Четвёртый урок посвящается изучению трёх миров и системы образов в романе Булгакова «Мастер и Маргарита», а пятый урок –

теме любви, творчества и вечности, на шестом уроке проводится контрольное сочинение.

В рабочей программе к учебнику «Литература. 9 класс» под ред. В.Я. Коровиной [3] на изучение биографии и творчества М.А. Булгакова отводится 2 часа. На первом уроке учитель рассказывает о самом писателе, а затем об истории создания, судьбе и смысле названия повести «Собачье сердце», обращает внимание обучающихся на систему образов данного произведения. На втором уроке уделяется время на изучение поэтики Булгакова как сатирика и его гуманистической позиции, а также роли гротеска в «Собачьем сердце».

В рабочей программе к учебнику «Литература. 11 класс» под ред. В.А. Чалмаева, С.А. Зинина [5] на изучение биографии и творчества М.А. Булгакова отводится 7 часов и даётся два произведения на выбор: роман «Белая гвардия» и «Мастер и Маргарита». Преподавателю необходимо осветить такие проблемы, как многослойность исторического пространства в «Белой гвардии», нравственное самоопределение личности в эпоху смуты, трагедия русской интеллигенции как основной пафос романа. «Мастер и Маргарита» должен быть представлен обучающимся как «роман-лабиринт» со сложной философской проблематикой. Школьники должны разобраться во взаимодействии трёх повествовательных пластов в образно-композиционной системе романа, а также установить неразрывность связи любви и творчества в проблематике

«Мастера и Маргариты». Как итог, учащиеся пишут сочинение по творчеству М.А. Булгакова. В качестве произведений для самостоятельного изучения составители программы предлагают рассказ «Красная корона», повесть «Собачье сердце», пьесы «Бег» и «Дни Турбиных».

Таким образом, мы провели анализ современных рабочих программ по литературе в тех аспектах, которые являются наиболее важными в нашем исследовании. Мы выяснили, что к числу наиболее изучаемых произведений в 9 классе относится повесть М.А. Булгакова «Собачье сердце», рекомендуемое же количество часов, отведённых на его изучение, составляет в среднем 2 часа.

Наиболее интересной, на наш взгляд, является ситуация в 11 классе: несомненно, большинство учебного времени отводится на изучение романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» – 5 часов. Однако составители учебников не забывают также и о романе «Белая гвардия» (в некоторых школах он может изучаться планомерно, в других же его изучение является факультативным). Также авторы некоторых учебников дают достаточно подробную информацию о других произведениях Булгакова – «Роковые яйца», «Дни Турбиных».

На наш взгляд, изучение творчества данного писателя должно быть чётко регламентировано, т.к. впоследствии его произведения довольно часто используются в качестве литературных аргументов при написании не только Единого государственного экзамена (ЕГЭ), но и при написании итогового сочинения по литературе.

Проанализировав рабочие программы к школьным учебникам по литературе, мы можем составить методические рекомендации по изучению романа «Мастер и Маргарита», а также представить систему уроков по данному произведению в следующем варианте:

Урок 1. Биография М.А. Булгакова. Роман «Мастер и Маргарита» как вершина творчества писателя.

Вступительное слово учителя о судьбе М.А. Булгакова как писателя, организация работы творческих групп во время литературного путешествия, фронтальный опрос, дискуссия, небольшие сообщения учащихся о жизни М.А. Булгакова и его творчестве, просмотр фрагментов фильма, инсценировка отрывков, чтение отдельных эпизодов в лицах и т.д.

Урок 2: Мастерство Булгакова-сатирика (на примере Москвы).

Проверка качества усвоения материала с помощью контрольных вопросов учителя, побуждение учеников к размышлению над прочитанным, анализ учащимися подобранных дома отрывков из романа, ответы на вопросы преподавателя, выразительное чтение и обобщение изученного.

Урок 3: Художественное творчество в романе: МАССОЛИТ, трагедия Мастера и Ивана Бездомного как писателя.

Сопоставление писательской судьбы Булгакова и Мастера, анализ первой главы романа «Никогда не разговаривайте с неизвестными», использование наводящих вопросов, выразительное чтение диалога Коровьева и Бегемота из главы 28, обращение к некоторым главам из романа М.А. Булгакова и первой части «Фауста» Гёте.

Урок 4: Тема Фауста в романе: сопоставление Воланда и Мефистофеля, Фауста и Мастера.

Проведение занятия в форме семинара, сопоставление романа М.А. Булгакова и философской трагедии «Фауст» И.В. Гёте, выполнение проблемного задания обучающимися, сравнение эпиграфов обоих произведений.

Урок 5: Ершалаимские главы в книге Булгакова. Иешуа Га-Ноцри и Понтий Пилат.

Сообщения учеников об истории земной жизни Иисуса Христа, сравнение текста Евангелия и романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита», работа над произведением с помощью вопросов учителя, использование текстов статей литераторов для характеристики христианско-евангельской сюжетной линии книги.

Урок 6: Подготовка к написанию сочинения.

Урок-обобщение, беседа по содержанию всего произведения, лекция учителя, в ходе которой будет затронуто своеобразие композиции романа, сатирических обобщений, тематики и глубины идейного содержания.

Таким образом, можно сделать вывод, что для полноценного участия в этой системе уроков требуется не только хорошее знание текста, но и осмысление проблематики, характеров героев и т.д. Данный материал может помочь в работе не только начинающим, но и уже опытным преподавателям. Можно также посоветовать проведение специального урока с интеграцией истории и литературы для более глубокого понимания канвы произведения.

Данная система уроков является, на наш взгляд, общепринятой: именно такое учебно-тематическое планирование используется учителями на уроках литературы. Причём одной из главных трудностей, по их мнению, выступает малое количество часов, отводимое на изучение данного произведения, из-за чего преподаватели вынуждены буквально «бежать» по роману, упуская детали.

Теперь зададимся вопросом: является ли предложенная нами система уроков достаточно полной? Для ответа нам нужно обратиться к названию произведения: «Мастер и Маргарита», значение которого возможно раскрыть, лишь глубоко проанализировав одну очень важную тему в произведении – Любовь и Милосердие в романе. В связи с этим возникает необходимость в более подробном

рассмотрении образа Маргариты и её взаимоотношений с Мастером, ведь мотив вечной всепрощающей любви пронизывает весь роман. Таким образом, необходимо внести в предложенную нами систему уроков ещё одно занятие – «Гордая женщина. Образ Маргариты в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита». Только с помощью него анализ произведения можно будет считать удавшимся.

Итак, в рамках исследования была изучена специальная литература по данной проблеме, рассмотрена методика изучения произведений М.А. Булгакова в школе. В заключение можно привести следующие выводы.

При изучении произведения, большого по объёму, наиболее эффективной на наш взгляд, является система уроков, построенная на разборе по ходу действия и дальнейшей работе над образами и темами.

Нами были составлены методические рекомендации преподавателю по изучению творчества М.А. Булгакова, которые могут быть использованы в школьной практике в зависимости от уровня подготовки конкретного класса.

Мы считаем, что учитель преуспееет, если сможет сформировать у обучающихся желание прочесть и заново перечитать произведение, понять его главные проблемы, а также историческое и общечеловеческое значения. Только так возможно воздействие литературы на читателя, воспитание и формирование «человека в человеке».

### **Список литературы**

1. Карсалова Е.В. Совесть, истина, человечность...: Роман М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» в выпускном классе / Литература в школе. 1994. №1.
2. Литература. Примерные рабочие программы. Предметная линия учебников под ред. В.П. Журавлева, Ю.В. Лебедева. 10 – 11 классы: учеб.пособие для общеобразоват. организаций: базовый уровень / А.Н. Романова, Н.В. Шуваева. М.: Просвещение, 2019. 112 с.
3. Литература. Рабочие программы. Предметная линия учебников под ред. В.Я. Коровиной 5 – 9 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций. 2-е издание, переработанное М. : Просвещение, 2014. 351 с.
4. Маранцман В.Г. Проблемный анализ романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита». 11 класс / Литература в школе. 2003. № 1.
5. Программа курса «Литература». 10 – 11 классы. Базовый уровень / С.А. Зинин, В.А. Чалмаев. М. : ООО «Русское слово – учебник», 2018. 48 с.
6. Ягупова Н.П. Какой дом обрел Иван Бездомный?: «Мастер и Маргарита» / Литература в школе. 1998. №2.

## **ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЁМОВ МНЕМОТЕХНИКИ ПРИ ЗАПОМИНАНИИ СЛОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Ю. А. Юрина**

*Борисоглебский филиал ФГБОУ «ВГУ»  
e-mail: yulialapa291@yandex.ru*

В данной статье рассматривается возможность использования приёмов мнемотехники для развития иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся и лучшего запоминания английских слов. Автор считает, что использование данных приёмов позволяет полноценно овладеть иностранным языком, что в дальнейшем обеспечит конкурентоспособность будущего молодого специалиста на рынке труда.

**Ключевые слова:** иноязычная коммуникативная компетенция; мнемотехника; приёмы мнемотехники.

В современном информационном обществе одним из наиболее приоритетных направлений в образовании является обучение иностранному языку, поскольку его планируемым результатом становится овладение вторым языком, необходимым для выражения своих мыслей, чувств, а также для передачи и усвоения новой информации. Однако из-за большого количества предметов, изучаемых в высших учебных заведениях, для студентов этот процесс становится очень трудоёмким. У большинства из них, к сожалению, ещё с периода школьного обучения сформировалась механическая память, которая приводит к «зазубриванию» материала, заучиванию без понимания. В связи с этим перед преподавателями вузов стоит довольно непростая задача – перестроить метод обучения таким образом, чтобы развить процессы памяти и мышления. На наш взгляд, именно приёмы мнемотехники являются эффективным средством формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

В повседневной жизни мы довольно часто не задумываемся над тем, что такое память и как она работает. Над этой загадкой бились и бьются современные учёные, однако раскрыть все тайны пока что не удаётся, т.к. механизм работы человеческой памяти чрезвычайно сложен.

«Память – это способность человека к воспроизведению прошлого опыта, одно из основных свойств нервной системы, выражающееся в способности длительно хранить информацию и многократно вводить ее в сферу сознания и поведения» [7].

В психологии существует несколько оснований для классификации видов человеческой памяти. Нас больше всего интересует деление по времени сохранения материала. В этом случае

выделяют мгновенную, кратковременную, оперативную и долговременную память.

Мгновенная (иконическая) память – непосредственное отражение образа информации, воспринятого органами чувств. Если информация не оценивается человеком как значимая, её следы стираются (мы увидели номер проезжающей мимо нас машины, но не запомнили его, т.к. эта информация для нас мало значима).

Кратковременная память сохраняет обобщенный образ воспринятой информации, ее наиболее существенные элементы. Объем кратковременной памяти определяется тем количеством информации, которую человек способен точно воспроизвести после однократного предъявления (от 5 до 9 единиц).

Оперативная память рассчитана на сохранение информации в течение определенного, заранее заданного срока, необходимого для выполнения некоторого действия или операции. Длительность оперативной памяти составляет от нескольких секунд до нескольких дней. В качестве примера можно привести школьника, зачитывающего доклад: после защиты мелкие подробности стираются из его памяти.

Долговременная память способна хранить информацию в течение практически неограниченного срока, при этом, хоть и не всегда, но существует возможность ее многократного воспроизведения.

Мнемотехника – по-другому её ещё называют мнемоника – означает «совокупность приёмов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объём памяти путём образования искусственных ассоциаций» [2].

История мнемотехники насчитывает не одну тысячу лет: первым этот термин предложил Пифагор в VI в. до н.э., продолжателем его дела был Цицерон. Среди учёных, занимавшихся мнемоникой, можно также назвать философов Джордано Бруно, Аристотеля и многих других. Феноменальной памятью, основанной на мнемотехнике, обладали Юлий Цезарь и Наполеон Бонапарт.

В настоящее время интерес к мнемотехнике ничуть не угас, более того, постоянно совершенствуются виды мнемонической техники запоминания в связи с новыми представлениями о механизмах памяти человека. Если 30 лет назад феноменальная память была в диковинку, то сейчас она становится доступной практически каждому.

Среди причин, позволяющих использовать приёмы мнемотехники в высших образовательных учреждениях, можно выделить следующие:

1. С помощью приёмов мнемотехники преподаватель сможет не только развить у студентов способность планомерно и кропотливо

изучать новый материал, но и сформировать желание подходить к этому процессу творчески.

2. Сформировав потребность к познавательной деятельности, учитель сможет расширить кругозор обучающихся, побудить их к интеллектуальной активности, повысить интерес к своему предмету.

3. Используя приёмы мнемотехники, учащиеся, в свою очередь, будут иметь возможность получить как можно больше информации за меньший промежуток времени, а также сформировать умение самостоятельно находить необходимую информацию, что, безусловно, положительно повлияет на качество и количество усвоенных знаний.

4. Безусловным преимуществом мнемонических приёмов является их широкий охват аудитории: они подходят любому типу памяти (аудиалы запоминают информацию по звуковым ассоциациям, визуалы представляют образ предмет, а кинестетики способны пропустить через себя значение слова, тем самым его и запомнив).

Метод опорных пунктов (визуализация)

Суть данного метода в том, что человек мысленно представляет картинку, сценку, которая, по его мнению, ассоциируется с нужным словом, что позволяет увеличить продуктивность запоминания. Учёные советуют придумывать необычные образы – так повышается вероятность того, что слово прочно укоренится в вашей памяти.

Метод ментальных карт, или майндмэппинг

Ментальная карта (англ. mind map) представляет собой схему, в центре которой находится ключевое понятие, подразделяющееся на ветви, в свою очередь разветвляющиеся на более мелкие ветки. Внешне это напоминает корневую систему дерева или паутину. Всё это пользователь при желании может проиллюстрировать.

Преимуществами использования ментальных карт при изучении лексики иностранного языка являются следующие:

1. структурированность и упорядоченность;
2. удобство в использовании;
3. показ причинно-следственных связей между явлениями;
4. сбор воедино большого количества данных;
5. возможность дальнейшего преобразования;
6. развитие креативного мышления.

Метод группировки (тематичности)

В данном случае при изучении лексики иностранного языка слова группируются по темам (знакомство, еда и напитки, внешность, путешествие и отдых и т.д.), что очень помогает к подготовке к конкретным задачам. Например, если человек собирается на собеседование, он повторяет лексику, связанную с работой.

### Метод фонетических ассоциаций (МФА)

Этому методу было посвящено большое количество научных исследований, однако первым данную проблему осветил Аткинсон. Вместе с группой соавторов он описал данную методику, за что один из приёмов мнемотехники получил название метод Аткинсона. Главной идеей статьи являлось наличие в разных языках слов, которые звучат одинаково, но имеют разное значение. Человеку достаточно лишь запомнить лексему, ассоциируя её с похожим по звучанию словом из родного языка. Преимущество данного метода – наличие у каждого своего ассоциативного образа.

Например, английское слово roll означает катать, вертеть соотносится со следующей ситуацией: когда делают роллы, их крутят, англ. provide – снабжать, компания, которая снабжает и предоставляет услуги сети Интернет – провайдер и др.

### Метод взаимодействия всех ощущений (МВВО)

В данном случае необходимо ассоциировать иностранное слово с непосредственно соответствующим ему понятием. Важно не повторять слово много раз, (snow – снег), а представить себе образ (картинку) снегопада, которые вы, возможно, видели ещё в детстве. В результате «snow» в нашей памяти приобретает статус понятия, а не простого перевода. Ещё лучше, если в процесс запоминания включены другие органы чувств (зрение, слух, вкус, обоняние, осязание). Применяя метод взаимодействия всех ощущений к нашей ситуации, можно включить звук вьюги или метели. Может показаться, что применение метода ощущений и автобиографических воспоминаний занимает довольно много времени, однако в действительности на это уходит, в среднем, 1-2 минуты, а эффект, получаемый от него, реально ощутимый.

Метод тренировки зрительной памяти, или метод Айвазовского

Этот метод основан, в основном, на тренировке фотографической памяти, который назван в честь знаменитого русского художника-мариниста Ивана Константиновича Айвазовского. Всем известно, что он мог, как будто, мысленно остановить на мгновение движение морской волны, а затем перенести её на полотно так, чтобы она не казалась застывшей. Однако немногие знают, что эту технику можно использовать и для тренировки зрительной памяти.

Суть данного приёма состоит в том, чтобы посмотреть на картинку, предмет или на человека в течение примерно 5 секунд, постаравшись, при этом, запомнить всё как можно детально. Затем можно для удобства закрыть глаза и попытаться представить этот предмет в деталях, задавая себе вопросы о его подробностях. После этого повторно открыть глаза на 3 секунды с целью дополнить образ, снова закрыть глаза и постараться, в конце концов, добиться наиболее полного изображения предмета.

Если применять данный метод при изучении иностранного языка, то человеку важно по возможности записать на диктофон всё, что он будет проговаривать вслух. Так он сможет услышать себя со стороны и, исправляя свои ошибки, как можно быстрее довести этот процесс до автоматизма, повысив при этом беглость речи.

Метод рифмы и ритма

Стихотворения, песни – замечательные тренажёры, которые могут применяться для понимания ритмики языка и отработки произношения слов. Разучивая английские стихи и рифмовки, мы будем неосознанно запоминать не только новые иностранные слова, но и грамматические конструкции. Например:

Bird

Fly, little bird, fly!

Fly into the blue sky!

One, two, three,

You are free!

My cat

My cat is black,

My cat is fat,

I like my cat,

It is my pet.

Обобщив всё вышесказанное, можно сделать следующие выводы:

1. Универсальный характер приёмов мнемотехники позволяет пополнить уже имеющиеся знания обучающихся новыми, а также систематизировать ранее приобретённые.

2. Будучи новой формой работы, они способны стимулировать познавательную активность учащихся, помогая им раскрыть свой внутренний потенциал, а, значит, является необходимой в современном образовательном процессе.

Для изучения аспектов теории на практике предлагаю Вам ознакомиться с результатами применения данной технологии. Целью моего исследования было раскрытие понятия «приёмы мнемотехники» и определение его роли при запоминании слов английского языка. В связи с этим были поставлены следующие задачи:

1. Узнать, как происходит процесс запоминания слов, дать определение понятию «память человека».

2. Определить, какие способы и приёмы запоминания английских слов используют студенты при изучении иностранного языка.

3. Разработать небольшую инструкцию с подробным описанием некоторых способов и приёмов запоминания иностранных слов.

Работа проходила в несколько этапов:

1. Подготовительный этап

В начале 2019 – 2020 учебного года мною было проведено анкетирование среди студентов 2 – 4 курсов, обучающихся по направлению подготовки Русский язык и литература. Английский язык. В анкетировании участвовало 32 человека. Им были предложены следующие вопросы: «нравится ли тебе изучать английский язык?», «что для тебя является трудным при изучении английского языка?», «какими способами Вы запоминаете слова?».

2. Аналитический этап

Изучив полученные результаты, можно сделать следующие выводы:

1. Только 13 участникам анкетирования нравится изучать английский язык – 41 %, 19 студентам не нравится изучать иностранный язык – 59 %.

2. Обучающиеся испытывают трудности в запоминании английских слов (62 %), при чтении (23 %), при говорении (15 %).

3. 80 % периодически повторяет новые слова, 15 % их записывает и только 5 % придумывает ассоциации.

3. Проведение словарного диктанта

Было принято решение о проведении словарного диктанта по теме «Feelings». Перед ним мы проговорили по 10 словарных слов по теме «Чувства», а затем предложили студентам написать их по памяти. Результаты диктанта по памяти оказались следующими:

Запомнило 10 слов: 2 человека.

Запомнило 8 – 9 слов: 8 человек.

Запомнило 6 – 7 слов: 9 человек.

Запомнило 4 – 5 слов: 11 человек.

Запомнило 2 – 3 слова: 2 человека.

4. Завершающий этап

После этого я раздала каждому студенту небольшую инструкцию с подробным описанием тех приёмов мнемотехники, которые они могут использовать при запоминании английских слов, выбрав наиболее подходящие для них способы. На следующий день мы снова написали диктант, и вот что у нас получилось:

Запомнило 10 слов: 6 человек.

Запомнило 8 – 9 слов: 12 человек.

Запомнило 6 – 7 слов: 10 человек.

Запомнило 4 – 5 слов: 3 человека.

Запомнило 2 – 3 слова: 1 человек.

Таким образом, мы выяснили, что приёмы мнемотехники являются достаточно эффективными помощниками для обучающихся. Их грамотное использование не только поможет сделать процесс обучения результативным и увлекательным, но и позволит запоминать информацию в несколько раз быстрее – разумеется, при условии постоянного пользования ими. Безусловным же преимуществом мнемоники является широкая степень её применения: она может пригодиться не только при обучении в образовательных учреждениях разного типа – с помощью мнемотехники можно выполнять задания и в повседневной жизни. Она, фактически, полностью заменяет традиционные школьные шпаргалки или заметки, ведь, в отличие от бумаги, всё будет храниться в нашей памяти и никогда не потеряется.

В заключение, хотелось бы сказать, что практика использования приёмов мнемотехники доказала свою эффективность: с их помощью преподавателю достаточно легко развить у обучающихся иноязычную коммуникативную компетенцию, улучшить качество их знаний и повысить мотивацию к процессу изучения английского языка. Новые слова должны не просто выучиваться, но и систематически повторяться для закрепления их в памяти человека. Какой бы метод мы не избрали, в любом случае наш успех будет зависеть от наших личностных качеств, а именно: желаний, упорства и настойчивости.

### **Список литературы**

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений под ред. Гальсковой Н.Д., Гез Н.И. М. : Издательский центр «Академия», 2007. 336 с.
2. Зиганов, М.А., Козаренко, В.А. Мнемотехника: запоминание на основе визуального мышления. М.: Школа рационального чтения, 2009.
3. Зяблицева М.А. Моментальные приёмы запоминания. Мнемотехника разведчиков. Ростов н/Д. «Феникс», 2007. 160 с.
4. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность под ред. Леонтьева А.А. М. : Красанд, 2010. 216 с.
5. Майкл Курланд, Ричард Лупоф. Как улучшить память (практическое пособие). М. : «АСТ», «Астрель», 2014. 400 с.
6. Маргарет Фокс. Помнить всё! Как развить суперпамять. М. : Издательство АВ Publishing, 2015.
7. Немов Р.С. Психология: учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. 3-е изд. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. 608 с.
8. Смирнов А. А. Произвольное и произвольное запоминание // Психология памяти: Хрестоматия под ред. Гиппенрейтера Ю.Б., Романова В.Я. М.: ЧеРо, 2000. с. 476 – 486.



**Актуальные вопросы современной науки и образования:  
материалы Научной сессии 2020  
Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»**

**Электронное издание**

**Системные требования:** Intel от 1,3 ГГц; Windows XP/Vista/10;  
Adobe Reader.

**Использованное программное обеспечение:** Microsoft Office  
Standart 2007.

*Статьи представлены в авторской редакции*

За содержание статьи, точность приведенных фактов и цитирование  
несут ответственность авторы публикаций

Объем издания: 4,58 Мбайт

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ» <http://bsk.vsu.ru/>

Отдел науки и инноваций Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО  
«ВГУ»

Издательство «Перо»

109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29-33, стр. 15, ком. 536

Тел.: (495) 973-72-28, 665-34-36

Подписано к использованию 26.08.2020

Объем 4,58 Мбайт

Электрон. текстовые данные. Заказ 565.