



**Актуальные вопросы  
современной науки и образования:  
материалы Научной сессии 2022  
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 2022  
Борисоглебского филиала  
ФГБОУ ВО «ВГУ»**

*Электронное издание*

Борисоглебск 2022

УДК 001(08)  
ББК 94  
А 43

Рекомендовано научно-методическим советом  
Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО  
«Воронежский государственный университет»  
Протокол № 8 от 31.05.2022 г.

**А43 Актуальные вопросы современной науки и образования: материалы Научной сессии 2022 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ» [Электронный ресурс].** – М.: Издательство «Перо», 2022. – 391 с. с ил. – Электрон. дан. (5,54 Мбайт).  
**Системные требования:** Intel от 1,3 ГГц; Windows XP/Vista/10; Adobe Reader.

**ISBN 978-5-00204-264-7**

Сборник содержит материалы Научной сессии Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ» 2022 года. Издание адресовано преподавателям, студентам, магистрантам, аспирантам, а также всем, кто интересуется проблемами современных научных исследований.

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

**ISBN 978-5-00204-264-7**

УДК 001(08)  
ББК 94

© Коллектив авторов, 2022  
© Борисоглебский филиал  
ФГБОУ ВО «Воронежский  
государственный университет», 2022

## Содержание

<b>ПРОЕКТНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ И ЕГО РОЛЬ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> Ж. А. Авалян .....	9
<b>ПОНЯТИЯ «ВЕРА» И «НЕВЕРИЕ» КАК КЛЮЧЕВЫЕ ПАРАДИГМЫ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ XIX ВЕКА (ПУШКИН – ЛЕРМОНТОВ – ГОГОЛЬ) Н. Г. Авдеева.....</b>	13
<b>ПРОГРАММА ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКА Г. Ю. Алексеева, Г. Ю. Юмашева .....</b>	18
<b>ОБУЧАЮЩИЕ ИГРЫ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ</b> А. Н. Аникеев .....	22
<b>ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ О. О. Аникеева, Е. Е. Плотникова .....</b>	26
<b>ПРИЁМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ БЫЛИН МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С. Ю. Аншакова .....</b>	31
<b>ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ В СТАРШИХ КЛАССАХ Д. И. Батищева .....</b>	36
<b>ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИСТОРИКО-ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО КОММЕНТИРОВАНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ЕГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ (НА МАТЕРИАЛЕ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ) А. С. Бахтина .....</b>	42
<b>ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК АКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ М. А. Бочарова, Е. Е. Плотникова .....</b>	47
<b>ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ЗАИМСТВОВАНИЯ СЛОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ</b> А. А. Бредихина.....	53
<b>ЭВОЛЮЦИЯ ОБРАЗА «МАЛЕНЬКОГО ЧЕЛОВЕКА» И МЕСТ ЕГО ОБИТАНИЯ В ПРОЗЕ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО Ю. Р. Буравлева.....</b>	57
<b>ФОРМЫ И ПРИЁМЫ ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ Л. Н. Верховых.....</b>	62
<b>ОСОБЕННОСТИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Е. В. Ветрова .....</b>	66
<b>ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ А. В. Викулина, Е. Е. Плотникова.....</b>	69
<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПРИСВОЕНИЯ СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ О. В. Винокурова .....</b>	74
<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ- ПЕРВОКУРСНИКОВ К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ О. В. Винокурова.....</b>	79
<b>ИЗУЧЕНИЕ УСТАРЕВШЕЙ ЛЕКСИКИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО РОДНОГО ЯЗЫКА В 7 КЛАССЕ Т. Е. Гордо .....</b>	84

<b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ РОССИИ XX ВЕКА</b> Д. И. Гриднева.....	88
<b>СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ</b> А. А. Долгова .....	91
<b>РОЛЬ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ</b> И. И. Евдокимова, В. В. Ходыкина .....	95
<b>ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ</b> О. Е. Ермакова .....	99
<b>ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭЛЕКТРОСТАТИКИ В КУРСЕ «ЭЛЕКТРОДИНАМИКИ» 10 КЛАССА</b> Ю. А. Ефанова, С. Е. Зюзин .....	104
<b>МЕТОДЫ РАБОТЫ С ИСТОРИЧЕСКИМИ ИСТОЧНИКАМИ В ШКОЛЕ</b> П. А. Жулидова .....	112
<b>ПРОБЛЕМА ПОЛНОМОЧИЙ ПРЕЗИДЕНТА И ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РОССИИ</b> П. А. Жулидова .....	116
<b>ПРОБЛЕМЫ ЗИМНЕГО СОДЕРЖАНИЯ КРЫШ ГРАЖДАНСКИХ И ПРОМЫШЛЕННЫХ ЗДАНИЙ</b> Т. В. Зульф리카рова, Л. И. Матвеева .....	121
<b>СЕМАНТИКА НИЗШЕЙ ВЕТВИ МИФОЛОГИИ В СЦЕНЕ «НА РЕКЕ» (В РОМАНЕ М. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»)</b> М. Н. Капрусова.....	125
<b>К ВОПРОСУ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ ПО МАТЕМАТИКЕ</b> Д. Ю. Карпова, Е. Н. Солодовникова .....	129
<b>ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О ФОРМЕ ПРЕДМЕТОВ</b> М. А. Коваленко.....	133
<b>ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ</b> Б. Р. Кодиров ....	137
<b>МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ РОССИИ В 6-М КЛАССЕ</b> Л. А. Комбарова, А. В. Манина, И. Н. Дорошева .....	142
<b>КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ</b> Ю. В. Константинова .....	149
<b>ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕДИА-МАТЕРИАЛОВ ВО ВНЕУРОЧНЫХ МЕРОПРИЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ</b> Д. Д. Копан .....	153
<b>ВОЛОНТЁРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ</b> Ю. В. Коростова, Е. Е. Плотникова	158
<b>ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В 1 КЛАССЕ</b> С. И. Коротич .....	163

<b>ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ УСТАРЕВШЕЙ ЛЕКСИКИ</b> М. М. Кравченко .....	168
<b>ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА В ПРОЦЕССЕ ТВОРЧЕСКОЙ ИГРЫ</b> Е. А. Кудрявцева.....	174
<b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИЧЕСКОГО РОМАНА А. С. ПУШКИНА «КАПИТАНСКАЯ ДОЧКА» В 8 КЛАССЕ</b> А. С. Кулиничева .....	179
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> А. А. Лотоцкая, Е. Е. Плотникова .....	184
<b>РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ РАССКАЗЫВАНИЯ ПО СЮЖЕТНЫМ КАРТИНАМ</b> М. И. Лычагина, Е. Е. Плотникова	191
<b>К ВОПРОСУ ОБ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОМ ОПРЕДЕЛЕНИИ ДИНАМИЧЕСКОЙ ВЯЗКОСТИ ЖИДКОСТИ</b> Л. И. Матвеева, Т. В. Зулфикарова.....	196
<b>ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПО МАТЕМАТИКЕ</b> К. М. Матевосян .....	199
<b>РЕЖУЩИЙ ИНСТРУМЕНТ В СОВРЕМЕННОМ МАШИНОСТРОЕНИИ</b> А. А. Мерзликін .....	204
<b>ПРИМЕНЕНИЕ ЛЕНТОЧНЫХ КОНВЕЙЕРОВ В СОВРЕМЕННОМ МАШИНОСТРОЕНИИ</b> А. А. Мерзликін .....	209
<b>ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «АСТРОНОМИЯ» В СИСТЕМЕ СПО</b> Е. С. Мещерякова.....	213
<b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО КОРПУСА РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ</b> И. А. Морозова .....	219
<b>ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ИЗУЧЕНИЯ СТИХОТВОРЕНИЙ О ВЕСНЕ В ПЕРВОМ КЛАССЕ</b> Е. М. Моторыгина.....	222
<b>ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КРАЕВЕДЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО КУРСУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»</b> Н. В. Мухина.....	227
<b>МИФОЛОГИЧЕСКИЕ И ФОЛЬКЛОРНЫЕ ОБРАЗЫ В РОМАНЕ БРАТЬЕВ СТРУГАЦКИХ «ПОНЕДЕЛЬНИК НАЧИНАЕТСЯ В СУББОТУ»</b> Е. А. Нелысова .....	232
<b>ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b> Т. А. Немцова .....	237
<b>УСЛОВИЯ ДОСТИЖЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ</b> М. С. Нестерова .....	243
<b>МЕТОДЫ БОРЬБЫ С КОРРОЗИЕЙ МЕТАЛЛА</b> А. И. Никитин .....	248
<b>АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ МИКРОЭЛЕКТРОНИКИ</b> А. И. Никитин .....	252

<b>ГИРЕВОЙ СПОРТ КАК ДОСТУПНОЕ И ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ</b> М. Н. Петрик .....	255
<b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЕБ-САЙТОВ И МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ДВИЖЕНИЕ И ФАЗЫ ЛУНЫ»</b> М. Н. Плужникова, Е. С. Мещерякова .....	259
<b>НРАВСТВЕННАЯ ПРОБЛЕМАТИКА «ПОВЕСТЕЙ БЕЛКИНА» А.С. ПУШКИНА</b> Т. А. Поволоцкая .....	266
<b>ВНЕУРОЧНАЯ РАБОТА КАК УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ИЗУЧЕНИЯ НАЧАЛЬНОГО КУРСА МАТЕМАТИКИ</b> А. Д. Пометова ....	271
<b>МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПО МАТЕМАТИКЕ</b> И. И. Пятибратова .....	277
<b>О НЕКОТОРЫХ ВОЗМОЖНОСТЯХ ПРИМЕНЕНИЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СТУДЕНТОВ ВЫПУСКНЫХ КУРСОВ БОРИСОГЛЕБСКОГО ФИЛИАЛА ВОРОНЕЖСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА</b> А. Т. Рябых .....	283
<b>ТОЛЕРАНТНОСТЬ: СУЩНОСТЬ, ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ ЛИЧНОСТИ И ОБЩЕСТВА</b> О. А. Сараева, Е. Е. Плотникова .....	289
<b>РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ</b> С. М. Светлов.....	294
<b>МИФОЛОГИЧЕСКИЕ КОРНИ ФАШИЗМА</b> А. С. Селезнев.....	300
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ГЕОКЕШИНГА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ</b> В. С. Сергеева.....	304
<b>ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ</b> Е. С. Серостанова .....	309
<b>ТЕМАТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ ЛЕКСИКИ В ГОВОРАХ И МИКРОТОПОНИМИИ ЛИСКИНСКОГО РАЙОНА ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ И ВОЗМОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ДИАЛЕКТНОЙ ЛЕКСИКИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА</b> И. В. Скоробогатова.....	314
<b>ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБУЧАЮЩИХ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДА «ДИАЛОГ КУЛЬТУР»</b> И. В. Скоробогатова .....	319
<b>РАЗВИТИЕ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЕ</b> В. А. Скороходова.....	324
<b>ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ В ПЕРИОД ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ</b> Е. Н. Солодовникова .....	327
<b>ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ</b> Ж. Н. Тарасова, Е. Е. Плотникова	332

<b>АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЕ В РУССКОЙ ПОЭЗИИ XX ВЕКА (ОТ МОДЕРНИСТОВ К ПОСТМОДЕРНИСТАМ) С. Ю. Толоконникова .....</b>	<b>336</b>
<b>ОСОБЕННОСТИ ДИАГНОСТИКИ И ПРОФИЛАКТИКИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ А. И. Трегубова .....</b>	<b>345</b>
<b>ПРОБЛЕМА АРМЯНО-АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ ОТНОШЕНИЙ В XXI ВЕКЕ Д. Э. Труфанова .....</b>	<b>350</b>
<b>МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИХ ОБУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСКОМУ РАССКАЗЫВАНИЮ А. В. Туряк, Е. Е. Плотникова.....</b>	<b>355</b>
<b>ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ РАБОТЫ С НАУЧНЫМ ТЕКСТОМ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ Н. А. Тюнина.....</b>	<b>360</b>
<b>ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В СССР В. В. Федотов.....</b>	<b>365</b>
<b>СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ М. В. Хворостова, Н. А. Черных .....</b>	<b>369</b>
<b>ПРОБЛЕМА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ИНДИВИДА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОЙ ВОЙНЫ Н. А. Черных .....</b>	<b>373</b>
<b>ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ С. Е. Шемякина.....</b>	<b>377</b>
<b>ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ Е. Н. Шульга, Е. Е. Плотникова .....</b>	<b>382</b>
<b>ФОЛЬКЛОРНОЕ НАЧАЛО В ДРЕВНЕРУССКОМ ЛЕТОПИСАНИИ («ПОВЕСТЬ ВРЕМЕННЫХ ЛЕТ») Ю. А. Юрина.....</b>	<b>387</b>



## ПРОЕКТНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ И ЕГО РОЛЬ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ж. А. Авалян

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [avalyan@bsk.vsu.ru](mailto:avalyan@bsk.vsu.ru)

**Аннотация:** в статье рассмотрены особенности и перспективы развития проектного менеджмента в сфере высшего образования. Изучены проблемные области, выявленные в процессе внедрения данной системы управления в высших учебных заведениях.

**Ключевые слова:** проектный менеджмент; проект; проектная деятельность; методы управления; образовательная среда; учреждения высшего образования.

В последние годы существующая образовательная модель подвергается глобальной реструктуризации, что определяет необходимость установления новых принципов управления образовательными организациями. В качестве модернизированной управленческой модели можно использовать систему проектного менеджмента, оптимизирующего образовательный процесс в различных аспектах.

Основой проектного менеджмента выступает проект (от лат. замысел, образ, намерение, план), то есть систематическая целенаправленная деятельность, позволяющая интегрировать ресурсы, навыки, практический и управленческий опыт отдельных людей для достижения поставленных результатов посредством выполнения определенного перечня задач. Проектная деятельность оперативно откликается на изменения в структуре управления, что позволяет ускорить темп внедрения инноваций.

Реализация проектного подхода в рамках модели организации учреждений высшего образования отвечает актуальным потребностям данной сферы, заключающимся в решениях социально-экономических, предпринимательских, научных и других типов задач.

Структура проектного менеджмента определяется разделением всей совокупности образовательных проектов на несколько направлений:

– исследовательские проекты, чья основополагающая миссия заключается в создании инновационных разработок в области образования посредством проведения разноплановых исследований. Инструментарий исследовательского образовательного проекта включает методы социального мониторинга и маркетингового анализа, необходимые для выявления образовательных потребностей и запросов общества;

– учебные проекты, ориентированные на разработку и оценку результативности внедрения новых, в том числе проектных,

образовательных технологий, впоследствии используемых для представления итогов реализации образовательного проекта;

– учебно-организационные проекты, направленные на оптимизацию и своевременный контроль деятельности организации посредством проведения промежуточных и итоговых аттестаций. Программа учебно-организационных проектов предусматривает прогнозирование необходимых затрат временных, человеческих, денежных ресурсов, управление коммуникациями, снижение рисков;

– управленческий проект, предусматривающий разработку системной методики управления образовательным учреждением, основанную на выстраивании эффективной организационной структуры посредством распределения функций, проведения мониторинга, осуществления координации и контроля [2].

Внедрение проектного менеджмента в деятельность образовательной организации предполагает повышение квалификации педагогического коллектива в направлении освоения навыков взаимодействия с проектами. При этом осуществление проектов требует сплоченности между субъектами образовательного процесса, находящимися на разных уровнях управления, что позволяет реализовать комплексную управленческую модель.

Приоритетность освоения методов проектного менеджмента также проявляется в отношении увеличения показателя эффективности использования интеллектуального потенциала. Включение обучающихся и педагогов в проектную деятельность стимулирует развитие значимых личностных и профессиональных качеств субъекта, к которым относятся навыки коммуникационной культуры и продуктивной коллективной работы, формирование социальной и гражданской позиции, совершенствование способностей к несению ответственности, организованной деятельности, к целеполаганию, к проявлению волевых усилий и т.п.

В этой связи нельзя не отметить верность высказывания Ф. Бэбьюли, который утверждает, что «... мы стали лучше понимать важность проектов, ибо они не только позволяют создавать что-то новое, но и использовать наши ресурсы наиболее эффективно» [1, с. 23].

Активное распространение механизмов проектного менеджмента обусловлено не только стремлением образовательных организаций к внедрению метода проектов, но и изменением структуры экономического производства в сторону внедрения большего числа инноваций. Толчком к реструктуризации реального сектора экономики стало принятие Правительством РФ Постановления № 1642 от 26.12.2017 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» (2018–2025 г.), которое, в частности, в образовательной сфере, стимулирует запуск механизма проектного менеджмента [4].

В ответ на изменение государственного и общественного образовательного запроса учреждения высшего образования демонстрируют наглядную тенденцию к трансформации научно-исследовательской деятельности в проектную форму, что актуализирует необходимость проведения реорганизации действующей модели управления образовательным учреждением.

Структура проектного менеджмента предполагает выделение в высшем образовательном учреждении нескольких управленческих уровней:

- всеобъемлющий контроль за реализацией функций, составляющих программу подготовки специалиста – ректор и проректор;

- обеспечение функционирования учебного процесса и объединение кафедр – декан факультета;

- управление деятельностью отдельных групп педагогического коллектива в рамках образовательного направления – заведующий кафедрой;

- обеспечение непосредственного учебного процесса – преподаватель.

Фундаментальной задачей, стоящей перед проектной деятельностью, осуществляемой в высших учебных заведениях, является удовлетворение образовательных потребностей обществ и достижение образовательных целей, поставленных государством [3].

Современное высшее образование в России ориентировано на проведение активной научно-исследовательской деятельности и реализацию инновационных проектов, результатом выполнения которых являются уникальные теоретические и практические научные разработки, способствующие расширению интеллектуального и технического потенциала страны. Также организации высшего образования координируют свою работу в соответствии с заданными стратегическими направлениями развития Российской Федерации, что позволяет достигать высоких научных результатов, тем самым обеспечивая конкурентоспособность государства на международной арене.

Осуществление проектной деятельности предполагает привлечение финансирования, где инвесторами могут выступать государственные структуры, крупные корпорации, федеральные и международные фонды.

Существенное торможение процесса распространения проектных методик обуславливается недостаточной подготовленностью широкой общественности к изменению устоявшихся образовательных практик. В этой связи приоритетной задачей государства становится обеспечение трансформации действующих способов взаимодействия науки и общества. Результатом проведения подобной работы будет являться ускорение темпов перехода экономики на инновационный путь развития,

активизация внедрения структур цифровой экономики, переориентация гражданского сознания на ценности информационного общества.

Достижение общегосударственных целей невозможно без совершенствования научного сектора в регионах, для обеспечения потребностей которых требуется увеличенная доля финансирования науки и образования, организация и поддержка научных школ, внедрение системы социального партнерства. Также необходимо стимулировать вузы на переход от традиционных к инновационным методам управления, позволяющим повысить инициативность работников образования в направлении проектной деятельности.

Таким образом, в последние годы проектный менеджмент в образовательной среде выступает одной из наиболее эффективных методик достижения целей стратегического развития науки и образования в Российской Федерации. Несмотря на имеющиеся пробелы при реализации проектов, в целом проектная деятельность оказывает положительное воздействие на количественные и качественные показатели, определяющие степень результативности проекта и уровень фиксируемых образовательных результатов.

Система проектного менеджмента носит гибкий характер, что позволяет ей активно трансформироваться под влиянием инноваций и адекватно подстраиваться под изменяющиеся образовательные потребности российского и мирового образовательных и профессиональных рынков.

### **Список литературы**

1. Бэгьюли, Ф. Управление проектом / пер. с англ. В. Петрашек. – Москва : Гранд ФАИР-ПРЕСС, 2002. – 208 с.
2. Гурьянова, Э.А. Реализация проектно-ориентированной модели управления в сфере высшего профессионального образования : монография / Э.А. Гурьянова, М.Р. Зайнуллина, С.А. Мещерякова, Л.Г. Набиева, Е.Н. Новикова, Т.Ф. Палей, Е.Г. Ревкова. – Казань : Институт экономики и финансов К(П)ФУ, 2012. – 160 с.
3. Москвин, С.Н. Управление проектами в сфере образования : учебное пособие для вузов / С.Н. Москвин. – Москва : Юрайт, 2019. – 139 с. – URL : <https://urait.ru/bcode/446191> (дата обращения : 16.04.2022).
4. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 (ред. от 11.04.2022) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования». – URL : <https://base.garant.ru/71848426/> (дата обращения : 16.04.2022).

Авалян Жанета Арзиковна, старший преподаватель кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 821.161.1

**ПОНЯТИЯ «ВЕРА» И «НЕВЕРИЕ» КАК КЛЮЧЕВЫЕ  
ПАРАДИГМЫ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ XIX ВЕКА  
(ПУШКИН – ЛЕРМОНТОВ – ГОГОЛЬ)**

Н. Г. Авдеева

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [lingva55@yandex.ru](mailto:lingva55@yandex.ru)

**Аннотация:** в статье, на примере творчества великих русских писателей и поэтов XIX века (Пушкина, Лермонтова, Гоголя), рассматривается бытование понятий «вера» и «неверие» – ключевых парадигм национальной ментальности. Доказывается, что золотой век русской литературы XIX века обусловлен неразрывной связью с православной традицией и глубинной религиозной направленностью.

**Ключевые слова:** вера; неверие; концепт; парадигма; Русская литература XIX века; Пушкин; Лермонтов; Гоголь.

Золотой век русской литературы XIX века, вознёсший её на вершину мировой художественной культуры, обусловлен неразрывной её связью с православной традицией и глубинной религиозной направленностью. Философ Н.А. Бердяев писал: «Вся наша литература XIX века ранена христианской темой, вся она ищет спасения, вся она ищет избавления от зла, страдания, ужаса жизни для человеческой личности, народа, человечества, мира. В самых значительных своих творениях она проникнута религиозной мыслью» [6, с. 11].

Главная тема нашей литературы – противоборство двух устремлений: стремления обладания сокровищами земными и непреодолимая тяга к сокровищам небесным. Русская литература запечатлела в образах и слове религиозный опыт русского человека – опыт веры и опыт безверия.

Вера – одно из главных понятий общеязыковой картины мира, является феноменом культуры и духовной жизни человека, именно поэтому интерес к нему проявляется в самых разных областях знания: философии, психологии, социологии и даже праве.

В многочисленных лингвистических работах, рассматривающих смысловую наполняемость «веры», указывается на несовпадение бытования этого понятия у разных этносов. Например, национально-специфической концептуальной основой веры часто становятся такие характерные для русского менталитета смежные концепты, как: «любовь», «надежда», «Бог», «смирение», «молитва», «знание», «подвиг», а также «свобода», «красота», «согласие», «ответственность» и др.» [2, с. 13]. То есть для русской языковой картины мира присущи возвышенные и сакральные черты, в то время как, например, для английской ментальности определяющее значение

имеют приземлённые, прагматические признаки («вера» – верность, обещание, добросовестность), связь веры с любовью не засвидетельствована, «концепт «вера» ассоциируется, в основном, с религией, надеждой и Богом и занимает периферийное место в мировоззрении англичан» [2, с. 18].

Обращение к этимологическим словарям позволяет выделить и проследить пути становления значений базисных слов, номинирующих концепт «вера» в русском языке. Оказывается, что «вера» в России издревле соотносима со словами «клятва» и «присяга» и связывалась с «уверенностью, убеждением, твердым сознанием, понятием о чем-либо, особенно о предметах высших, невещественных, духовных» [1, с. 383].

Для русской концептосферы противостояние «Вера/Неверие» является одним из ключевых понятий, свидетельствующем о поляризованности русского характера, о глубоком взаимодействии эмоциональной и интеллектуальной сфер бытия русской культуры. Вера определяется и как система взглядов, и как утверждение доброй интуиции о мире, и как уверенность, неверие же характеризуется как отрицание чужого мнения, атеизм, отсутствие уверенности.

Приведённые в словаре В. Даля русские пословицы и поговорки только подтверждают двойственность народного сознания. С одной стороны: «Вера и гору с места сдвинет», «Менять веру – менять и совесть». С другой: «На бога надейся, а сам не плошай!», «Доверяй, но проверяй» и т.д. [1, с. 385-386].

В русской литературе XIX века мы будем часто встречать это противостояние веры (видения сердца) и безверия (рассудка). В творчестве большинства великих русских писателей и поэтов, Пушкина и Лермонтова, Гоголя и Тургенева, Лескова, Достоевского и Толстого, так или иначе, понятия «вера» и «неверие» станут ключевыми парадигмами.

Первый в этой плеяде великих мастеров слова – Александр Сергеевич Пушкин – пророчески прозревает все явные и тайные проявления «безверия» и его влияние на человека. Духовный путь самого поэта можно определить как движение от чистой веры через юношеское безверие к осмысленной религиозности зрелого периода. Уже в 17-летнем возрасте, учась в Царскосельском лицее, он напишет стихотворение «Безверие», свидетельствующее об утрате связи с Богом и глубоком внутреннем одиночестве.

Однако уже в 1826 году в мировоззрении Пушкина наступает тот перелом, который отражен в знаменитом «Пророке», в котором поэт сформулировал своё понимание высокого служения национального поэта, используя образ, навеянный 6-й главой книги пророка Исаии. Поэт-пророк, призванный на высшее духовное служение, безоговорочно верит и подчиняющийся воле Господа – искусства.

Вера в справедливость божественного промысла и последствия отсутствия таковой – основные лейтмотивы творчества автора. Безверие стало и объединяющей темой пушкинского цикла «Маленькие трагедии», созданного в Болдино осенью 1830 года. Так герой трагедии «Моцарт и Сальери», придворный композитор Сальери, обделённый, как он сам считает, божественной справедливостью, уже в первых словах своего монолога произносит классическую формулу неверия:

Все говорят: нет правды на земле.

Но правды нет и выше. Для меня.

Так это ясно, как простая гамма [5].

В «Моцарте и Сальери» поэт эстетически осмысливает такую модель мировосприятия с приемлемой для искусства философско-религиозной позиции, указывая её источник – безверие, ведущий только к саморазрушению и гибели.

Взаимодействие с волей Создателя, или противодействие ей – тема ещё одного вершинного произведения Пушкина – трагедии «Борис Годунов». Собственно, трагедия и заключается в неприятии воли Творца царём Борисом. Но драма безверия Бориса Годунова ведёт уже не просто к саморазрушению, а обрекает на бедствия целый народ. Лишь трое персонажей пьесы (юродивый, Патриарх и смиренный монах) движимы верой. Только им и открывается Истина.

В самом масштабном своём труде – романе в стихах «Евгений Онегин», Пушкин открывает уникальную, в сравнении с западной культурой, особенность русской словесности – создаёт образ героя, которого, с лёгкой руки Тургенева, назовут «лишним человеком». Попытки самоанализа, поиска смысла жизни и осознания бессмысленности собственного существования, безверие и неприкаянность в жизни будут сопровождать целую вереницу подобных героев через всю классическую русскую литературу. И эта, исключительно религиозная, проблема смысла земного бытия может быть решена лишь на духовном, высшем уровне.

Всё творчество Пушкина 1830-х годов пронизано усиливающимся влиянием православной церковности и Библии. Великий поэт умер христианином. Русский философ и писатель Иван Ильин, анализируя жизненный и духовный путь Пушкина, описывает его так: «от разочарованного безверия – к вере и молитве; <...> от мечтательного поклонения свободе – к органическому консерватизму; от юношеского многолюбия – к культу семейного очага» [3, с. 93].

Другой великий русский поэт – Михаил Лермонтов, хотя и был православным христианином, в своём творчестве опускался до самых глубин безверия, осмеливаясь бросать упрёк в своих мучениях не кому иному, как Творцу.

Одна и та же страсть – гордыня – будет сжигать Лермонтова и в начале и в самом конце недолгой жизни. Во многих его образах

(Печорин, Мцыри, Демон) воплощён дух безверия, разочарования, протеста, презрения к людям и одиночества.

В стихотворении «Пророк», перекликающемся тематически с «Пророком» Пушкина, автор, в противоположность пушкинскому, рисует совсем «не пророческий» образ поэта:

«Смотрите: вот пример для вас!

Он горд был, не ужился с нами

Глупец, хотел уверить нас,

Что Бог гласит его устами!

Смотрите ж, дети на него:

Как он угрюм и худ, и бледен!

Смотрите, как он наг и беден,

Как презирают все его» [4, с. 114].

Безусловно, Лермонтов хорошо знал Священное писание, некоторые его произведения – это переработка библейских сюжетов, а поэзия наполнена библейскими аллюзиями, в ней отражается его молитвенный опыт. Некоторые стихотворения поэта – это поэтические молитвы, три из них имеют название «Молитва». Но чувство присутствия Бога, глубокое и искреннее религиозное переживание чередуется с жадой бессмертия, усталостью от земной жизни и открытым вызовом Создателю – темами, постоянно переплетающимися в лермонтовском творчестве.

И хотя вся его недолгая литературная деятельность окрашена интересом к романтической демонической тематике, кульминационным итогом которой станет поэма «Демон», но в написанной незадолго до гибели «Молитве» («В минуту жизни трудную») находим такие строки:

С души как бремя скатится,

Сомненье далеко –

И верится, и плачется,

И так легко, легко... [4].

Эти слова словно подытоживают все нравственные уроки и глубокие духовные прозрения, содержащиеся в произведениях Лермонтова, позволяя вписать его имя не только в историю русской литературы, но и в историю извечных нравственно-религиозных исканий, так свойственных русскому человеку.

Религиозная тематика занимает значительное место и в произведениях Николая Васильевича Гоголя. Одной из главных тем его литературного дебюта (сборника «Вечера на хуторе близ Диканьки») стала тема вторжения в человеческую жизнь демонических сил, противостоять которым возможно лишь истинной верой, молитвой или подвигом отшельничества. Но в отличие от лермонтовского творческого опыта, у Гоголя грешники всегда наказываются, а добро неизменно побеждает.



В повести «Вий» – одной из ключевых в следующем писательском сборнике «Миргород», сюжетообразующей становится тема истинной веры, крепость которой проверятся самым жестоким образом. Причиной гибели героя становится его «дрогнувшая» вера, недостаточная религиозная подготовленность к борьбе со злом.

В раскрытии идейного замысла героической эпопеи «Тарас Бульба» также помогают православные традиции и религиозный пафос вооружённой защиты Православия: казаки перед лицом прямой агрессии идут в атаку, совершая крестное знамение, со словами: «За веру, за всех христиан!» [5, с. 14].

Вопросы веры, не только в её религиозном понимании, но и в значении «доверия» людям, «взаимоверия», становятся ключевыми и в «Ревизоре», и в «Мёртвых душах», помогают косвенному выявлению художественного смысла гоголевских текстов.

Как видим, концепты «вера» и «неверие» становятся важными «ключами», помогающими проникнуть в загадки национальной ментальности и отражающими врождённую и неискоренимую нравственную религиозность всей русской литературы XIX века.

### **Список литературы**

1. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4-х т. Т. 1. – Москва, 1995. – 562 с.
2. Дзида, Н.Н. Ассиметрия концепта в свете когнитивно-деятельностного подхода в переводоведении : автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата филологических наук / Н.Н. Дзида. – Тюмень, 2010. – 22 с.
3. Евлампиев, И.И. Феноменология божественного и человеческого в философии Ивана Ильина / И.И. Евлампиев. – Москва, 1998. – 179 с.
4. Лермонтов, М.В. Малое собрание сочинений / М.В. Лермонтов. – Санкт-Петербург : Азбука, 2013. – 576 с.
5. Пушкин, А.С. Малое собрание сочинений / А.С. Пушкин. – Санкт-Петербург : Азбука, 2011. – 768 с.
6. Талапова, Т.А. Концепт «Вера/Неверие» в русской языковой картине мира / Т.А. Талапова. – Абакан, 2009. – 20 с.

Авдеева Наталья Геннадьевна, канд. филол. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

**ПРОГРАММА ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ  
КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ  
УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКА**

Г. Ю. Алексеева, Г. Ю. Юмашева  
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»  
e-mail: [aleks511@mail.ru](mailto:aleks511@mail.ru), [galinayum@mail.ru](mailto:galinayum@mail.ru)

**Аннотация:** в работе рассматриваются основные мероприятия Рабочей программы воспитания как инструмента формирования универсальных компетенций студента вуза.

**Ключевые слова:** рабочая программа воспитания; универсальные компетенции; подготовка выпускника.

Воспитание успешно,  
если оно системно.  
Л.И. Новикова

Изменения, внесённые в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» в июле 2020 года, определили необходимость разработки всеми федеральными государственными образовательными учреждениями Программы воспитания как составной части всех образовательных программ.

Стратегическое значение сферы воспитания обусловлено как социальным заказом общества на гармонично развитую, социально активную и ответственную личность, так и экономическими изменениями самой общественной жизни.

Являясь социальным институтом, отвечающим за подготовку будущих поколений, образование транслирует общественно и личностно значимую систему ценностей. Составляющими элементами данной системы являются основные аксиологические понятия, такие как: Родина, патриотизм, любовь, дружба, семья, добро и др.

К сожалению, исследователи отмечают, что в последние годы наблюдается «размывание», казалось бы, вечных понятий.

Традиционной семье противопоставляются однополые браки, любовь к малой Родине заменяется тезисом «я – человек мира», самоутверждение происходит через отрицание опыта старших поколений, их социального бытия и культурных традиций.

Современное общество, основными характеристиками которого является открытость, мобильность, динамизм, входит в противоречие с о старыми методами и формами воспитания. Молодежь поколения Z, не приемлющая границ и авторитетов, живущая в информационном и сетевом пространстве, часто не знает, как вести себя в условиях социальных противоречий.

В этой связи неизмеримо возрастает роль педагогических вузов в подготовке учителя нового типа, отвечающего запросам современного общества, учитывающего в своей работе риски социально-экономического пространства и кризис духовно-нравственных ценностей.

Все вышеизложенное определяет необходимость разработки и внедрения в образовательный процесс вуза Рабочей программы воспитания, цель которой – воспитание высоконравственной, духовно развитой и физически здоровой личности, обладающей социально и профессионально значимыми личностными качествами и компетенциями.

Содержание программы воспитания определяется теми универсальными и общепрофессиональными компетенциями выпускников педагогического вуза, которые впоследствии позволят им успешно осуществлять профессиональную деятельность.

Рассмотрим мероприятия, предусмотренные календарным планом воспитательной работы Борисоглебского филиала ВГУ, направленные на формирование универсальных компетенций различных категорий, обозначенных ФГОС ВО по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

Категория «Системное и критическое мышление».

Мероприятия:

- «Ежегодные Митрофановские церковно-исторические чтения»;
- «Эпистемологические основания современного образования: актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс»: участие студентов в международной конференции филиала.

В процессе организации и проведения данных мероприятий студенты демонстрируют умение критически анализировать информацию, системность в решении возникающих задач.

Категория «Разработка и реализация проектов».

Проекты:

- «Безопасность превыше всего» в дошкольных организациях Борисоглебского городского округа;
- акция «Всемирный день борьбы со СПИДом»;
- благотворительная акция «Белый цветок».

Участие в проектах способствует формированию умения студентов ставить цели, формулировать задачи, определять наиболее эффективные пути и способы их достижения с учётом ресурсной базы проекта.

Категория «Командная работа и лидерство».

Мероприятия:

- фестиваль «Университетская весна»;
- фестиваль студенческого творчества «Первокурсник»;

- конкурс фотографий «Моя профессия – мой выбор!»;
- деятельности педагогического отряда «Teacher».

Реализация перечисленных мероприятий направлена на отработку навыков социального взаимодействия, развития лидерских качеств, умения работать в команде.

Категория «Коммуникация».

Мероприятия:

- нетворкинг-проект «Неудобный вопрос»;
- встреча с представителями Борисоглебской епархии «Семейные ценности в современном мире».

В процессе общения с представителями разных социально-культурных сфер формируется способность осуществлять эффективную деловую коммуникацию.

Категория «Межкультурное взаимодействие».

Мероприятия:

- «Международная онлайн-гостиная»;
- конкурс «Кухня народов мира».

Обучение в вузе студентов-иностранцев позволяет организовать межкультурное взаимодействие в социальном и этическом контекстах.

Категория «Самоорганизация и саморазвитие».

Мероприятия:

- деятельность Студенческого совета филиала;
- «Театр в библиотеке» (выступление молодежного кукольного театра «Би-Ба-Бо» в детской библиотеке им. Ю.Ф. Третьякова);
- участие студентов в Международном конкурсе им. Льва Выготского;
- деятельность спортивного клуба «Гризли».

Данные мероприятия направлены на поддержку студенческих инициатив, развитие молодежных волонтерских объединений, что позволяет студентам реализовывать траекторию личностного развития.

Категория «Безопасность жизнедеятельности».

Мероприятия:

- экоэкскурсия «Прогулка с Красной книгой»;
- конкурс эссе на тему: «Проблемы экологии моего города»;
- учения в общежитии: «Эвакуация студентов и сотрудников филиала при пожаре и возникновении чрезвычайной ситуации»;
- День здоровья в БФ ВГУ.

Важность перечисленных мероприятий заключается в формировании у студентов способности создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды.

Категория «Гражданская позиция».

Мероприятия:

- беседа на правовую тему: «Реализация права студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ на образование»;
- встреча студентов с сотрудниками ОМВД по г. Борисоглебску «Экстремизм – проблема современности»;
- встреча со студентами на тему: «Профилактика деструктивного поведения под влиянием сети Интернет»;
- встреча студентов с сотрудниками Борисоглебской межрайонной прокуратуры «Закон и порядок».

Данные мероприятия направлены на формирование личностных установок, позволяющих противостоять идеологии экстремизма, национализма, ксенофобии, коррупции.

Таким образом, реализация Рабочей программы воспитания БФ ВГУ является инструментом формирования значимых универсальных компетенций будущего педагога.

Алексеева Галина Юрьевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики начального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Юмашева Галина Юрьевна, доцент, канд. филол. наук, доцент кафедры теории и методики начального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

## ОБУЧАЮЩИЕ ИГРЫ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

А. Н. Аникеев

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [hanss86@mail.ru](mailto:hanss86@mail.ru)

**Аннотация:** в статье описана роль обучающих игр в обучении иностранному языку. Показана практическая значимость и теоретически обоснована эффективность применения компьютерных обучающих игр. В работе охарактеризована компьютерная игра «Путешествие по Берлину», принципы её использования в очном и дистанционном форматах обучения.

**Ключевые слова:** обучающие игры; немецкий язык.

Обучающая и воспитательная роль игры интересовала человечество давно. Еще Платон рассматривал игру именно в этом ключе. Он утверждал, что «игра наиболее свойственна человеку, особенно же – молодому, и поэтому преподносимое в игровом виде усваивается лучше всего, как и лекарственное снадобье; врач старается приготовить в наиболее легко усваиваемом виде, однако, играя, можно познать истину; это особенно касается воспитания детей, которое наиболее успешно, когда совершается в игре» [1, с. 106]

В эпоху Средневековья, когда школа основным методом обучения считала зубрежку и порку, о дидактической роли игры надолго забыли. И только в XVI веке, в эпоху Возрождения, когда в мире восторжествовал гуманизм и дидактика «повернулась лицом» к ребенку, признав его не «сосудом греха», а уникальной, самоценной личностью, педагоги всего мира снова заинтересовались игрой как средством обучения. Чешский педагог Я.А. Коменский в своей «Великой дидактике» подчеркивал, что с помощью детской игры учитель «может сделать обучение легким, разумным и прочным, доводя своих учеников до вершин наук без трудности, скуки, окриков и побоев, а как бы играя и шутя» [2, с. 31].

Педагоги-практики всех времен также признавали важность игры в обучении. Так, А.С. Макаренко не уставал подчеркивать, что «игра доставляет ребенку удовольствие, а .... хорошо организованная игра поможет ему .... пройти переходный этап к труду.... С помощью игры можно приучить человека к трудолюбию. Хорошая игра похожа на хорошую работу, плохая игра похожа на плохую работу» [4, с. 43]

На уроке иностранного языка, когда общение вынужденно моделируется через учебные ситуации, игра способствует созданию психологической готовности обучаемых к речевому общению. При этом игра должна отвечать целому ряду требований: быть экономной

по времени и направленной на решение определенных учебных задач; быть «управляемой», «вписываться» в ритм работы на уроке; снимать напряжение урока и поддерживать речевую активность учащихся; акцентировать внимание обучаемых на игровом моменте, оставляя для них учебные цели на втором плане; вовлекать всю группу обучаемых в речевую деятельность [6].

Психолог А.В. Запорожец, оценивая роль дидактической игры в обучении, справедливо указывал: «Нам необходимо добиваться того, чтобы дидактическая игра была не только формой усвоения отдельных знаний и умений, но и способствовала бы общему развитию ребенка, служила формированию его способностей» [5, с. 34].

Таким образом, игра на уроке иностранного языка выполняет следующие функции: обучающую, воспитательную, развлекательную, коммуникативную, релаксационную, психологическую, развивающую.

Использование игрового метода при обучении иностранному языку позволяет выполнить множество методических задач.

Игра – средство, которое создает условия реальности, подъем мотивации, общего интереса к изучаемому предмету, активизирует общение ученик-ученик, в условиях равенства и партнерства, стирает непреодолимый барьер учитель-ученик.

Игра вовлекает в процесс обучения даже самого слабого, ведь важны не только твердые знания предмета, но и сообразительность и находчивость.

В наше время особое место среди обучающих игр заняли компьютерные игры. Компьютерная игра, специально разработанная к конкретной теме урока, становится тренажером в самостоятельной работе учащегося, помогает ему избавиться от рутинных тренировок, управляет учебной деятельностью обучаемого и создает условия для формирования прочных знаний. Использование программированных игр на уроках иностранного языка – обязательное условие качественного и эффективного обучения в наше время. Интегрирование повседневного урока с компьютером и игрой позволяет учителю сделать процесс обучения ярче, интереснее, эффективнее и увлекательнее для обучаемого.

Решая свои игровые задачи, учащиеся получают возможность выполнить коммуникативно-познавательные задачи урока, причем проходить работа будет в психологически комфортной, непринужденной обстановке игры и вызовет в итоге не усталость, а ощущение победы плюс прочные знания [3].

Приведём пример компьютерной обучающей игры «Путешествие по Берлину». Игра является универсальной, так как может использоваться на разных этапах обучения (среднем и старшем) и в классах с повышенным уровнем обучения иностранному

языку, и преследовать разные функции (обучающую, развивающую, контролирующую). Игра разработана в файле «exe» и способна работать на любой версии Windows. Она очень проста в использовании и работе, но эффективна при обучении. В современных реалиях обучения у данной игры появляется еще одно преимущество: ее можно использовать при дистанционном обучении. Игра разработана таким образом, что практически исключается присутствие учителя. Файл «весит» 10 мегабайт и может быть размещен не только на компьютере учителя или в кабинете информатики, но и на различных платформах, будь то «Moodle», «Дневник.ру», облако и т.д.

Данная компьютерная игра предназначена в основном для обучающихся 8-9 классов общеобразовательной школы. Но также её можно использовать в 10-11 классах и СПО. Раздел «лингвострановедение» актуален на всех этапах изучения языка. Игра составлена на основе учебников И.Л. Бим «SCHRITTE 4» и «SCHRITTE 5». В ней собраны самые известные достопримечательности столицы Германии Берлина. Она помогает изучить темы: «Подготовка к путешествию по Германии» и «Путешествие по Берлину».

Игра выполняет обучающую, тренировочную, так и контролирующую функцию. Она используется на уроке, во внеурочной работе и при самоподготовке обучающихся. Она представляет собой интерактивную экскурсию по Берлину; знакомит с достопримечательностями центра столицы, их расположением и основными туристическими маршрутами по центру города.

Щелчком по кнопке открывается карта. На карте выделяется Берлин, его виды, и обучающемуся дается несколько общих вопросов по столице Германии. При условии правильного ответа на них обучающийся получает доступ к интерактивной карте города с обозначенными на ней достопримечательностями. Нажав кнопку «показать маршрут», обучающийся видит маршрут, по которому будет проходить экскурсия, чтобы заранее подготовиться к работе. Экскурсия начинается щелчком по кнопке «старт». Интерактивный автобус движется по маршруту до первой остановки (достопримечательность №1), автоматически останавливается, и обучающийся видит фото достопримечательности и серию вопросов по ней (от 3 до 7). Вопросы даны в виде теста множественного выбора с 4 вариантами ответа. Экскурсия продолжается до конца маршрута. В конце программа показывает количество правильных и неправильных ответов и выставляет оценку по 5-балльной шкале. Кнопка «контроль» открывает вопросы с ответами обучающегося и комментариями («правильно/«неправильно»). Кнопка «назад» возвращает обучающегося к карте и позволяет пройти экскурсию снова. Вопросы предоставляются в рандомном порядке, который



генерируется в момент открытия карты, что позволяет проходить экскурсию неограниченное количество раз и исключает возможность механического списывания.

Таким образом, применение дидактических игр в преподавании иностранного языка позволяет сделать обучение ненавязчивым, мотивированным и увлекательным, способствует поддержанию мотивации к обучению в целом и изучению иностранного языка в частности.

### **Список литературы**

1. Абдуллаева, С.А. Применение инноваций в образовании как требование времени / С.А. Абдуллаева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – № 3(16). – С. 11-14.
2. Богданова, Д.А. Об использовании ИКТ в школах / Д.А. Богданова // Новые информационные технологии в образовании : материалы VIII Международной научно-практической конференции. – Екатеринбург : Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2015. – С. 31-36.
3. Бовтенко, М.А. Компьютерная лингводидактика : учебное пособие. – Москва : Флинта, 2005.
4. Васильева, Л.И. ИКТ компетентность учителей в общеобразовательной школе / Л.И. Васильева // Профессиональный стандарт. Формирование трудовых ресурсов высокой квалификации. Сборник научно-методических материалов Образовательного форума «Education, forward!» / под редакцией Е.И. Михайловой. – Киров : Международный центр научно-исследовательских проектов, 2013. – С. 171-174.
5. Запорожец, А.В. Психическое развитие ребенка / А.В. Запорожец. – Москва : Просвещение, 1986. – URL : <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/142-preschool-pedagogy/5599-2014-06-24-13-54-51> (дата обращения : 25.04.2022).
6. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс : пособие для студентов / Е.Н. Соловова. – Москва : АСТ, 2008. – 272 с.

Аникеев Александр Николаевич, магистрант технологического педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Педагогика профессионального образования; преподаватель ГБПОУ ВО «Борисоглебский дорожный техникум», г. Борисоглебск

УДК 378.1

**ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО  
РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ ОРГАНИЗАЦИИ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

О. О. Аникеева, Е. Е. Плотникова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,

МБОУ СОШ № 90 г. Воронеж

e-mail: [ggattsseenkkoo.1998@mail.ru](mailto:ggattsseenkkoo.1998@mail.ru), [plotnikova\\_ee@mail.ru](mailto:plotnikova_ee@mail.ru)

**Аннотация:** в статье рассматривается сущность понятия «социальная компетентность», раскрывается его структура. Определяются направления деятельности организации профессионального образования по развитию социальной компетентности студентов. Рассматривается театрализованная деятельность в качестве одного из действенных средств воспитания обучающихся. Обозначается специфика данного вида деятельности с целью развития социальной компетентности студентов.

**Ключевые слова:** театрализованная деятельность; социальная компетентность; обучающиеся; студенческий кукольный театр; организация профессионального образования.

Профессиональное образование обладает значительным потенциалом для развития социальной компетентности обучающихся.

Анализ существующих подходов к определению данного понятия (И. А. Зимняя [1], В. Н. Куницына [2], М. И. Лукьянова [4], И. А. Маслова [5], А. В. Хуторской [8] и др.) позволил в рамках нашего исследования рассматривать социальную компетентность как интегративное качество личности, включающее знания, умения, навыки и способности, формирующиеся в процессе социализации и позволяющие человеку быстро и адекватно адаптироваться в обществе и эффективно взаимодействовать с социальным окружением. Значительная роль отводится сформированности личностных качеств, а также наличию убеждений, взглядов, мотивов, установок личности на поведение, которые способствуют установлению конструктивного взаимодействия с социумом.

В соответствии с таким пониманием сущности социальной компетентности, опираясь на исследования М. И. Лукьяновой [4], в качестве компонентов структуры данного интегративного качества личности выделяем следующие:

– мотивационно-ценностный – мотивы социальной деятельности, сформированность мотивации, стремление к достижениям, установки на социальное взаимодействие, отношение к нравственным нормам, ценности общественного и личного порядка;

– операционно-содержательный – совокупность знаний, умений, навыков, позволяющая осуществлять критический анализ своих и чужих поступков, прогнозировать результат взаимодействия, осуществлять коммуникацию, влиять на других людей, ставить цели и добиваться их реализации;

– эмоционально-волевой – способность осуществить выбор решения, способность к самоконтролю и саморегуляции, готовность взять на себя ответственность, решительность, уверенность в себе.

В условиях организации профессионального образования развитие социальной компетентности студентов может осуществляться в различных направлениях. Так, А. Ю. Нагорновой выделены следующие направления:

– систематизированная исследовательская деятельность обучающихся (научно-практические конференции, выступления на занятиях и др.);

– участие в конкурсах/олимпиадах (WorldSkills, олимпиады профессионального мастерства, дистанционные конкурсы, викторины и др.);

– осуществление обучения по индивидуальным планам подготовки студентов с развитой творческой компонентой;

– внеучебная деятельность по предмету (предметные недели, внеучебные мероприятия, открытые занятия и др.);

– специально организованные курсы в рамках вариативных часов учебного плана (педагогические арт-мастерские и др.);

– включение новых, нестандартных технологий в образовательную практику (театрализованная деятельность, технологии сверхсознания, интеллект-карты и др.) [6].

В рамках настоящего исследования мы остановимся на театрализованной деятельности, выступающей одним из действенных средств воспитания. Данный вид творческой деятельности обучающихся не только отражает мир социальных отношений, взаимодействий человека, но и помогает преодолевать неуверенность, скованность. Бывшие школьники вступают в мир студенчества, ещё не накопив в достаточной мере социальный и культурный опыт [3]. Театр для них становится тем пространством, которое устанавливает равновесие, гармонию между людьми и человеком, между добром и злом, между вечностью и мгновением. В процессе театрализованной деятельности студент получает пространство свободы самовыражения, сотворения своего образа самыми доступными для него способами – движением, мимикой, интонацией, жестами, позой. В то же время литературные произведения и пьесы знакомят обучающихся с накопленным человечеством опытом коммуникаций, поведенческих моделей, жизненного смыслового содержания, а пространство театрализованной деятельности преобразует данный опыт в индивидуальный.

Одной из основных форм театрализованной деятельности в организации профессионального образования является студенческий кукольный театр. Отбор для участия в работе такого театра должен быть основан на принципах добровольности.

В. Н. Пугач отмечает, что работа с куклой включает в себя несколько видов деятельности:

- простейшие упражнения с куклой (походка, общение, артикуляция и т.д.);
- усвоение основных правил игры с куклой;
- работа в декорациях;
- построение простейших мизансцен;
- инсценирование хорошо знакомых художественных произведений;
- сочинение и инсценирование новых произведений, с использованием персонажей хорошо знакомых;
- этюды с куклами;
- сочинение и показ собственных произведений;
- подготовка и показ спектакля [7].

Опираясь на работу Э. Г. Чуриловой [9] рассмотрим этапы работы студентов над кукольным спектаклем в соотношении содержанием выделенных выше компонентов социальной компетентности:

1. Выбор пьесы или инсценировки и обсуждение её с обучающимися: при подготовке спектакля важно направить студентов на осознанный выбор произведения, поскольку необходимо учесть целевую аудиторию (возраст, психологические особенности, наличие детей с ОВЗ и т.д.). Обучающиеся могут, как проявлять инициативу, предлагая и обосновывая свой выбор, так и соглашаться с инициативой руководителя. Инициатива приветствуется и может выражаться в нестандартном видении сюжета, вариантах окончания спектакля. Обучающиеся могут предложить несколько вариантов, варианты с «открытым окончанием».

2. Деление пьесы на эпизоды и пересказ их обучающимися проводится с целью установления логики спектакля, последовательности протекания процесса. Обучающиеся могут предложить свои варианты деления на эпизоды. Добавление новых эпизодов в сюжет способствует развитию воображения, коммуникации между участниками.

3. Работа над отдельными эпизодами в форме этюдов с импровизированным текстом: обучающиеся самостоятельно разбиваются на группы, используя музыкальные, хореографические возможности обыгрывают сюжеты (необходимо для последующего переноса динамики действий, эмоций) на процесс работы с куклой. Такая работа способствует формированию умений генерировать идеи, экспериментировать.

4. Создание совместно с обучающимися эскизов декораций и кукол, костюмов для них – важный этап, поскольку при подготовке куклы Би-Ба-Бо требуется владение изобразительной деятельностью (эскиз, прорисовка деталей лица, декораций), технологической деятельностью (подбор и изготовление чертежей для куклы, изготовление куклы из подручных материалов и т.д.), аналитической деятельностью (сравнение куклы с возможностями применения в данной постановке, выбор из имеющихся). При создании куклы Би-Ба-Бо проявляется творческий подход в выборе дизайна персонажа, цветовой гаммы, материала для изготовления туловища, элементов лица, костюма.

5. Переход к тексту пьесы: работа над эпизодами требует уточнение предлагаемых обстоятельств и мотивов поведения отдельных персонажей. В процессе активной коммуникации обучающиеся доказывают свою точку зрения, приводя убедительные доводы. Руководитель распределяет роли, предлагая предварительно попробовать обучающимся себя в разных ролях.

6. Работа над выразительностью речи и подлинностью поведения в сценических условиях, закрепление отдельных мизансцен: обучающиеся активно взаимодействуют с куклой, адаптируя её движения, эмоции, речь в соответствии с поставленной задачей. Этап позволяет развивать воображение обучающихся, выражать внутреннюю позицию творца.

7. Репетиции отдельных картин в разных составах с деталями декораций и реквизита (можно условными), с музыкальным оформлением позволяет обучающимся преодолевать коммуникативные барьеры в общении, проявить креативность в выстраивании взаимодействия куклы и ведущего, формирует творческую самостоятельность, способность к самокритичности.

8. Репетиция всей пьесы целиком с элементами костюмов, реквизита и декораций; уточнение темпоритма спектакля; назначение ответственных за смену декораций и реквизит: данный этап способствует развитию общей эрудированности, концентрации и устойчивости внимания, положительного отношения к индивидуальному и коллективному творчеству.

9. Премьера спектакля; обсуждение со зрителями и обучающимися формируют у участников положительное отношение к результатам коллективного творчества, способность оценивать свой вклад в общее дело.

Студенческий кукольный театр может функционировать как структурное подразделение дополнительного образования в колледже (вузе) или быть объединением по интересам. Также можно рассматривать такую деятельность в рамках факультативного курса.

Таким образом, можно сделать вывод, что студенческий кукольный театр, являясь формой театрализованной деятельности, обладает широким потенциалом для развития социальной

компетентности обучающихся в организации профессионального образования.

### **Список литературы**

1. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
2. Куницына, В. Н. Межличностное общение : учебник / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Поголыпа. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с.
3. Лотоцкая, А. А. Личностное развитие педагога в системе профессионального образования / А. А. Лотоцкая, Е. Е. Плотникова // Актуальные вопросы современной науки и образования : материалы Научной сессии 2021 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». – Москва : Перо, 2021. – С. 215-220.
4. Лукьянова, М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя : диагностика и развитие : монография / М. И. Лукьянова. – Ульяновск : Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2002. – 183 с.
5. Маслова, И. А. Социализация подростка в воспитательном пространстве учреждения дополнительного образования детей : автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / И. А. Маслова. – Магнитогорск, 2007. – 23 с.
6. Нагорнова, А. Ю. Актуальные проблемы современного образования / А. Ю. Нагорнова. – Ульяновск : УлГУ, 2011. – 852 с.
7. Пугач, В. Н. Воспитание детей с помощью кукольного театра Би-Ба-Бо / В. Н. Пугач. – Балашов : Саратовский источник, 2019. – 215 с.
8. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении : научно-методическое пособие. – Москва : Эйдос, 2013. – 73 с.
9. Чурилова, Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников / Э. Г. Чурилова. – Москва : Владос, 2001. – 159 с.

Аникеева Ольга Олеговна, магистрант технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Педагогика профессионального образования, г. Борисоглебск; учитель начальных классов МБОУ СОШ № 90, г. Воронеж

Плотникова Екатерина Евгеньевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 373.3

## ПРИЁМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ БЫЛИН МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

С. Ю. Аншакова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [anshakovasveta@mail.ru](mailto:anshakovasveta@mail.ru)

**Аннотация:** в статье рассматриваются приёмы изучения языковых особенностей былин младшими школьниками. Знание жанрового своеобразия и языковых средств былинных текстов помогают методически грамотно провести этап анализа, а также выбрать эффективные приёмы работы, позволяющие понять специфику традиционного текста.

**Ключевые слова:** приёмы; былина; языковые особенности; младший школьник; литературное чтение; жанровые признаки.

Изучение курса «Литературное чтение» способствует приобретению знаний, обеспечивающих развитию у младших школьников читательской компетентности, познавательных способностей и умений, формированию основных навыков учебной деятельности, личностных качеств.

В программе по литературному чтению выделен раздел «Литературоведческая пропедевтика», который содержит «круг литературоведческих понятий для практического освоения детьми с целью ознакомления с первоначальными представлениями о видах и жанрах литературы, о средствах выразительности языка» [2, с. 138].

Освоение народного наследия приобретает особую значимость именно в младшем школьном возрасте, что связано с универсальными педагогическими возможностями фольклора, его корреляцией с детским мироощущением. На уроках литературного чтения особое значение уделяется изучению фольклорных произведений разных жанров, выявлению их специфики.

В учебнике «Литературное чтение» Л.Ф. Климановой, В.Г. Горещкого и др. представлена для изучения былина «Ильины три поездочки», в учебнике Н.Ф. Чураковой – «Илья Муромец и Соловей-разбойник» и «Садко» [1; 3]. Углубляется работа над произведениями эпического жанра: обучающиеся узнают и выделяют в текстах жанровые, структурные и языковые особенности былин (сочетание реальных образов с фантастическими, троичность лиц, троекратность действия, словесные повторы, зачины, концовки, изобразительно-выразительные средства, в частности эпитеты, сравнения, гиперболы), учатся отличать былинку от сказки.

На уроке литературного чтения для языкового анализа выбираются те точные и выразительные слова и выражения, которые помогают понять тему и идею произведения, его сюжетную линию,

типичный характер действующих лиц былины. Умение учащихся находить сравнение в тексте, объяснять их образный смысл формируется в ходе выполнения заданий.

Задание 1. В отрывках из былин необходимо найти и подчеркнуть сравнения.

«Добрыня с лица бел да румян, ровно маков цвет» («Добрыня Никитич»), «Первая в реке струя как огонь сечёт, из другой струи искры сыплются» («Добрыня и змей»), «И исчезли калики перехожие, словно невидимки растаяли» («Исцеление Ильи Муромца»), «А щиты у них крестастые, // На них шлемы, будто вёдра вверх дном» («Ильины три поездочки»), «Святогор конь да будто лютый зверь, У богатыря плечи да во косу сажень» («Илья Муромец и Святогор»).

После выделения сравнений осознаётся их роль в тексте, то есть определяется их связь с персонажами, сюжетом и главной идеей произведения. Работу над тропами нужно связать с анализом сюжета, выявлением причинно-следственных связей, признаков изучаемого эпического жанра. Предлагаем вопросы, которые можно включить в анализ изучаемой былины.

«Добрыня Никитич»

– Как описывается внешний облик героя? Почему именно таким представлен Добрыня Никитич? Опиши тип богатыря. А можно ли здесь говорить об индивидуальном характере?

«Добрыня и змей»

– Прочитай запреты матери Добрыни Никитича. Послушался ли богатырь своей матушки? Как дальше разворачиваются события в былине?

«Исцеление Ильи Муромца»

– Прочитай диалог Ильи Муромца с каликами перехожими. Что они советуют Илье, а что предрекают? Как сравнение образно показывает исчезновение каликов перехожих? Можно ли сравнить сюжет былины со сказочным? Докажи свою точку зрения.

Задание 2. Спишите предложения, вставляя вместо точек подходящее сравнение: огонь, гром, куча сенная:

Доносили Батыю доносчики: // «Раньше было Илья, будто ... (гром), гремел, // Нынче стало Илья весь день молчит («Илья Муромец выходит на свободу»).

Голова у царя как ... (куча сенная). // Говорит царь таковы слова: // – Ай же ты, Садко-купец, богатый гость! («Садко»).

Первая в реке струя как ... (огонь) сечёт, из другой струи искры сыплются. А из третьей струи дым столбом валит («Добрыня и змей»).

Задание 3. На учебной таблице написано несколько предложений с пропущенными сравнениями, к каждому предложению даётся несколько вариантов сравнений и задание.

Выглядывали, выскакивали // Ходовитые разбойнички, // Псы ночные подорожнички. // Голоса у них горластые, А щиты у них



крестастые, // На них шлемы, будто ... (вёдра) вверх дном («Ильины три поездочки»).

– Подставьте подходящее сравнение, чтобы разбойники имели: а) устрашающий внешний вид, б) смешной, в) печальный.

– Вставьте вместо точек подходящее сравнение (тазы, вёдра, кувшины, чаши). Сравните с текстом былины.

– Какими представлены враги? А каков Илья Муромец? Выбери из текста слова, характеризующие тип героев и врагов.

– Сравни образы персонажей: Илья Муромец – добрый молодец, славнорусские богатыри, великий богатырский дозор; разбойники – ходовитые, псы ночные подорожнички, латынщина, люди чёрные, воины латинские, меченосцы исполинские.

Сделаем вывод. Противопоставление между героем и противником может сопровождаться открытым выражением чувств национальной гордости. Национальная тенденция сказывается уже в том обстоятельстве, что героем былины всегда является русский человек, он защищает русскую землю; противник героя часто чужанин, «собака Батый», «латынщина».

Царь Батый сидит, ... (бирюком) глядит: // «Русь повержена. Обесславлена, // Обессилена – не восстанет она!

Распрявился Илья во всю силу-рост, // размахнулся осиновою плащницей, // Что ... (горох), супостаты посыпались, // Полегли подряд и не встанут вовек! // Налетела на Русь та орда, словно ... (гну́с), // Да в бореньях с Ильей поиссякла вся. // Был Батый да вконец избатился! («Илья Муромец выходит на свободу»).

– Вставьте сравнение, чтобы показать черты характера Батыя: хитрость, жестокость, простоту, глупость. Каким же представлен герой в былине? Каково отношение врага к сложившейся ситуации, в целом к русскому народу?

– Как ты представляешь себе внешний облик Батыя? Нарисуй словесно его портрет. Что значит выражение «Был Батый да вконец избатился»?

– Подставьте подходящее сравнение, чтобы образно показать поражение врагов (гну́с, ядра, горох, саранча). Сравни свои варианты с былинным текстом.

– Проанализируй окружение Батыя. Найди, как названы враги в этой былине (басурманский круг, супостаты, ордынцы, батыры, татары). Объясни значение данных слов.

Работу над изобразительно-выразительными средствами необходимо связать с анализом образов изучаемого произведения, именно беседа поможет выявить идею и замысел былины. Предлагаем следующие вопросы:

– Каким представлен Добрыня Никитич? Какие эпитеты характеризуют внешность богатыря? Опиши словесно его внешний

облик. Что бы ты добавил в своё описание? В какой сюжетной ситуации дано описание?

– Как сравнение помогает показать неизбежность поражения захватчиков? Опиши эпизод освобождения Ильи Муромца. Как изобразительно-выразительные средства помогают показать ситуацию победы над врагом?

– Сравни богатырей: тип героя, внешность, богатырские качества, помощники, враги.

Предложенная работа над эпитетами и сравнениями направлена на то, чтобы помочь детям уяснить жанровые и языковые признаки былинного текста. Задания, способствующие выявлению и пониманию изобразительно-выразительных средств, должны органично объединяться с анализом сюжетной линии, образов героев и врагов, что в конечном итоге ведёт к пониманию природы традиционного текста. После такой целенаправленной работы обучающиеся свободнее пользуются языковым материалом, точно используют средства выразительности, подробно характеризуют былинных героев, учитывая признаки данного фольклорного жанра.

Гипербола присутствует в тексте былины, подчеркивая образы богатырей, героев социальных былин, размах описываемых событий. Она является не только средством поэтического языка, но и в ряде случаев способами создания целых больших образов, например, непомерная сила богатырей как представление о могучей силе народа. Для формирования умения находить гиперболу в традиционном тексте на уроке чтения предлагаем следующие задания.

– Какие преувеличения (гиперболы) вы встретили в прочитанной былине «Илья Муромец выходит на свободу»: «Заблистал в сорок тысяч шлем, // Засияли камни-яхонты // Во сто тысяч во гриве у коня», «Щепочки разлетелись, угодили они // Во разбойников да всех до одного // В одночасье погубили подряд!», «Поломал он оковы все железные, // Изорвал чембуры на могучих плечах».

– Объясните их смысл. Для чего необходимы гиперболы в традиционном тексте?

– Превратите реальные факты в фантастические события при помощи преувеличения: получишь золота (горы); поглядел Садко девушек красных (в первый раз – триста, во второй – триста, в третий – триста); выпить чару (в полтора ведра).

– Вместо точек вставьте пропущенные преувеличения (гиперболы) в отрывки из былины а) «Илья Муромец и Святогор»: «Он бросает палицу булатную, // ... (выше лесушку) стоячего, // Ниже облака бросает да ходячего, // Улетает палица высоко да по ... (поднебесью), // Когда палица та вниз опускается, // Он подхватывает её да ... (одной рукой)!»; б) «Илья Муромец и Соловей-разбойник»: «Единым духом выпил он чару в ... (полтора ведра)»; «От его

покрика, от его посвиста цветы и травы ... (осыпаются), леса к земле ... (приклоняются), люди ... (замертво падают); «Маковки на теремах ... (покривились), рамы в окошках ... (развалились), а люди все вокруг ... (замертво легли)».

– Сравните с гиперболами в тексте былины. Для чего нужны преувеличения в тексте? Какие образы вы себе представляете?

Гиперболизированные описания используются в тексте при изображении силы богатыря, величины или разрушительной силы врагов. Анализируя былинку, необходимо учить находить преувеличения в тексте, сопоставлять их с синонимичными выражениями, определять роль данных тропов в характеристике действующих лиц, поступков богатыря, а также особенностях построения сюжета. Гиперболы характеризуют богатырей и врагов, входят в описание угрожающей силы и наружности противника, могучей силы богатыря и богатства его снаряжения, а также присутствуют в ключевом сюжетном эпизоде – в описании боя между своими и чужими.

Русские былины помогают сохранить обучающимся эмоциональность, яркость восприятия содержания эпического мира и при этом научиться понимать глубокий смысл произведения, который воплощается в подборе лексики, ритме фразы, совокупности изобразительно-выразительных средств.

### **Список литературы**

1. Климанова, Л. Ф. Литературное чтение. 4 класс : в 2 ч. Ч. 1. : учебник для общеобразовательных организаций в комплекте с аудиоприложением на электронном носителе / Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий, М. В. Голованова [и др.]. – Москва : Просвещение, 2015. – 223 с.
2. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа : в 2 ч. Ч. 1. – Москва : Просвещение, 2011. – 400 с.
3. Чуракова, Н. А. Литературное чтение. 4 класс : в 2 ч. Ч. 1 : учебник / Н. А. Чуракова. – Москва : Академкнига, 2016. – 176 с.

Аншакова Светлана Юрьевна, доцент, канд. филол. наук, доцент кафедры теории и методики начального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

## ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Д. И. Батищева

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [batishevadar@yandex.ru](mailto:batishevadar@yandex.ru)

**Аннотация:** работа посвящена вопросу проблемного обучения. В статье представлены взгляды учёных на изучаемую проблему, рассмотрены типы проблемных ситуаций, способы организации проблемного обучения на уроках физики. Отличительной особенностью данной работы можно считать её практикоориентированность. Данные статьи можно будет активно применять в практике преподавания курса физики в школе.

**Ключевые слова:** проблемное обучение; физика; механика; урок.

Развитие внутриобщественных отношений в мире является одной из основных причин модернизации образования. Так, перед современной школой стоит задача – подготовить выпускников, которые смогут самостоятельно:

- добывать знания;
- активно применять полученные знания на практике (например, при решении задач);
- активно использовать в процессе приобретения знаний инновационные технологии.

Формирование у обучающихся вышеуказанных компетенций напрямую зависит от профессионального мастерства педагога. На наш взгляд, современный педагог должен обладать следующими основными качествами, среди которых можно выделить: творческое начало, креативное мышление, интерес побуждения. Однако, в первую очередь, он должен быть интересным для обучающихся. А чтобы таковым стать, учителю необходимо постоянно повышать уровень своих знаний, искать новые способы, методы и технологии проведения урока. Например, в качестве технологии, повышающей интерес обучающихся, можно выделить технологию проблемного обучения.

Что же такое проблемное обучение? Каково её предназначение? Принцип действия?

Проблемное обучение является далеко не новым педагогическим веянием. Первое упоминание о проблемном обучении было отмечено ещё в учениях Сократа, разработках Ж. Ж. Руссо.

Изучаемая проблема на протяжении десятков лет волновала умы многих учёных, среди которых: Ю.К. Бабанский, Дж. Брунер, Х. Век, Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, М.И. Махмутова, Т. Новацкий, В. Оконь и др.

Термин «проблемное обучение» впервые был упомянут ещё в 20-30-х годах XX столетия. Изначально, систему проблемного обучения активно внедряли с целью преодоления недостатков традиционного образования. По мнению ряда учёных, к ним относится – активная эксплуатация памяти человека, что в дальнейшем может свести к минимуму мыслительную активность школьника.

Американский педагог и психолог, Джон Дьюи был одним из первых, кто выдвинул первичную идею проблемного обучения: процесс обучения должен «пронизывать» игровую и практическую деятельность обучающихся.

В России интерес к изучаемому понятию возник лишь к 60-70-х годам. Отечественные учёные проблемное обучение противопоставляли механистическо-репродуктивному программированному обучению [7].

В учебном пособии Г.А. Федотовой представлено следующее определение: проблемное обучение – это такой способ организации активного взаимодействия субъектов образовательного процесса, в котором содержание обучения представлено в виде какой-либо проблемы. В ходе поиска решения проблемной ситуации, обучающиеся приобретают новые знания, навыки самостоятельности и продуктивного общения [7].

Общественный деятель, М.И. Махмутов считал, что «проблемное обучение – это такой тип развивающего обучения, в котором сочетаются: систематическая самостоятельная поисковая деятельность, усвоение готовых выводов научных знаний» [4, с. 34]. При этом, система методов обучения построена с учётом целеполагания и принципа проблемности.

В учебном пособии В.П. Ореховой и А.В. Усовой дано следующее определение изучаемого понятия: «проблемное обучение – это обучение решению нестандартных задач, в ходе которого обучающиеся усваивают новые знания, умения и навыки» [6, с. 134].

Проблемное обучение можно рассматривать и как систему педагогических мер, приёмов по активизации познавательной деятельности обучающихся. Зачастую к таким приёмам относится организация и обсуждение проблемных ситуаций.

Со временем, образование модернизировалось. Однако, именно в настоящее время проблемное обучение является наивысшим уровнем развития образования.

Сущность проблемного обучения заключается не только в усвоении результатов каких-либо научных открытий, но и в самом процессе открытия нового знания. Благодаря проблемному обучению, у обучающихся формируются и вырабатываются устойчивые умения и навыки, развиваются индивидуальные способности. Таким образом,

главный акцент проблемного обучения – общее развитие обучающихся, а не демонстрация готовых знаний [2].

В современном образовании, проблемное обучение является одним из самых эффективных средств общего развития обучающихся.

Советский и российский педагог – Мирза Исмаилович Махмутов писал, что «проблемным оно называется не потому, что весь учебный материал учащиеся усваивают только путем самостоятельного решения проблем и «открытия» новых понятий. Здесь есть и объяснение преподавателя, и репродуктивная деятельность учащихся, и постановка задач, и выполнение упражнений. Но организация учебного процесса базируется на принципе проблемности, а систематическое решение учебных проблем – характерный признак этого типа обучения. Поскольку вся система методов при этом направлена на общее развитие учащегося, его индивидуальных способностей, проблемное обучение является подлинно развивающим обучением» [3, с. 21].

Основа проблемного обучения – проблемная ситуация. Именно она «может подтолкнуть» обучающихся на поиск информации и научное открытие в рамках изучаемого предмета или вопроса.

Проблемная ситуация – это ситуация затруднения. Основная цель обучающегося в данной ситуации: быстро найти выход из сложного положения, а также разрешить проблемную задачу. Таким образом, проблемная ситуация – важнейшее средство активизации учебной деятельности обучающихся. Обязательным условием проблемного обучения является наличие нескольких способов решения ситуации в рамках ограниченности информации.

К основным типам проблемных ситуаций относятся:

1) педагогическая (основа – наводящие вопросы учителя, активизирующие действия обучающихся);

2) психологическая (основа – индивидуализация под конкретную ситуацию, личность обучающегося).

При организации проблемного обучения очень важно удерживать интерес обучающегося в течение всего занятия. А это, в свою очередь, зависит от того, как изначально ставится проблема и каким образом обучающиеся будут введены в проблемную ситуацию. Далее выделим несколько действенных способов создания проблемной ситуации на уроке. Итак, к ним относятся:

– ситуация неожиданности – ознакомление обучающихся с новыми интересными фактами, которые могут вызвать удивление у обучающихся. Основа создания таких ситуаций – занимательные опыты, которые можно подобрать практически к любому занятию школьного курса физики;

– ситуация конфликта – рассмотрение актуальных проблем физики с разных точек зрения обучающихся, педагога. Такие ситуации можно организовывать как при изучении фундаментальных

теорий и физических опытов, так и в рамках изучения теоретических вопросов программы [1];

– ситуация предположения – предположение новой, уникальной, не существующей в природе закономерности или явления. При организации ситуации такого плана, педагог вовлекает обучающихся в процесс исследовательского поиска. В данной ситуации, учителю необходимо лишь направлять обсуждение, по пути подталкивая обучающихся опровергать ошибочные суждения;

– ситуация опровержения – обучающимся представляется возможность доказать «ошибочность» какого-либо абсурдного факта или доказательства;

– ситуация несоответствия возникает в том случае, когда уже имеющиеся у обучающихся житейские знания вступают в противоборство с научными фактами;

– ситуация неопределённости может возникнуть лишь в том случае, когда задача предполагает наличие нескольких решений ввиду недостаточности условных данных. В данном случае, школьники должны узнать, каких данных не хватает и какие целесообразно ввести в условие, либо провести исследование и определить границы, в которых может изменяться искомое неизвестное [7].

Не смотря на все сильные стороны вышеуказанных приёмов, они не всегда уместны, так как порою, сформулированный педагогом вопрос, уже вызывает активный интерес у обучающихся. Такой вопрос может самостоятельно послужить проблемной ситуацией и побудить у школьников непреодолимый интерес к ситуации. Таким образом, помимо вышеуказанных приёмов в практике работы можно использовать проблемные вопросы, творческие задачи, опыты.

Далее рассмотрим способы организации проблемного обучения в курсе механики 10 класса по теме «Законы сохранения в механике». На тему о законах сохранения в курсе механики отведено 16 часов. Более подробно мы остановимся на теме «Закон сохранения импульса». На эту тему в учебной программе отведено 5 часов. В рамках изучения данной тематики нам стоит предложить обучающимся экспериментальное занятие следующего плана.

Цель занятия: изучение закона сохранения импульса.

Педагог с первых минут вводит обучающихся в проблемную задачу, рассказывая следующее: «Наверняка, каждый из вас, ребята, сталкивался с ситуацией, когда вы бежите по коридору и сталкиваетесь с прямоходящим человеком. Что же происходит в этой ситуации? Да, действительно, он начинает движение, приобретая скорость».

Далее учитель может предложить проделать опыт. На две тонкие нити подвесим два одинаковых шарика. Затем отведём левый шар в сторону и отпустим его. После столкновения, левый шар остановится, а правый придёт в движение. Высота, на которую

поднимется правый шар, будет совпадать с той, на которую до этого был отклонен левый шар. То есть левый шар передает правому весь свой импульс. Далее следует подвести итог: на сколько уменьшится импульс первого шара, на столько же увеличится импульс второго шара.

В свою очередь, если говорить о системе двух шаров, то импульс останется неизменным (сохранится). Такое соударение называется упругим. Далее стоит выделить признаки упругого соударения. К ним относятся следующие:

- 1) из-за отсутствия деформации выполняются оба закона сохранения в механике;
- 2) тела после взаимодействия движутся вместе;
- 3) примеры взаимодействия: хоккей, теннис;
- 4) если масса подвижного тела больше массы неподвижного ( $m_1 > m_2$ ), то оно уменьшает скорость, не меняя направления; в обратном случае, первое тело от него отражается и движется в противоположную сторону.

Далее стоит продолжить эксперимент. Давайте возьмём шарики: большой и маленький. Если мы большой шарик приведём в движение к маленькому, то они будут двигаться вместе с одинаковой скоростью. Таким образом возникает неупругое соударение.

Далее целесообразно выделить признаки упругого соударения:

- в результате взаимодействия тела движутся совместно;
- механическая энергия превращается во внутреннюю энергию;
- примеры из жизненного опыта: столкновение метеорита с Землёй, удары молотком по наковальне и т.п.;
- при равенстве масс (одно из тел неподвижно) теряется половина механической энергии;
- если  $m_1$  много меньше  $m_2$ , то теряется её большая часть (пуля и стена);
- если наоборот, передается незначительная часть энергии (ледокол и маленькая льдина). То есть существует два вида столкновений: упругие и неупругие [5, с. 325].

На наш взгляд, проблемное обучение на уроках физики является не только уместной, а порой и просто необходимой мерой. С его помощью можно научить детей физике увлекательно и интересно, применяя в своей деятельности проблемные вопросы, творческие задачи и опыты.

### **Список литературы**

1. Гершензон, Е.М. Курс общей физики : механика / Е.М. Гершензон. – Москва : Просвещение, 2007. – 127 с.
2. Кудрявцев, В.Т. Проблемное обучение : истоки, сущность, перспективы / В.Т. Кудрявцев. – Москва : Знание, 1991. – 37 с.



3. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе : книга для учителей / М.И. Махмутов. – Москва : Просвещение, 1977. – 240 с.
4. Махмутов, М.И. Избранные труды : в 7 т. Т. 6 / сост. Д.М. Шакирова. – Казань : Магариф-Вақыт, 2016. – 375 с.
5. Мякишев, Г.Я. Физика. 10 класс. Учебник / Г.Я. Мякишев, Б.Б. Буховцев, Н.Н. Сотский. – Москва : Гардарика, 2008. – 138 с.
6. Орехова, В.П. Методика преподавания физики в 8-10 классах средней школы / В.П. Орехова, А.В. Усова. – Москва : Просвещение, 2001. – 243 с.
7. Федотова, Г.А. Профессионально-ориентированные технологии обучения в высшей школе : учебное пособие. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010. – 104 с.

Батищева Дарья Игоревна, студент технологического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Математика. Физика, г. Борисоглебск

**ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ  
ИСТОРИКО-ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО КОММЕНТИРОВАНИЯ  
ПРИ ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ЕГЭ ПО РУССКОМУ  
ЯЗЫКУ (НА МАТЕРИАЛЕ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ)**

А. С. Бахтина

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [anastasiya-bahtina1998@yandex.ru](mailto:anastasiya-bahtina1998@yandex.ru)

**Аннотация:** статья посвящена проблеме применения историко-лингвистического комментирования в рамках подготовки к единому государственному экзамену в 11 классе. В работе охарактеризованы различные способы использования данного вида комментирования в обучении русскому языку, предложены задания и упражнения, способствующие эффективной работе с текстами ЕГЭ на основе применения приема историко-лингвистического комментирования.

**Ключевые слова:** русский язык; историко-лингвистическое комментирование; этимология.

Единый государственный экзамен (ЕГЭ) по русскому языку – это форма государственной итоговой аттестации, которая определяет, соответствуют ли результаты освоения обучающимися образовательных программ среднего общего образования требованиям федерального государственного образовательного стандарта [4].

Существует перечень проверяемых требований к данным результатам с разделением на базовый и профильный уровень. Обучающиеся должны выполнять различные виды анализа языковых единиц, явлений и фактов; использовать приемы лингвистического анализафрагментов текстов различных функциональных стилей и разновидностей языка; уметь извлекать необходимую информацию из текстов, представленных в ЕГЭ. Именно эти требования и обуславливают актуальность применения историко-лингвистического комментирования при подготовке обучающихся к ЕГЭ.

Контрольно-измерительные материалы (КИМ) к ЕГЭ по русскому языку – это комплексы заданий стандартизированной формы. В рамках кропотливой подготовки к итоговой аттестации обучающимся нужно показать, что русский язык – это не только набор правил и теоретических установок, но и сокровищница многовековой истории нашего народа, передающейся из поколения в поколение. Поэтому при подготовке к ЕГЭ нужно быть особенно внимательным к прочтению предложенного текста, прокомментировать все непонятные обучающимся слова. Это будет способствовать не только верному выполнению заданий, посвященных работе с текстом, но и формированию орфографической зоркости. Для этого необходимо

вместе с детьми просматривать каждый текст, и выявлять трудные случаи написания.

(14)Этот пробел в значительной мере восполняют военные мемуары, принадлежащие перу генералов, крупных военачальников, у которых немало честных и хороших книг. (15)Но немало также и таких, где фактическая сторона изложения воспринимается с большим сомнением, где, как писал недавно Виктор Астафьев, «проступает явное враньё». (16)В самом деле, часто трудно добраться до сути через аккуратный штакетник<sup>1</sup> округлых стереотипных фраз или задним числом сочинённых подробностей, заимствованных из фронтовой печати тривиальных примеров и бесконечных страниц разговоров.

Рис. 1. Фрагмент текста из сборника «Единый государственный экзамен. Русский язык. Типовые экзаменационные варианты 2022»

Например, в приведённом отрывке из текста ЕГЭ в предложении 16 (рис. 1) есть слова, которые могут вызывать затруднения в их понимании: «стереотипный», «тривиальный».

Предлагаем два варианта работы с трудными для понимания словами: поделить класс на группы, каждая из которых должна прокомментировать значение слова/слов. Также можно дать эти слова индивидуально ученикам, чтобы они потом рассказали о семантике и особенностях употребления трудных для написания и восприятия слов.

Большой интерес у школьников и в то же время определенные трудности может вызывать задание 24 в ЕГЭ. Задания данного типа проверяют знания по лексикологии: лексическое значение слов, умения подбирать синонимы, антонимы к словам, узнавать фразеологические обороты, группы слов по происхождению и употреблению. Для эффективной подготовки к выполнению данного задания можно использовать и прием историко-лингвистического комментирования слов.

Приведём несколько примеров. Из предложений 32–35 (рис. 2) выпишите разговорное слово со значением «в сторону» [1, с. 278].

(32)Небольшая книжка Януша Корчака «Как любить ребёнка» — своеобразный манифест гуманизма. (33)Нестареющий завет, переданный в наши и грядущие времена из времён, как будто от нас удалённых и в то же время совершенно похожих, потому что речь идёт о любви к детям, а это ценность постоянная. (34)Духовная комфортность делает человека толстокожим, совершает в его сознании странные подвижки, когда ценности мнимые застыт свет, а ценности подлинные уходят обочь. (35)Каждому рано или поздно воздаётся по заслугам, но часто — слишком поздно, когда ничего не исправишь, и в этом истоки многих человеческих драм. (36)Те, кто

Рис. 2. Фрагмент текста из сборника «Единый государственный экзамен. Русский язык. Типовые экзаменационные варианты 2022»

Ответом является слово «обочь» (предложение 34), которое в наше время редко используется. У обучающихся могут возникнуть трудности с выполнением данного задания, поэтому можно в качестве повторения и закрепления знаний по фразеологии предложить составить цепочку однокоренных слов: обочь – о бок – сбоку–обочина – бок. Здесь также можно вспомнить про чередование [к] // [ч’],

объяснение которому тоже есть в истории языка. Соответственно, раз обочина – это часть дороги «сбоку», то обочь – это народно-разговорный вариант предложно-падежного сочетания в стороне или наречия сбоку.

С целью историко-лингвистического комментирования можно предложить в отрывке из текста найти слово, имеющее определенное значение, например: «Из предложений 30–32 (рис. 3) выпишите слово, имеющее значение «отсутствие знаний, некультурность» [1, с. 322].

(30)В присутствии Лиды она всегда робела и, разговаривая, тревожно поглядывала на неё, боясь сказать что-нибудь лишнее или неуместное; и никогда она не противоречила ей, а всегда соглашалась: «Правда, Лида, правда».

— (31)Мужицкая грамотность, книжки с жалкими наставлениями и прибаутками и медицинские пункты не могут уменьшить ни невежества, ни смертности так же, как свет из ваших окон не может осветить этого громадного сада, — сказал я. — (32)Вы не даёте ничего, вы своим вмешательством в жизнь этих людей создаёте лишь новые потребности, новый повод к труду.

Рис. 3. Фрагмент текста из сборника «Единый государственный экзамен. Русский язык. Типовые экзаменационные варианты 2022» под ред. И. П. Цыбулько

Из текста видно, что ответом на задание является слово «невежество». В словарики паронимов для подготовки к ЕГЭ есть пара слов «невежа – невежда», эти лексемы школьники часто путают при употреблении в речи в силу незнания точного значения, поэтому можно предложить обучающимся выяснить, в чем же разница. Интересное объяснение даётся в онлайн-словаре Л.В. Успенского:

Невежа (и невежда). Оба слова, собственно, значат одно – «незнайка» – и произведены от одного корня «вед-»: «ведети», «ведать» – «знать». В древнерусском «вѣжа» имело значение «человек опытный, знающий, как себя держать». В дальнейшем слово разделилось на два: русская форма «невежа» стала значить «грубиян», «тот, кто не соблюдает правил обращения»; старославянское «невежда» получило значение «несведущий», «необразованный» [5].

В словаре М. Фасмера:

Невежа – церковнослав. невѣжда, откуда рус. невежда «темный, необразованный человек». Образован из не и \*vĕdĭa от ведать [6].

Таким образом, школьникам нужно объяснить, что данные слова являются разными вариантами (древнерусским и старославянским) слова. Более того, стоит упомянуть чередование согласных [д] // [ж] // [жд], которое связано с праславянским смягчением согласных перед [j], например, старославянский вариант: водити – вождѣ – вождь; древнерусский вариант: водити – вожоу – вожь; а в современном русском языке: водить – вожу – вождь [7]. Если провести аналогию, то с невежей получается следующая цепочка: ведать – невежа – невежда. Однако стоит сделать акцент на том, что в современном русском языке *невежа* и *невежда* отличаются по значению. Для этого обучающиеся должны обратиться к толковому словарю.

Невежа – грубый, невоспитанный человек [2].

Невежда – малообразованный человек, а также человек, несведущий в какой-нибудь области [2].

При подготовке к ЕГЭ по русскому языку обучающиеся должны регулярно повторять слова из орфографического минимума. Достаточно часто оказывается, что некоторые слова вызывают трудности в понимании значения и написании. Историко-лингвистическое комментирование может обучающимся помочь в запоминании трудных слов.

Предлагаем два варианта работы с «трудными» словами.

1. Провести словарный диктант на основании орфографического минимума, затем, проверив работы, выявить слова, в которых допущены ошибки, и предложить детям провести мини-исследование этимологии слова для закрепления правописных навыков.

2. Предложить изучить орфографический минимум, чтобы выбирать слова, которые вызывают затруднения в написании, и подготовить мини-проект, целью которого является историко-лингвистическое комментирование словарных слов.

Например, слово *аккомпанемент* учащиеся могут написать с ошибкой во втором или третьем слоге, но если обратиться к этимологическому словарю, то сразу станет понятно, почему именно так пишется слово.

«Аккомпанемент. Слово «аккомпанемент» известно в русском языке с конца XVIII в. Производные от него слова стали появляться преимущественно во второй половине XIX в. Оно представляет собой заимствование из французского *accompagnement*, которое было образовано от *accompagner* – «сопровождать», которое восходит к латинскому *companion* – «спутник, товарищ, компаньон» (изначально – «тот, кто ест хлеб вместе с кем-то») [3].

Аккомпанемент – музыкальное сопровождение [2].

Таким образом, историко-лингвистическое комментирование – это ценная помощь учителю и обучающемуся в достижении лучших результатов обучения по русскому языку, в подготовке школьников к ЕГЭ. Комментируя трудные случаи правописания, учащиеся знакомятся с историей слов, учатся объяснять языковые явления, работать с литературой, словарями, что в итоге будет способствовать более эффективной подготовке к выполнению заданий единого государственного экзамена.

### Список литературы

1. Цыбулько, И. П. ЕГЭ. Русский язык : типовые экзаменационные варианты : 36 вариантов / И. П. Цыбулько. – Москва : Национальное образование, 2022. – 368 с.
2. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. –

Москва : АЗЪ, 1994. – 928 с.

3. Семёнов, А. В. Этимологический онлайн-словарь русского языка. / А. В Семёнов. – URL : <https://lexicography.online/etymology/semyonov/> (дата обращения : 28.03.2022).

4. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения единого государственного экзамена 2022 года по русскому языку // ФГБНУ «ФИПИ». – Москва : Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2022. – 11 с. – URL : <https://down.ctege.info/ege/2022/demo/rus2022fipi-spets.pdf> (дата обращения : 26.03.2022).

5. Успенский, Л. В. Школьный этимологический онлайн-словарь «Почему не иначе?» / Л. В Успенский. – URL : <https://lexicography.online/etymology/uspensky/> (дата обращения : 28.03.2022).

6. Фасмер, М. Этимологический онлайн-словарь русского языка / М. Фасмер. – URL : <https://lexicography.online/etymology/vasmer/> (дата обращения : 01.04.2022).

7. Шулежкова, С.Г. Страславянский язык, древнерусский язык и историческая грамматика русского языка : опыт сопоставительного изучения : учебно-методическое пособие / С. Г. Шулежкова. – Москва : Флинта, 2021. – 128 с. – URL : [https://biblioclub.ru/index.php?page=book\\_view\\_red&book\\_id= 57633](https://biblioclub.ru/index.php?page=book_view_red&book_id= 57633) (дата обращения : 30.03.2022).

Бахтина Анастасия Сергеевна, магистрант технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Педагогика профессионального образования; преподаватель кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 377.131.14

## ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК АКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ОГРАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. А. Бочарова, Е. Е. Плотникова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [marina.riri.goncharovaa@gmail.com](mailto:marina.riri.goncharovaa@gmail.com), [plotnikova\\_ee@mail.ru](mailto:plotnikova_ee@mail.ru)

**Аннотация:** в статье раскрывается значение применения деловой игры в образовательном процессе организации среднего профессионального образования (далее – СПО). Выделены направления применения деловой игры, этапы проведения. Приводятся примеры упражнений для проведения каждого этапа деловой игры. Представляются рекомендации по практическому использованию деловых игр в образовательном процессе организации СПО.

**Ключевые слова:** деловая игра; активные методы обучения; студенты; организации среднего профессионального образования.

Осуществляя преподавательскую деятельность в ГБПОУ ВО «Бобровский аграрно-индустриальный колледж» по дисциплинам «Иностранный язык (Английский язык)», «Родная литература» и междисциплинарному курсу «Психологические основы правовой подготовки водителей категории С» нами были отмечено, что у студентов возникают трудности в ходе обсуждения и анализа практических ситуаций в области будущей профессиональной деятельности, что актуализировало значимость применения деловых игр в образовательном процессе организации СПО.

В ходе изучения психолого-педагогической и методической литературы было выяснено, что деловые игры являются достаточно универсальным инструментом изучения и анализа практико-ориентированных образовательных задач в организации СПО. В рамках деловых игр возможно моделирование педагогических процессов и ситуаций, проведение анализа возможных вариантов решения возникающих проблем в обучении. При этом в рамках одной игры зачастую удается реализовать несколько различных методических приёмов для поиска эффективных решений, сочетая аналитические и экспериментальные методы, моделирование и экспертные оценки. Отсюда возникает цель применения деловых игр в образовательном процессе организации СПО: создание условий для формирования профессионально компетентной, социально активной, творчески самостоятельной личности обучающегося [1; 2; 6; 7; 11].

И. А. Бабановой выделены следующие направления применения деловой игры в учебном процессе:

- максимальное вовлечение обучающихся в учебный процесс;

- проявление и развитие инициативы и творческих способностей обучающихся;

- проявление организаторских способностей для выработки коллективной мысли и преобразования её в конкретное решение на практике, а также поиск компромисса в интересах дела, отступая от своих амбиций;

- хорошее закрепление материала дисциплины [3].

Проанализировав научную литературу по теме исследования, мы выявили, что использовать деловые игры возможно для проверки результатов обучения при изучении как точных, так и социально-гуманитарных дисциплин. Например, на уроке иностранного языка (английского) по теме: «Future career: Your future depends on your right choice (Будущая карьера: Твоё будущее зависит от твоего выбора)» посредством деловой игры можно познакомить обучающихся с основными проблемами выбора профессии, активизировать профессионально-деловую лексику на иностранном языке, помочь усовершенствовать речевые навыки диалогической речи.

Следует отметить, что цель и задачи деловой игры обязательно должны совпадать с практической необходимостью накопления профессионального опыта студентами СПО. С помощью игр у обучающихся формируются навыки социального взаимодействия и профессиональной коммуникации.

Указанные выше направления использования деловых игр в обучении способствуют успешному формированию личности профессионала. Конкретизируем данное высказывание:

- игра даёт возможность значительно сократить время на получение обучающимися опыта в сфере профессиональной деятельности;

- игра развивает нестандартное и творческое мышление, которое позволяет решать проблемные ситуации и создает искусственную модель эксперимента;

- деловая игра позволяет применять теоретические знания на практике и помогает усвоить информацию в процессе игровых действий;

- игра формирует у обучающихся образ будущей профессии;

- деловая игра позволяет обучающимся накопить знания, умения и навыки коммуникации, культуры, социализации и прочие.

Для того чтобы работа по применению метода «деловой игры» протекала логично, динамично и дала результат, необходимо заранее определить тему, цель и задачи учебного занятия. Соответственно, установить характер, масштаб и условия деятельности.

Для корректной формулировки цели деловой игры педагогу следует сформулировать несколько вопросов согласно схеме на рисунке (по Н. В. Васиной) [5].





Проектирование цели игры по Н. В. Васиной

Не стоит отождествлять образовательные (учебные) цели и цели действий участников игры, они формулируются согласно игровой роли, которая определяется в группе.

Особенности разработки технологической карты учебного занятия с использованием деловой игры позволяет сформировать модель игры и фактически описать её ход.

Анализ методической литературы [3; 9] позволил сформулировать этапы проведения деловой игры, представленные в таблице.

#### Этапы деловой игры

№ п/п	Название этапа	Характеристика этапа
1	Выявление проблемы	Участники должны осмыслить понятия, которые в совокупности определяют цели и формулируются участниками в совместном действии
2	Оптимизация (целеполагание)	На данном этапе формулируется оптимальная модель развития событий
3	Поиск решения	Поиск доступных ресурсов, которые способны решить проблемы, значимые для участников игры
4	Организация проектирования	Использование участниками игры ресурсов направленных на решение поставленных проблем и/или достижения целей занятия

Рассмотрим каждый этап. На этапе выявления проблемы обучающиеся устанавливают границы проблемной ситуации, определяют суть проблемы и формулируют пути выхода из неё. По мнению В. С. Юкаевой выявление и анализ проблем осуществляется студентами в несколько этапов:

- разделение проблемы на части;
- выделение основных и второстепенных характеристик проблемы;
- установление причинно-следственных связей по всем возможным вариантам решения проблемы;
- прогнозирование и анализ требуемых действий;
- разработка рекомендаций к действиям [12].

На этапе оптимизации (целеполагания) результатов можно достигнуть с помощью различных способов. Например, анализ работ Н. В. Борисовой показал, что следующие виды упражнений для

создания и удержания инициативы у обучающихся помогут быстрее сформулировать проблему и цель занятия:

1. Упражнение «Увлекательная история». Цель – преодоление сложностей в решении задач, формирование навыков самостоятельности. Инструкция: во время занятия или перед занятием следует представить обучающимся кейс с включением конкретного участника ситуации, содержащей цели и пути их достижения. Главное, чтобы история была короткой и запоминающейся, а участником был ровесник. Тогда информация будет доступна, а решение схожих задач будет протекать легче.

2. Упражнение «Визуализация». Цель – развитие внимания. Инструкция: необходимо во время занятия использовать карты, иллюстрации, презентации и видео помогают педагогу сохранить интерес к теме занятия.

3. Упражнение «Интересные вопросы». Цель – формирование навыков самостоятельной работы. Инструкция: педагогу следует сформулировать вопрос, таким образом, чтобы на протяжении занятия сохранялась интрига, ответ, на который можно получить только после полученных на занятии знаний [4].

На этапе поиска решения, обучающиеся, которые способны самостоятельно проявлять инициативу, смогут независимо и беспрепятственно извлекать необходимые знания из учебного материала и оперировать ими в повседневной жизни. Для развития навыков работы с нормативными актами, а также использования их положений на практике Н. В. Пелевина рекомендует применять следующие упражнения:

1. Упражнение «Внимательно прочитай название документа» способствует формированию умения давать общую характеристику нормативно-правового акта, его месту в системе права.

2. Упражнение «Внимательно прочитайте текст» формирует умения извлекать и обобщать знания из нескольких нормативных актов; объяснять смысл юридической нормы, давать её комментарий; умения выявлять существенные признаки юридических понятий, содержащихся в тексте нормативного акта.

3. Упражнение «Выпишите понятия» способствует формированию умения использовать выдержки из текста акта при ответе для иллюстрации теоретических положений [10].

Организация проектирования – это заключительный этап игры. Соответственно, на данном этапе целесообразно использовать практические упражнения на закрепление полученных в ходе игры знаний. А. А. Данилова, П. В. Уваров к таким упражнениям относят:

1. Упражнение «Круглый стол». Упражнение используется для обсуждения и освещения проблемы на занятии группой обучающихся с целью решения поставленных задач.

2. Упражнение «Резолюция». Упражнение используется для записи действий совершаемых в процессе решения поставленных проблем и/или достижения целей занятия.

3. Упражнение «Рейтинговая система». Упражнение используется для оценки действий обучающихся группой экспертов по применению участниками игры ресурсов направленных на решение поставленных проблем [8].

Таким образом, мы можем сформулировать рекомендации по практическому использованию деловых игр в образовательном процессе организации СПО:

1. Деловые игры целесообразно применять только в тех случаях, когда на учебном занятии не используются другие интерактивные методы, так как деловая игра – это достаточно организационно сложный метод.

2. Деловая игра должна быть тщательно продумана, так как плохо подготовленная организационная база требует от педагога постоянного вмешательства и лишает обучающихся самостоятельности действий.

3. Условия игры должны максимально имитировать реальные условия профессиональной деятельности, в которые обучающиеся попадают сразу после окончания колледжа.

4. Деловая игра должна продолжать или завершать конкретную учебную тему изучаемой дисциплины.

Итак, деловая игра – это сложный, многоуровневый метод, который включает в себя целый комплекс средств активного обучения. Также стоит отметить, что деловая игра является средством реализации системно-деятельностного подхода, обуславливающего применение игровых технологий в учебном процессе организации СПО.

### **Список литературы**

1. Андреева, Е. В. Принцип двуплановости в деловой игре как форме контекстного обучения : 13.00.01 : автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / Е. В. Андреева. – Москва, 1999. – 26 с.

2. Атаманова, Р. И. Деловая игра : сущность, методика конструирования и проведения : учебное пособие / Р. И. Атаманова. – Москва : Высшая школа, 2004. – 120 с.

3. Бабанова, И. А. Деловые игры в учебном процессе / И. А. Бабанова // Научные исследования в образовании. – 2012. – № 6. – С.1–7. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/delovye-igry-v-uchebnom-protsesse/viewer> (дата обращения : 14.02.2022).

4. Борисова, Н. В. Деловая игра «Доклад и дискуссия в научно-технической пропаганде» : методическое пособие / Н. В. Борисова, А. А. Соловьева. – Москва : ИПКИР, 1981. – 59 с.

5. Васина, Н. В. Деловые игры и игровые упражнения в учебном процессе / Н. В. Васина, О. А. Мищенко. – Хабаровск : ТОГУ, 2016. – 253 с.
6. Вербицкий, А. А. Развивают ли деловые игры: к проблеме классификации игровых процедур / А. А. Вербицкий // Проблемы психологии образования : сборник статей. – 1994. – № 2. – С. 12–26. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/delovaya-igra-kak-forma-kontekstnogo-obucheniya-i-kvaziprofessionalnoy-deyatelnosti-studentov/viewer> (дата обращения : 07.02.2022).
7. Геронимус, Ю. В. Игра, модель, экономика : учебное пособие / Ю. В. Геронимус. – Москва : Знание, 1989. – 280 с.
8. Данилова, А. А. Игровое пространство в проектировании деловых игр / А. А. Данилова, П. В. Уваров // Обучение и воспитание : методики и практики. – 2014. – №30-2. – С. 1-5. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovoe-prostranstvo-v-proektirovanii-delovyh-igr-opyt-organizatsii-v-vuze> (дата обращения : 05.02.2022).
9. Обзор методики «Деловые игры» на основе исследовательской работы К. Р. Харриса / Е. В. Ежова. – URL : <https://hr-portal.ru/article/obzor-delovyh-igr> (дата обращения : 05.02.2021).
10. Пелевина, Н. В. Формирование умений работы с нормативно-правовыми актами / Н. В. Пелевина. – URL : <https://infourok.ru/doklad-formirovanie-umeniy-raboti-s-normativno-pravovimi-aktami-u-uchaschihsya-na-urokah-obschestvoznaniya-694689.html> (дата обращения : 07.02.2022).
11. Попов, Д. Ю. Проблема воспитания толерантности у студентов организаций профессионального образования / Д. Ю. Попов, Е. Е. Плотникова // Актуальные вопросы современной науки и образования : материалы Научной сессии 2021 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». – Москва : Перо, 2021. – С. 308-312.
12. Юкаева, В. С. Принятие управленческих решений / В. С. Юкаева, Е. В. Зубарева [и др.]. – Москва : Дашков и Ко, 2011. – 325 с.

Бочарова Марина Александровна, магистрант технологического педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Педагогика профессионального образования, г. Борисоглебск

Плотникова Екатерина Евгеньевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ЗАИМСТВОВАНИЯ СЛОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

А. А. Бредихина

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,  
МБОУ БГО «Борисоглебская гимназия №1»

e-mail: [alex26052011@mail.ru](mailto:alex26052011@mail.ru)

**Аннотация:** в статье рассматривается процесс заимствования на современном этапе развития русского языка. Характеризуются причины заимствований, способы адаптации заимствованных слов, предлагается тематическая классификация современных заимствований.

**Ключевые слова:** заимствованные слова; процесс заимствования; причины заимствования; способы адаптации заимствованных слов.

В результате политических, экономических, научных и культурных связей народов язык изменяется, обогащается новыми словами – иноязычными заимствованиями. Это один из основных способов пополнения лексического состава любого языка.

Под заимствованиями понимают элемент чужого языка (слово, морфема, синтаксический оборот и пр.), который приходит из другого языка в результате различных контактов, а также сам процесс вхождения данного элемента в языковую систему [1].

Заимствование относится к наиболее живым и социально-значимым процессам, которые происходят в русском языке. Вопрос о заимствованиях спорный. С одной стороны, иноязычное слово бывает необходимым для наименования соответствующего предмета или явления, пришедшего из другой культуры. С другой стороны, все чаще случается неоправданное использование заимствования при существующем русском эквиваленте.

Интенсификация процесса заимствования очень часто связана с изменениями в экономической, политической, культурной и социальной парадигмах общества. Так произошло в России в конце 80-х – начале 90-х годов XX века, что особенно наглядно проявилось в смене названий структур власти: Верховный Совет – парламент, Совет министров – Кабинет министров, председатель – премьер-министр, заместитель председателя – вице-премьер [4]. Такие же изменения произошли в сфере науки и техники, что связано с информатизацией общества; в экономической и культурной деятельности страны (в частности, в сфере массовой культуры) и пр.

Активизация процесса заимствования слов в последнее время происходит в связи с глобализацией – процессом всемирной экономической, политической, культурной и религиозной интеграции

и унификации; а также в связи с процессом демократизации российского общества. Особенно ярко изменения в языке отражают средства массовой информации, а также тексты, созданные в интернет-пространстве. Новые слова мы чаще всего встречаем на страницах газет и журналов, слышим в радио- и телепередачах, читаем в электронных изданиях [3].

К основным причинам заимствования сегодня учёные относят следующие:

1) необходимость наименования новых понятий в отсутствие подходящего названия в родном языке (например: таймер, сканер, бонус, дедлайн и др.);

2) стремление к замене описательного оборота заимствованным словом, что связано с экономией речевых средств (байопик – фильм-биография, хедлайнер – наиболее привлекающий внимание публики участник представления, концерта, фестиваля, имя которого стоит в заголовке афиши);

3) пополнение фонда экспрессивных средств за счет стилистических синонимов (например, фейк (публ.) – подделка, фальшивка);

4) желание скрыть за красивым и непонятным заимствованным словом привычное явление или понятие ради привлечения потенциальных пользователей (ресепшн – приемная, мейнстрим – струя (попасть в струю), коуч – тренер) [5].

С точки зрения характеристики заимствованной лексики по сфере употребления можно выделить следующие тематические группы новых заимствованных слов в русском языке:

– политика, социальное устройство и идеология (брифинг, саммит);

– экономика и финансовое дело (кол-центр, эмбарго);

– медицина (ресетинг, сибинг, лютинг);

– техника и автоматизация (онлайн, компьютерщик, ксерокопия, роуминг, факс);

– массовая культура (франшиза, приквел, хоррор);

– современная молодежная музыка (глейм, рейв, фолк-рок, рэп);

– молодежная субкультура (геймеры, растаманы, паркурщики);

– спорт, игры (спайкболл, падел, дайвинг);

– названия новых профессий (веб-дизайнеры, урбанисты, тьюторы);

– кушанья, напитки (коктейль, гамбургер, поп-корн, крекер, тоник, чизбургер);

– предметы домашнего обихода, названия бытовой техники, игрушек (джакузи, микроволновка, трансформер);

– названия предметов одежды (боди, свингер, топ);

– ткани, материалы (крэг, стрейч);

– косметика (хайлайтер, кондиционер, типсы) [6].

Новые иноязычные слова бывают трех типов: 1) обозначают новые предметы, явления и понятия (сайт, принтер, ксерокс); 2) обозначают явления, известные в России, но не имеющие однословных обозначений (бутик – магазин дорогой одежды); 3) иноязычные слова – полные синонимы русских слов (лейбл – этикетка, модератор – координатор, фейк – фальшивка);

Одна из особенностей современных заимствований – вариативность, то есть способность произноситься и писаться по-разному (хэштег – хештэг – хештег). Это естественный процесс приспособления таких слов к фонетике, графике и орфографии русского языка.

Некоторые иностранные неологизмы начинают вытеснять из активного запаса целые ряды русских синонимов (например, презентация – показ, демонстрация, фейк – ложь, неправда, мейкап вместо макияжа).

При заимствовании происходит адаптация слова к той системе, в которую оно входит. Обычно говорят о следующих способах:

– заимствования с некоторыми изменениями в плане произношения, написания и способности употребляться с другими словами (bestseller – «продаваемый лучше всех» – бестселлер; бигуди́ (от французского bigoudi) – крупные бигуди);

– заимствование не столько самого слова, сколько его структуры; такие слова называются кальками (хэндмейкер – «тот, кто занимается ручной работой», от англ. hand «рука» и make «делать»);

– заимствование типичной структуры – так называемая синтаксическая калька (Cherchezlafemme (шерше ля фам) – французское выражение, которое буквально означает «ищите женщину»).

Следовательно, закрепление заимствования в языке предполагает его фонетическое и графическое освоение, закрепление лексического значения, включение в грамматическую систему языка, но самое главное – вхождение в речевую практику носителей языка. Только при выполнении данных условий можно говорить о полной адаптации слова [2].

Таким образом, роль заимствованного слова зависит от цели его использования в речи: предназначены ли они для обозначения иноязычных реалий, которые не имеют соответствий в родном языке, или необходимы для разграничения существующих явлений или понятий. Учитывая, что в последние десятилетия XX века поток иноязычных слов возрос, следует задуматься над реальными целями заимствований: слово заимствуется из-за отсутствия в языке эквивалента или только из-за того, что иностранное слово выглядит престижнее, чем русский синоним.

### Список литературы

1. Балакина, Ю.В. Англоязычные заимствования экономической тематики в вербальном лексиконе русской языковой личности в период глобализации / Ю.В. Балакина, Е.М. Висилицкая. – Воронеж, 2014. – 147 с.
2. Вартамян, Э.А. Путешествие в слово : книга для учащихся средних классов / Э.А. Вартамян. – Москва : Просвещение, 1982. – 223 с.
3. Верещагин, Е.М. Язык и культура : лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – Москва : Русский язык, 1990. – 246 с.
4. Крысин, Л.П. Иноязычное слово в контексте современной общественной жизни / Л.П. Крысин. – Санкт-Петербург, 2000. – 483 с.
5. Москвин, А.Ю. Большой словарь иностранных слов / А.Ю. Москвин. – Москва : ЗАО Центрполиграф, 2007. – 816 с.
6. Складская, Г.Н. Толковый словарь современного русского языка. Языковые изменения конца XX столетия / Г.Н. Складской. – Москва : Астрель, 2001. – С. 10-11.

Бредихина Александра Андреевна, магистрант технологического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Педагогика профессионального образования; учитель английского языка МБОУ БГО «Борисоглебская гимназия №1», г. Борисоглебск



УДК 821.161.1

## ЭВОЛЮЦИЯ ОБРАЗА «МАЛЕНЬКОГО ЧЕЛОВЕКА» И МЕСТ ЕГО ОБИТАНИЯ В ПРОЗЕ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО

Ю. Р. Буравлева

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [uburav@yandex.ru](mailto:uburav@yandex.ru)

**Аннотация:** в статье рассматривается эволюция образа «маленького человека» и мест его обитания в прозе Ф.М. Достоевского. Эта тема раскрывается путем анализа и сравнения таких произведений, как «Бедные люди», «Униженные и оскорбленные» и «Преступление и наказание».

**Ключевые слова:** маленький человек; психологизм; новый тип; социальный роман; Ф.М. Достоевский.

Образ «маленького человека» характерен для русской литературы. К нему обращались А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь, А.П. Чехов и многие другие. Эти писатели показывают, как тяжело бывает людям, выброшенным на обочину жизни, никому не нужным. Эти герои вынуждены страдать от несправедливости мира: низкое социальное положение, бедность и жестокость со стороны окружающих – все это малая часть того, что мы узнаем, читая об их жизни. Федор Михайлович Достоевский в своих произведениях развивает этот образ, однако его «маленький» человек не совсем такой, каким мы привыкли видеть его. Безусловно, окружающий мир продолжает отвергать героя этого типа, но теперь этот образ становится более глубоким с психологической точки зрения.

«Маленький человек – ряд разнообразных персонажей в русской литературе XIX века, объединенных общими признаками: низкое положение в социальной иерархии, бедность, незащищенность, что обуславливает особенности их психологии и сюжетную роль – жертвы социальной несправедливости и бездушного государственного механизма, часто персонифицированного в образе «значительного лица» [7, с. 504].

В своем первом опубликованном романе «Бедные люди» Ф.М. Достоевский обращается к образу «маленького человека». В.Г. Белинский назовет это произведение впоследствии первым русским социальным романом [1]. Важно, что, если раньше мы узнавали о таких героях со стороны наблюдателя, то теперь герои говорят сами за себя. Они могут рассказать о своей жизни и всех тяготах, которые их преследуют. Макар Девушкин и Варенька Доброселова являются главными героями романа и посредством писем рассказывают о своей непростой судьбе.

Еще до написания романа Достоевский рассказывает замысел своего романа: « И замерещилась мне тогда другая история, в каких-то темных углах, какое-то титулярное сердце, честное и чистое,

нравственное и преданное начальству, а вместе с ним какая-то девочка, оскорбленная и грустная, и глубоко разорвала мне сердце вся их история» [2, с. 487].

Макар Алексеевич тридцать лет служит мелким чиновником и всегда добросовестно выполняет свои обязанности, но окружающие относятся к нему с пренебрежением. Имя Макара Алексеевича «ввели в поговорку» [4, с. 71], оскорбительно отзываются о нем и не считают за коллегу, но герой все это терпит и не защищается из-за боязни потерять работу. Писатель показывает, что, чем ниже человек по статусу, тем хуже к нему отношение, ведь никого не волнуют внутренние качества: «И ведомо каждому, Варенька, что бедный человек хуже ветошки и никакого ни от кого уважения получить не может, что уж там не пиши...» [4, с. 96]. Здесь проявляется особенность героя Достоевского. Он пытается противиться несправедливости мира, высказывает в письмах свою позицию и доказывает свою значимость. Герой осознает себя как личность, его душа жива и способна на чувства.

Белинский пишет, что Достоевский показал жизнь мелкого чиновника с новой стороны: «Чем ограниченнее его ум, чем теснее и грубее его понятия, тем, кажется, шире, благороднее и деликатнее его сердце. Многие могут подумать, что в лице Девушкина автор хотел изобразить человека, у которого ум и способности придавлены, приплюснуты жизнью. Было бы ошибкой думать так. Мысль автора намного глубже и гуманнее; он в лице Макара Алексеевича показал нам, как много прекрасного, благородного и святого лежит в самой ограниченной человеческой натуре» [1, с. 131].

В письмах герои делятся своими мыслями, переживаниями и показывают, как дорожат друг другом, что отличает их от привычного нам образа «маленького человека». Они больше не безмолвны, пусть их слова остаются только на бумаге, но это начало зарождения бунта против привычного несправедливого уклада жизни, это новый тип героев «оживших» со своими проблемами и переживаниями. Конец истории трагичен, так Достоевский доказывает, что Гоголь был прав и хоть герои изменились, но окружающий их мир нет. Есть и отличие в том, что Макар Девушкин и Варенька остаются живы, но они разлучены и скорее всего их ждет тяжелое и печальное будущее.

Еще одним примером может служить роман «Униженные и оскорбленные». Иван Петрович – главный герой романа, повествователь является «маленьким человеком». Он живет в темной комнате и едва сводит концы с концами: «Главное, была большая комната, хоть и очень низкая, так что мне в первое время все казалось, что я задену потолок головою. Впрочем, я скоро привык. За шесть рублей в месяц и нельзя было достать лучше» [5, с. 15]. Это совершенно новый тип героя, ведь, не смотря на бедность положения и несправедливость судьбы, у Ивана Петровича есть цель в жизни, и он интеллигент.

Мы понимаем, что герой умрет в скором времени, и записки он пишет уже из больницы. Так Ф.М. Достоевский показывает, что хоть Иван и не смог достичь своей мечты, но он пожертвовал собой ради счастья дорогих ему людей. Конечно, его судьба не столь трагична, но он все еще остается «маленьким человеком» с доброй душой и открытым сердцем.

Судьба жестоко обходится и с еще одной героиней – маленькой Нелли. Ее внешний вид говорит о том, как тяжело ей приходится: «Это была девочка лет двенадцати или тринадцати, маленького роста, худая, бледная, как будто только что встала от жестокой болезни» [6, с. 53]. Нелли попадает под власть мадам Бубновой после смерти матери. Она вынуждена терпеть постоянные побои и унижения, так как родной дед не может забрать ее к себе, а после умирает. Жильцы дома не пытаются помочь ей, игнорируя происходящее.

Достоевский, рисуя такую реальность, хочет затронуть души читателей, обратить их внимание на то, что «маленьким людям» нужно сочувствовать. Они не виноваты в том, что их судьба так сложилась.

В романе «Преступление и наказание» Достоевский вновь обращается к образу «маленького человека». Его герои все больше осознают, что не нужны обществу, их презирают, от них хотят избавиться. Достоевского же считает, что его герои, даже грешные, не заслуживают всеобщей ненависти и уничтожения.

Образ «маленького человека» связан с образом семьи Мармеладовых. Достоевский подробно описывает их жизнь. Семен Мармеладов, оставляющий семью без гроша и спускающий деньги на пьянство на самом деле был человеком открытой души: «... это был человек добрый и благородный, любивший и уважавший семью свою; одно худо, что по доброте своей слишком доверялся всяким развратным людям и уж бог знает с кем он не пил, с теми, которые даже подошвы его не стоили!» [6, с. 364]. Семен Захарович хоть и малообразован, но он далеко неглупый человек. Он понимает, что Катерина Ивановна не подходит ему по социальному статусу, что уважать и любить его она не может, но женится на ней, чтобы спасти ее и детей от нищеты. Однако все в жизни оборачивается против них и Семен Захарович попадает под сокращение, они доходят до крайней бедности. Мармеладов страдает от этого, но он слабый человек, утешение находит в пьянстве. Уже полностью по своей вине он теряет торую работу. Он не использовал шанс вернуться к нормальной жизни. Он успевает получить жалованье, но старая привычка вновь настигает его: «... я хитрым обманом, как тать в нощи, похитил у Катерины Ивановны от сундука ее ключ, вынул что осталось из принесенного жалованья, сколько всего уж не помню, и вот-с, глядите на меня, все!» [6, с. 23].

Александр Реннанский, анализируя творчество Ф.М. Достоевского, говорит: «Во многих романах Достоевского

можно услышать исповедальный вопль никем не услышанного, непризнанного и непонятого человека...» [2, с. 101]. С этим суждением можно только согласиться, ведь Мармеладов, рассказывая о своей судьбе Раскольникову говорит: «Для того и пью, что в питии сем сострадания и чувства ищу. Не веселья, а единой скорби ищу... Пью, ибо сугубо страдать хочу!» [6, с. 17], «Думаешь ли ты, продавец, что этот полуштоф твой мне в сласть пошел? Скорби, скорби искал я на дне его, скорби и слез...» [6, с. 24]. Семен Захарович будто исповедуется Раскольникову, описывая всю свою жизнь и ее тяготы. Это новый тип «маленького человека», так как он осознает, что ничего нельзя изменить и сам презирает себя, но все на что он способен это лишь опускаться все ниже.

Сравнивая гоголевского Башмачкина и Мармеладова, мы увидим, что наш герой способен на самоанализ. Он говорит о себе, как о «падшем» человеке: «Милостивый государь, – бедность не порок, это истина. Но... нищета – порок-с. В бедности вы еще сохраняете все благородство врожденных чувств, в нищете же никогда и никто... ибо в нищете я первый сам готов оскорблять себя» [7]. Он виноват в том, что его семья бедствует, Катерина Ивановна больна, а Соня вынуждена пойти по желтому билету. Автор осуждает его. Ранее «маленькому человеку» только сочувствовали. В этом новаторство Достоевского. Писатель заставляет нас задуматься над теми обстоятельствами, которые привели к таким трагическим событиям, показывает, что читатель должен осудить не только героя, но и жестокий мир. «Меня распять на кресте, а не жалеть! Но распни, судья, распни и, распяв, пожалей его!» [6, с. 24].

Самая тяжелая судьба в романе у Сони Мармеладовой. Она всегда много работала ради семьи, чтобы хоть как-то существовать. Добрый и кроткий характер не позволяют ей перечить мачехе, поэтому она терпит побои и унижения, даже продает себя, чтобы накормить голодных детей. На этот путь ее толкнула мачеха. Однако она не держит зла на Катерину Ивановну и содержит всю семью.

Из-за того, что отца увольняют с работы у Сони не остается шанса выбраться из нищеты. Чтобы спасти семью от голода она жертвует собой: «... дочь моя, Софья Семеновна, желтый билет принуждена была получить, и уже вместе с нами по случаю сему не могла оставаться» [6]. Не смотря на все это, она продолжает искренне любить отца и даже сама дает ему деньги втайне от жены. «Маленькие люди» Достоевского сохраняют светлую душу даже после столкновения с ужасающей реальностью.

Проанализировав три романа Достоевского, мы видим, как эволюционировал образ «маленького человека». Это больше не безмолвный и замкнутый в себе герой, подчиняющийся обстоятельствам. У него есть гордость и он способен на бунт против мира, хотя это и не приносит успеха. Герой также способен на самоанализ. Это новый тип персонажей, которые имеют свою

философию, свои мысли и идеологию. Мы проникаемся к нему сочувствием, видим, как тяжелы обстоятельства, в которых он находится. Даже не находя выхода из всей этой несправедливости, они продолжают мечтать о высших ценностях жизни. В письмах к брату Федор Михайлович описал свой труд: «Человек есть тайна. Ее надо разгадать, и ежели будешь ее разгадывать всю жизнь, то не говори, что потерял время; я занимаюсь этой тайной, ибо хочу быть человеком...» [3, с. 8]. Он действительно проникся тайнами человеческой души, раскрыл психологию «маленького человека» и доказал нам, что это не просто герои в романе – это обычные люди, которые окружают нас и по сей день.

### **Список литературы**

1. Белинский, В.Г. Собрание сочинений : в 3 томах. Т. 3 / В.Г. Белинский. – Москва : ОГИЗ, 1948. – 549 с.
2. Достоевский, Ф.М. Петербургские сновидения в стихах и в прозе / Ф.М. Достоевский. – Ленинград : Наука, 1988. – 502 с.
3. Достоевский, Ф.М. Полное собрание сочинений : в 30 томах. Т. 28 / Ф.М. Достоевский. – Ленинград : Наука, 1985. – 554 с.
4. Достоевский, Ф.М. Собрание сочинений : в 15 томах. Т. 1 : Повести и рассказы 1846-1847 / Ф.М. Достоевский. – Ленинград : Наука, 1988. – 463 с.
5. Достоевский, Ф.М. Собрание сочинений : в 15 томах. Т. 4 : Униженные и оскорбленные Повести и рассказы 1862-1866. Игрок / Ф.М. Достоевский; сост. Т.И. Орнатская, Г.М. Фридендер – Ленинград : Наука, 1989. – 783 с.
6. Достоевский, Ф.М. Собрание сочинений : в 15 томах. Т. 5. Преступление и наказание / Ф.М. Достоевский; сост. Л.Д. Опульская, Г.В. Коган, Г.М. Фриндлер. – Ленинград : Наука, 1989. – 575 с.
7. Современная иллюстрированная энциклопедия / под ред. А.П. Горкина. – Москва : Росмэн, 2006. – 984 с.

Буравлева Юлия Романовна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Русский язык и литература. Английский язык, г. Борисоглебск

## ФОРМЫ И ПРИЁМЫ ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Л. Н. Верховых

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [lverhovyh@mail.ru](mailto:lverhovyh@mail.ru)

**Аннотация:** в статье рассматриваются основные формы и приемы лингвокраеведческой работы в ходе изучения русского языка в школе и вузе. Особое внимание уделяется формам и приемам работы, связанным с использованием современных образовательных технологий.

**Ключевые слова:** русский язык; лингвокраеведческая работа; современные образовательные технологии.

Обучение русскому языку на основе использования лингвокраеведческого подхода – эффективный способ активизации познавательных способностей обучающихся [3]. Использование лингвокраеведческого материала в процессе обучения дает возможность углублять специальные знания обучающихся в рамках лингвистической компетенции, воспитывать патриотизм у школьников и студентов, что крайне важно.

Достаточно широко лингвокраеведческая работа применяется в школе на уроках русского языка при изучении темы «Диалектизмы», на уроках русского родного языка при изучении темы «Диалекты как часть народной культуры», в вузе в рамках изучения курса «Русская диалектология», при выполнении лингвокраеведческих исследовательских проектов и др. Основы лингвокраеведения школьники и студенты могут изучать и в рамках специальных курсов, например, особенности воронежского лингвокраеведения рассматриваются в программе, составленной Л.Н. Верховых [4], в программе В.Ф. Филатовой, Т.И. Шаталовой [8].

Профессор Г.Ф. Ковалев отмечает, что «формы «погружения» в стихию народной речи зависят от возможностей учителя, ареала, в котором находятся учитель и учащиеся (город, районный центр, село), этнолингвистической ситуации (русскоязычный регион, регион с преобладанием украинской речи, смешанный регион)» [6, с. 234].

Еще в начале XX века известный педагог Н.Ф. Бунаков разработал «Программу родиноведения», предполагавшую изучение курса «Родной язык как предмет обучения в народной школе с трехгодичным курсом» [2]. Н.Ф. Бунаков считал, что воспитывать патриотизм необходимо средствами родного языка: «Рядом с *трудом*, видным и неоспоримым мотивом жизни современного человека является его национальная особенность: сознавать себя гражданином известной страны и стремиться к пользе своего отечества, как к

личной выгоде, – одно из тех почтенных качеств, которого никто не станет оспаривать. Школа имеет довольно случаев и должна поддерживать в своих учениках чувство народности. Во-первых, к этому ведет толковое изучение родной природы, отечественной географии и истории; во-вторых, изучение родного языка и поэтического материала, носящего на себе яркую, живую печать народного духа, представляющего идеальное изображение русской природы и русской жизни» [1, с. 247].

Задачи современного лингвокраеведения определены Г.Ф. Ковалевым в [5], им же сформулированы основные особенности организации лингвокраеведческой работы [6].

В данном исследовании кратко опишем основные формы и приемы организации лингвокраеведческой деятельности в аспекте использования современных образовательных технологий, подробно данный вопрос был рассмотрен в [3].

Основными формами работы с лингвокраеведческим материалом в школе являются занятия в рамках уроков русского языка, русского родного языка, внеурочной деятельности, факультативных занятий, в вузе – занятия в рамках учебного курса «Русская диалектология», дисциплин по выбору. Эффективной организации лингвокраеведческой работы будет способствовать привлечение информационно-коммуникационных технологий, игровых технологий, проблемного обучения, технологии проектов и других современных образовательных технологий.

Полагаем, что при обучении русскому языку педагог может использовать следующие виды и приемы лингвокраеведческой работы:

1) текстовые задания лингвокраеведческого характера: составление вопросов к тексту, подбор ключевых слов, составление синквейнов, преобразование текстовой информации в графическую – составление схем, кластеров и др.;

2) выполнение творческих работ краеведческой тематики (написание сочинений, эссе, мини-сочинений, изложений);

3) работа с таблицами различного плана: составление обобщающих, концептуальных таблиц, таблицы «Толстые и тонкие вопросы», заполнение таблицы, включающей определенные языковые явления, выписанные из текста и др.;

4) выполнение интегрированных лингвокраеведческих заданий (см. подробнее об интеграции на уроках русской словесности [6; 7]): создание электронных энциклопедий, презентаций, гипермедиа на заданную тему и др.;

5) организация внеурочной лингвокраеведческой работы с использованием игровых технологий (формат проведения мероприятий: научная конференция по лингвокраеведению, процесс

защиты диалектных слов, игра-соревнование «Что? Где? Когда?», групповые командные лингвистические состязания и др.);

б) проектная работа исследовательского плана: изучение антропонимов населенного пункта (класса), топонимов, эргонимов, зоонимов и других ономастических единиц; изучение тематических групп лексики в говорах (названия пищи, названия хлебных изделий, названия рыб, названия грибов, названия предметов быта и др.);

7) выполнение заданий по лингвокраеведению на основе использования квест-технологий, информационно-коммуникационных технологий.

Перечисленные формы и приемы лингвокраеведческой работы могут использоваться как на уроках русского языка, русского родного языка, так и на занятиях в вузе, посвященных углубленному изучению языка родного края. Лингвокраеведческая деятельность обучающихся будет способствовать и развитию познавательных способностей, формированию метапредметных умений и навыков, воспитанию патриотизма.

### **Список литературы**

1. Бунаков, Н.Ф. Избранные педагогические сочинения / Н.Ф. Бунаков. – Москва : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1953. – 412 с.
2. Бунаков, Н.Ф. Родной язык как предмет обучения в народной школе с трехгодичным курсом : лекции / Н.Ф. Бунаков. – Санкт-Петербург : Д.Д. Полубояринов, 1900. – 135 с.
3. Верховых, Л.Н. Лингвокраеведческая работа на уроках русского языка и русского родного языка как способ активизации познавательной деятельности обучающихся / Л.Н. Верховых // Русский язык в школе. – 2021. – № 4. – С. 21–30.
4. Верховых, Л.Н. Программа курса «Ономастическое лингвокраеведение» для 5–6 классов (модуль 1. Антропонимика, или Тайны имён и фамилий) / Л.Н. Верховых // Педагогическое регионоведение. – 2016. – № 2(10). – С. 78–98.
5. Ковалев, Г.Ф. Задачи лингвокраеведения в средней школе / Г.Ф. Ковалев // Актуальные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы : сборник научных статей. – Воронеж : Издательство ВГПУ, 1996. – С. 20–24.
6. Ковалев, Г.Ф. Избранное. Этнонимика. Воронежское лингвокраеведение. Разное / Г.Ф. Ковалев. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2014. – 440 с.
7. Ковалев, Г.Ф. Изучение ономастики в школе как межпредметная интеграция на уроках русской словесности / Г.Ф. Ковалев // Русский язык в школе. – 2017. – № 12. – С. 22–28.



8. Филатова, В.Ф. Программа курса «Лингвистическое краеведение. I часть» / В.Ф. Филатова, Т.И. Шаталова // Педагогическое регионоведение. – 2016. – № 2(10). – С. 64–77.

Верховых Людмила Николаевна, доцент, канд. филол. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

## ОСОБЕННОСТИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. В. Ветрова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [elenka.vetrova.98@mail.ru](mailto:elenka.vetrova.98@mail.ru)

**Аннотация:** в данной статье раскрываются такие понятия, как «проблемное обучение», «умственный поиск», «проблемная ситуация», «проблемно-поисковое обучение», говорится о ряде особых функций проблемно-поискового обучения. Автор статьи проводит сравнение целей проблемного и традиционного видов обучения. В статье рассматриваются основные правила и методы эффективного применения технологии проблемного обучения.

**Ключевые слова:** проблемное обучение; умственный поиск, проблемно-поисковое обучение; проблемная ситуация; методы проблемного обучения; правила применения проблемного обучения»; функции проблемно-поискового обучения.

Проблемным обучением называют обучение, при котором преподаватель опирается на знание основ развития мышления студентов и при помощи специальных методик проводит работу по формированию способностей и познавательных потребностей своих учеников. В процессе проблемного преподавания создаются системы сложных ситуаций или проблемы в отдельности.

Умственный поиск – это процесс, начинающийся с проблемной ситуации. Однако не стоит принимать умственный поиск, как постоянную проблемную деятельность. В случае, когда преподаватель дает максимально подробное и корректное разъяснение задания, студенты с легкостью могут справиться с самостоятельным поиском.

Проблемная ситуация – это затруднительное интеллектуальное действие, которое возникает в том случае, если курсант не знает, как растолковать появившийся факт или явление. Когда студент не может использовать предварительно полученные знания для решения искусственно созданной ситуации, это приводит к самостоятельному поиску новых способов, задействуется воображение, логическое мышление и смекалка.

Использование самостоятельно найденного материала для решения проблемных ситуаций лежит в основе проблемно-поискового обучения (далее – ППО), которое не имеет предметных или возрастных ограничений, а, значит, может быть успешно применено на начальной ступени обучения. ППО позволяет активизировать творческое начало личности, формировать познавательный интерес, повышать учебную мотивацию посредством «обучения через открытие». Кроме того, оно выполняет ряд особых функций:

– приобретение способов применения усвоенных знаний на практике,

– повышение степени учебной самостоятельности обучающихся,

– опора на диалектико-материалистическое мышление.

Целью проблемного обучения студентов СПО в современных условиях состоит не только в эффективном усвоении изложенного материала, но и основного пути получения знаний. В рамках проблемного обучения важно сформировать у будущего специалиста познавательную деятельность.

Цели традиционного обучения – это получение знаний, навыков и умений, а также усвоение результатов познания.

При проблемном обучении студентов преподавателю необходимо намеренно создавать проблемные ситуации и организовывать познавательную учебную самостоятельную работу. Это делается для того, чтобы студенты на основе собственных анализов учебного процесса могли делать обобщения и выводы. В результате успешного проблемного обучения у студентов в среднем профессиональном учебном учреждении формируются навыки умственной деятельности, развивается воображение, внимание и воля.

Функции и задачи проблемного обучения студентов в современных условиях:

1. Качественное и эффективное усвоение знаний и методов практической и умственной деятельности.

2. Активное развитие самостоятельных познаний и творческих способностей.

3. Воспитание разносторонних навыков усвоения и применения знаний.

4. Формирование опыта и его накопления.

При постановке проблемных вопросов и ситуаций студентам, преподавателю необходимо придерживаться основных правил данного метода:

– прежде всего, проблемная ситуация должна быть выполнимой. Сложный вопрос должен вызвать лишь затруднения, но не быть невыполнимым;

– для решений созданной проблемной ситуации можно использовать ранее полученные знания и навыки;

– использовать в процессе обучения ранее поставленные, но не выполненные из-за недостатка знаний, задачи. Этот нюанс позволит повысить интерес к учебному процессу, а также показать студентам на практике, что не бывает нерешаемых проблем;

– в качестве повторения и закрепления в памяти пройденного материала можно использовать уже решенные ранее вопросы, изменив их подачу [1].

Основные методы проблемного обучения студентов.

В традиционном обучении используют такие методы, как иллюстративный, частично-поисковый, репродуктивный и исследовательский. В проблемном обучении студентов методы несколько иные.

Монологический способ. В данном варианте преподаватель может самостоятельно объяснить новые понятия и явления, после чего предоставляет возможность студентам самостоятельно сделать выводы. В данном методе рекомендуется использовать в качестве формы изложения лекцию.

Метод рассуждающего изложения. После создания проблемной ситуации преподаватель переходит к анализу фактически пройденного материала, сделав свои обобщения, подведя итог.

Диалогическое изложение. В этом случае форма изложения – диалог. Только диалог не с одним курсантом, а со всей группой. Это позволяет ученикам объединиться в одну умственную единицу и совместно справиться с поставленной проблемной ситуацией.

Метод эвристических заданий. Суть данного метода – это открытие или создание нового правила, канона. Важно поставить свою работу таким образом, чтобы студенты пришли к открытию нового закона самостоятельно. Преподаватель в данном случае выступает направляющим звеном, аккуратно подталкивая подопечных к правильному решению.

Исследовательские задания. Этот способ осуществляется при помощи постановки студентам задач трех типов: практические, теоретические и исследовательские. В рамках этого метода можно использовать максимальное количество форм повествования: научный эксперимент, выход на полигон, поход, экскурсия, доклад, проект и т.п.

Традиционное обучение в современном мире теряет свою эффективность, так как в ряд основных требований для студентов попадают такие навыки, как нестандартное мышление, эффективное самостоятельное получение знаний, творческие и стратегические навыки.

Проблемное обучение студентов в современных условиях имеет свои преимущества. Прежде всего, это безграничные возможности для развития мышления, памяти, познавательной деятельности, критичности, самостоятельности и решительности. Принимая важные решения вне зоны комфорта при наличии ряда ограничений, студенты развивают стратегическое мышление, прорабатывают варианты дальнейшего исхода своих поступков и, что самое важное, намного эффективнее понимают и запоминают пройденный материал.

### **Список литературы**

1. Махмутов, М.И. Некоторые особенности проблемного обучения / М.И. Махмутов // Советская педагогика. – 2018. – № 9. – С. 49-57.

Ветрова Елена Викторовна, магистрант технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Педагогика профессионального образования, г. Борисоглебск

УДК 377.6

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А. В. Викулина, Е. Е. Плотникова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ», ГБПОУ ВО «БТПиТ»

e-mail: [krasavina160198@mail.ru](mailto:krasavina160198@mail.ru), [plotnikova\\_ee@mail.ru](mailto:plotnikova_ee@mail.ru)

**Аннотация:** в статье рассмотрена сущность процесса мотивации и факторы мотивационной готовности студентов к профессиональной деятельности. Проанализированы особенности формирования мотивационной готовности к будущей профессии в рамках педагогического эксперимента.

**Ключевые слова:** мотивация; деятельность; мотивационная готовность; диагностические методики.

Человек учится на протяжении всей жизни, по мере смены социальных ролей приходится осваивать новые знания на каждом жизненном этапе. Потребность в знаниях диктуется появлением инноваций в различных областях, не исключением стала и профессиональная деятельность.

Готовность студента к профессиональной деятельности во многом зависит не только от технологий и методик, применяемых в ходе образовательного процесса, но по большей части от мотивации студента к самому процессу обучения и к процессу воплощения полученных знаний и навыков в трудовой деятельности.

В настоящий момент общепризнанного определения термина «мотивация» не существует. Разные авторы дают различные толкования термина, однако все мнения сходятся на том, что базисом мотивации выступает мотив – энергетически насыщенный совершенный образ необходимого, потребностно-значимого предмета [1]. Следовательно, мотивация – это внутренние причины, по которым человек совершает выбор.

Служить мотивацией могут любые потребности человека – творческие, поведенческие, нравственные, интеллектуальные, инновационные, креативные, коммуникационные, подкрепляемые внутриличностным мотивом поведения. В удовлетворения потребности, она становится способной направлять и регулировать деятельность, создавая тем самым процесс мотивирования и дополняя его системой стимулов, которые приходят извне [2]. Именно внутриличностный мотив определяет поведение человека от организационного к социально-психологическому, формируя особую мотивационную среду индивида, обеспечивающую его активность по реализации социальных ролей (мотивационную готовность) [5].

Мотивация к профессиональной деятельности представляет

собой комплекс материальных и нематериальных мотивов и стимулов, призванных обеспечить качественный и продуктивный образовательный процесс, а также способ побудить студента к активному осуществлению будущих трудовых функций при помощи знаний, полученных в ходе практического и теоретического обучения. В то время как мотивация к труду – это желание удовлетворить личные потребности посредством трудовой профессиональной деятельности в условиях действующих социальных ролей.

Мотивационная готовность к профессиональной деятельности в свою очередь представляет собой механизм произвольного поведения, формируемый в период образовательной подготовки к профессиональной деятельности и представляет собой совокупность познавательной потребности и потребности в профессиональном общении.

Под факторами формирования мотивационной готовности к профессиональной деятельности понимают совокупность обстоятельств, влияющих на род образовательной деятельности с учётом заданного уровня специальных теоретических знаний и практических навыков [6].

В своих трудах Т. М. Чурекова поддерживает идею тройственности факторов самоопределения молодежи, выделяя среди них: общие (социально-экономические условия, культура и др.), региональные (экономико-демографические и политико-географические условия), психологические факторы (возрастная группа, ценностные ориентиры, личные и психофизиологические качества) [8].

Развивая данное направление, Е. А. Кокшенева в своих работах предлагает разделить факторы мотивации к образовательной деятельности на три группы: социально-экономические (рынок труда, социальное и экономическое положение), психологические (личностные качества и мотивация) и организационно-педагогические (организация учебного процесса и взаимоотношения с преподавателем) [3].

А. Н. Леонтьев же считает, что с учётом деления мотивации на внешнюю и внутреннюю, факторы разделяются на 2 группы: объективные (зависящие от характеристик общества – экономических, политических, культурных) и субъективные (зависящие от характеристик личности) [7].

Независимо от вышеописанной классификации (по Е. А. Кокшеневой и А. Н. Леонтьеву) обозначенных групп факторов формирования мотивационной готовности к профессиональной деятельности, в процессе мотивации к обучению предполагается использование определенной последовательности взаимозависимых категорий: потребности – интересы – мотивы деятельности – действия людей.

Для того чтобы студент обучался с высокой эффективностью, он должен не только быть заинтересован в своей будущей трудовой профессиональной деятельности и мотивирован к образовательному процессу, но и быть уверен в справедливости оценки результативности прилагаемых усилий к достижению «учебных высот». Это демонстрирует связь образовательного процесса с развитием мотивационных форм и диагностических методик [4].

Среди способов развития мотивационной готовности студента к профессиональной деятельности различают: классные часы, тренинги, круглые столы, дискуссии и др.

Для диагностики формирования мотивационной готовности обучающихся к профессиональной деятельности наиболее эффективно зарекомендовали себя следующие методики:

1. «Методика изучения мотивации профессиональной деятельности» (К. Замфир, А. А. Реан). Позволяет выявить стремление студентов к самостоятельному овладению знаниями и формированию профессиональных компетенций.

2. «Методика диагностики учебной мотивации студентов» (А. А. Реан и В. А. Якунин). Позволяет установить роль и тип мотивации при выборе профессии.

3. «Методика диагностики направленности учебной мотивации» (Т. Д. Дубовицкая). Позволяет определить причины предпочтительного отношения к тем или иным учебным дисциплинам и мотивы изучения.

В рамках заданной темы было произведено исследование с целью определения влияния мероприятий на уровень мотивационной готовности студентов к профессиональной деятельности. Базой исследования послужил ГБПОУ ВО «Борисоглебский техникум промышленных и информационных технологий».

В качестве целевой аудитории были выбраны студенты СПО специальности «Технология машиностроения» 4 курса (18-20 лет) в количестве 20 человек, как представители предварительного этапа карьеры, согласно периодизации генезиса карьеры по Д. Сьюперу. За этот период человек получает образование (общее, среднее профессиональное, высшее). Именно на данном этапе начинается процесс самоутверждения студента как профессиональной личности.

Исследование предлагается проводить в три этапа:

1. Констатирующий этап. Включал тестирование посредством обозначенных методик. Полученные значения трактовались согласно ключам к используемым методикам. Средне групповые результаты были следующие.

«Методика изучения мотивации профессиональной деятельности» (К. Замфир, А. А. Реан) продемонстрировала преобладание внешней положительной мотивации над внешней отрицательной мотивацией и внутренней мотивацией. В целом

уровень мотивации к профессиональной деятельности средний.

«Методика диагностики учебной мотивации студентов» (А. А. Реан и В. А. Якунин). В ранге учебных мотивов на первое место выдвигает социальные мотивы. Второе место занимают коммуникативные мотивы, третье место профессиональные мотивы. Мотивы избегания набрали и заняли четвертое место, опередив мотивы престижа. Мотивы творческой самореализации и учебно-познавательные заняли последние места в рейтинге. Средний уровень учебной мотивации, граничащий с низким.

«Методика диагностики направленности учебной мотивации» (Т. Д. Дубовицкая) продемонстрировали преобладание внешней мотивации над внутренней, отмеченной низкими показателями. При этом среди качественных характеристик учебного процесса выделяются: высокая трудность усвоения знаний, средне-негативное отношение к занятиям и виду деятельности, средний интерес к виду деятельности и пассивность. Самостоятельность и ценность знаний в ходе тестирования не определена.

2. Формирующий этап будет включать реализацию организационных форм деятельности, направленных на улучшение качественных характеристик мотивационной готовности по средствам следующих комплекс мероприятий: классные часы, тренинг, анкетирование, круглые столы, участие в спортивных мероприятиях, дискуссии и др.

В качестве примера приведём классный час на тему «Мотивация успеха» и тренинг «Повышение мотивации профессиональной деятельности»:

1) классный час на тему: «Мотивация успеха», посвященный формированию нравственных ценностей через определение основ индивидуальной социально-интеллектуальной успешности личности;

2) тренинг «Повышение мотивации профессиональной деятельности», направленный на изменение уровня мотивации к успеху и избеганию неудачи у участников с включением упражнений «Мой герб», «Мотивация», «Персонаж успеха».

3. Контрольный этап предполагает проведение повторного тестирования по ранее обозначенным методикам после реализации формирующего этапа исследования. Прогнозируемые полученные результаты следующие: изменение уровня мотивации к профессиональной деятельности со среднего на высокий; перемена уровня учебной мотивации со среднего, граничащего с низким, на уверенно-средний. В целом, можно ожидать положительный динамический эффект от проведённых мотивационных мероприятий.

Как показывает практика, мотивация к профессиональной деятельности не исключают совершенствования творческого и интеллектуального потенциала студентов, как на уровне образовательных учреждений, так и в перспективе на уровне



предприятий и организаций. Мотивационная готовность к профессиональной деятельности не теряет свою значимость в условиях кризисных явлений в экономике и переходе на дистанционный труд работников ряда профессий с введением режима «локдаун».

### **Список литературы**

1. Алавердов, А. Р. Управление персоналом : учебное пособие / А. Р. Алавердов, Е. О. Куроедова, О. В. Нестерова. – Москва : МФПУ Синергия, 2013. – 192 с.
2. Валиева, О. В. Управление персоналом. Конспект лекций / О. В. Валиева. – Москва : А-Приор, 2012. – 176 с.
3. Кокшенева, Е. А. Педагогические условия формирования готовности студентов вуза к будущей профессиональной деятельности / Е. А. Кокшенева. – Кемерово : МОУ ДПО «НМЦ», 2009. – 36 с.
4. Котляров, И. Д. Применение количественных методов для анализа мотивации к труду / И. Д. Котляров // Вестник ОГУ. – 2007. – № 8. – С. 278-285.
5. Лотоцкая, А. А. Личностное развитие педагога в системе профессионального образования // А. А. Лотоцкая, Е. Е. Плотникова // Актуальные вопросы современной науки и образования : материалы Научной сессии 2021 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». – Москва : Перо, 2021. – С. 215-220.
6. Мучински, П. Психология, профессия, карьера / П. Мучински. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 539 с.
7. Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2002. – 343 с.
8. Чурекова, Т. М. Общие основы педагогики : учебное пособие / Т. М. Чурекова, И. В. Гравова, Ж. С. Максимова. – Кемерово : КГУ, 2011. – 165 с.

Викулина Анастасия Владимировна, магистрант технологического педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Педагогика профессионального образования; преподаватель ГБПОУ ВО «БТПИТ», г.Борисоглебск

Плотникова Екатерина Евгеньевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 159.99

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПРИСВОЕНИЯ СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

О. В. Винокурова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [vinokurova@bsk.vsu.ru](mailto:vinokurova@bsk.vsu.ru)

**Аннотация:** автор обращается к поиску психологических механизмов присвоения старшими дошкольниками социокультурных ценностей, преломляя их через динамику социо-эмоционального развития ребёнка.

**Ключевые слова:** старший дошкольник; психологические механизмы; социокультурные ценности; социо-эмоциональное развитие; личностный смысл.

Процесс становления личности в современном социокультурном пространстве – проблема, составляющая ядро многих педагогических и психологических концепций. Новые подходы в решении данной проблемы открываются в условиях смены традиционной образовательной модели на личностно-ориентированную, коренным образом перестраивающую систему отношений в диаде «образование – общество и его культурные ценности». Реализация личностно-ориентированного образования в качестве парадигмы, направлена, по мнению Е. В. Бондаревской, И. С. Якиманской, Е. Н. Шиянова на переход от идеи «образованного человека» к идее присвоения ребёнком социокультурных ценностей через развитие человеческого в человеке, поиск и поддержку в нём механизмов самореализации, саморазвития, саморегуляции, самовоспитания [1].

Согласно основным концептуальным положениям отечественной психологии развития, периодом первоначального, фактического склада личности считается дошкольный возраст. Поэтому научный поиск психологических механизмов присвоения ребёнком социокультурных ценностей связан с формированием у ребёнка-дошкольника значимых личностных качеств, детерминирующих становление его личности, с утверждением человеческого в растущем человеке, сохраняет свою актуальность в современном пространстве психолого-педагогических исследований.

Традиционный подход к разрешению данной проблемы объясняет психологические механизмы присвоения ребёнком-дошкольником социокультурных ценностей формированием духовных, нравственных императивов, доминированием общечеловеческих норм и правил поведения как основных векторов личностного развития дошкольника. А формирование у ребёнка способности руководствоваться ими в своём поведении связывается с

освоением их нормативно-эталонного содержания. При этом основным механизмом перехода от внешних, объективно заданных норм, их знания и понимания к реальной мотивации детского поведения выступает многократное использование этих эталонов и норм в качестве регуляторов детских поступков.

Обращение к данной проблеме в рамках выполненных нами научно-прикладных исследований, позволяет с высокой долей достоверности утверждать, что «возможность возникновения и функционирования такого механизма преломляется через динамику социо-эмоционального развития дошкольника, сущностно-содержательный смысл которого мы не ограничиваем лишь присвоением определённых социальных норм и правил. Динамика социо-эмоционального развития отражает особое состояние поуровневого накопления личностью социального опыта (основу которого составляют обобщенные переживания его субъективной значимости), принятия социального как внутреннего личного достояния, как достижений личности, его реализации в индивидуальном как готовности к активной просоциальной деятельности не только здесь и сейчас, но и в будущем, в другом социальном пространстве на основе личного выбора и активной внутренней позиции» [2, с. 63]. Однако достижение подобного уровня социо-эмоционального развития дошкольников оказывается возможным лишь при условии готовности педагога принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ребёнком, принять и поддержать его в саморазвитии, понять действительное содержание и смысл психологических изменений, происходящих с ребёнком.

Признание ребёнка лишь объектом деятельности взрослого, «вооружающего» его необходимыми знаниями, умениями и навыками, обучающего соблюдению правил, не даёт положительного результата. В работах Р. С. Буре, В. Р. Лисиной, М. В. Воробьевой зафиксировано, что «знание ребёнком моральных норм и правил, хотя и ориентирует его на выбор морально ценных поступков, далеко не всегда определяет следование им в реальном поведении» [4, с. 4]. Как результат – дошкольники, не имея осмысленных понятий, могут проговаривать «как надо себя вести», могут давать нравственную оценку поступкам героев и своим собственным, но, лишь на уровне интеллектуальных и речевых действий.

В проведенных нами исследованиях экспериментальным путём установлено «расхождение между «знаемыми» нормами и реальными переживаниями их значимости, отражением их в поведенческих реакциях» [2, с. 47]. Эти показатели находят подтверждение и в экспериментальных исследованиях, описанных в работах Н. Н. Ганошенко, Т. В. Ермоловой, С. Ю. Мещеряковой, «согласно которым социальные когниции детей, т.е. система их представлений

об этических и социальных нормах поведения, не имеют значимых корреляций с социальной сферой их активности» [5, с. 45].

Нами была выявлена и значимая корреляционная зависимость позиции педагога в образовательном процессе с уровнем социально-эмоционального развития дошкольников. При отсутствии у педагога способности (а иногда и желания) осуществлять личностно-ориентированное взаимодействие, реализовывать в практике дошкольного образования гуманистические принципы, многие старшие дошкольники оказываются «неспособны к удовлетворению своих социальных потребностей в соответствии с общепринятыми нормами, готовы выполнять нравственные нормы и правила поведения только в ситуациях «внешнего» социального контроля, устойчивое эмоционально-оценочное отношение к социальным явлениям и ситуациям, нравственным нормам» [2, с. 88] и социокультурным ценностям у них отсутствует.

При этом нами констатирована «актуализация противоречий между «обязательной» нормативностью социальных действия ребёнка, основанной на известных нормах и правилах и реализуемой в условиях внешнего социального контроля, и «свободной» нормативностью, мотивируемой переживаниями субъективной значимости социокультурных ценностей и являющейся их персонификацией в личном действии» [2, с. 59]. Представления ребёнка о социальных нормах и правилах существенно не совпадают с его внутренним отношением к ним, с переживаниями их личностной значимости. Таким образом, ориентация традиционного образования на процесс накопления известных значений, а не на порождение личностных смыслов, тормозит процессы присвоения социокультурных ценностей и в целом развитие личности ребёнка.

Исходя из вышесказанного, мы предприняли попытку подойти к рассмотрению, наряду с усвоением моральных норм и общественных ценностей, возможности их «присвоения» ребёнком (Л. С. Выготский), их принятия как внутреннего достояния, как личностных достижений (Н. М. Трофимова). При этом мы исходили из того, что растущий человек уже с момента своего рождения – представитель социального мира, т.е. реальный носитель социального. Динамика его личностных достижений «предполагает не только осознание, присвоение ребёнком социокультурных достижений, но и своеобразную «пробу» себя в социальном, самоопределение в социокультурном пространстве, зарождение собственной позиции по отношению к социуму» [2, с. 104].

При этом мы подходим к пониманию присвоения (в отличие от усвоения) как внутренней готовности к реализации ребёнком присвоенного социального не только во внешнем поведенческом плане, но и в себе и для других, на основе личного выбора. Только тогда социокультурные ценности, общечеловеческие нормы

«приобретают в развивающемся сознании дошкольника личностный смысл, «значение – для – меня», который, вступает в новые связи с другими составляющими сознания и изменяет отношение ребёнка к социуму на основе его субъективной значимости, побуждает к социальной активности, реализуемой в поведении и деятельности» [3, с. 160].

Развиваясь как субъект культуры, присваивая социокультурные ценности, ребёнок-дошкольник придает им личностный смысл. Порождение таких личностных смыслов и выступает для нас показателем того, что знание социокультурных ценностей создано, построено, а сами ценности «присвоены». На последующих возрастных этапах присвоенные социокультурные ценности могут быть усложнены, переосмыслены, но они не потеряют своей значимости как нравственного достижения личности.

Выдвинутые нами положения подтверждаются результатами экспериментальной диагностики уровня социо-эмоционального развития старших дошкольников в условиях реализации личностно-ориентированного подхода. Так установление субъект-субъектного взаимодействия с ребёнком имеет значимую корреляционную зависимость с дифференцированностью его социо-эмоциональной сферы, осознанием и адекватным отражением дошкольником социальных явлений, обобщением им опыта своих социальных переживаний, возникновением внутреннего отношения к социокультурным ценностям, общественным нормам и правилам, как к реальным способам существования в мире, направленностью действий ребёнка «в пользу другого» на фоне его эмоциональной вовлеченности в переживания и действия другого.

На высших стадиях социо-эмоционального развития старших дошкольников общественно выработанные значения начинают «жить» в сознании ребёнка как бы двойной жизнью. У ребёнка зарождается «внутреннее отношение, ещё одно движение значений в системе индивидуального сознания, которое и проявляет себя в психологическом феномене личностного смысла. Причина возникновения личностного смысла – приобретение значениями пристрастности в системе индивидуального сознания» [2, с. 96]. Нравственные нормативы и социокультурные ценности становятся включёнными элементами системы личностных смыслов ребёнка, на основе которой формируется своя собственная внутренняя позиция по отношению к себе самому и окружающим людям, к социальной действительности. И хотя, как отмечают А. Н. Леонтьев, В. С. Мухина, С. Л. Рубинштейн, в силу возрастных особенностей дошкольника его внутренняя позиция ещё не достаточно устойчива, но она уже определяет активный характер его поведения, нравственную направленность его развивающейся личности.

Таким образом, одним из важнейших механизмов присвоения ребёнком-дошкольником социокультурных ценностей выступает ориентация образовательного процесса на формирование адекватного внутреннего отношения ребёнка к нравственным нормам и социокультурным ценностям и их интеграция в систему личностных смыслов ребёнка-дошкольника.

### **Список литературы**

1. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону : Ростовский педагогический университет, 2000. – 352 с.
2. Винокурова, О. В. Динамика социо-эмоционального развития детей шести-семи лет в образовательном процессе дошкольных учреждений : 19.00.07 : диссертация на соискание учёной степени кандидата психологических наук / О. В. Винокурова. – Воронеж, 2004. – 143 с.
3. Винокурова, О. В. Становление субъектности дошкольника в динамике социо-эмоционального развития / О. В. Винокурова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1 (262). – С. 157-161
4. Дружные ребята (воспитание гуманных чувств и отношений у дошкольников) / под ред. Р. С. Буре, В. Р. Лисиной, М. В. Воробьевой. – Москва : МПГУ, 1997. – 96 с.
5. Ермолова, Т. В. Особенности личностного развития дошкольников в предкризисной фазе и на этапе кризиса 7 лет / Т. В. Ермолова, С. Ю. Мещерякова, Н. И. Ганошенко // Вопросы психологии. – 1999. – № 1. – С. 50-59.

Винокурова Ольга Вячеславовна, доцент, канд. психол. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 159.99

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

О. В. Винокурова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [vinokurova@bsk.vsu.ru](mailto:vinokurova@bsk.vsu.ru)

**Аннотация:** в статье раскрываются теоретические аспекты проблемы психологической адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе, обосновывается актуальность продолжения поиска новых форм и методов её практического решения в учреждениях высшего образования и описываются достижения автора в направлении решения данной проблемы в рамках выполненного им исследования.

**Ключевые слова:** адаптация; адаптация психологическая; студенты-первокурсники; обучение в вузе; психологическая помощь.

Актуальность проблемы адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе в значительной мере обусловлена, с одной стороны, требованиями современного общества к развитию у студентов вузов способности к адаптации как одного из ведущих качеств личности, с другой стороны – объективными проблемами, возникающими при отборе будущих студентов ещё на этапе поступления в вуз. Во многом связанное с острой демографической ситуацией в стране, коммерциализацией высшей школы и «борьбой за контингент» снижение требований к отбору абитуриентов, что вызвано общим снижением конкурсной ситуации в российских вузах и, проявляющейся в снижении количества абитуриентов, часто приводит к тому, что в итоге многие вузы принимают абитуриентов с низким уровнем готовности к обучению в высшей школе, нуждающихся в интенсивной и продолжительной адаптации и развитии таких качеств личности как умение ориентироваться в новой ситуации, готовность к наибольшему числу вариантов развития событий, способность к построению альтернативного жизненного выбора, творческого отношения к обучению, инициативы и т.д.

Установлено, что все эти качества не являются врождёнными и их формирование происходит в том случае, если, с одной стороны, будущий профессионал сам культивирует их в себе, а с другой стороны, процесс профессиональной подготовки направлен на целенаправленное формирование таких личностных свойств студента, которые позволят ему успешно адаптироваться к обучению в вузе, а в последствии и в современном обществе, найти своё место в жизни. Вместе с тем, в практике построения образовательного процесса в вузе снижение темпов адаптации студентов-первокурсников и в настоящее время остается проблемой, требующей своего разрешения.

Обратившись к анализу разработанности данной проблемы в современном научном пространстве, мы установили, что в комплексной междисциплинарной проблеме адаптации человека к сложным условиям жизнедеятельности общепсихологический аспект является одним из актуальных. Однако в ряде имеющихся работ встречаются противоречивые представления о содержании адаптационных процессов, что отражается и в недостаточной разработке понятийного аппарата по рассматриваемой нами проблеме.

Анализ зарубежной научной литературы по исследуемой проблеме (Г. Селье, К. Уилбер, К. Халл и др.) позволяет утверждать, что в зависимости от того, какой уровень взаимодействия человека со средой рассматривает тот или иной автор, выделяются и описываются различные уровни адаптации человека: биохимический, физиологический, психологический, социальный и др. Однако вопросы адаптации к обучению зарубежными исследователями не выделяются в область самостоятельного исследования.

В отличие от зарубежной психологии проблеме психологической адаптации личности посвящено достаточно много научных трудов. К изучению данной проблемы в разное время обращались такие исследователи как К. А. Абульханова-Славская, Д. А. Андреева, В. Г. Асеев, В. И. Брудный, Е. В. Витенберг, И. П. Верный, В. П. Казначеев и др. В трудах современных создателей теории психологической адаптации содержатся концептуальные основания для её экспериментального исследования (Е. В. Витенберг, А. Б. Георгиевский, А. А. Карабанов, А. Н. Погорелко, Е. А. Ильин).

Исследования психологов и педагогов Л. И. Божович, Ю. А. Кустова, А. Ф. Лазурского, А. В. Мудрика, А. В. Петровского, Ю. А. Самарина, П. Г. Щедровицкого и др. позволяют уточнить содержательный аспект более узкого адаптационного процесса – адаптации к обучению в целом. В работах вышеперечисленных авторов отдельное внимание уделяется и вопросам адаптации студентов к обучению в вузе.

Анализируя состояние проблемы психологической адаптации к обучению в современной отечественной психологии, можно выделить несколько направлений, по которым осуществляются исследования:

– определение трудностей начального этапа обучения и факторов, влияющих на адаптационный процесс (А. Д. Андреева, С. А. Баранникова, А. А. Извольская, Т. Г. Кукулите и др.);

– выделение уровней психологической адаптации к обучению (С. М. Годник, Л. Д. Демина, Р. П. Жданов, М. М. Ковалева, А. И. Рувинский, А. Е. Соловьева, А. В. Смоличев);

– обобщение инновационного опыта работы передовых педагогических коллективов по адаптации к новым условиям учебной деятельности (В. В. Арнаутов, В. И. Брудный, Л. Г. Вяткин, Н. А. Исаева, Л. С. Колмогорова, Т. А. Леонтьева, А. Е. Пасекунов, В. И. Слободчиков, Ж. П. Филиппова, Т. Р. Шипшгина и др.).



Однако до настоящего времени остаётся неразрешённым противоречие между необходимостью обеспечить успешную адаптацию студентов первых курсов к процессу обучения в вузе и отсутствием целенаправленной психолого-педагогической помощи в образовательном процессе вуза, направленной на формирование у студентов таких личностных свойств и качеств студента, которые позволят ему успешно адаптироваться к обучению.

Проблема теоретических и методических аспектов адаптации студентов-первокурсников ещё далека от разработки на удовлетворяющем практику уровне, что и обуславливает продолжение поиска новых форм и методов её практического решения в учреждениях высшего образования. Незавершенность психологической теории адаптации в сочетании с потребностями практики, определяет актуальность проблемы формирования у студентов-первокурсников психологических качеств, обеспечивающих адаптацию в новых условиях деятельности. Сохраняется острая необходимость изучения и практической реализации вопросов психолого-педагогической помощи студентам-первокурсникам в период их адаптации к обучению в вузе.

В рамках выполненного нами по исследуемой проблеме научно-прикладного исследования установлено, что психологический механизм адаптации студентов-первокурсников к процессу обучения в вузе определяется, прежде всего, возрастными, индивидуальными и личностными особенностями её активного носителя – студентов-первокурсников как субъекта адаптации и содержанием адаптации к обучению в вузе как процесса.

Возрастные особенности студентов-первокурсников, в первую очередь, связаны со сменой социальной ситуации развития и необходимостью занять новый социальный статус, что, в свою очередь, приводит к появлению у большинства студентов неуверенности, психологического дискомфорта и растерянности. Студентам-первокурсникам необходимо принять новую социальную роль студента, освоить новые требования учебной деятельности, влиться в новый коллектив, принять требования вуза и факультета, приобщиться к будущей профессии.

При таком понимании адаптационного процесса одним из главных критериев психологической адаптации студентов к процессу обучения в вузе, на наш взгляд, может являться готовность или возможность преодоления возникающих противоречий как внутренних, так и внешних. А главным показателем данного критерия может выступать осознание студентами этих противоречий и целенаправленная активность по их преодолению.

Поэтому особенно важно на начальном этапе высшего образования «наладить механизм психологической адаптации студента, в основе которого на физиологическом уровне лежит легкость образования динамических стереотипов как приспособления

к той или иной ситуации, а сам он представляет совокупность последовательно сменяющихся состояний студента (ориентация в обстановке, определение разных стратегий поведения, выбор оптимальной из них, выбор способа действия, сама деятельность, её рефлексия), определяющих его успешную адаптивность» [1, с. 101].

Психологическая помощь студентам-первокурсникам в период их адаптации к обучению в вузе может включать следующие принципиально различные направления.

1. Профилактика, направленная на развитие личности студентов: формирование потребности и способности выйти за пределы изучаемого материала, способности к саморазвитию, непрерывному и гибкому самообразованию на протяжении жизни.

2. Диагностика – направление работы традиционно наиболее распространенное и ожидаемое от психолога в образовательной организации, конечно, имеет место в сопровождении учебного процесса. Выбор методов и форм психодиагностики определяется конкретной задачей и спецификой возраста, особенностей группы обучающихся или отдельного студента с учётом принципов деятельности психологической службы.

3. Развивающая и коррекционная групповая работа направлена на развитие или коррекцию определённых психических функций, навыков взаимодействия отдельных студентов или групп. Основная цель проведения групповых занятий такого рода – помощь в преодолении трудностей, дезадаптаций, возникающих в ходе обучения и жизнедеятельности.

4. Консультирование участников образовательного процесса – ещё один важный вид практической работы. Оно может иметь различное содержание, касаться как проблем профессионального или личностного самоопределения студентов, так и различных аспектов его взаимоотношений с окружающими людьми.

Обобщив результаты проведённых нами экспериментальных исследований, мы пришли к заключению, что центром деятельности по оказанию психологической помощи студентам-первокурсникам выступает психологическое сопровождение процесса обучения студентов в вузе, включающее:

– систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса студента и диагностика его психического развития в процессе обучения;

– создание психолого-педагогических условий для развития личности студентов и их успешного обучения (решение этой задачи предполагает, что учебно-воспитательный процесс в вузе построен по гибким схемам, может изменяться в зависимости от психологических особенностей обучающихся).

– создание специальных психолого-педагогических условий для оказания помощи студентам, имеющим проблемы в обучении (данное направление деятельности ориентировано на тех студентов, у которых

выявлены определенные проблемы с усвоением учебного материала и социально принятых норм поведения, общения с преподавателями и сверстниками, психического самочувствия и пр.).

Реализация психолого-педагогического сопровождения исходит из идеи сотрудничества, сотворчества педагогов вуза и студентов для обеспечения оптимальных условий самостоятельного выбора, самостоятельного развития, жизненного (личностного) профессионального самоопределения и саморазвития. Это в значительной мере оказывает влияние на формирование адаптивности, творческое и личностное развитие студентом самого себя.

Оказание психолого-педагогической помощи студентам в период адаптации к обучению в вузе предполагает целостный и непрерывный комплекс мер, предусматривающих реализацию адекватных форм, методов взаимодействия субъектов образовательного процесса. Организация психолого-педагогической помощи, являясь гибкой системой деятельности всех субъектов, позволяет индивидуализировать образовательный маршрут личности каждого студента в рамках единого социокультурного и образовательного пространства вуза, стимулировать творческую активность, развивать способность к самостоятельному решению возникающих проблем и постоянному самообразованию.

Выход на первый план вопросов оказания психолого-педагогической помощи студентам-первокурсникам в период адаптации к обучению в вузе, вопросов поддержки личности каждого студента, её саморазвития и самосовершенствования, содействия её самореализации с первых дней обучения в вузе – одна из основных задач всех субъектов образовательного процесса.

### **Список литературы**

1. Алтынова, Н. В. Физиологический статус студентов-первокурсников в условиях адаптации к обучению в вузе / Н. В. Алтынова, А. В. Панихина, Н. И. Анисимов, А. А. Шуканов // В мире научных открытий. – 2009. – № 3-2(3). – С. 99-103.

Винокурова Ольга Вячеславовна, доцент, канд. психол. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

**ИЗУЧЕНИЕ УСТАРЕВШЕЙ ЛЕКСИКИ  
В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО РОДНОГО ЯЗЫКА  
В 7 КЛАССЕ**

Т. Е. Гордо

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [tanya.gordo@yandex.ru](mailto:tanya.gordo@yandex.ru)

**Аннотация:** статья посвящена характеристике основных приемов, применяемых при изучении устаревшей лексики в школьном курсе русского родного языка. С целью изучения архаизмов и историзмов предложен авторский дидактический материал.

**Ключевые слова:** русский родной язык; устаревшая лексика; историзмы; архаизмы; историко-лингвистическое комментирование слов.

Обучение русскому родному языку в 7 классе предполагает углубленное изучение школьниками тем «Устаревшие слова – живые свидетели истории. Историзмы», «Архаизмы в составе устаревших слов русского языка и их особенности», «Употребление устаревшей лексики в новом контексте» (учебник О.М. Александровой и др.) [1].

Рассматривая особенности изучения устаревшей лексики на уроках русского родного языка, мы пришли к выводу о том, что ведущим направлением изучения устаревших слов является культуроведческий, поскольку обучение русскому родному языку осуществляется авторами учебника предлагается осуществлять в контексте культуры русского народа, в диалоге культур [1]. Результатом такого изучения устаревших слов станут следующие знания, умения и навыки обучающихся:

- школьники познакомятся с определениями понятий «историзм» и «архаизм», научатся различать их;
- познакомятся с особенностями употребления устаревших слов на современном этапе изучения русского языка;
- узнают причину архаизации устаревших лексем;
- закрепят навыки работы со словарями;
- научатся находить устаревшие слова в текстах художественной литературы и т.д.

Для того чтобы обучающиеся понимали значение устаревшей лексики в полном объёме, необходимо грамотно использовать специальные учебно-методические материалы, которые направлены на развитие историко-лингвистического мышления, использовать специальные методы и приёмы, направленные на повышение лексического запаса обучающихся, развитие их кругозора и уровня речевой культуры.

Учителю-словеснику необходимо привить внимательное отношение обучающихся к слову, формировать способности, связанные с анализом лексического значения устаревших слов.

Эффективной, на наш взгляд, является методика изучения устаревшей лексики, включающей следующие виды деятельности обучающихся:

- словарная работа, направленная на изучение точного лексического значения устаревшего слова;

- выполнение упражнений, разработанных учителем на основе использования дополнительной литературы (тексты художественных произведений);

- анализ трудных в семантическом отношении устаревших слов;

- выполнение упражнений, связанных с формированием умений учащихся подбирать синонимы к архаизмам, верно употреблять их в соответствии со стилем текста, составлять с устаревшими словами предложения и словосочетания;

- выполнение творческих работ, направленных на формирование умений школьников составлять связные тексты, опираясь на предложенные устаревшие слова;

- работа с текстом, включающим устаревшие слова (например, можно предложить задание: выпишите из художественного произведения устаревшие слова, с помощью словаря определите их значение; укажите, к какой группе относится историзм (историзмы военные, историзмы бытовые и пр.), подберите синонимы к архаизмам);

- проектная работа (исследовательские проекты): например, учитель может предложить обучающимся (индивидуально, в парах, в группах) следующее задание: используя толковые словари / словарь устаревшей лексики и др., составить словарную статью, включающую полную информацию о следующих словах: аршин, вельможа, кафтан и др.; приведите примеры употребления данных слов в художественной литературе.

Для изучения устаревшей лексики на уроках русского родного языка предлагаем использовать следующие приёмы.

1. Приём словесного объяснения (толкования). Такой приём базируется на использовании толкового словаря. Применение словаря на уроках русского родного языка необходимо для того, чтобы обучающиеся смогли указать точное значение анализируемой лексемы. Например, школьникам можно предложить такое задание:

Прочитайте отрывок из повести Н.В. Гоголя «Тарас Бульба». Используя толковый словарь, объясните значения выделенных слов.

«И он отошёл к возам, где хранились запасы, принадлежавшие их куреню. <...> Опять вынырнула перед ним, как бы из тёмной морской пучины, гордая женщина; вновь сверкнули в его памяти прекрасные руки, очи, смеющиеся уста, густые тёмно-ореховые

волосы, курчаво распавшиеся по грудям <...>. <...> и часто, проснувшись, лежал он без сна на одре, не умея истолковать тому причины» [4, с. 15].

2. Использование наглядного материала для определения лексического значения слова в контексте. Зачастую обучающимся содержание текста в целом понятно, но вызывает трудности понимание лексического значения устаревших слов.

Приведём пример из повести Н.В. Гоголя «Ночь перед Рождеством»:

«Оксана знала и слышала всё, что про неё говорили, и была капризна, как красавица. Если бы она ходила не в плахте и запаске, а в каком-нибудь капоте, то разогнала бы всех своих девок» [3, с. 5].

При чтении отрывка из повести обучающимся станет понятно, что слова относятся к предметам одежды, но для развития кругозора, точного понимания значения слов целесообразно будет объяснить значение слов с применением наглядности.

Плахта, -ы; ж. 1. На Украине: толстая шерстяная или хлопчатобумажная ткань с узорами из квадратов, полос, звёздочек и т.п., выделяемая кустарным способом. Положить на пол плахту. 2. Четырёхугольный кусок такой ткани, обёртываемый поверх длинной рубахи вокруг стана; род запашной юбки [2] (рис. 1).



Рис. 1. Плахта

Капот, -а; м. (франц. Capote) Устар. Женское домашнее платье свободного покроя; домашний халат. Широкий капот [2] (рис. 2).



Рис. 2. Капот

Культура, быт и язык прошлых столетий для современного читателя малопонятны и ставят нас в положение «иностранца», поэтому необходимо применять при изучении устаревших слов историко-лингвистическое комментирование.

В современной практике выделяют четыре вида лингвистического комментирования:

- историко-литературное;
- реальное (историческое);
- текстологическое (библиографическое и источниковедческое);
- словарное (лингвистическое).

Применение приёма историко-лингвистического комментирования способствует развитию словарного запаса школьников, помогает правильно и точно понимать значение устаревших слов, способствует формированию коммуникативной компетенции.

В настоящее время особенно активно происходят изменения в лексическом составе русского языка: появляются новые слова, уходят старые, забываются уже знакомые лексемы. Именно поэтому работу по изучению устаревшей лексики нужно активизировать, чтобы не забыть свои корни, своё прошлое, свою культуру и историю и не стать Иванами, не помнящими родства.

### **Список литературы**

1. Александрова О.М. Русский родной язык. 7 класс: учебное пособие / О.М. Александрова [и др.]. – Москва : Просвещение, 2019 – 112 с.
2. Большой толковый словарь русского языка. – URL : <http://www.gramota.ru/slovari/dic/?lop=x&bts=x&ro=x&zar=x&ag=x&ab=x&sin=x&lv=x&az=x&pe=x&word=%D0%BF%D0%BB%D0%B0%D1%85%D1%82%D0%B0> (дата обращения : 16.01.2022).
3. Гоголь, Н.В. Ночь перед Рождеством : повести / Н.В. Гоголь. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2019. – 109 с.
4. Гоголь, Н.В. Тарас Бульба / Н.В. Гоголь. – Москва : АСТ, 2020. – 317 с.

Гордо Татьяна Евгеньевна, студент технологического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Русский язык и литература. Английский язык, г. Борисоглебск

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ РОССИИ XX ВЕКА

Д. И. Гриднева

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [yes.remember@yandex.ru](mailto:yes.remember@yandex.ru)

**Аннотация:** в данной статье описано использование исторической визуализации в контексте изучения истории России XX века, также уделено внимание формам работы с такой визуализацией, способствующим более глубокому усвоению исторического материала. Работа с исторической визуализацией сегодня неотъемлемая часть образовательного процесса, поэтому необходимо уделять внимание данной теме.

**Ключевые слова:** визуализация; методика преподавания истории; историческая визуализация; история России.

Современные реалии образования диктуют использование мультимедийных технологий в образовательном процессе, что позволяет беспрепятственно внедрять историческую визуализацию в процесс изучения истории России XX века. Здесь стоит отметить, что под визуализацией понимается всякий способ обеспечения наблюдаемости реальности и способ обобщения знаний на основе зрительного образа, а под результатом визуализации – любую зрительно воспринимаемую конструкцию, выраженную в ассоциативном или в системно-структурированном формате.

Визуализация выступает как промежуточное звено между учебным материалом и результатом обучения, как своеобразный гносеологический механизм, позволяющий «уплотнить» процесс познания, очистить его от второстепенных деталей и тем самым оптимизировать. Визуализация обеспечивает синтез знаний, позволяет опосредованно и наглядно представить изучаемые явления.

Визуализация в образовательном процессе присутствовала всегда, но на протяжении времени менялась её роль и функции. В XX веке визуализация в основном выполняла иллюстративную функцию, которая помогала активизировать познавательную и учебную деятельность обучающихся, а также развить зрительное восприятие. Сегодня использование визуализации в образовательном процессе помогает решить ряд педагогических задач [1].

Историческая визуализация выступает особым видом визуализации, используемой при изучении различных исторических периодов, процессов или явлений. Базой исторической визуализации могут выступать различные комплексы изобразительных исторических источников. В данном контексте информационным потенциалом обладает художественное направление – соцреализм,



которое наиболее ярко отражает особенности исторического развития России XX века. Также среди визуальных источников, посвященных истории России прошлого столетия, особое место занимают фотодокументы и кинодокументы. Фотографию как особый тип исторической визуализации используют продолжительное время в образовательном процессе, и интерес к данному типу визуализации в последнее время, только набирает свои обороты. Что касается использования кинодокументов как типа исторической визуализации, то здесь важно помнить, что бывают документальные и художественные кинодокументы, и вторые могут обладать меньшей исторической достоверностью, чем первые. Не стоит забывать и об исторических картах и иных жанрах изобразительного искусства, которые тоже могут являться особым типом исторической визуализации, способствующим более глубокому усвоению знаний по истории России XX века [2].

XX век в истории России ознаменован целым рядом значимых событий: революциями, Мировыми войнами, распадом Российской империи, образованием СССР, осуществлением внутривластной борьбы, освоением космоса, гонкой вооружения, участием в Холодной войне, распадом СССР и др. [4]. Таким образом, материала требующего использования исторической визуализации достаточно, поэтому для повышения запоминаемости исторических событий XX века необходимо демонстрировать кинофильмы, карты, картины и фотографии [3]. В частности, такая демонстрация исторической визуализации может приобретать игровой момент, например, при изучении внутривластной борьбы в 1920-е годы с обучающимися можно провести мини-игру «ККГ». Суть заключается в следующем. Обучающиеся делятся случайным образом на несколько команд, за каждой командой закрепляется ряд изображений, отражающий этап внутривластной борьбы. В данном случае представляется набор портретных изображений участников данной борьбы в определённом порядке, а также счёт. Ознакомив, команды участников с материалами перед ними ставятся 3 вопроса:

- Кто изображён?
- Когда произошло?
- Что отражает?

Затем определяется время на размышления. Рекомендуемое время по 1 минуте на каждый вопрос, но оно может увеличиваться или уменьшаться в зависимости от возраста обучающихся. Проверка ответов осуществляется по истечению заданного времени, сравнивая ответы участников команд с демонстрируемым ключом к каждому ряду изображений по отдельности. Победителем является команда, давшая наибольшее количество верных ответов, в случае равенства баллов победителями становятся несколько команд.

Таким образом, используя визуализацию при изучении истории России XX века, повышается запоминаемость исторических процессов, событий или явлений, пробуждается познавательный интерес обучающихся, что ещё раз доказывает, что история – это интересно! А также при частом использовании такого метода работы у обучающихся происходит развитие критического мышления и зрительного восприятия, что является важным аспектом в образовательном процессе сегодня.

### **Список литературы**

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (с изменениями и дополнениями). – Доступ из СПС Гарант. – URL : <https://base.garant.ru/70188902> (дата обращения : 15.04.2022).
2. Власова, К. О. Использование исторических документов на уроках истории как фактор повышения качества исторического образования / К. О. Власова // Общество. Наука. Инновации (НПК-2019). Сборник статей XIX Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – № 19. – С. 145-151.
3. Евтихов, М. В. Визуализация исторических данных / М. В. Евтихов, В. Г. Евтихов // Молодой учёный. – 2019. – № 1 (239). – С. 1-5. – URL : <https://moluch.ru/archive/239/55337> (дата обращения : 16.04.2022).
4. Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории // История РФ. – 2013. – 3 октября. – URL : <https://histrf.ru> (дата обращения : 15.04.2022).

Гриднева Дарья Игоревна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили История. Обществознание, г. Борисоглебск

## СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

А. А. Долгова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [dolgovaanna@bk.ru](mailto:dolgovaanna@bk.ru)

**Аннотация:** в статье раскрывается актуальность проблемы формировании коммуникативной компетентности дошкольников. Коммуникативная компетентность дошкольников рассматривается как базисная характеристика личности ребёнка, обеспечивающая успешную социализацию и социальную адаптацию. С позиции деятельностного подхода предлагается осуществлять формирование коммуникативной компетентности дошкольников в общении и совместной деятельности со сверстниками.

**Ключевые слова:** дошкольное образование; дошкольники; коммуникативная компетентность; совместная деятельность.

Изменения, происходящие во всех сферах общественной жизни современной России: политической, экономической, культурной и др., влекут за собой необходимость преобразований в образовании, начиная с первой его ступени – дошкольного образования. Достижение этих преобразований становится возможным, если в качестве ключевой цели образования ставится создание условий для свободного развития подрастающего поколения. Реализация указанной цели применительно к дошкольному образованию связывается со всесторонним развитием личности ребёнка и всех сферах его деятельности.

Дошкольное образование является тем фундаментом, от которого во многом зависит успешность человека на последующих этапах его жизни. Основные принципы реализации дошкольного образования определяются действующим федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, среди них: полноценное проживание ребёнком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития»; «содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений» и другие.

Современные психолого-педагогические исследования и педагогическая практика ориентированы на создание в ДОО условий, содействующих личностному развитию ребёнка, в том числе развитию коммуникативной компетентности, выступающей, по словам А. А. Заречной, «базисной личностной характеристикой, включающей в себя: умение слушать и слышать собеседника, активно использовать речевые средства, средства информационных и

коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач, излагать своё мнение, аргументировать свою точку зрения и оценку событий, признавать право на существование иных точек зрения, отличающихся от собственной» [3, с. 3].

Сущностная характеристика коммуникативной компетентности дошкольников содержится в работах Т. В. Антоновой, А. П. Вороновой, И. Н. Горелова, О. В. Дзюбы, В. Р. Житникова, А. А. Заречной, Ю. М. Жукова, Г. И. Николаевой, О. С. Павловой, В. И. Селиверстова, Л. А. Шкатовой и других педагогов и психологов. В них раскрыты структура коммуникативной компетентности, особенности и психолого-педагогические условия её развития в дошкольном возрасте.

А. А. Заречная рассматривает понятие «коммуникативная компетентность» в контексте совместной деятельности дошкольников и понимает под ним «коммуникативные навыки и действия: умение договариваться, разрешать конфликты, помогать друг другу и контролировать совместные действия» [3, с. 3].

По мнению А. А. Заречной структурными компонентами коммуникативной компетентности дошкольников являются три вида компетенций, отражающие принятую в социальной психологии классическую структуру общения (коммуникативная, интерактивная и перцептивная стороны):

- рече-лингвистическая компетенция, владение которой обеспечивает ребёнку точность и адекватность передачи и интерпретации информации;

- оценочно-рефлексивная компетенция, заключающаяся в способности детей к адекватному восприятию себя и партнёра в процессе коммуникативного процесса;

- социально-поведенческая компетенция, обеспечивающая ребёнку «возможность планирования, организации и осуществления эффективного взаимодействия с окружающими людьми» [3, с. 12].

Сформированная у дошкольника коммуникативная компетентность, основу которой составляет удовлетворение его базовой потребности в общении со сверстниками и взрослыми, предопределяет и направляет ход всего психического развития, влияя на познавательное и личностное развитие ребёнка. И, напротив, низкий уровень коммуникативной компетентности дошкольников затрудняет процесс удовлетворения фундаментальной потребности ребёнка, поскольку затрудняет установление взаимоотношений с окружающим социумом, и в крайних его формах приводит к социальной дезадаптации и изоляции и другим личностным деструкциям.

Проблема формирования коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста рассматривается нами как актуальная область психолого-педагогических исследований, опирающихся на методологические принципы развития и активности ребёнка в

различных видах деятельности в условиях коммуникативного взаимодействия со сверстниками (Л. Н. Галигузова, И. В. Маврина, Т. А. Репина, В. В. Рубцов, А. Г. Рузская, Е. О. Смирнова, Е. В. Субботский, Г. А. Урунтаева, Г. Р. Хузеева и др.).

Деятельностный подход, основы которого были заложены работами классиков отечественной психологии (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, В. С. Мухина, С. Л. Рубинштейн и др.), постулирует единство личности и её деятельности, выступающей средством становления и развития субъектности ребёнка.

Реализация деятельностного подхода в дошкольном образовании требует педагогического руководства деятельностью ребёнка в общем контексте его жизнедеятельности. При этом позиция отечественной науки заключается в том, что развитие личности зависит не просто от деятельности, а от ведущего вида деятельности, понятие которого введено Л. С. Выготским ещё в 1933 г. и раскрыто в трудах его последователей и учеников: Л. И. Божович, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина и других психологов.

Л. С. Выготский, характеризуя игру в дошкольном возрасте как ведущую деятельность, указывает на такую её важную особенность как создание зоны ближайшего развития ребёнка. В контексте связи игровой деятельности и обучения он отмечает, что «отношение игры к развитию следует сравнить с отношением обучения к развитию» [1, с. 75].

Следуя деятельностному подходу к психическому развитию детей и концепции о ведущей деятельности в дошкольном возрасте, мы считаем целесообразным осуществлять формирование коммуникативной компетентности дошкольников в общении и совместной деятельности со сверстниками. Вместе с этим, следует отметить факт того, что у педагогов ДОО зачастую вызывают затруднения вопросы организации совместной деятельности дошкольников со сверстниками, как формы и способа современного образовательного процесса.

Выбор совместной деятельности как технологии формирования коммуникативной компетентности дошкольников был обусловлен тем, что «именно в процессе взаимодействия между взрослыми и детьми, с помощью подражания и интериоризации внешних по отношению к нему моделей поведения ребёнком приобретаются навыки, которые он может впоследствии развивать самостоятельно. Ребёнок развивается путём освоения и переноса в новый контекст моделей, приобретённых в совместной деятельности» [2, с. 344].

Технологию формирования коммуникативной компетентности в совместной деятельности целесообразно применять в различных видах детской деятельности: игровой, трудовой, конструировании, аппликации и др.

Педагогические возможности формирования коммуникативной компетентности дошкольников средствами социо/игровой технологии

доказаны многими исследователями (Н. Ю. Акулинина, Л. И. Доценко, Л. В. Грачева, С. В. Шишова и др.). В качестве главной задачи применения данной технологии называется «усвоение детьми активных форм жизнедеятельности, в познании и утверждении их собственной личности; формирование навыков и умений дружеского коммуникативного взаимодействия; обеспечение душевного благополучия; коррекция импульсивного поведения» [4, с. 10].

Организация совместной деятельности дошкольника со сверстниками в игре, целью которой выступает установление партнёрских отношений между субъектами общения, позволяет сформировать основные навыки правильной коммуникации: умение чётко и быстро устанавливать контакты, проявлять инициативу, регулировать своё поведение и поведение собеседника, реагировать в конфликтных ситуациях.

В заключение можно сказать, что формирование коммуникативной компетентности дошкольников через организацию в ДОО их совместной деятельности со сверстниками является важной задачей системы дошкольного образования, от решения которой во многом зависит успешность протекания процессов развития личности, социализации и социальной адаптации.

### **Список литературы**

1. Выготский, Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62-68.
2. Гаспарян, Д. Э. Теоретико-методологические основания формирования коммуникативной компетентности старших дошкольников в совместной деятельности / Д. Э. Гаспарян // Global and Regional Research. – 2019. – Т. 1. – № 4. – С. 340-345.
3. Заречная, А. А. Психологические условия развития коммуникативной компетентности у детей 6-8 лет с разным темпом психического развития : диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / А. А. Заречная. – Москва, 2018 – 24 с.
4. Формирование социально-коммуникативной компетентности старших дошкольников средствами социо/игровой технологий / Н. Ю. Акулинина, С. В. Шишова, Л. В. Грачева, Л. И. Доценко // Вестник научных конференций. – 2018. – № 11-2 (39). – С. 9-11.

Долгова Анна Анатольевна, доцент, канд. пед. наук, заведующий кафедрой психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

## РОЛЬ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ

И. И. Евдокимова, В. В. Ходыкина

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,  
КОУ ВО «Елань-Коленовский центр психолого-педагогической,  
медицинской и социальной помощи»

e-mail: [innahod610@gmail.com](mailto:innahod610@gmail.com), [khodykina.60@mail.ru](mailto:khodykina.60@mail.ru)

**Аннотация:** здоровье ребёнка является основополагающим фактором в социализации личности. Среда, в которой растёт ребёнок, должна помогать ему расти крепким физически и морально, а это значит, что она должна быть здоровьесберегающей. Здоровьесберегающая среда базируется на здоровьесберегающих технологиях. Не только семья должна следить за здоровьем ребёнка, но и образовательная организация. Использование здоровьесберегающих технологий помогают воспитывать здоровых детей и физически и морально.

**Ключевые слова:** социализация; здоровье; здоровьесберегающая среда; здоровьесберегающие технологии.

Здоровье – это состояние полного физического, морального и социального благополучия, а социализация – это развитие характера индивида, подготовка человека к социальной жизни. Ребёнок, развиваясь, учится не только ходить, говорить, но и взаимодействовать с окружающим миром. Он общается со взрослыми и сверстниками тем самым усваивает систему социальных и нравственных ценностей, правила и нормы поведения в обществе. Социализация ребёнка – это не мгновенный процесс, а долгий и не простой путь. Данный путь может осложниться, если ребёнок огражден от общения, например, есть проблемы со здоровьем. Болея, он находится в окружении родителей в пределах дом. Если ребёнка окружают только лишь взрослые, которые пытаются во всём угодить своему чаду, он пропускает такой важный момент социализации, как общение со сверстниками и, попадая в среду, где его окружают другие дети, ему сложно свыкнуться с тем, что внимание уделяется не только ему, игрушки не только его, правила игры могут быть разными, а не только теми, что предложил он. Также ошибкой родителей является гиперопека. Когда ребёнок болеет, хочется максимально его опекать, оберегать и баловать. Но во всем нужна мера. Чрезмерная опека может развить в ребёнке эгоизм и ему будет сложно приспособиться к окружающему миру, в котором придётся считаться с мнением других. Исходя из всего сказанного можно сделать вывод о том, что среда в которой растёт ребёнок должна помогать ему расти крепким физически и морально, а это значит, что она должна быть здоровьесберегающей.

Здоровьесберегающая среда базируется на здоровьесберегающих технологиях. Не только семья должна следить за здоровьем ребёнка, но и образовательная организация. Использование здоровьесберегающих технологий помогают воспитывать здоровых детей и физически и морально. Оздоровление и развитие детей в образовательных организациях происходит путем приобщения детей к физической культуре, использования различных форм оздоровительной работы. Таким образом, основной целью здоровьесберегающих технологий является укрепление здоровья детей, гармоничное физическое и духовное развитие молодого поколения, и как следствие успешная социализация. Для этого необходим комплекс эффективных лечебно-профилактических мер, система надёжных средств коррекции психофизического развития [1].

Рассмотрим классификацию здоровьесберегающих технологий.

1. Медико-гигиенические технологии. В любой образовательной организации работает медицинский работник, который своевременно проводит вакцинации и медицинский осмотр детей. Так же к данной технологии относится соблюдение СанПинов и ряд других задач, связанных с медицинской службой.

2. Физкультурно-оздоровительные технологии. Данные технологии реализуются на уроках физической культуры, в работе секций, на оздоровительных мероприятиях. Они направлены на физическое развитие детей и укрепление их здоровья.

3. Экологические здоровьесберегающие технологии. Это создание экологически оптимальных условий жизни и деятельности людей, гармоничных взаимоотношений с природой (озеленение территории, живой уголок, участие в природоохранных мероприятиях).

4. Технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности. Безопасность детей одна из главных задач любой образовательной организации. Ответственность за жизнь и здоровье детей несут специалисты по охране труда, защите в чрезвычайных ситуациях и т. д. Важно научить детей правильному поведению во время любой чрезвычайной ситуации. За это отвечают педагоги по курсу «Безопасность жизнедеятельности».

5. Психолого-педагогические технологии. Сюда можно отнести психологическое сопровождение образовательного процесса. В каждой школе на данный момент работает психолог, который оказывает при необходимости психологическую помощь детям, а так же проводит различные мероприятия и тренинги, направленные психологическую адаптацию личности.

6. Учебно-воспитательные технологии. Включают воспитательную работу с обучающимися, направленную на формирование культуры здоровья детей, мотивации к здоровому образу жизни [2].



Большое внимание на данный момент уделяется адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому так важно создавать благоприятную оздоровительную среду и использовать здоровьесберегающие технологии. Для таких детей проводятся специальные занятия по физической культуре, воздействие которых обеспечивает восстановление физического здоровья школьников. Так же для них создаются все условия для комфортного и доступного нахождения в образовательной организации. Ребёнок должен чувствовать себя комфортно в окружающей его среде, что будет способствовать успешной социализации личности.

Основные этапы роста и развития ребёнка попадают на период школьной жизни, поэтому организация учебной и воспитательной работы имеет огромное значение для формирования здорового образа жизни. Воздействие неблагоприятных факторов во время учебного процесса может негативно отразиться как на эмоциональном, так и на физическом здоровье ребёнка.

Наиважнейшим в развитии ребёнка является здоровая атмосфера в семье. Семья это тоже педагогическая система, в которой каждый её член принимает участие в воспитании ребёнка. Важно чтобы родители и дети взаимодействовали друг с другом не только на уровне бытовых потребностей, но и духовных. Ребёнок должен доверять родителям, он должен чувствовать любовь, заботу и уважение к себе. Дефицит общения и эмоциональной привязанности родителя и ребенка приводит к конфликтам в семье. Ребёнок начинает чувствовать себя не нужным и одиноким, что может привести к пагубным привычкам. Такие дети часто восполняют дефицит внимания на стороне, вне дома и могут стать жертвами мошенников, попасть в секты или неблагополучные компании. Как писалось ранее – гиперопека так же неблагоприятно сказывается на личности ребёнка. Родительское внимание должно иметь меру. Такое поведение родителей может привести к эгоизму со стороны ребёнка, неприспособленность к самостоятельности.

Процесс социализации ребёнка – важный этап его жизни. Родители и образовательная организация должны взаимодействовать друг с другом, чтобы создать благоприятную обстановку которая положительно влияет на здоровье и всестороннее развитие ребёнка. Здоровьесберегающие технологии помогают не только сохранить здоровье, но и способствуют раскрытию творческих и интеллектуальных способностей.

### **Список литературы**

1. Брехман, И. И. Валеология – наука о здоровье / И. И. Брехман. – Москва : Физкультура и спорт, 1990. – 206 с.
2. Тихонова, В.И. Здоровьесберегающие технологии в образовательной среде : модные тенденции или актуальная /

В.И. Тихонова, В.А. Касько, Я.И. Савицкая, И.А. Девдера // Оздоровительная физическая культура молодежи : актуальные проблемы и перспективы – 2018. – URL : <http://rep.bsmu.by/bitstream/handle/BSMU/22049/24.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата обращения : 25.04.2022).

Евдокимова Инна Ивановна, старший преподаватель кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Ходыкина Валентина Васильевна, учитель технологии КОУ ВО «Елань-Коленовский центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи», с. Елань-Колено

УДК 159.9

## ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

О. Е. Ермакова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [ermakova770@mail.ru](mailto:ermakova770@mail.ru)

**Аннотация:** в статье актуализируется проблема подготовки бакалавров педагогического образования к работе с детьми с ОВЗ. Анализируется понятие профессиональной готовности будущего педагога к деятельности в условиях инклюзивной практики. Рассматриваются различные подходы к структуре готовности педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзии. Представлен опыт использования интерактивных форм обучения в процессе формирования готовности бакалавров к работе с детьми с ОВЗ.

**Ключевые слова:** дети с ОВЗ; инклюзивное образование; готовность к профессиональной деятельности.

Реализация идеи инклюзии, основанной на принципе равных возможностей в образовании для всех детей, на современном этапе развития отечественной системы образования является важной стратегической задачей, обусловленной ростом числа с ОВЗ во всём мире. По данным современных статистических исследований с каждым годом в мире, в том числе, в Российской Федерации, возрастает число лиц с ограниченными возможностями здоровья, имеющих особые потребности в получении образования. При этом следует отметить, что обучающиеся с ОВЗ представляют собой довольно разнообразную группу детей, имеющих различные типы нарушений психофизического развития.

Инклюзивное образование – это один из трёх вариантов обучения детей с ОВЗ, предусмотренных ст. 79 ФЗ «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 г. Согласно Федеральному закону, помимо инклюзивного образования, при котором дети с ОВЗ обучаются совместно с нормотипичными сверстниками в условиях массовой образовательной организации, возможно интегрированное образование (обучение в отдельном классе со сверстниками, имеющими схожие проблемы в психофизическом развитии) и специальное образование лиц данной категории в отдельной организации, осуществляющей образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам. При этом в инклюзивном классе могут находиться дети, имеющие различные типы нарушений психофизического развития.

Организация обучения детей с ограниченными возможностями здоровья требует от педагога учёта их индивидуальных и

психологических особенностей, содержания их особых образовательных потребностей, знаний специальных методов и средств обучения, коррекции и компенсации имеющихся у них нарушений. Кроме того, реализация инклюзивного образования, как отмечает И. В. Ивенских, требует от педагога умений совершать следующие действия: «анализировать образовательные результаты освоения образовательной программы; проектировать индивидуальную траекторию развития ученика; создавать новые способы учебных коммуникаций, новые формы учебного сотрудничества на уроке; развивать у педагога исследовательскую позицию в профессиональной деятельности» [2, с. 4].

Однако, как показывает практика, далеко не все бакалавры выпускных курсов педагогического направления готовы к реализации образовательной деятельности по профилю подготовки в условиях инклюзии. Одной из причин создавшегося положения в профессиональной подготовке будущих педагогов может являться недостаточная ориентировка содержания программ учебных дисциплин на реализацию профессиональной деятельности в условиях инклюзии.

Вышесказанное актуализируют проблему подготовки педагогов к работе с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. К решению данной проблемы в научном психолого-педагогическом сообществе в последнее время отмечается повышенное внимание многих исследователей (Н. П. Артющенко, И. В. Возняк, И. В. Ивенских, Е. В. Кетриш, О. С. Кузьмина, И. Н. Хафизуллина, В. В. Хитрюк, Ю. В. Шумиловская и другие).

В научной литературе готовность будущего педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды рассматривается в различных аспектах:

- профессионально-личностная готовность, которая в свою очередь включает теоретическую, практическую и личностную готовность (Р. М. Ахмадуллина, И. М. Салпыкова, А. С. Сюнина);
- психологическая готовность (Д. В. Воробьева, И. В. Ивенских и др.).

Формирование профессионально-личностной готовности будущего педагога к образовательной деятельности в условиях инклюзивной практики, по словам Р. М. Ахмадуллиной, И. М. Салпыковой и А. С. Сюниной, осуществляется «через овладение психолого-педагогическими знаниями, формирование общих и профессиональных компетенций, развитие профессионально значимых личностных качеств, необходимых для работы с данной категорией детей» [3, с. 109].

Психологическая структура готовности будущего педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивной практики, по мнению И. В. Ивенских, представлена тремя компонентами:

мотивационно-ценностным, деятельностным и рефлексивно-оценочным. Сформированность первого компонента обеспечивает будущему педагогу ценностное отношение к ребёнку с ОВЗ за счёт «перехода от натурального отношения к ребёнку к опосредованному социокультурному отношению к нему» [2, с. 5]. Деятельностный компонент способствует развитию у бакалавров педагогического образования способности не только анализировать свою профессиональную деятельность, но и создавать новые образцы инклюзивной практики: «проектировать индивидуальную траекторию развития учения и создавать новые способы учебных коммуникаций, новые формы учебного взаимодействия на уроке» [2, с. 5]. Наличие у будущих педагогов умений анализировать образовательные результаты освоения образовательной программы определяют рефлексивно-оценочный компонент готовности будущих педагогов к работе с детьми с ОВЗ [2].

В структуру готовности педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзии, предложенной Д. В. Воробьёвой, входят четыре компонента:

– мотивационный – заинтересованность педагога в своей профессиональной деятельности и стремление добиться в ней успеха, готовность успешно выполнять поставленную задачу;

– когнитивный – информированность о сущности и методических аспектах реализации инклюзивного образования;

– операционно-деятельностный – наличие умений и опыта деятельности, обеспечивающих успешность её выполнения в различных ситуациях инклюзивной практики;

– ценностно-смысловой – выражает отношение педагога к процессу, содержанию и результату профессиональной деятельности, осуществляемой в разных типах обучения, отражает личностную значимость выполняемой деятельности [1].

Решения задачи подготовки педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования предполагает определение круга, содержания, а также условий формирования профессиональных компетенций, которые, по утверждению В. В. Хитрюк, позволят «решать не только образовательные (академические) задачи формирования знаний, умений и навыков у всех обучающихся, но и обеспечивать их социальное развитие, социализацию, социальную адаптацию и интеграцию» [4, с. 3].

Одним из путей решения задачи подготовки будущего педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивной практики, на наш взгляд, является изучение учебной дисциплины Основы инклюзивного образования. На наш взгляд, освоение бакалаврами данной дисциплины целесообразнее осуществлять на выпускном курсе, поскольку она интегрирует знания дисциплин психолого-

педагогического цикла учебного плана и дисциплин профессионального модуля по профилю подготовки.

При разработке содержания дисциплины Основы инклюзивного образования, реализуемой нами на направлениях подготовки Педагогическое образование и Психолого-педагогическое образование, мы исходили из структуры готовности к профессиональной деятельности в условиях инклюзии, предложенной Д. В. Воробьёвой.

Приоритет в выборе методов обучения отдавали интерактивным методам, к которым относят дискуссию, игру. Приведём пример практического занятия по теме «Опыт России и стран зарубежья в реализации инклюзивного и интегрированного обучения», проводимого в форме дебатов. В ходе подготовки к практическому занятию студентам предлагалось объединиться в мини-команды и представить опыт образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в различных странах. Работая в группах, необходимо выработать общую точку зрения относительно эффективности инклюзивного опыта в конкретной стране (по выбору студентов из числа стран: Япония, США, Франции, Италии, Швеции, Германии и др.) по сравнению с другими странами.

Данный формат проведения занятий не только обеспечивает информированность бакалавров в области форм и методов зарубежной инклюзивной практики, что обеспечивает формирование когнитивного компонента, но и расширяет арсенал умений по организации учебной деятельности в рамках такой практики, обеспечивая сформированность операционно-деятельностного компонента готовности бакалавров к работе с детьми с ОВЗ.

Мы полностью разделяем подход И. В. Ивенских, считающей эффективным проведение на практических занятиях с бакалаврами педагогического направления ролевых игр, моделирующих педагогические ситуации и пути их разрешения, организации конференций и круглых столов с участием педагогов, имеющих опыт реализации инклюзивного образования [2]. Указанные формы и методы работы способствуют формированию ценностно-смыслового и мотивационного компонентов готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования в профессиональной деятельности.

Таким образом, подготовка бакалавров педагогического образования к работе с детьми с ОВЗ является актуальной проблемой, отвечающей социальному заказу общества и современным тенденциям развития инклюзивного образования в нашей стране.

### **Список литературы**

1. Воробьёва, Д. В. Понятие психологической и профессиональной готовности педагогов в работе с детьми с ОВЗ в инклюзивной

практике / Д. В. Воробьёва // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сборник статей по материалам X международной научно-практической конференции (Новосибирск, 23 ноября 2011 г.). – Новосибирск: СибАК, 2011. – С. 87-92.

2. Ивенских, И. В. Психологическая готовность будущих педагогов начального образования к работе с младшими школьниками в условиях инклюзивного обучения: автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата психологических наук / И. В. Ивенских. – Хабаровск, 2019. – 25 с.

3. Салпыкова, И. М. Формирование готовности будущего педагога к работе в системе инклюзивного образования / И. М. Салпыкова, Р. М. Ахмадуллина, А. С. Сюнина // Успехи современной науки. – 2017. – Т. 1. – № 4. – С. 100-105.

4. Хитрюк, В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора педагогических наук / В. В. Хитрюк. – Калининград, 2015. – 55 с.

Ермакова Ольга Евгеньевна доцент, канд. психол. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 372.853

**ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭЛЕКТРОСТАТИКИ  
В КУРСЕ «ЭЛЕКТРОДИНАМИКИ» 10 КЛАССА**

Ю. А. Ефанова, С. Е. Зюзин

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [efanova\\_yulechka@bk.ru](mailto:efanova_yulechka@bk.ru), [zyuzin@bsk.vsu.ru](mailto:zyuzin@bsk.vsu.ru)

**Аннотация:** в статье раскрывается многогранное понятие педагогической технологии как науки, изучающей наиболее эффективные методы обучения, в качестве взаимосвязанной системы средств и форм образовательного процесса, а также как продуктивного процесса обучения в целом. Рассматривается разнообразие определений и видов педагогических технологий, возможности их применения на уроках физики; описываются и иллюстрируются примерами наиболее результативные технологии, применяемые для обучения физике. Делается вывод об эффективности применения рассмотренных современных образовательных технологий для решения задач федеральных государственных стандартов, разностороннего развития учащихся.

**Ключевые слова:** педагогическая технология; виды педагогических технологий; федеральные государственные образовательные стандарты; критическое мышление; кейс-технология; интегрированное обучение.

Поиск новых средств, форм и методов обучения и воспитания в школе стал основанием для развития педагогических технологий. Их использование уже достаточно долгое время является обязательной компетенцией, которой должен обладать учитель нашего времени.

Существует несколько определений рассматриваемого понятия.

Б.Т. Лихачев писал, что «Педагогические технологии – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств: она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса» [2, с. 213].

В.М. Монахов также дал определение педагогической технологии. По его мнению «Педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с обусловленным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя» [3, с. 145].

Наряду с различными учеными, педагогами и психологами понятие педагогической технологии было определено и организацией ЮНЕСКО: Педагогическая технология – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических и человеческих ресурсов и их



взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

Так, образовательную технологию представляется возможным рассмотреть как науку, которая изучает более эффективные варианты обучения, и как систематику средств, форм и методов обучения, а также как процесс обучения.

Современные образовательные технологии разнообразны и многочисленны, в них входят следующие:

1) личностно-ориентированные технологии:

- технология педагогических мастерских;
- технология эвристического обучения;
- метод проектов;

2) предметно-ориентированные технологии:

- технология постановки цели;
- технология полного усвоения по М.В. Клариной;
- модульное обучение;

3) информационные технологии:

- информационно-коммуникационные;
- технология дистанционного обучения;

4) технологии оценивания достижений учащихся:

- технология «Портфолио»;
- безотметочное обучение;
- рейтинговые технологии;

5) интерактивные технологии:

– технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо»;

– технология проведения дискуссий;

– технология «Дебаты» [1].

Введение федеральных государственных образовательных стандартов ставит перед педагогами задачу наиболее эффективной модернизации традиционно сложного урока физики. Федеральные государственные образовательные стандарты были переориентированы и приобрели деятельностный характер. Результатом такой модернизации стало то, что теперь необходимо выполнить главную задачу ФГОС – развивать личность учащегося, в том числе это необходимо делать и в рамках уроков физики.

Примечателен тот факт, что для реализации требований ФГОС учителями школ, в том числе и учителями физики, наиболее часто выбираются следующие образовательные технологии:

- информационно-коммуникационная технология;
- технология развития критического мышления;
- проектная технология;
- технология проблемного обучения;
- кейс – технология;
- технология интегрированного обучения.

Использование образовательных технологий возможно и эффективно с начала изучения физики, т.е. с 7 класса, стоит лишь качественно подобрать необходимую технологию исходя из основных критериев: возраста и уровня подготовки учащихся.

Очевидно, что значение современных образовательных технологий на уроках физики велико. Ведь при их помощи можно разрешить не только учебные, но и воспитательные задачи. Учащиеся смогут приобрести те знания, которые разовьют интерес к предмету, углубят многие навыки, научат их учиться, которые им будут полезны как элементам общества, возрастят в них трудолюбие, креативность мышления, усидчивость, настойчивость, умение аргументировать и отстаивать свою позицию, помогут сформировать точку зрения как в рамках предмета, так и в жизни.

Выше были изложены образовательные технологии, которые наиболее часто выбираются учителями в качестве решения задач ФГОС. Рассмотрим подробнее наиболее востребованные и результативные на уроках физики, по моему мнению, технологии, проиллюстрировав их примерами использования в рамках урока физики при изучении электростатики в курсе «Электродинамики» 10 класса.

#### 1. Технология критического мышления

Если обобщить множественные определения понятия «критическое мышление», то получим, что критическое мышление – это способность анализировать информацию с помощью логики и личностно-психологического подхода, для того, чтобы применять полученные результаты как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам.

Любая технология призвана решать те или иные задачи как в образовании в целом, так и на конкретных уроках. Так и технология критического мышления способна:

- повысить уровень интереса к физике, побудить активно усваивать материал;
- формировать и развивать аналитические способности;
- формировать коммуникативные навыки и чувство ответственности за полученное знание.

Особенность рассматриваемой технологии заключается в том, что ее направленность – в умении определить проблему, найти пути ее решения, а делать это нужно вдумчиво, постепенно познавая ее «окрестности», т.е. технология рассчитана на глубокий мыслительный процесс, что является характерным для такого предмета, как физика.

Для примера использования технологии критического мышления на уроках физики рассмотрим фрагмент урока в 10 классе по теме «Электрическое поле» (табл. 1) [4].

Таблица 1. Пример фрагмента урока физики с применением технологии критического мышления

Фрагмент урока физики в 10 классе по теме «Электрическое поле»	
Деятельность учителя	Деятельность учеников
Стадия актуализации знаний:	
<p>– На доске вы можете видеть написанные слова. Я вам предлагаю составить из них небольшой текст, опираясь на уже имеющиеся знания и на ваш жизненный опыт. В тексте должны быть задействованы эти слова. А потом мы с вами послушаем несколько текстов.</p> <p>На доске представлены следующие слова: материя, электрические заряды, сила, свойства, переменное поле, постоянное поле, использование, польза.</p>	<p>Составляют текст на основе представленных слов с использованием имеющихся знаний и жизненного опыта. Затем – читают получившиеся тексты.</p>
Стадия закрепления изученного материала:	
<p>– Мы с вами узнали об электростатическом поле. Давайте немного подумаем о том, какую пользу, какой вред может приносить электрическое поле. Разделитесь на две команды и выберите себе позицию, которую будете отстаивать: польза электрического поля или его вред.</p>	<p>Делятся на две группы и выбирают свою позицию.</p>
<p>– Теперь каждая команда пусть подумает и приведет примеры из жизни, в чем состоит польза электрического поля, а в чем вред.</p>	<p>Команды готовятся.</p>
<p>– Ну что ж, команды готовы. Настало время дебатов. Каждый представитель команды будет оглашать аргумент в защиту своей позиции, но по очереди с командой соперника.</p>	<p>Каждый участник приводит аргументы из жизни для защиты позиции команды.</p>

Обратимся к описанию следующей не менее интересной технологии – кейс-технологии.

## 2. Кейс-технология

Рассматриваемая технология является уникальной, ведь она объединяет в себе элементы игровой технологии и проективного метода.

Кейс-технология также особенна и потому, что она основана на использовании уже имеющихся знаний, а значит как нельзя лучше подходит для использования на уроках физики [1]. Учащимся необходимо в условиях практической деятельности актуализировать весь объем необходимых знаний и логично использовать его для решения задачи. Использование данной технологии имеет достаточно

высокую результативность, ведь ученикам не приходится выполнять такие элементарные действия, как пересказывание учебного материала, формулировка ответа на вопрос учителя, а необходимо проведение анализа конкретной физической ситуации.

Работа учащихся с кейсами складывается в несколько этапов. В первую очередь происходит знакомство со спецификой рассматриваемой ситуации; затем учащиеся определяют проблематику. На третьем этапе обычно используется такой прием, как «мозговой штурм»: ученики высказывают предположения возможных концепций. Далее необходимо понять, какие возможны последствия при решении основной проблемы предложенными способами, поэтому учащиеся анализируют возможные последствия принимаемого решения. Пятый заключительный этап состоит в решении заданий кейса, то есть ученикам необходимо выбрать варианты возможных действий и применить их к заданиям.

Действительно, кейс-технология достаточно интересна и познавательна для учащихся. Ведь использование различных ситуаций реальной жизни еще более увлекают учеников потому, что показывают связь изучаемого материала на практике, учат объяснять жизненные ситуации с точки зрения физики, применять уже имеющиеся знания на практике. Обратимся к примеру заданий для составления кейса для уроков физики (табл. 2).

Таблица 2. Пример задания для создания кейса для урока физики  
Кейс для урока по физике в 10 классе по разделу «Электростатика».  
Тема: «Свойства диэлектриков»

Задание: прочтите текст и ответьте на вопросы после него.
<p style="text-align: center;">«Как работает пьезоэлектрическая зажигалка?»</p> <p>Зажигалки, действие которых основано на явлении пьезоэлектрического эффекта, широко распространены. Пьезоэффект заключается в появлении разности потенциалов между гранями некоторых твердых кристаллических тел при их сжатии или растяжении. Количество электричества, возникающего при деформации пьезоэлектрика, пропорционально силе, вызывающей деформацию. Основной частью пьезоэлектрической зажигалки является пьезоэлемент в виде цилиндра из пьезокерамики с металлическими электродами на основаниях. При помощи механического устройства производится кратковременный удар по пьезоэлементу. При деформации пьезоэлемента на двух его сторонах, расположенных перпендикулярно направлению вектора деформирующей силы, появляются разноименные электрические заряды. Разность потенциалов между этими сторонами может достигать нескольких тысяч вольт. По изолированным проводам разность потенциалов подводится к двум электродам, расположенным в наконечнике зажигалки на расстоянии 3-4 мм друг от друга. Возникающий между электродами искровой разряд поджигает смесь газа и воздуха. Несмотря на очень большие напряжения (~10 кВ) опыты с пьезозажигалкой совершенно безопасны, так как это напряжение возникает на обкладках конденсатора очень малой электроемкости. Поэтому при напряжении 10 кВ даже при коротком замыкании сила тока оказывается ничтожно малой и безопасной для здоровья человека, как при электростатических разрядах при снятии шерстяной или синтетической одежды в сухую погоду.</p>

Вопросы:

1. Каким образом возникает разность потенциалов на двух сторонах пьезоэлемента?
2. Можно ли измерить обычным вольтметром напряжение, генерируемое пьезоэлементом?
3. Почему напряжение в десятки киловольт от пьезозажигалки не опасно, а напряжение 220В в электрической розетке смертельно опасно?
4. Какие другие применения пьезоэффекта вам известны?

Отметим, что кейс-технология является достаточно сложной для учащихся, впервые столкнувшись с ней. Ведь она требует перенаправить свои знания с решения задач, например, о взаимодействии абстрактных заряженных шариков на реальные жизненные ситуации. Для многих учащихся это представляет некую сложность. Но как только этот рубеж будет пройден, уровень и качество знаний изменятся. В этом возможно было убедиться, читая материал для кейса, предложенный выше.

Следующей эффективной образовательной технологией является интегрированное обучение.

### 3. Технология интегрированного обучения

Под интегрированным обучением принято понимать систему, согласующую и объединяющую дифференцированные знания в единую структуру, которая при ее использовании создает верное восприятие картины мира.

Уроки, построенные в соответствии с технологией интегрированного обучения, способны повысить уровень как мотивации к изучению физики, так и познавательного интереса к ней; сформировать навыки рассмотрения объекта с нескольких точек зрения, грамотной речи, сравнения и анализа; развить многогранность личности.

Интегрированный урок отличают от других уроков некоторые закономерности. Так для всего урока существует определенный замысел, в котором явно определяется главная мысль. На уроке отсутствует дробление на части, он представляет собой целостную структуру, где компоненты урока объединяются логической зависимостью, а материал урока соответствует первоначальному сюжету.

Для демонстрации возможности практического применения технологии интегрированного обучения приведу в качестве примера фрагмент интегрированного урока по физике с использованием элементов информатики.

В курсе физики 10 класса в разделе «Электростатика» в соответствии с учебником Г.Я. Мякишева, Б.Б. Буховцева, Н.Н. Сотского насчитывается шесть параграфов с занимательным содержанием, предназначенных для самостоятельного изучения [4]. В рассматриваемом далее примере фрагмента урока иллюстрируется

симбиоз физики и информатики на основе темы для более глубокого изучения «Электростатики» (табл. 3).

Таблица 3. Пример фрагмента урока физики с применением технологии интегрированного обучения

Фрагмент урока физики в 10 классе по теме «Закон Кулона»	
Деятельность учителя	Деятельность учеников
Стадия подведения итогов	
<p>На следующем уроке мы с вами начнем изучать новую тему, связанную с электрическим полем. Но, чтобы вы получили наиболее полное представление о нем, в качестве домашнего задания я вам предлагаю посмотреть обучающее видео о теориях близкодействия и дальнодействия, а после него ответить на вопросы. В учебнике данный материал изложен в §87, но советую не останавливаться на его прочтении. Отсканируйте QR-код с доски или сфотографируйте его, он содержит ссылку на видео.</p>	<p>Учащиеся сканируют QR-код с доски:</p> 
<p>Я вам раздаю вопросы на карточках, ответы на которые вы напишете в тетрадях.</p>	<p>Получают вопросы на карточках:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. На вопрос о чем были использованы теории близкодействия и дальнодействия?</li> <li>2. Опишите суть теорий.</li> <li>3. Приведите собственные примеры теории дальнодействия.</li> <li>4. На что указали работы М. Фарадея и Д. Максвелла?</li> <li>5. Назовите переносчиков электромагнитного взаимодействия.</li> <li>6. Почему считают, что теория близкодействия верна?</li> </ol>

Рассмотренный выше пример иллюстрирует тесное взаимодействие физики и информатики, открывает новые границы использования достижений современной техники перед учащимися, делает частью образовательного процесса такие привычные вещи как мобильный телефон. На мой взгляд, вполне возможно использование QR-кодов в рамках урока физики, ведь используя возможности информатики, можно урок превратить в информатизированный процесс, который будет актуален для современного ученического коллектива. Также можно с помощью QR-кодов просматривать видео, организовывать тестирование, использовать задания в различных образовательных платформах, таких как «Якласс» или «Skysmart», «Foxford».

Так образом, становится понятно, что современные образовательные технологии на уроках физики могут полностью

изменить представление о физике как о предмете. Учащиеся получают возможность обучаться в интересном формате, не только получать теоретические и практические знания, но всесторонне развиваться в направлении образования и в социальном направлении.

Описанные технологии критического мышления, интегрированного обучения, кейс – технология, на мой взгляд, являются теми обучающими методами, которые наиболее полно реализуют задачи федеральных государственных образовательных стандартов и формируют всестороннюю гармонично развитую личность, ведь технология критического мышления научит учащихся планировать, прогнозировать, оценивать собственные действия; кейс-технология формирует навыки и умения по практическому применению школьных знаний в реальных ситуациях, ответит на вопрос «Где это пригодится нам в жизни?». А технология интегрированного обучения наглядно покажет, что все в реальности взаимосвязано: физика тесно и с информатикой, и с литературой, и с английским, и с историей, что школьные предметы – это не только заучивание и решение задач, а еще и интересный многогранный процесс, где и ученик, и учитель развиваются одинаково динамично.

### **Список литературы**

1. Ларина, В.П. Лекции на занятиях творческой лаборатории «Современные педагогические технологии» / В.П. Ларина, Е.А. Ходырева, А.А. Окунев. – Киров, 1999. – 218 с.
2. Лихачев, Б.Т. Педагогика : курс лекций / Б.Т. Лихачев; под ред. В.А. Сластенина. – Москва : Владос, 2010. – 647 с.
3. Монахов, В.М. Введение в теорию педагогических технологий : монография / В.М. Монахов. – Волгоград : Перемена, 2006. – 318 с.
4. Мякишев, Г.Я. Физика. 10 класс : учебник. Базовый уровень / Г.Я. Мякишев, Б.Б. Буховцев, Н.Н. Сотский. – Москва : Просвещение, 2014. – 416 с.

Ефанова Юлия Андреевна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Математика. Физика, г. Борисоглебск

Зюзин Сергей Евгеньевич, доцент, канд. физ.-мат. наук, декан технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 37.022

## МЕТОДЫ РАБОТЫ С ИСТОРИЧЕСКИМИ ИСТОЧНИКАМИ В ШКОЛЕ

П. А. Жулидова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [zhulidova98@mail.ru](mailto:zhulidova98@mail.ru)

**Аннотация:** в статье речь идет о теоретических методах работы с историческими источниками на уроках истории и их особенностях. Каждый метод, используемый педагогом на уроках истории, даёт возможность реализовать задачи развития у каждого обучающегося навыков исследовательской деятельности, анализа, синтеза, а также выработки критического мышления.

**Ключевые слова:** исторический источник; последовательно-текстуальный метод; метод поэтапного изучения; метод логических знаний; модели работы с источником на уроках.

Деятельность обучающихся, как и практическое использование визуализирующего материала на уроках истории постепенно усложняется. В зависимости от возраста и познавательных возможностей, а также уровня квалификации не только педагога, но и его обучающихся ведётся совместная работа. Умения учителя работать с историческими источниками, определять важность включения интересных моментов в урок, организовывать усвоение учебной информации через использование наиболее эффективных методических приёмов, а также способность мотивировать обучающихся к продуктивной работе на занятии являются главной составляющей в успешном достижении целей образовательного процесса.

В средней школе, в самом начале погружения ребят в исторические знания в работе используется наиболее простой материал, описательный или повествовательный, объём которого будет не более 10-15 строк. Уже в 7-8 классах, с повышением сложности методической базы и приобретённых начальных знаний и умений работать с источниками, растёт число анализируемых юридических и хозяйственных документов большего объёма. В старшей школе, с 9 по 11 классы, для изучения и более глубокого погружения в материал исторической науки широко привлекаются документы политического характера [1].

В настоящее время одним из значительных инновационных внедрений в рамках модернизации российской общеобразовательной школы является включение в образовательный процесс профильного обучения на её старшей ступени. Отличительной целью подобного специализированного обучения истории является развитие умений выпускников анализировать события прошлого и настоящего с помощью источниковедческих знаний.



Необходимым выступает применение исследовательских навыков для успешной деятельности обучающихся на уроках истории. Конкретно рассматривая материал выбирается соответствующий метод работы с информацией.

Как и в других дисциплинах, в истории используются общенаучные методы, например, логический, подразумевающий движение изучаемого объекта в пространстве, системный, рассматривающий законы развития и действия систем, структурно-функциональный, раскрывающий строение, функции систем.

Следует обратиться к собственно историческим методам исследования. Хронологический метод работы с историческими источниками рассматривает явления и события во времени. Историко-сравнительный подразумевает выявление сущности исследуемых явлений по сходству и по различию присущих им свойств. Метод актуализации исследует использование полученных исторических знаний для прогнозирования вероятного развития. Посредством статистического метода происходит группировка значительного цифрового материала для обобщения и синтеза признаков однокомпонентных признаков.

Все представленные методы рассматривают исторический источник с разных сторон и позволяют учителю и обучающимся достоверно определить информационную составляющую и чётко провести параллель с историческим фактом, нуждающимся в подкреплении [2].

В исторической науке распространены также следующие методы работы с историческими источниками: последовательно-текстуальный, поэтапный, а также метод логических знаний. Представленные методы были выделены А. Т. Степанищевым в своем пособии «Методика преподавания и изучения истории» [3] и К. Б. Умбрашко «Развитие творческого мышления на уроках истории» [4]. Рассмотрим более подробно выделенные методы, обращая внимание на основные характеристики.

Суть последовательно-текстуального метода изучения исторических источников состоит в том, что рассматриваемый метод составлен из четырёх основных действий, соблюдение которых, даёт возможность выделять полный алгоритм работы обучающихся для усвоения знаний из источника. Обратимся к составляющим действиям представленного метода:

1. Выявление и обработка основных направлений создания источника. Этап подразумевает выделение основных идей и положений, формулирование познавательных вопросов для раскрытия их сущности, запись ответов.

2. Анализ авторских вопросов. Характеристикой данного действия выступает работа над вопросом, поставленным автором текста, подборка ответов, сравнение ответов автора с написанными учеником.

3. Соотнесение исторического опыта с тем, что является правдой на самом деле. Применение теории к практике является конечной целью изучения исторических источников.

4. Учебное использование исторического опыта. Данный вид работы является наиболее эффективным только тогда, когда обучающиеся придерживаются конкретного порядка действий алгоритма.

Обратим внимание на метод поэтапного изучения источников. Данный метод основывается на действиях, которые ориентируют обучающихся в самостоятельном изучении необходимой информации с помощью трёх этапов:

- этап подготовительной работы;
- этап усвоения содержания исследуемого источника;
- выполнение обобщающих и практических заданий.

Подобный метод исследования источников наиболее сложный. Это объясняется тем, что в начале работы обучающимся и педагогу требуется применение навыков умственной активности, а также качественной оценки действительности. Но в то же время метод поэтапного изучения источников наиболее эффективный, что подтверждается полностью управляемым характером по направленности действий к цели и по глубине их реализации.

Более конкретно рассмотрим метод логических знаний. Подбирая систему документов, соответствующих курсу истории, характеризующих историческую эпоху, событие, явление или процесс, затем выявляя проблему, метод позволяет вычленять противоречия позиций конкретных лиц с помощью раскрытия объективной логики путем изучения исторического процесса на высших стадиях его развития.

Схема изучения состоит из следующих компонентов:

- анализ документа;
- извлечение фактов;
- интерпретация полученных фактов в устном рассказе, ролевой игре, сочинении и других форм.

В подборе методик для работы с историческими источниками на уроках истории важен каждый шаг. Выбирая источник, составляя вопросы для его анализа, форму для проведения анализа, организацию выполнения работы с интересом, привитие уважения к работе с источником педагог вносит свои правки и корректировки для успешной реализации задач урока и всего обучающего процесса [5].

Таким образом, использование перечисленных методов работы с историческими источниками на уроках истории позволяет учителю реализовывать поставленные перед ним задачи не только в частности на уроках, но и в общем контексте образовательного процесса по предмету.

Внедрение в урок исторических документов даёт возможность педагогу развивать самостоятельность обучающихся при освоении

новых тем. Старшеклассник сам учиться добывать необходимую информацию и систематизировать её. С помощью доступных стратегий, учитель содействует ученику в проявлении его самостоятельности ориентироваться в важных мировоззренческих проблемах исторических событий, не старается навязать общепринятые исторические стандарты, а имеет цель помочь осмыслить исследуемый материал и прийти к необходимым выводам самостоятельно. Тезисы, полученные в результате подобной работы с историческими источниками, становятся более весомыми, сопутствуют конкретизации исторических знаний школьника. Формируется наполненная красками картина понимания хода истории, образов, ощущения эпохи. Вместе с тем, расширяется круг социальной информации, усваиваемой обучающимися, который служит основой для развития научно-познавательной интенсивности школьников.

Таким образом, существуют различные методы и модели работы с историческими источниками и организацией внедрения их в урок. Использование наиболее разнообразных методов использования и моделей организации работы обучающихся способствует решению ряда образовательных задач. К ним относится углубление и конкретизация исторических знаний обучающихся, развитие самостоятельности в процессе обучения, критическое восприятие различных точек зрения на факты, а также оценочная деятельность

### **Список литературы**

1. Алексашкина, Л. Н. Методологические основы школьного курса истории : 13.00.01 : диссертация на соискание учёной степени доктора педагогических наук / Л. Н. Алексашкина. – Москва : 1999. – 330 с.
2. Голиков, А. Г. Методика работы с историческими источникам / А. Г. Голиков, Т. А. Круглова. – Москва : Академия, 2014. – 224 с.
3. Степанищев, А. Т. Методика преподавания и изучения истории / А. Т. Степанищев. – Москва : Владос, 2002. – 204 с.
4. Умбрашко, К. Б. Развитие творческого мышления на уроках истории / К. Б. Умбрашко // Преподавание истории в школе. – 1996. – №2. – С. 29-34.
5. Хлытина, О. М. Исторические источники в учебном историческом познании : традиции и инновации / О. М. Хлытина // Омский научный вестник. – 2008. – № 6. – С. 163-167.

Жулидова Полина Алексеевна, студент технологического-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили История. Обществознание, г. Борисоглебск

## ПРОБЛЕМА ПОЛНОМОЧИЙ ПРЕЗИДЕНТА И ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РОССИИ

П. А. Жулидова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [zhulidova98@mail.ru](mailto:zhulidova98@mail.ru)

**Аннотация:** в статье представлен взгляд на проблемы полномочий президента Российской Федерации, опираясь на исторические факторы. В науке проблема полномочий президента России освещается не только с исторической, но и правовой точки зрения.

**Ключевые слова:** президент; конституция; полномочия; общественно-политическое развитие; права и свободы.

Проблема полномочий президента и общественно-политического развития России является одной из самых актуальных на сегодняшний день. Исследователи правовой науки не раз задавались подобным вопросом.

О. Е. Драгин, доцент кафедры государственного управления и права, в своей статье исследует проблематику института президентства в РФ и говорит о многогранности функций президента России, а также взаимосвязи с деятельностью исполнительной ветви власти и занимаемого положения в структуре управления страной [3].

Н. М. Колосова, доктор юридических наук, главный научный сотрудник отдела конституционного права, освещает конституционную модель института Президентства РФ, доктрину сильной президентской власти и анализирует научные споры о месте Президента РФ в системе федеральных органов государственной власти.

Доктор юридических наук, профессор В. В. Комарова в своей работе «Скрытые полномочия президента России: вопросы теории и практики» обращает наше внимание на изменения в законодательстве в сфере полномочий президента РФ и тенденции к расширению полномочий посредством законодательства и подзаконных актов, институционализацию скрытых полномочий [5].

Перейдя к исследованию проблемы, рассмотрим институт президентства через призму конституционно-правового обеспечения полномочий главы государства.

Определение института президентства подразумевает совокупность государственно-правовых норм, регламентирующих формирование и функционирование президентской власти.

Понятие и идея президентства в российской государственности вкладывалась в умы жителей не только через каналы властных структур, но и с помощью обратной связи от народа, признавая волей общественности суверенный источник власти. Также важно брать в

расчет тот факт, что в России институт президентства имеет собственные отличительные формы организации и осуществляет спектр особенных условиях политической системы российского общества. в основе построенной системы лежат национально-исторические и традиционные качества народа.

Согласно Конституция Российской Федерации, президент выступает гарантом основного закона, а также прав и свобод человека и гражданина. Также человек, занимающий пост главы страны является представителем России как на всей территории государства, так и на международном уровне, определяя основные направления внешней и внутренней политики [1].

В Российской Федерации особенностями, характеризующими институт президентства, по мнению А. Г. Рыжковой являются:

- персонификация института президентства, то есть для россиян не так важен институт, как та личность, которая будет занимать рассматриваемый пост;

- стремление общественных масс к волевому, порой авторитарному правителю;

- стремление к патернализму, то есть взаимоотношению людей, где одни занимают позицию старших авторитарных опекунов, а другие, позицию опекаемых;

- большая широта полномочий президента не ставится в равенство с абсолютной властью;

- роль президента, когда он занимает доминирующую позицию во взаимоотношениях с другими ветвями власти [4].

Таким образом, можно отметить, что особенностью института президентства в России является абсолютное доверие народа к данной структурной единице, а также роль президента в той или иной стране говорит о построенной системе власти.

Президент, в силу своего конституционного статуса, обладает конституционно-правовыми инструментами и политическим авторитетом, которые дают ему возможность реализации порой даже вопреки воле Федерального собрания. Именно этот факт позволяет нам говорить о том, что Президент РФ имеет максимальную степень народного представительства. Так же, как следствие из данного факта, имеет значение преемственность власти президента, после истечения срока его пребывания в должности.

Но наряду с закреплёнными нормами основного закона, позволяющими главе государства осуществлять полномочия иных органов государственной власти. Важно отметить не закреплённые полномочия Президента РФ, которые можно сформулировать путем системного осмысления совокупности конституционных норм. Здесь нужно сказать о так называемых «скрытых» полномочиях Президента Российской Федерации.

Скрытыми полномочиями, по мнению В. В. Комаровой, называются такие полномочия, когда действия не названы конституционным текстом или федеральным законодательством. Конституционное закрепление полномочий президента находят механизм реализации в федеральном законодательстве. В результате, законодатель демонстрирует тенденции к развитию в сторону более четкого определения компетенций и обязательств.

Например, согласно Федеральному закону от 03.07.2016 № 236-ФЗ «О публично-правовых компаниях в Российской Федерации и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» публично-правовая компания может быть создана не только на основании федерального закона, но и на основании указа Президента РФ.

Анализ конституционных норм, которые включены в институт Президентства РФ свидетельствуют о достаточно широком объёме полномочий Президента РФ.

Обратимся к проблеме полномочий президента с исторической точки зрения и проследим, почему в современной России самые главные вопросы решает президент и как так получилось [2].

Институт президентства в России берет свое начало с 15 марта 1990 года, когда на третьем внеочередном съезде народных депутатов СССР генеральный секретарь ЦК КПСС Михаил Горбачёв был избран президентом Советского Союза.

Далее, 12 июня того же года, первый съезд народных депутатов РСФСР принял декларацию о государственном суверенитете России и введение такой должности было вынесено на всероссийский референдум. 17 марта 1991 года состоялось голосование, одновременно с общесоюзным референдумом о сохранении СССР. По итогам референдума 24 мая 1991 года были внесены изменения «О Президенте РСФСР» и «О выборах Президента РСФСР» в действующую на тот момент Конституцию РСФСР 1978 года.

Выборы первого российского президента состоялись 12 июня 1991 года, победу в которых одержал Борис Ельцин. В этом же году РСФСР была переименована в Российскую Федерацию, а президент республики именовался президентом Российской Федерации. После осенних событий 1993 года, 12 декабря состоялось всенародное голосование по проекту новой Конституции.

В окончательно принятом основном законе полномочия президента РФ были значительно расширены. Президент получает статус «главы государства», «гаранта» Конституции РФ, а также прав и свобод человека и гражданина. Следствием из вышеперечисленного выходит то, что президент РФ стал занимать особое место в системе властей и не входил непосредственно ни в одну из её ветвей. Ко всему упомянутому, закреплялось, что указы и распоряжения президента обязательны к исполнению на всей территории РФ, включая право на

единоличное принятие решения об отставке правительства, а также представление кандидатуры Государственной Думе для должности председателя Центробанка, а Совету Федерации – должности судей Конституционного суда.

Но время не стоит на месте и полномочия президента тоже менялись в соответствии с ним. В 2000-е годы в Конституцию РФ был внесен ряд поправок, которые расширяли права «главы государства». Так, например, в 2008 году срок полномочий президента был увеличен до шести лет, а в 2014 году глава государства получал право назначать не более 10 % членов Совета Федерации, стал представлять кандидатуру на должность судей Верховного суда и пост генерального прокурора и его заместителей.

В 2020 году в поправках в Конституцию РФ, касающихся Президента РФ были отредактированы и приняты требования к кандидату в Президенты РФ [1, ст. 81 ч. 2], а так же обнуление сроков президентства, то есть «ограничение числа сроков, в течение которых одно и то же лицо может занимать должность Президента Российской Федерации, применяется к лицу, занимавшему и (или) занимающему должность Президента Российской Федерации, без учета числа сроков, в течение которых оно занимало и (или) занимает эту должность на момент вступления в силу поправки к Конституции Российской Федерации, вносящей соответствующее ограничение, и не исключает для него возможность занимать должность Президента Российской Федерации в течение сроков, допустимых указанным положением» [1, ст. 81 ч. 2].

Таким образом, широкие полномочия президента в современной России имеют глубокие корни, уходящие в начало 90-х годов прошлого века. Объясняя допустимость принятия подобных поправок уходит в социологические особенности российского общества. Если на начальном этапе россияне активно участвовали в референдумах и выборах, то уже в современной реальности граждане России безразлично относятся к представленным возможностям, объясняя свою безответственность отсутствием контакта с органами государственного управления.

### **Список литературы**

1. Конституция Российской Федерации – URL : <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007040001> (дата обращения : 12.04.2022).
2. Гикавый, Е. М. Основные подходы к анализу проблемы президентства в современной отечественной и зарубежной политической науке / Е. М. Гикавый // Вестник Московского университета. Серия 12. Политические науки. – 2005. – № 6. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-analizu->

[problemy-prezidentstva-v-sovremennoy-otechestvennoy-i-zarubezhnoy-politicheskoy-nauke](#) (дата обращения : 09.04.2022).

3. Дрегнин, О. Е. Проблемы института президентства в России / О. Е. Дрегнин // Социально-политические науки. – 2018. – № 1. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-instituta-prezidentstva-v-rossii> (дата обращения : 12.04.2022).

4. Рыжкова, А. Г. Характерные особенности института президентства в РФ на современном этапе / А. Г. Рыжкова // Молодой учёный. – 2018. – № 10 (196). – С. 138-140. – URL : <https://moluch.ru/archive/196/48707/> (дата обращения : 10.04.2022).

5. Комарова, В. В. Скрытые полномочия Президента России : вопросы теории и практики / В. В. Комарова // Вестник Университета имени О. Е. Кутафина. – 2018. – № 6 (46). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/skrytye-polnomochiya-prezidenta-rossii-voprosy-teorii-i-praktiki> (дата обращения : 07.04.2022).

Жулидова Полина Алексеевна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили История. Обществознание, г. Борисоглебск



УДК 6.64

## ПРОБЛЕМЫ ЗИМНЕГО СОДЕРЖАНИЯ КРЫШ ГРАЖДАНСКИХ И ПРОМЫШЛЕННЫХ ЗДАНИЙ

Т. В. Зульфикарова, Л. И. Матвеева

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [tzulfikarova@mail.ru](mailto:tzulfikarova@mail.ru), [matveevali2@gmail.com](mailto:matveevali2@gmail.com)

**Аннотация:** статья посвящена проблемам содержания крыш гражданских и промышленных зданий в зимний период. В связи с многочисленными обрушениями крыш в период обильных снегопадов обсуждаются технические нормы и правила эксплуатации жилого фонда управляющими компаниями и частными лицами. Подчёркивается зависимость допустимой толщины снегового покрова на крышах от климатических условий в разных регионах России. Приводится расчёт максимально допустимой толщины снегового покрова.

**Ключевые слова:** обрушения; наледь; толщина снегового покрова; плотность снега; нормы технической эксплуатации.

Противостояние снежной стихии и коммунальщиков в последние годы набирает небывалые обороты: снега зимой выпадает столько, что службы ЖКХ не успевают убирать его с улиц. Сообщения об обрушении снега и наледи с крыш заполнили информационные ленты. По данным газеты «Известия» от 15 февраля 2022 г «несвоевременная уборка снега и другие нарушения в сфере ЖКХ стали причиной возбуждения 1225 уголовных дел в 2021 году... Проблемы не исчезли и в 2022 году. Только в Санкт-Петербурге из-за гололёда и наледи к началу февраля пострадали 3158 человек». В той же статье упоминаются многочисленные случаи падения ледяных глыб и сосулек, в результате которых пострадали прохожие в Твери, Саратове, Смоленске, Санкт-Петербурге. К сожалению, последствия невыполнения различными организациями своих обязательств зачастую влекут за собой травмы, ДТП, серьезные увечья и даже смерть. По данным газеты «Аргументы и факты» 16.02.2022 г. более тысячи жителей Самары пострадали из-за плохой уборки снега.

В 2019 г. в СМИ было много сообщений об обрушениях крыш. Рекордсменом по числу обрушений стал Саратов. Всего, по данным регионального ГУ МЧС на 19 марта, с начала года в Саратовской области обрушилось 75 крыш. Шестьдесят одна – с жилых домов, 10 – с социально-значимых объектов, две – с производственных объектов и две – с нежилых строений.

В том же году эта беда не обошла и наш город. Согласно сообщению РИА «Воронеж», 24 января 2019 г. произошло обрушение металлических конструкций ангара ремонтного цеха автотранспортного предприятия площадью около 720 кв. м. Под

завалами оказались четыре автобуса. К счастью, люди не пострадали, так как незадолго до обрушения сотрудники предприятия услышали треск несущих конструкций покрытия и к моменту обрушения успели покинуть цех.

Студенты филиала ВГТУ, обучающиеся по направлению «Промышленное и гражданское строительство» смогли побывать на месте аварии, чтобы оценить масштабы и проанализировать причины разрушения.

Директор предприятия С.И. Тарасов пояснил, что здание цеха построено в 1982 году, его конструкции исчерпали свой ресурс. Другой ремонтный цех с таким же покрытием расположенный рядом, не пострадал, поэтому мы смогли наблюдать, как выглядели несущие конструкции ангара до обрушения.

Для покрытия ангара автотранспортного предприятия были использованы пространственные стержневые конструкции типа «Кисловодск», изготовленные из труб (серия 1.466-2). Подобные системы широко применяются для перекрытий больших пролетов стадионов, концертных залов, рынков, крытых автостоянок, промышленных зданий. Недостатки всех структурных систем проистекают из их особенностей, связанных с наличием большого числа стержней и узлов. Значительная поверхность стержневых систем приводит к необходимости дополнительных затрат на их содержание: постоянный контроль качества покрытия, восстановление противокоррозионного и огнезащитного покрытий. Судя по состоянию конструкций обрушившегося цеха, такая работа вовсе не проводилась, что могло вызвать разрушение концевого участка одного из стержней, ослабленного резьбой. Далее процесс протекал лавинообразно: нагрузка перераспределилась на соседние стержни, которые в свою очередь стали разрушаться. Этим объясняется треск покрытия перед обрушением. По данным акта осмотра объекта экспертной комиссией, причиной обрушения крыши комиссия сочла «огромное скопление снежного покрова».

Возникает вопрос: чем регламентируется порядок очистки снега с крыш зимой? Для жилого фонда постановлением Госстроя РФ от 27.09.2003 были приняты правила и нормы технической эксплуатации под номером 170 [1]. В этих правилах читаем, что «накапливающийся на крышах снег должен сбрасываться на землю по мере необходимости». С твердых кровель снег рекомендуется убирать деревянными лопатами, чтобы не повредить элементы кровли, обеспечивая при этом безопасность пешеходов и автомобилей. Работы по очистке снега должны выполнять сотрудники, прошедшие специальные инструктажи. С мягких кровель (из рубероида, толя на битумных мастиках) уборка снега правилами не предусмотрена. Это не относится к наледи, которую все-таки нужно убирать, но не с крыш, а с карнизов, желобов, водосточных труб и пр., если лед растет

вниз и может упасть. В правилах указывается, что оперативные меры по устранению наледи обязана принимать Объединённая диспетчерская служба населенного пункта, в том числе и по заявлениям граждан. Заметим, что ответственность за уборку наледи с козырька балкона или лоджии многоквартирного дома возлагается на собственника. В зданиях, не относящихся к жилому фонду, работы по удалению наледи организуют собственники или руководители учреждений и предприятий.

В вышеупомянутых правилах указывается максимально допустимая толщина снегового покрова на крыше с наружным водоотводом, которая не должна превышать 30 см, при оттепелях допустимая толщина уменьшается. Эти правила написаны для всех регионов России, в то время как климатические и иные условия в них существенно разнятся. Поэтому каждый населённый пункт пользуется своими регламентирующими документами. Например, в Москве в местах с высокой интенсивностью движения пешеходов скатные крыши следует очищать за два дня после снегопада; если на кровле скапливается более 5 см снега, то к работам следует приступить незамедлительно. Плоские крыши и здесь очищаются только в аварийных случаях или при необходимости срочного ремонта.

Согласно данным наблюдений, плотность снега существенно зависит от его физического состояния, в частности, от содержания в нем воды и льда (табл. 1) [3].

Таблица 1. Зависимость плотности снега от его физического состояния

Физическое состояние снега	Плотность, кг/м <sup>3</sup>
Сухой снег	125
Мокрый снег	до 950
Свежевыпавший снег	от 30 до 60
Мокрый свежевыпавший	от 60 до 150
Свежевыпавший осевший	от 200 до 300
После ветрового (метелевого) переноса	от 200 до 300
Сухой осевший старый	от 300 до 500
Мокрый слежавшийся снег, лед, наст	от 600 до 800

Очевидно, что нормированная толщина снегового покрова должна корректироваться не только в зависимости от региона, но и с учетом погодных условий, так как при одной и той же толщине слоя снега нагрузка на стропильную кровлю может различаться в десятки раз. В связи с этим нужно строго придерживаться сроков очистки снега с крыш во избежание его слёживания, таяния и уплотнения.

Массовые обрушения крыш зимой 2019 г., очевидно, связаны с аномальным количеством выпавшего снега, который вовремя не смогли убрать с крыш. Толщина снежного покрова превышала критическое значение, которое можно определить согласно своду правил СП 20 13330.2016. Нормативное значение давления снега на

кровлю определяется по формуле  $S_0 = c_t c_e \mu S_g$ , а расчетное – по формуле  $S_p = \gamma S_0$ . Для Саратовской и Воронежской областей, согласно [2],  $S_g = 1,5$  кПа, тогда расчетное давление при отсутствии сноса снега ( $c_e = 1$ ), подогрева ( $c_t = 1$ ) и ската кровли ( $\mu = 1$ ) при  $\gamma = 1,4$  составляет 2,1 кПа. Критическая толщина снегового покрова на плоской крыше, при которой она еще продолжает отвечать критериям прочности и жесткости, составляет  $h = \frac{S_p}{(\rho g)}$ , где  $\rho$  – плотность снега,  $g$  – ускорение силы тяжести. Если принять плотность снега равной  $300 \text{ кг/м}^3$  (свежевыпавший снег), то  $h = 0,7$  м. Для мокрого слежавшегося снега критическая толщина покрова уменьшится в два раза и более.

Накопление снега на крыше в значительной степени зависит от угла ее скатов, сложности конфигурации, наличия архитектурных деталей. В регионах России с большим количеством осадков в зимний период рекомендуется выбирать углы скатов от  $30^\circ$  до  $60^\circ$ . Рациональный выбор уклона кровли может избавить ее владельца от очистки снега.

Таким образом, коммунальным службам необходимо проводить регулярные обследования крыш зимой, особенно в период оттепелей, и проводить их очистки в соответствии с общими и региональными нормативными документами.

### Список литературы

1. Постановление Госстроя РФ от 27.09.2003 № 170 «Об утверждении Правил и норм технической эксплуатации жилищного фонда» (Зарегистрировано в Минюсте РФ 15.10.2003 № 5176). – URL : <https://base.garant.ru/12132859/> (дата обращения : 14.04.2022).
2. Свод правил 20.13330.2016 Нагрузки и воздействия. Актуализированная редакция. – URL : <http://docs.cntd.ru/document/456044318> (дата обращения : 15.04.2022).
3. Удельный вес снега, вес и плотность таблица куба снега. – URL : <http://naruservice.com/articles/udelnii-ves-snega> (дата обращения : 14.04.2022).

Зульф리카рова Татьяна Владимировна, доцент, канд. техн. наук, доцент кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Матвеева Людмила Иосифовна, доцент, канд. техн. наук, доцент кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 82 (091)

**СЕМАНТИКА НИЗШЕЙ ВЕТВИ МИФОЛОГИИ  
В СЦЕНЕ «НА РЕКЕ» (В РОМАНЕ М. БУЛГАКОВА  
«МАСТЕР И МАРГАРИТА»)**

М. Н. Капрусова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [kaprusova@mail.ru](mailto:kaprusova@mail.ru)

**Аннотация:** статья посвящена рассмотрению некоторых образов низшей мифологии (образы лягушек, верб, русалок). Показана важность языческой составляющей в романе М. Булгакова «Мастер и Маргарита».

**Ключевые слова:** М. Булгаков; мифология; язычество; образ.

«В сферу низшей мифологии входят мифологические существа, не имеющие божественного статуса, различные демоны и духи» [5, с. 215]. В первую очередь имеются в виду духи растительности, олицетворяющие «годовой цикл умирающего и воскресающего растительного мира» [5, с. 215]. Известно, что персонажи низшей мифологии могут вмешиваться в человеческую жизнь, встречаться с людьми, превращаться в них [1].

Обратимся к сцене «На реке», которую булгаковеды соотносят с Весенним балом полнолуния [10]. Уже здесь Маргарите начинают оказывать королевские почести. Это своеобразная репетиция.

«Прием ей [Маргарите – прим. М.К.] оказан был самый торжественный. Прозрачные русалки остановили свой хоровод над рекою и замахали Маргарите водорослями, и над пустынным зеленоватым берегом простонали далеко слышные их приветствия. Нагие ведьмы, выскочив из-за верб, выстроились в ряд и стали приседать и кланяться придворными поклонами. Кто-то козлоногий подлетел и припал к руке, раскинув на траве шелк, осведомился о том, хорошо ли купалась королева, предложил прилечь и отдохнуть. Маргарита так и сделала. Козлоногий поднес ей бокал с шампанским, она выпила его, и сердце ее сразу согрелось» [2, с. 239].

«Под ветвями верб, усеянными нежными, пушистыми сережками, видными в луне, сидели в два ряда толстомордые лягушки и, раздуваясь как резиновые, играли на деревянных дудочках бравурный марш» [2, с. 239].

Лягушки первыми встречают Маргариту под вербами. М. Булгаков погружает читателя в мир язычества и мифа.

Н. Криничная в своей книге «Русская мифология: мир образов фольклора» приводит целый ряд примеров функционирования мотива «человек превращен в лягушку».

«...В соответствии с анимическими верованиями лягушки осмыслялись как души детей, похороненных некрещеными, или люди, утонувшие во время всемирного потопа» [9, с. 655].

«В славянской традиции лягушка – одна из эманаций <...> водяного» [9, с. 655].

Согласно мифологической традиции иногда люди, «обладающие искусством оборотничества, <...> перевоплощаются в лягушек, жаб» [9, с. 654].

«Мифологические представления об этой разновидности оборотней поддерживаются бытующими в традиции этиологическими рассказами, согласно которым все лягушки – это обращенные люди» [9, с. 655].

Есть варианты в русле христианской народной традиции, когда облик лягушки дается в наказание: «Лягушка была человеком; но будучи заклата угодниками Божиими, превратилась в тварь» [9, с. 655].

Добавим еще один пример: в русской народной сказке «Царевна-лягушка» ее отец – Кощей Бессмертный – обернул дочь лягушкой на 3 года за то, что та родилась «хитрей, мудреней своего отца», и «он на нее осерчал» [1, с. 336].

Косвенным подтверждением того, что М. Булгаков был знаком с этими мифологическими представлениями является сцена в повести «Роковые яйца», когда умирающая лягушка смотрит и мыслит, как человек [3, с. 50].

Известно уважение писателя к творчеству Э. Т. А. Гофмана, его книга «Повелитель блох» была в домашней библиотеке М. Булгакова [8, с. 61], а статью о Гофмане Булгаков применял к себе – настолько схож был, по мнению писателя, их творческий метод [10, с. 110]. Потому можно предположить с большой долей вероятности, что Булгаков знал и сочинение Гофмана «Маленький Цахес, по прозванию Циннобер», где есть сцена превращения двух «необыкновенной величины лягушек» в старика и старуху, работавших в саду мудреца-волшебника доктора Проспера Альпануса [4].

Итак, лягушки-музыканты, игравшие марш «в честь Маргариты», – пришельцы из иного мира, мира мертвых, относящиеся к нечистой силе.

В сцене «На реке» Маргарита проходит один из этапов инициации [6], участниками которой являются русалки, лягушки, козлоногий.

Булгаков четырежды называет деревья, возле которых происходит встреча Маргариты с иным миром – это вербы. Семантика вербы двойственна.

Автор говорит о «ветвях верб, усеянных нежными, пушистыми сережками, видными в луне», что сразу вызывает положительные

ассоциации: в первую очередь с весенним пробуждением природы. Верб «раньше других пробуждается весной, обладает необыкновенной живучестью, ее освящают в Вербное воскресенье» [12, с. 149].

Однако Булгаков изображает другое время – период, когда верба цветет, покрывается золотистой пылью. Таким образом, христианские ассоциации уходят. Остается языческое отношение к дереву: нарядному, но и колдовскому, иногда опасному.

На старой трухлявой вербе обитают многие демонологические персонажи: блуждающий огонек – *блуд* <...>, может показаться водяной <...>; черт, души утопленников, которые в лунные ночи выходят из воды. Дьявол живет в старой, скрипящей вербе <...>. Видимо, в связи с этим в некоторых фольклорных сюжетах верба – проклятое дерево [12, с. 149] средневековой традиции верба связывалась со смертью и потусторонним миром...» [11, с. 104].

В Болгарии есть поверье, что у высоких «неплодовых» деревьев, в том числе верб, «черти играют свадьбы, едят и пьют» [11, с. 102].

У М. Булгакова именно у верб происходит торжественная встреча Маргариты: лягушки играют марш, русалки танцуют, козлоногий подносит ей шампанское.

Русалки и козлоногий – персонажи низшей мифологии, как и лягушки и отчасти вербы.

Когда Маргарита вернется в Москву, её инициация продолжится. К роли королевы Весеннего бала полнолуния Маргариту будет готовить Гелла, по нашему мнению, тоже относящаяся к персонажам низшей мифологии [7].

Из вышесказанного можно сделать вывод: языческая стихия очень сильна в романе «Мастер и Маргарита», все основные стихии мироздания – огонь, вода, земля, воздух – представлены в тексте примерно в равной мере.

### **Список литературы**

1. Афанасьева, А.Н. Народные русские сказки : в 3 томах. Т. 2. – 510 с.
2. Булгаков, М.А. Мастер и Маргарита / М.А. Булгаков. – Москва : Художественная литература, 1992. – С. 7-384.
3. Булгаков, М.А. Роковые яйца / М.А. Булгаков // Собрание сочинений : в 5 томах. Т. 2. – Москва : Художественная литература, 1992. – С. 45-116.
4. Гофман, Э. Т. А. Маленький Цахес, по прозвищу Циннобер / Э. Т. А. Гофман. – Москва : Детская литература, 1981. – С. 151-264.
5. Иванов, В.В. Низшая мифология / В.В. Иванов // Мифы народов мира. Энциклопедия : в 2 томах. Т. 2. – Москва : Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 2000. – С. 215-216.

6. Капрусова, М.Н. Мотив инициации Маргариты / М.Н. Капрусова // XX Свято-Троицкие ежегодные международные академические чтения в Санкт-Петербурге 27–30 мая 2020 г. : сборник научных статей и материалов. – Санкт-Петербург : Издательство РХГА, 2020. – С. 285-294.
7. Капрусова, М.Н. Рассуждения булгаковедов и одна поэтическая версия о том, куда исчезла Гелла / М.Н. Капрусова // Жизнь и творчество Михаила Булгакова в современном восприятии : материалы Второй апрельской ежегодной научной конференции. – Москва, 2014. – С. 6-15.
8. Кончаковский, А. Библиотека Михаила Булгакова : реконструкция / А. Кончаковский. – Киев : РС, 1997. – 127 с.
9. Криничная, Н.А. Русская мифология : мир образов фольклора. – Москва : Академический Проект; Гаудеамус, 2004. – 1008 с.
10. Лескис, Г. Путеводитель по роману Михаила Булгакова «Мастер и Маргарита» / Г. Лескис, К. Атарова. – Москва : Радуга, 2007. – 520 с.
11. Раденкович, Л.О. символикe неплодовых деревьев (на южнославянском материале) / Л.О. Раденкович // Этноботаника : растения в языке и культуре. – Санкт-Петербург : Наука, 2010. – С. 102–107. – URL : [http://www.iling.spb.ru/pdf/alp/alp\\_VI\\_1.pdf](http://www.iling.spb.ru/pdf/alp/alp_VI_1.pdf) (дата обращения : 29.04.2022).
12. Усачева, В.В. Судьба благословенных и проклятых деревьев в традиционной культуре славян / В.В. Усачева // Этноботаника : растения в языке и культуре. – Санкт-Петербург : Наука, 2010. – С. 130-163. – URL : [http://www.iling.spb.ru/pdf/alp/alp\\_VI\\_1.pdf](http://www.iling.spb.ru/pdf/alp/alp_VI_1.pdf) (дата обращения : 20.04.2022).

Капрусова Марина Николаевна, доцент, канд. филол. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск



УДК 372.851

## К ВОПРОСУ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ ПО МАТЕМАТИКЕ

Д. Ю. Карпова, Е. Н. Солодовникова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [karpova.dasha01@yandex.ru](mailto:karpova.dasha01@yandex.ru), [solodovnikova@bsk.vsu.ru](mailto:solodovnikova@bsk.vsu.ru)

**Аннотация:** в статье представлена характеристика электронных ресурсов, используемых учителями и школьниками при подготовке к единому государственному экзамену (ЕГЭ) по математике. В результате исследования проведен анализ различных онлайн-ресурсов, выделены преимущества и недостатки каждого из них в рамках подготовительной работы к сдаче ЕГЭ по математике.

**Ключевые слова:** единый государственный экзамен по математике; интернет-технологии; онлайн-ресурсы; медиапродукт.

Одна из приоритетных задач учителя математики на сегодняшний день – обеспечение математической подготовки обучающихся, необходимой для продолжения ими образования, и создание условий для успешной сдачи единого государственного экзамена.

Ученики, их родители и учителя заинтересованы в получении школьниками высоких баллов на экзамене, по этой причине возникает вопрос: использование каких технологий обучения позволит достичь максимальных результатов при подготовке к сдаче ЕГЭ по математике?

В связи с этим учителю не составит труда начать подготовку обучающихся с представления открытых вариантов ЕГЭ прошлых лет, а также использования нормативных документов по выполнению контрольно-измерительных материалов (КИМ) с целью ознакомления с содержанием работ и их особенностями. Такие материалы в полном объеме представлены на сайте Федерального института педагогических измерений (ФИПИ) [9].

Преимущества этого онлайн-ресурса:

– задания, собранные в открытом банке, разрабатываются экспертами, работающими над созданием КИМ для ЕГЭ;

– представленные задания составлены с учетом специфики экзамена и поэтому включают материал, выходящий за пределы школьной программы;

– задания, разработанные для открытого банка ФИПИ, проходят модерацию контента, в отличие от других подобных электронных ресурсов, где пользовательские материалы не подвергаются внешнему контролю.

Однако, несмотря на выделенные положительные черты, существует ряд минусов, не позволяющих использовать ресурсы

ФИПИ в качестве основного материала для подготовки школьников к ЕГЭ по математике:

- несвоевременность обновления информации и банка заданий (зачастую на сайте можно встретить неактуальные упражнения);

- отсутствие ответов и развернутой базы пояснений, позволяющих школьникам выстроить цепочку размышлений при решении задач одного типа;

- отсутствие классификации заданий по различным критериям, в том числе в зависимости от уровня сложности упражнений.

На сегодняшний день на просторах сети Интернет существует множество онлайн-школ, специализирующихся на подготовке учащихся к ЕГЭ по разным предметам. Самыми популярными являются: Foxford, Skyeng, Tetrica [4; 5; 6].

Плюсы данных электронных ресурсов:

- занятия проходят в форме онлайн-уроков, что позволяет обучающимся лично знакомиться с преподавателями ведущих вузов нашей страны, составителями экзаменов и школьных олимпиад;

- онлайн-школы имеют возможность предоставить индивидуальный план подготовки обучающихся к ЕГЭ в зависимости от их слабых и сильных сторон и желаемого результата;

- база данных содержит как теоретические материалы, представленные в формате видеоуроков, онлайн-лекций, пособий и конспектов, так и задания и упражнения, позволяющие на практике отработать изученный материал, произвести контроль и самоконтроль усвоения полученных знаний;

- подготовка к экзаменам на данных площадках ведется в увлекательной форме с применением интерактивных технологий, что позволяет на протяжении всего периода обучения поддерживать мотивацию и интерес обучающихся к точным наукам.

Онлайн-школы полезны как учащимся, так и учителям. Они позволяют расширить область знаний школьников, полученных при использовании традиционных методов подготовки к ЕГЭ на уроках математики. Учителя с помощью данных ресурсов имеют возможность знакомиться с различными методами обучения, позволяющими наиболее эффективно готовить выпускников к экзаменам.

Несмотря на все преимущества, существует ряд недостатков веб-ресурсов выделенного типа:

- на просторах сети Интернет существует множество неавторитетных источников, методические разработки и авторские образовательные программы которых не только будут бессмысленными при подготовке школьников к ЕГЭ, но и, в некоторых случаях, будут мешать продуктивному освоению информации;

– количество информации, представленной на бесплатной основе, ограничено, большая часть услуг платная;

– необходимо наличие специального оборудования для проведения уроков. Не все учащиеся имеют возможность заниматься в подобной форме из-за проблем с интернет-соединением;

– открытые ответы к заданиям, представленные для самопроверки, могут провоцировать обучающихся к списыванию.

В качестве дополнительного источника при подготовке к ЕГЭ выступают социальные сети. Одними из наиболее популярных являются: «ЕГЭ – ЭКСПЕРТ» (Открытая группа ВКонтакте (VK)), «ЕГЭ по математике: uchus.online» (Открытая группа ВКонтакте (VK)), «Математик МГУ» (канал на YouTube), «Ёж-математик» (канал на YouTube), «Math4ege» (Telegram-бот) [7; 8; 3; 2; 1].

Основными их преимуществами являются:

– понятность в использовании. Большинство школьников к моменту подготовки к ЕГЭ уже знакомы с социальными сетями, а современные учителя имеют опыт работы в дистанционном режиме, поэтому время, необходимое для адаптации к новому интерфейсу, сводится к нулю;

– социальные сети позволяют вывести процесс обучения за рамки занятий на уроках в школе, что предоставляет возможность повысить уровень взаимодействия преподавателя и обучающихся, обеспечить непрерывность образовательного процесса;

– возможность совмещения групповых и индивидуальных форм работы позволяет учителю наиболее эффективно реализовывать личностный подход при подготовке к экзамену;

– социальные сети предоставляют не только информацию, касающуюся получения знаний по математике для подготовки к ЕГЭ, но и полезные новости, о процедуре проведения экзамена и изменениях, происходящих в его структуре и содержании.

Вопреки перечисленным плюсам, можно также выделить ряд недостатков указанных электронных ресурсов:

– школьники должны обладать достаточной мотивацией, чтобы не отвлекаться на посторонние публикации, так как социальные сети, в первую очередь, носят развлекательный характер;

– большинство образовательных организаций не предоставляют открытый доступ к социальным сетям, поэтому возможности их использования на уроках в школе ограничены;

– информация, представленная в социальных сетях, не проходит модерацию и структуризацию: опубликованные советы, сборники, пособия чаще всего предоставляют действующие учителя, исходя из своего практического опыта.

Таким образом, интернет-технологии предоставляют неограниченные возможности для эффективной подготовки к ЕГЭ по математике, как для учителей, так и для учеников. Однако из за

переизбытка информации обучающиеся, готовящиеся к экзамену, не всегда могут распознать некачественный медиапродукт, препятствующий эффективному процессу обучения. Для предупреждения возникновения подобных ситуаций современному педагогу необходимо совмещать в своей работе использование электронных ресурсов при подготовке школьников к экзамену и применение традиционных методов, проверенных на практике годами, чтобы помочь ученикам достичь максимальных результатов при подготовке к ЕГЭ по математике.

### Список литературы

1. Канал на Telegram : Telegram-бот Math4ege. – URL : <https://t.me/Math4Egebot> (дата обращения : 27.04.2022).
2. Канал на YouTube : Ёж-математик. – URL : <https://www.youtube.com/channel/UCgWSBxTAml7TivPbo1JExmA> (дата обращения : 27.04.2022).
3. Канал на YouTube : Математик МГУ. – URL : <https://www.youtube.com/channel/UCSdmht0kbvfnItRMNcr4qZA> (дата обращения : 27.04.2022).
4. Онлайн-школа дополнительного образования : Foxford. – URL : <https://foxford.ru/> (дата обращения : 27.04.2022).
5. Онлайн-школа дополнительного образования : Skyeng. – URL : <https://skysmart.ru/kursy-podgotovki-k-ege-i-oge-po-matematike> (дата обращения : 27.04.2022).
6. Онлайн-школа дополнительного образования : Tetrica. – URL : <https://tetrica-school.ru/> (дата обращения : 27.04.2022).
7. Открытая группа ВКонтакте : ЕГЭ – ЭКСПЕРТ. – URL : <https://vk.com/club116671754> (дата обращения : 27.04.2022).
8. Открытая группа ВКонтакте : ЕГЭ по математике : uchus.online. – URL : <https://vk.com/uchus.online> (дата обращения : 27.04.2022).
9. Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки: Федеральный институт педагогических измерений. – URL : <https://fipi.ru/> (дата обращения : 27.04.2022).

Карпова Дарья Юрьевна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Математика. Информатика и информационные технологии в образовании, г. Борисоглебск

Солодовникова Елена Николаевна, старший преподаватель кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
О ФОРМЕ ПРЕДМЕТОВ**

М. А. Коваленко

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [maria.covalencko2018@yandex.ru](mailto:maria.covalencko2018@yandex.ru)

**Аннотация:** в статье рассматриваются особенности геометрических знаний детей старшего дошкольного возраста; педагогические возможности использования дидактических игр для развития их представлений о форме предметов.

**Ключевые слова:** форма предметов; свойства геометрических фигур; ребёнок старшего дошкольного возраста; этапы и уровни в познании дошкольниками формы предметов и геометрических фигур.

Ознакомление с формой предметов и геометрическими фигурами является одной из актуальных задач математического развития детей дошкольного возраста.

Форма – это свойство геометрических фигур, которое связано со свойством протяженности и со свойством быть в определенных отношениях в пространстве, как например, отрезки характеризуются длиной, но и что при расположении определенным образом на плоскости отрезки создают совершенно новую форму – фигуру.

В дошкольном возрасте проявляются особые зрительные реакции, которые отслеживают контуры, формы корреляции перед выполнением практических заданий.

На основе зрительных восприятий предмета возникает умение видеть предметы по контуру, как например, по тени, по контурному изображению. Данное формирование проходит в раннем детском возрасте, но при этом позднее, чем узнавание натуральных предметов.

Если узнаваемые предметы неоднократно демонстрировались ранее и при этом имеют точно очерченный, четко выступающий контур, то уже в дошкольном возрасте дети отлично узнают не только натуральные предметы, но и контурные изображения. В дошкольном возрасте значительно совершенствуется умение узнавать предметы по контуру.

Постепенно дети могут узнавать контурное изображение предметов в различных ракурсах, узнавать изображения со слабым выраженным контуром.

З.А. Михайлова выделяет «три этапа в познании дошкольниками формы предметов и геометрических фигур:

– в 3-4 года геометрические фигуры воспринимаются как целые и различаются детьми в основном по форме;

– в 4-5 лет форма предметов и геометрические фигуры воспринимаются аналитически, их свойства и структуру дети устанавливают эмпирическим (опытным) путем;

в 5-6 лет дети воспринимают форму предметов и геометрические фигуры в определенной взаимосвязи по структуре, свойствам, осознают их общность» [2, с. 94].

Геометрическое мышление может развиваться у детей уже в дошкольном возрасте. В развитии геометрических знаний у детей существует несколько различных уровней.

Первый уровень характеризуется тем, что фигура воспринимается детьми как целое, ребёнок не может присвоить ее отдельные элементы, не замечает сходства и различия между персонажами, каждый из них воспринимается отдельно.

На втором уровне ребёнок уже поднимает элементы фигуры, подчеркивая связь между ними и между отдельными фигурами, даже если он еще не понимает, общность между ними.

На третьем уровне ребёнок может установить связи между характеристиками и структурой фигур, соотношением самих характеристик.

Первичное восприятие ребёнком старшего дошкольного возраста окружающих предметов не означает выделения формы. Вначале у детей формируется представление о самом предмете, и только потом о его форме.

Первичное восприятие ребёнком окружающих предметов не означает выделения формы. Вначале формируется представление о самом предмете, и только потом о его форме. Разбиение форм предметов на классы может опираться как на чувственную и логическую основу.

Определенный порядок имеет и сравнение форм предметов. Сравняются следующие параметры: цвет, размер, сходные качества, отличительные черты.

Освоение формы предметов у детей дошкольного возраста, происходит посредством сенсорного восприятия, в результате которого отмечается успешное овладение основными формами и их словесным обозначением.

Дошкольники учатся обследовать форму, выделять характерные особенности, находить сходство и отличие предметов, сравнивая их с геометрическими фигурами как эталонами. При этом они придерживаются определенной последовательности: сначала выделяют общие контуры и основную часть, потом определяют форму предметов, его пространственное положение, активно используются зрительные, тактильные, двигательные анализаторы и в соединении полученных от них ощущений со словом при работе направленной на обследование геометрических фигур.

Н.В. Микляева указывает, что «знакомство детей старшего дошкольного возраста с формой предметов происходит в несколько этапов:

1. Показ формы педагогам с обозначением ее названия.
2. Обратная реакция детей – взаимный показ этой же формы.
3. Поиск похожей формы среди остальных.
4. Обследование форм предмета.
5. Обозначение признаков.
6. Сравнение формы с другими предметами.
7. Выполнение практических действий с заданной формой»

[1, с. 59].

Существенное значение для воспитанников старшей группы большим значением обладает применение осязательно-двигательного обследования моделей.

Педагог демонстрирует воспитанникам способ обведения фигуры по контуру с помощью пальца, и наглядно демонстрирует это пальцем или указкой. Для выделения признаком различия фигур друг от друга необходимо продолжить работу с помощью приемов наложения и приложения, счета элементов фигур, сравнения числа сторон и углов.

Первые знания дошкольники приобретают в игре со строительным материалом, геометрической мозаикой. Педагог использует правильные названия геометрических фигур и тел, просит детей повторить, при этом у них происходит накопление представлений о геометрических фигурах и формах предметов.

При применении дидактических игр дети учатся анализировать формы сложных по конструкции предметов, а также восстанавливать форму, например «Быстрое выкладывание форм». В старшей группе нужно осуществлять работу с детьми заданиями, направленными на установление взаимного расположения фигур в виде дидактической игры, например, «Найди пару». Постепенно дети научатся делать сложный узор из отдельных составляющих, называть форму и положение в пространстве. Так проходит формирование развития аналитического восприятия формы предметов, которые состоят из нескольких элементов.

Большое применение наглядного материала содействует формированию, обобщенных представлений о геометрических фигурах. Необходимо каждую фигуру демонстрировать детям как модели с разной окраской, разных размеров и с различными соотношениями сторон, которые сделаны из различных материалов.

З.А. Михайлова предлагает «для развития геометрических представлений у старших дошкольников применять проблемно-игровые образовательные ситуации. Такие ситуации помогают в увлекательной форме руководить математической деятельностью и добиться положительного результата.

Игровая проблемная ситуация состоит из следующих этапов: постановки формулирования проблемы; выдвижения предположений и гипотез; выбора, проверки, обоснования гипотез; подведения итогов, вывод. Проблемно-игровая образовательная ситуация может исходить и из сказочного сюжета. Например: мачеха приказала Золушке испечь печенье. Но скалку для раскатывания теста и формы для вырезания печенья она ей не дала. Как помочь Золушке? Чем можно раскатать тесто? Чем можно вырезать печенье?» [2, с. 27].

Таким образом, наиболее сензитивным периодом для формирования представлений детей о форме предметов является старший дошкольный возраст. У ребёнка в этом возрасте преобладает визуальное распознавание фигур и их отличительных признаков, словесная характеристика формы предметов и геометрических фигур.

### **Список литературы**

1. Микляева, Н.В. Теория и технологии развития математических представлений у детей / Н.В. Микляева. – Москва : Академия, 2015. – 352 с.
2. Михайлова, З.А. Теория и технологии математического развития детей дошкольного возраста / З.А. Михайлова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2008. – 384 с.

Коваленко Мария Александровна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование. Дошкольное образование, г. Борисоглебск



**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ**

Б. Р. Кодиров

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [bakhtiyor\\_0663@mail.ru](mailto:bakhtiyor_0663@mail.ru)

**Аннотация:** в статье актуализируется проблема формирования профессионально-методической компетентности студентов при обучении математике. Анализируются основные требования к совместной деятельности «преподаватель-студент» по формированию профессионально-методической компетентности студентов при обучении математике. Раскрываются основные направления формирования профессионально-методической компетентности студентов при обучении математике средствами совместной деятельности «преподаватель-студент».

**Ключевые слова:** формирование; профессионально-методическая компетентность; студенты; обучение; технология; математика.

Современная система образования в вузах направлена на реализацию обучения с использованием различных педагогических технологий, которые направлены на развитие и формирование личности студентов интеллектуальных, творческих, коммуникативных способностей, навыков взаимодействия в коллективе. К таким технологиям относят развивающее, проблемное, поисковое, исследовательское, проектное, коммуникативное, игровое обучение.

Под профессиональной компетентностью личности студентов понимают процесс поэтапного развития профессиональных знаний, умений и навыков, профессиональных качеств личности студентов [1].

Обучение математике в вузе направлено на формирование у студентов профессиональных знаний; учебный процесс моделирует будущую профессиональную деятельность студентов.

Профессиональная компетентность включает в себя элементы следующих компетентностей, которыми должен обладать будущий учитель математики:

- ценностно-ориентационная;
- экологическая;
- инновационно-творческая;
- предметная;
- организационная;
- здоровьесберегающая;
- коммуникативная;
- информационно-технологическая;

– личностная, методическая.

Профессионально-методические компетентности студентов развиваются в процессе осуществления гностических умений, которые направлены на взаимодействие различных фактов, понятий, объектов реализуемой учебной деятельности [2].

Е.А. Таможняя в своей работе определила, что методическая компетентность – подготовка педагога к реализации методического процесса. Компетентность включает в себя единство методических компетентностей (знания, умения и навыки, личностные качества: темперамент, творческий потенциал), направленные на выполнении продуктивной образовательной деятельности по реализации методических задач [4].

Под методическими знаниями понимают:

– знание студентами нормативно-правовых документов в сфере образования и методики учебного процесса;

– знание специфики исследования методических наук, взаимосвязи с педагогикой, психологией, математикой;

– знание требований к организации учебно-познавательного процесса; типологии методов, приемов и форм учебного процесса;

– знание структуры и специфики построения уроков математики;

– цели обучения математики в системе школьного образования [5].

Одним из эффективных средств оказания помощи студенту по формированию профессионально-методической компетентности при обучении математике традиционно считается совместная деятельность преподавателя со студентами. Взаимодействие людей между собой можно сравнить с пирамидой из четырех граней, т.е. люди обмениваются информацией, взаимодействуют между собой и с другими людьми; познают в процессе диалога их и самих себя.

Ранее педагогика определяла во взаимодействии педагога и студентов управленческую роль педагога, где студент – это объект, который выполняет указания своего учителя, развивает компетентности, которые заложены в образовательной программе. Традиционная педагогика представляет процесс обучения как учитель (субъект), воздействующий на учащихся (объекты обучения) в одном направлении.

Современная педагогика направлена на изменения учебного процессе из неравновесной деятельности, где обучающий подчиняется педагогу, в деятельность, где педагог и студенты взаимодействуют между собой, являясь равноправными субъектами процесса обучения и воспитания, что позволяет определить ключевые моменты для обновления системы образования сегодня.

Исследовав научно-методическую литературу мы выяснили, что проблемой формирования профессионально-методической компетентности студентов занимались многие психологи, педагоги и

методисты (В.А. Адольф, З.М. Большаковой, В.А. Далингера, В.А. Демин, Н.Л. Стефанова, С.У. Шишов и др.), изучили средства формирования методической компетентности учителя математики (Н.В. Грызлова, О.Б. Епишева, Р.А. Майер и др.).

Путем совместной деятельности преподавателей и студентов формирование профессионально-методических способностей студентов в основном осуществляется в трех аспектах: система знаний, умений и навыков профессиональной деятельности студентов: функциональные обязанности учителя-предметника и классного руководителя. В процессе приобретения профессиональных знаний и выработки соответствующих профессиональных умений личность продвигается по ступеням формирования профессиональной компетентности, формируя специфическую систему способов осуществления разработанной деятельности – самостоятельную профессиональную деятельность, которая способствует формированию личностного стиля деятельности, сокращению адаптационного периода; изменение отдельных черт личности субъекта, проявляющееся как во внешнем облике (речи, эмоциональности, формах общения), так и в формировании элементов профессионально значимых качеств: педагогического мышления, педагогического целеполагания, педагогической направленности, что способствует росту профессиональной компетентности; изменение установки субъекта по отношению к объекту деятельности, что проявлялось в уровне информированности об объекте, степени осознания его значимости (когнитивная сфера); в интересе к объекту, удовлетворенности от взаимодействия с ним, в практической сфере – в познании своих реальных возможностей влияния на объект (эмоциональная сфера). Это позволяет говорить о формировании профессиональной культуры и формировании способности к самообучению.

Для эффективного развития профессионально-методической компетентности студентов с помощью взаимодействия преподавателя и студентов в рамках субъект-субъектных отношений важное место занимает изменение подхода к личности студента, т.е. изменение специфики, формы, учебного процесса, акцентирование внимания на психолого-педагогических чертах личности.

Под субъектом следует понимать субъектные отношения педагога и студентов в рамках развития профессионально-методической компетентности личности студентов, которые основываются на росте и развитии личности и педагога и студентов [3].

Взаимодействие между субъектами учебного процесса при обучении математике в вузе устанавливается в результате проявления желания достижения высоких результатов образовательного процесса с двух сторон. Для этого необходимо, чтобы преподаватели: уважительно, принципиально и требовательно относились к

студентам; развивали в них их активность, инициативу и самостоятельность; проявляли эмпатию, понимали внутренний мир студентов; оказывали студентам необходимую педагогическую поддержку.

Взаимодействие педагога и студентов в процессе развития профессионально-методической компетентности студентов нельзя построить без эффективного общения, без управления процессом взаимодействия педагогом. Такое управление предполагает развитие и преподавателя коммуникативно-регуляционной компетентности. К таким компетентностям педагога следует отнести:

1) информационно-коммуникативные, связанные с обменом информацией;

2) аффективно-коммуникативные, связанные с установлением положительных эмоциональных отношений в педагогическом процессе;

3) суггестивно-регуляционные, в основе которых лежит способность преподавателя оказывать психолого-педагогическое влияние на студентов;

4) конфликтологические, предполагающие умение анализировать и разрешать конфликтные ситуации;

5) социально-перцептивные, предполагающие восприятие и понимание студентов.

Основные требования к совместной деятельности «преподаватель-студент» по формированию профессионально-методической компетентности студентов при обучении математике:

– взаимодействие кооперативных факторов в процессе организации обучения;

– формирование духа корпоративности, кооперативности, профессионального сообщества;

– позиционирование системы педагогического общения для взрослых с развитым самосознанием, тем самым преодолевая влияние авторитарного образования;

– интерес как фактор в управлении образованием и обучением и как основа учебно-воспитательной работы.

Для развития профессионально-методической компетентности личности студентов особое значение имеют профессионально важные качества педагогического взаимодействия, к которым относят:

– уважительное отношение к студентам, умение общаться, развитые коммуникативные способности;

– эмоциональная эмпатия, осознание интересов и потребностей студентов;

– творческое мышление, умение ориентироваться в изменяющихся условиях и ситуациях, находить выход и решать задачи и проблемы общения, учитывая индивидуальные особенности студентов, ситуации общения;

– умение поддержать беседу, построить диалог;

– умение управлять собственными мыслями, эмоциональным состоянием.

Поэтому через совместную деятельность преподавателей и студентов формирование у студентов профессионально-методических способностей в обучении математике является эффективным условием профессиональной подготовки бакалавра педагогики. Преподаватели и студенты, как основной орган взаимодействия, испытывают потребность в налаживании и расширении контактов для выявления наиболее важных направлений взаимодействия, что означает общую заинтересованность в конечном результате – развитии квалифицированных специалистов. Качество образования в этом случае напрямую зависит от качества совместной деятельности преподавателей и студентов.

### **Список литературы**

1. Асланов, Р.М. Компетентностный подход в подготовке учителя математики / Р.М. Асланов, А.В. Синчуков // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – № 1. – С. 132-134.
2. Мамонтова, Т.С. Использование приёмов учебно-методической деятельности для повышения уровня методической подготовки студентов педвузов / Т.С. Мамонтова // Молодые учёные – вузу, колледжу, школе : материалы III региональной научной конференции молодых ученых. – Ишим : Изд-во ИГПИ, 2004. – Ч. 2. – С. 7–10.
3. Радионова, Н.Ф. Компетентностный подход в педагогическом образовании / Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына // Вестник ОГПУ : электронный научный журнал. – 2006. – № 1. – С. 75-82.
4. Таможняя, Е.А. Система методической подготовки учителя географии в педагогическом вузе в условиях модернизации образования : автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора педагогических наук / Е.А. Таможняя. – Москва, 2010. – 46 с.
5. Тестов, В.А. О формировании профессиональной компетентности учителя математики / В.А. Тестов // Сибирский учитель. – 2007. – № 6(54). – С. 35-37.

Кодиров Бахтиёр Розикович, д-р пед. наук, профессор кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

**МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ  
ИСТОРИИ РОССИИ В 6-М КЛАССЕ**

Л. А. Комбарова, А. В. Манина, И. Н. Дорошева

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,

МКОУ Бутурлиновская ООШ № 9

e-mail: [kombarovala@yandex.ru](mailto:kombarovala@yandex.ru), [AleksaD01@yandex.ru](mailto:AleksaD01@yandex.ru)

**Аннотация:** в статье рассмотрены методические аспекты использования игровых технологий при изучении истории России в 6-м классе. Определено значение использования игр в процессе обучения истории. Приведены примеры игр, которые можно использовать на различных этапах урока по истории России в 6-м классе по разделу «Русские земли в середине XIII-XIV вв.».

**Ключевые слова:** ФГОС ООО; УУД; игровые технологии; кроссворд; чайнворд.

Одним из важных направлений изменения российского образования при переходе на ФГОС является изменение видения образовательных результатов. Современный стандарт в качестве основной цели образования определяет умение учиться, возможность обеспечить общекультурное, личностное и познавательное развитие обучающихся. Исходя из этого, в основе стандарта положен системно-деятельностный подход [3]. Повысить эффективность уроков по истории возможно при условии использования современных образовательных технологий, которые ориентированы на индивидуализацию, вариативность образовательного процесса.

Наибольшую актуальность на уроках истории в настоящее время приобрели следующие технологии: проблемно-диалогическая технология, технология проектного обучения, квест-технология, ТРКМЧП, ИКТ, игровые технологии и др. Игровая технология является одной из самых продуктивных и эффективных не только в начальной школе, но и в среднем звене. Практика показывает, что использование игровых технологий в процессе изучения лексикологии не только позволяет снять ряд трудностей, связанных с запоминанием материала, способствует развитию интереса к предмету, способствует обогащению словарного запаса, развитию кругозора, но и способствует развитию коммуникативных, познавательных, регулятивных УУД.

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения. В настоящее время эта проблема актуальна, так как однотипность и шаблонность уроков истории снижают интерес к обучению, делают учебный процесс скучным и бесперспективным. Использование игровых технологий на уроках истории позволит

решить данную проблему и повысить интерес обучающихся к изучению предмета.

На уроке во время использования игровых технологий решаются не только задачи обучения, но и воспитания: воспитание терпения и терпимости, развитие умения работать сообща, терпимо относиться к критике в свой адрес, деликатно отзываться об ошибках своих товарищей. Игровые технологии могут использоваться в качестве самостоятельной технологии, как элемент урока, их легко подобрать к разным темам учебной дисциплины

Игра включается в урок истории с помощью игровых приёмов и ситуаций, которые выступают в качестве средства побуждения обучающихся к учебе, повышения интереса к учебному предмету. Дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи. Как отмечают Н.В. Камардина и В.В. Колесникова, «учебная деятельность подчиняется правилам игры, а учебный материал используется в качестве её средства. В учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую. Успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом» [1, с. 45].

Игры, которые используются на уроках истории, многообразны. Их классификация различна. Можно разделять игры и по форме, и по содержанию. Классификация исторических игр:

- 1) Классификация по сущностной игровой основе:
  - игры с правилами (игры викторины);
  - ролевые игры (пресс конференции, суд);
  - комплексные игровые системы (КВН, Своя игра, Счастливый случай и т.д.);
- 2) Классификация по структурным элементам урока, в зависимости от дидактических целей:
  - игры для изучения нового материала;
  - игры для закрепления изученного материала;
  - игры для актуализации опорных знаний;
  - обобщающие игры;
  - релаксационные игры-паузы;
  - рефлексивные игры.
- 3) Классификация по межпредметным связям:
  - историко-литературные;
  - историко-филологические;
  - историко-географические;
  - историко-математические.
- 4) Классификация по количеству участников:
  - групповые;
  - индивидуальные;
  - диалоговые;
  - массовые [2].

В процессе исследования был разработан конспект обобщающего урока по разделу «Политическая раздробленность на Руси» для учащихся 6 класса с применением игровых технологий:

Фрагмент урока-игры для обучающихся 6-го класса

Цель урока: обобщить и закрепить уже полученные знания по разделу «Русские земли в середине XIII-XIV вв.», а также с помощью наглядных методов обучения способствовать формированию интереса к изучению предмета.

Задачи урока:

Образовательные:

– систематизировать знания об истории Русских земель в середине XIII-XIV вв.;

– обобщить знания о татаро-монгольском нашествии;

– применяя игровые технологии повторить основные понятия и события данного раздела учебника.

Развивающие:

– формирование у обучающихся коммуникативных, регулятивных, познавательных УУД;

– формирование критического мышления.

Воспитательные:

– способствовать воспитанию уважения к истории своего Отечества;

– формирование гражданской идентичности обучающихся;

– формирование интереса к изучению предмета.

Приёмы: работа с карточками; работа с документами; кроссворд; чайнворд; работа с презентацией; просмотр видеофрагмента; работа с картиной.

Ход урока:

I. Организационный момент (приветствие, деление по группам).

Слово учителя:

– Здравствуйте, ребята! Мы с вами закончили изучать один из самых сложных и трагических периодов истории нашей страны. Наш сегодняшний обобщающий урок пройдёт не совсем в обычной форме, а в виде игры.

II. Основное содержание (актуализация знаний по разделу «Русские земли в середине XIII-XIV вв.»).

Слово учителя:

– Итак, давайте начнём наше соревнование.

Задание № 1. «Кроссворд» (рис. 1)

– Вам необходимо решить кроссворд, на выполнение данного задания даётся три минуты.

По горизонтали: 1) господство; 2) монгольские чиновники.

По вертикали: 1) представитель ордынского хана на Руси; 2) местопребывание высокопоставленного лица; 3) регулярная дань, которую собирали на Руси для хана; 4) галицко-волынский князь, который в 1245 году, вернувшись из Орды, выступил против хана;



5) куда из Киева переместился политический центр Руси? 6) назовите столицу Золотой Орды.

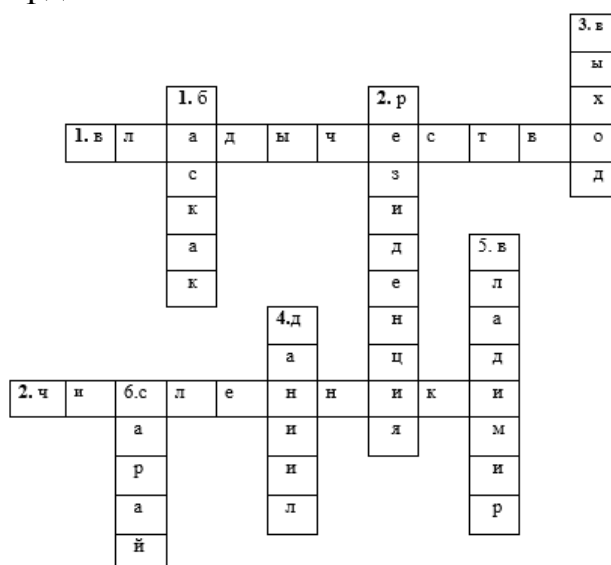


Рис. 1. Кроссворд

Задание № 2. «Чайнворд» (рис. 2)

– Давайте проверим, как хорошо вы знаете определения. Для этого вам необходимо решить чайнворд.

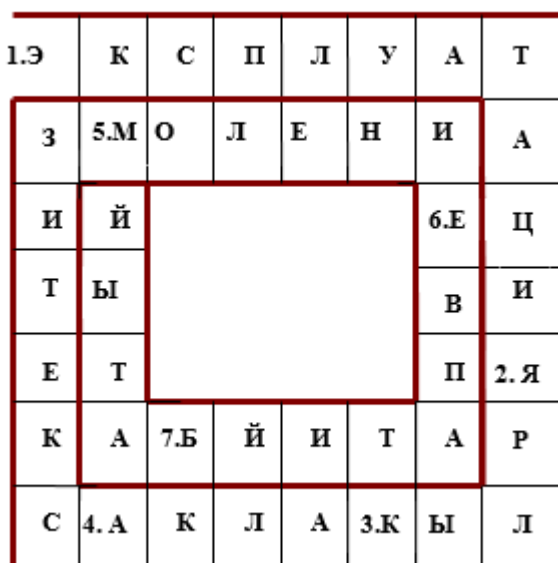


Рис. 2. Чайнворд

- 1) присвоение результатов чужого труда;
- 2) ханская грамота, дававшая право русским князьям властвовать в своих княжествах;
- 3) напишите название реки, на берегу которой 31 мая 1223 года произошло кровопролитное сражение;
- 4) крайняя степень воздержания, отречения от жизненных благ;
- 5) произведение, написанное Даниилом Заточником, в котором поднимаются вопросы, связанные с княжеской властью;

б) назовите имя рязанского воеводы, который после полного разорения Рязани Батыем, собрал дружину из уцелевших жителей города и возглавил её;

7) кто изображён на рисунке из восточной рукописи?

(Ответы: 1. эксплуатация; 2. ярлык; 3. Калка; 4. аскетизм; 5. «Моление»; 6. Евпатий; 7. Батый)

Задание № 3. «Цепочка из дат»

– Вам необходимо составить цепочку из дат. Даты должны быть связаны с татаро-монгольским нашествием на Русь и отражать главные события. Вам необходимо не только написать даты, но и объяснить, что за событие с ней связано. В этом состязании победит та команда, чья цепочка будет длиннее.

Обучающиеся должны вспомнить информацию, связанную с татаро-монгольским нашествием на Русь и записать даты основных событий в виде цепочки (К примеру: 1223 1235 1237 1238 1239 1240 1241 1242 и т.д.)

Задание № 4. «Ветер и рукописи»

– Следующее задание называется «Ветер и рукописи». Случилось несчастье, открылось окно и ветер, ворвавшись, перемешал все наши документы. Вам необходимо прочитать уцелевшие отрывки из документов и понять названия источников, к которым они относятся.

Познакомившись с документами, обучающиеся определяют их название (Ответы: Документ 1. Из «Слова о полку Игореве»; Документ 2. Из «Поучения детям» Владимира Мономаха; Документ 3. Из «Повести о житии Александра Невского»; Документ 4. «Повесть временных лет»).

Задание № 5. «Четвёртый лишний»

– Следующее задание называется «Четвёртый лишний». Перед вами карточки с «хронологическими комплексами». Вы видите в каждом задании по 4 даты, три из которых логически связаны, а четвёртая не имеет к ним никакого отношения. Вам необходимо вычеркнуть эту дату.

Обучающиеся определяют, какая из 4-х дат является лишней в списке.

Ответы:

I. 1239; 1240; 1241; 1237.

Лишней является дата: «1237», так как она связана с вторжением Батыя в Рязанскую Землю, а это первый поход Батыя на Русь. Остальные 3 даты связаны с событиями во время второго похода Батыя на Русь.

II. 1242, 1164; 1187; 1227.

1242 г. – это лишняя дата, так как все остальные связаны с походами шведов на Русь.

III. 1240; 1241; 1234; 1242.

Лишней является дата – «1234», так как остальные связаны с победами Александра Невского над шведскими и немецкими рыцарями.

IV. 1245; 1252; 1197; 1254.

«1197» – лишняя дата, так как остальные связаны с восстанием галицко-волынского князя Даниила Романовича против Батыя.

Слово учителя:

– Ребята, вы отлично справляетесь со всеми заданием. А сейчас послушайте, какие баллы вы заработали после 5-ти прошедших конкурсов.

Задание № 6. «Вставить пропущенные слова»

– Перед вами лежат карточки с текстами. Вам необходимо вставить пропущенные слова.

Обучающиеся выполняют задания по карточкам – вставляют пропущенные слова.

Задание № 7. «Викторина»

– Обратите внимание на слайд. Вам необходимо ответить на вопросы викторины. За каждый правильный ответ команде присуждается 1 балл.

Вопросы:

- 1) В каком году произошел Любечский съезд князей? (1097 г.)
- 2) Какой первый Русский город разорил хан Батый? (Рязань)
- 3) Кого в Золотой Орде называли баскаками? (Сборщиков дани с Русской земли)
- 4) Когда была основана Золотая Орда? (1238 г.)
- 5) Что в XIII в. на Руси называли ярлыком? (Ханскую грамоту, дающую право на княжение)
- 6) Кто был автором одного из любимых чтений русских людей раннего Средневековья «Поучения детям»? (Владимир Мономах)
- 7) Как звали князя, при котором Литовско-Русское государство достигло своего наивысшего расцвета? (Гедимин)
- 8) Чье изображение представлено на слайде? (Андрей Боголюбский)
- 9) Чье изображение представлено на слайде? (Всеволод Большое Гнездо)

III. Подведение итогов (анализ результатов).

Слово учителя:

– Вот и подошло к концу наше соревнование (жюри подводит итоги, награждение победителей). Вам понравился наш сегодняшний урок?

IV. Рефлексия (самоанализ)

Слово учителя:

– А сейчас я предлагаю вам провести небольшой анализ нашего урока.

Напишите, что вам понравилось, а что нет. Что было сложно, а что интересно.

На уроке:  
Мне понравилось...  
Я узнал...  
Мне не понравилось...  
Меня затруднило...  
Моё настроение...

В заключение отметим, использование игровых технологий на уроках истории позволит повысить активность учеников, вызовет у них интерес к изучению исторического материала. Применять игровые технологии можно не только в 6-ых классах, но и на любой ступени обучения. Конечно же, в старших классах подготовка такого урока потребует от учителя больших затрат времени. Но это оправдывается, когда учитель увидит, насколько повысился познавательный интерес обучающихся к изучению истории.

### **Список литературы**

1. Камардина, Н.В. Игровая деятельность на уроках истории : традиции и новации / Н.В. Камардина, В.В. Колесникова // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. – 2017. – № 1 (29). – С. 95-98.
2. Короткова, М.В. Использование игровых технологий в педагогических практиках музея и школы / М.В. Короткова // Наука и школа. – 2020. – № 2. – С. 60-67.
3. Федеральные государственные образовательные стандарты. – URL : <https://fgos.ru/> (дата обращения : 05.04.2022).

Комбарова Людмила Алексеевна, доцент, канд. ист. наук, заведующий кафедрой социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Манина Александра Валерьевна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Русский язык и литература. История, г. Борисоглебск

Дорошева Ирина Николаевна, учитель истории и обществознания МКОУ Бутурлиновской ООШ № 9, г. Бутурлиновка

УДК 377.6

## КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Ю. В. Константинова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [konstantinova.yulechka@mail.ru](mailto:konstantinova.yulechka@mail.ru)

**Аннотация:** в статье рассматривается процесс формирования коммуникативной культуры как важного фактора повышения качества обучения при дистанционном его формате; коммуникативная культура педагога анализируется в контексте общей профессиональной культуры; тренинг педагогического общения рассматривается в качестве средства формирования коммуникативной культуры педагога.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение; коммуникативная культура; тренинг педагогического общения.

Всё большую актуальность для современной школы приобретает проблема взаимодействия участников образовательного процесса, которая определяется уровнем их коммуникативной культуры. Она является обязательной составляющей целостного педагогического процесса, средством и условием реализации всех видов и функций педагогической деятельности.

Э. М. Каримулаева и А. М. Курбанова, рассматривая коммуникативную культуру педагога в контексте общей профессиональной культуры, трактуют её как «совокупность технологических коммуникативных умений и личностных коммуникативных качеств. Она характеризуется наличием коммуникативного идеала, ценностным отношением к обучающемуся, знанием норм и правил педагогического общения, знанием собственных коммуникативных качеств» [3, с. 52]. В качестве функций коммуникативной культуры авторы называют следующие: регулятивную, информационную, мотивационную, рефлексивную и аффективную.

Коммуникативная культура рассматривается не только как совокупность норм и правил, регулирующих процесс общения, но и как условие самореализации личности в педагогической деятельности, как важный фактор её результативности и повышения качества обучения.

Введённый повсеместно в школах дистанционный формат обучения в связи с пандемией новой короновирусной инфекции серьёзно обострил проблему взаимодействия субъектов образовательного процесса. Дистанционное обучение ставит перед педагогом задачу организации педагогического общения, обеспечивающее создание благоприятных с психологической точки зрения условий, при которых обучающиеся готовы проявить

самостоятельную активность в выборе и поиске новых решений, готовы самостоятельно приобретать новый опыт.

Дистанционный формат обучения влечёт за собой ряд изменений в коммуникации педагогов и обучающихся. В частности, В. А. Васильева и Е. Р. Фатыхова обращают внимание на необходимость соблюдения речевого этикета деловой переписки как важнейшего аспекта речевого взаимодействия при дистанционном обучении, учёта различных особенностей, обучающихся (возрастных, статусных, национальных и культурных) [1].

Успешность взаимодействия субъектов образовательного процесса в условиях дистанционного обучения во многом определяется уровнем сформированности коммуникативной культуры педагога. Исследованием собственно коммуникативной культуры педагога как компонента его профессионально-педагогической культуры занимались Г. И. Бабий, В. С. Грехнев, И. Ф. Комогорцева, Г. П. Максимова, А. В. Мудрик, В. С. Чернявская, Т. Ю. Юдеева и др.). Однако несмотря на достаточную изученность научных и методических основ коммуникативной культуры педагога, в педагогике недостаточно раскрыты формы и методы её эффективного формирования.

М. В. Пригода выделяет следующие основные типы общения, реализуемые педагогом в условиях дистанционного обучения:

- «синхронное общение (т.н. чат – быстрый разговор; печатная речь, возникающая на экране в режиме реального времени);
- асинхронное общение (напр., электронная почта);
- общение посредством мультимедийных технологий (с использованием визуальных, звуковых и видео файлов)» [4, с. 120].

Для оценки сформированности коммуникативной культуры педагога Е. В. Зюзина предлагает использовать следующие показатели:

- общий коммуникативный стиль, основу которого составляет понимание «ситуации коммуникации, эмоционального фона; эмпатийности, характера предоставляемой обратной связи, отсутствия или наличия информационно-психологического давления на других коммуникантов, коммуникативной гибкости, уровня конфликтности, имиджевых особенностей, этики педагогического общения;
- адресность коммуникативных действий;
- информативность коммуникативного взаимодействия;
- владение основными видами коммуникативной деятельности (говорение, письмо, чтение, слушание). В этот показатель включены речевая культура, искусство работы с текстами, индивидуальный потенциал невербальных средств коммуникации, диапазон языковой компетентности;
- методичность (способность найти оптимальный путь передачи необходимой информации);

- согласованность (гармонизация) своих коммуникативных действий с намерениями других участников;
- использование возможностей обратной связи для коррекции процесса коммуникации» [2, с. 497-498].

Применение указанных показателей позволит оценить уровень сформированности коммуникативной культуры педагога как важного фактора повышения эффективности обучения, в том числе дистанционного. Также важно проанализировать какие затруднения в коммуникативной деятельности возникают у педагогов при реализации дистанционного формата обучения:

На следующем этапе формирования коммуникативной культуры педагога важно организовать работу по следующим направлениям:

- 1) по обучению педагогов терминологии различных сервисов (программ), применяемых для дистанционного обучения;
- 2) по поддержанию стиля общения в рамках дистанционного обучения и развития навыков онлайн-коммуникации;
- 3) освоение инструментов электронной коммуникации в целях получения обратной связи от аудитории (рефлексии).

В качестве эффективного средства формирования коммуникативной культуры педагога при реализации дистанционного формата обучения мы предлагаем тренинг педагогического общения, поскольку по словам Ю. В. Ушачевой, тренинг «предполагает формирование всего комплекса компонентов коммуникативной культуры специалиста (коммуникативных знаний, умений, развивает и корректирует коммуникативно-значимые качества личности)» [5, с. 12]. Кроме указанных педагогических возможностей тренинг общения выступает для педагога мощным толчком, запускающим механизмы саморазвития и самосовершенствования как в личностном, так и профессиональных аспектах.

Для решения обозначенных задач формирования коммуникативной культуры педагога в условиях дистанционного обучения мы считаем целесообразным придерживаться логики реализации тренинга педагогического общения, предложенной Ю. В. Ушачевой и включающей в себя три этапа:

1. Этап личностного роста (становление активной позиции в тренинге, развитие коммуникативно-значимых качеств личности).
2. Этап отработки техники общения (формирование коммуникативных знаний и умений, необходимых для дистанционного формата обучения, развитие рефлексии).
3. Интегрирующий этап – «формирование устойчивой мотивации к саморазвитию, совершенствование умений; развитие профессиональных коммуникативно-значимых качеств личности; приобретение и осмысление собственного педагогического опыта в ситуациях, моделирующих педагогическое общение» [5, с. 15].

Обобщая выше сказанное важно отметить что, в виду возрастающей роли дистанционного образования вопрос о повышении его качества приобретает особую актуальность.

Важным фактором повышение качества дистанционного образования является коммуникативная культура педагога, процесс формирования которой является длительным, начинающимся в процессе профессиональной подготовки.

Тренинг педагогического общения позволит повысить уровень сформированности коммуникативной культуры педагога, выступающей в качестве важного фактора повышения качества дистанционного обучения.

### **Список литературы**

1. Васильева, В. А. Этикет делового общения в формате дистанционного обучения: проблемы и пути их решения / В. А. Васильева, Е. Р. Фатыхова // Проблемы преподавания филологических дисциплин в новых образовательных условиях: материалы докладов и сообщений XXVI международной научно-методической конференции памяти Н. Т. Свидинской (г. Санкт-Петербург, 15 апреля 2021 г.). – Санкт-Петербург: СПГУПТиД, 2021. – С. 394-399.
2. Зюзина, Е. В. Коммуникативная культура педагога как компонент профессионально-педагогической культуры / Е. В. Зюзина // Педагогическая реальность: системность, событийность, сотрудничество: материалы Всероссийской научно-практической конференции, включенной в программу Всероссийского форума. (Воронеж, 15 апреля 2020 г.) / под ред. М. В. Шакуровой. – Воронеж: ВГУ, 2020. – С. 496-499.
3. Каримулаева, Э. М. Коммуникативная культура как компонент общей профессиональной культуры педагога / Э. М. Каримулаева, А. М. Курбанова // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 6 (67). – С. 52-53.
4. Пригода, М. В. Проблемы коммуникативной культуры педагога в системе дистанционного образования / М. В. Пригода // Альманах современной науки и образования. – 2010. – № 8. – С. 118-120.
5. Ушачева, Ю. В. Формирование в вузе коммуникативной культуры будущих преподавателей средствами тренинга педагогического общения: 13.00.01: автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / Ю. В. Ушачева. – Орел, 2009. – 22 с.

Константинова Юлия Вячеславовна, магистрант технологического педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Педагогика профессионального образования, г. Борисоглебск



**ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
МЕДИА-МАТЕРИАЛОВ ВО ВНЕУРОЧНЫХ МЕРОПРИЯТИЯХ  
ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Д. Д. Копан

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [kopandiana@gmail.com](mailto:kopandiana@gmail.com)

**Аннотация:** в данной статье изложено исследование вопроса об эффективности применения аутентичных медиаматериалов во время проведения внеурочных мероприятий по английскому языку на примере обучающихся старшего звена общеобразовательного учреждения. Итогом работы является, анализ результатов, полученных в ходе проведения внеурочного мероприятия с использованием медиасредств.

**Ключевые слова:** аутентичные медиаматериалы; аудиовизуальные образы; внеурочное мероприятие по английскому языку; внеурочная деятельность.

Как и всё в наше время, система образования развивается очень быстрыми темпами. Различные педагогические нововведения способствуют изменению основной цели образования. Если раньше школа фокусировалась на усвоении знаний, умений и навыков учащимися, то теперь главной целью образовательного процесса является формирование и развитие личности обучающегося, создание благоприятных условий, в которых человек будет чувствовать себя комфортно и расслабленно. Именно такая обстановка предполагает систематическую внеурочную работу в учебных заведениях [2].

Благодаря высокому уровню развития современных технологий, внеурочные мероприятия могут проводиться с применением различных медиаматериалов, что делает данную форму работы наиболее интересной и эффективной.

Использование аутентичных медиаматериалов при организации внеурочного мероприятия по английскому языку способно вызвать интерес у детей, которые не могут усвоить информацию в классно-урочной системе, а также пробудить стремление к изучению предмета, что, в свою очередь, только положительно повлияет на образовательный процесс.

Г.В. Рогова говорит о том, что для успешного обучения английскому языку необходима мотивация, которую обучающийся способен активно поддерживать, если он попадает в условия, где может применить приобретенные знания, умения и навыки. Именно внеурочная деятельность создаёт такие условия, поэтому весь курс обучения английскому языку в школе должен сопровождаться ей [4].

Участие во внеурочном мероприятии способствует раскрепощению и развитию личности школьника, в частности таких его качеств, как активность, целеустремленность, коллективизм и вытекающее из последнего чувство «зависимой ответственности». Во внеурочном мероприятии должен использоваться материал, который учитывает индивидуальные особенности обучающихся, уровень знания языка, а также творческие способности.

К основным формам проведения внеурочного мероприятия относятся: дискуссии, конкурсы, творческие мероприятия, игры.

Обеспечение всем учащимся общеобразовательной школы равного доступа к качественному образованию – важнейшая задача системы образования. Эта задача может решиться, если учитель в своей работе будет использовать современные технологии. Темпы развития современных технологий, их внедрение во все сферы жизни общества свидетельствуют о необходимости их применения педагогами, так как это позволит им идти в ногу со временем и быть актуальными.

К современным технологиям относятся различные компоненты медиасреды, например – аутентичные медиаматериалы. Их использование в значительной степени облегчает такую сложную работу, как организация и проведение внеурочного мероприятия, а также способствует развитию самостоятельности, коммуникативных способностей и критического мышления обучающегося.

Формы медиаматериалов:

– текст – особая форма представления знаний, выраженная в виде последовательности символов, зафиксированная на каком-либо материальном или электронном носителе;

– цифровое изображение – графическое воспроизведение информации, наглядно передающее содержание и выполненное при помощи технологических устройств;

– анимация – графическое представление информации в виде последовательности сменяющихся кадров, образующих подвижное изображение;

– видеоролик – наглядное отображение информации в формате подвижного изображения, сопровождаемого аудиальной дорожкой или текстовой информацией;

– интерактивная игра – представляет собой процесс взаимодействия зрителя с цифровой информацией, основной задачей которого является донесение сообщения через коммуникацию;

– база данных – совокупность материалов, представленная в систематизированной форме с возможностью обработки и редактирования материалов при помощи компьютера;

– аудиозаписи – это данные, представленные звуком, предназначенные для слухового восприятия (музыкальные и речевые

аудио файлы), зафиксированное при цифровой звукозаписи или разработанное при помощи технологических устройств [1].

Рассмотрим подробнее виды медиаматериалов:

- презентация – представляет собой сочетание компьютерной анимации, графики, видео, музыки и звукового ряда, которые организованы в единую среду. Как правило, презентация имеет сюжет, сценарий и структуру, организованную для удобного восприятия информации;

- анимационные ролики – воспроизведение последовательности картинок, создающее впечатление движущегося изображения;

- видеофильмы – технология разработки и демонстрации движущихся изображений. Видеопроекторы – программы управления видеофильмами;

- мультимедиагалереи – собрание изображений;

- аудиоприложения – проигрыватели звуковых файлов [3].

Исходя из конкретных целей и задач, при организации внеурочного мероприятия по английскому языку должна быть выбрана та форма и тот вид медиаматериалов, которые соответствуют теме и структуре мероприятия, а также интересам целевой аудитории. Такая работа, несомненно, приведёт к желаемым результатам.

Благодаря развитию современных технологий, внеурочные мероприятия могут быть очень разнообразными и интересными. В частности, на подобных мероприятиях не может быть сухой подачи знаний, так как они направлены на более глубокое изучение иностранного языка с использованием аутентичных медиаматериалов, это, несомненно, способствует росту познавательного и коммуникативного интереса учеников. Подобный формат подразумевает увеличение роли самостоятельной работы обучающихся по овладению иностранным языком во внеурочное время.

Конечно, важно отметить, что мультимедийные средства не заменят на занятиях преподавателя, они лишь являются эффективным помощником, который повышает качество процесса образования.

Нами было проведено внеурочное мероприятие «History of great Britain» с использованием аутентичных медиаматериалов. На первом этапе – этапе приветствия основной ведущий мероприятия ознакомил участников с общей концепцией и объяснил правила. На основном этапе участники мероприятия проходили по станциям, получали новую информацию и выполняли задания, которые им предлагают. На заключительном этапе – этапе подведения итогов проходило награждение команд.

Всё мероприятие сопровождалось использованием медиаматериалов. На станциях «Символическая» и «Туристическая» в качестве представления новой информации выступали видеоролики.

На станции «Столичная» аудиозапись «London Bridge is falling down» использовалась как музыкальный фон, а графическое изображение флага создавало у учащихся представление о ситуации, вызывало у них ассоциации с реальной действительностью и желание вступить в коммуникацию. На станции «Сувенирная» обучающиеся приняли участие в интерактивной игре, которая позволяет включаться трем видам памяти: зрительной, слуховой, моторной, что способствует лучшему усвоению информации. На станции «Звёздная» выступление ведущего сопровождалось презентацией, которая обеспечивает наглядность, способствует быстрому запоминанию материала и общему восприятию.

Формой оценки эффективности использования аутентичных медиаматериалов во внеурочном мероприятии по английскому языку послужило анкетирование учащихся с использованием опросника, составленного специально для изучения данной проблемы. Данная форма оценки эффективности является точной, так как мы можем получить оценку от тех, кто принимал в мероприятии непосредственное участие.

Анализ результатов анкетирования среди участников внеурочного мероприятия показал, что обучающиеся имели чёткое представление о медиаматериалах. Своё положительное отношение к применению медиаматериалов во внеурочном мероприятии выразили 100% участников. 80% обучающихся отметили, что применение медиаматериалов во внеурочном мероприятии повышает интерес к предлагаемой информации. 100% обучающихся считают, что информация легче воспринимается, если она представлена разными видами медиаматериалов. 100% участников считают использование видеороликов, аудиозаписей и мультимедийных презентаций эффективным и необходимым при проведении внеурочного мероприятия. 100% участников выразили свое положительное отношение к «History of Great Britain», в котором применялись медиаматериалы. Подавляющее большинство учащихся считает, что эффективность внеурочного мероприятия повышается за счёт использования медиаматериалов.

Помимо анкетирования, в качестве формы оценки эффективности, на протяжении всего мероприятия вёлся подсчёт баллов, зарабатываемых учениками за каждое задание, сопровождаемое конкретными видами медиаматериалов. На графике мы можем увидеть, как улучшаются результаты команд с выполнением каждого последующего задания. С увеличением количества применяемых медиаматериалов возрастает и эффективность работы школьников.

Повышение эффективности внеурочного мероприятия по английскому языку с применением медиаматериалов происходит за счет следующего: восприятие учащихся активизируется при

одновременном использовании зрения и слуха и выделении главных положений выступления на экран. Следовательно, лучше подбирать информацию, представленную в различном виде, и создавать синтетические продукты, сочетающие в себе преимущества текста, графики, анимации, звука и видео, что позволит задействовать сразу несколько видов памяти.

На данном этапе информатизации общества и сферы образования, в частности, отказаться от мультимедиа технологий невозможно. Медиа материалы синтезируют несколько видов восприятия (слух, зрение), поэтому, несомненно, они являются эффективными средствами представления информации [3].

Как известно, разностороннее развитие личности – ключевая цель образования. В современном обществе для становления такой личности необходимы навыки восприятия информации во множестве вариаций, умение верно интерпретировать значения аудиовизуальных образов, компетентно ориентироваться в информационных потоках, соответственно, эта цель будет достигнута только в том случае, если в образовательном процессе будут использованы все технологические возможности.

### **Список литературы**

1. Зайцев, В.С. Мультимедийные технологии в образовании: современный дискурс / В.С. Зайцев. – Челябинск : Библиотека А. Миллера, 2018. – 32 с.
2. Калечиц, Т.Н. Внеклассная и внешкольная работа с учащимися / Т.Н. Калечиц. – Москва : Просвещение, 1980. – 261 с.
3. Осин, А.В. Мультимедиа в образовании : контекст информатизации / А.В. Осин. – Москва : Ритм, 2005. – 375с.
4. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранному языку в средней школе / Г.В. Рогова. – Москва : Просвещение, 1991. – 287 с.
5. Федоров, А.В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура. – Таганрог : Кучма, 2004. – С. 134-139.

Копан Диана Дмитриевна, студент технологического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Русский язык и литература. Английский язык, г. Борисоглебск

**ВОЛОНТЁРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ  
КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ**

Ю. В. Коростова, Е. Е. Плотникова  
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,  
МКДОУ БГО Детский сад № 12 общеразвивающего вида  
e-mail: [korostova1998@mail.ru](mailto:korostova1998@mail.ru), [plotnikova\\_ee@mail.ru](mailto:plotnikova_ee@mail.ru)

**Аннотация:** в статье конкретизируются социально-значимые качества личности, потенциал для благоприятного формирования которых заложен в волонтерской деятельности. В содержании представлена характеристика контрольного и формирующего этапов экспериментального исследования по формированию социально-значимых качеств личности обучающихся в условиях профессиональной образовательной организации.

**Ключевые слова:** волонтерство; личность; социальная активность; социально-значимые качества; направления волонтерской деятельности.

Актуальность проблемы обусловлена тем, что в современном социуме добровольческая деятельность стала одним из молодежных трендов. Из категории принуждения к оказанию помощи нуждающимся волонтерство перешло в категорию потребности [3].

В России волонтерская деятельность осуществляется в форме разных объединений и центров на базе: некоммерческих организаций, образовательных организаций среднего и высшего профессионального образования, организаций дополнительного образования. По данным Минэкономразвития около 60% волонтеров, зарегистрированных на сервисе «Добро.ру», являются молодыми людьми возраста 18-24 лет. Указанный возрастной период совпадает с периодом овладения профессиональными компетенциями, получением будущей специальности [2].

Для реализации всех задач, которые ставит перед волонтерами общество, участники добровольческого движения должны обладать высоким уровнем эмпатии, коммуникативностью, толерантностью, поликультурностью, активностью и инициативностью.

Обобщая вышесказанное, определена следующая цель практической части исследования: экспериментально проверить возможности волонтерской деятельности в формировании социально-значимых качеств личности обучающихся организации профессионального образования.

Под социально-значимыми качествами личности большинство исследователей понимают качества, характеристика которых

представлена в исследованиях О. Н. Карабановой, М. Ю. Трескина, Е. Н. Хабаровой – «качества, которые позволяют личности жить в существующих социально-культурных условиях» [4, с. 2]. В условиях получения профессионального образования под социально-значимыми качествами личности будем брать во внимание качества, которые предъявляются социумом к специалистам конкретной профессии и специальности, влияющие на успешность их профессионально деятельности и дающие возможность реализовать себя в разных направлениях.

Для реализации практических задач исследования мы уточнили и конкретизировали социально-значимые качества личности, имеющие большой потенциал для формирования в условиях включения обучающихся в волонтерскую деятельность, подобрали диагностические методики и провели экспериментальную часть исследования в соответствии с этапами. Среди социально-значимых качеств личности мы выбрали наиболее предрасположенные для формирования в условиях волонтерской деятельности: социализированность; коммуникативные и организаторские способности; толерантность [1].

Экспериментальное исследование формирования социально-значимых качеств обучающихся проводилось на базе Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет». В исследовании приняли участие 20 обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование. Дошкольное образование. Экспериментальная работа в рамках исследования была организована в 3 этапа.

На констатирующем этапе эксперимента были отобраны валидные методики для диагностики уровня сформированности выделенных социально-значимых качеств обучающихся: методика «Изучение социализированности учащихся», автор М. И. Рожков; методика КОС (коммуникативные и организаторские способности), авторы В. С. Синявский и Б. А. Федоришин; методика «Экспресс-опросник «Индекс толерантности»», авторы: группа психологов центра «Гратис» Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова).

В результате проведения диагностики уровня сформированности социально-значимого качества «социализированность» на констатирующем этапе были получены следующие результаты:

– в группе испытуемых преобладают обучающиеся с допустимым (12 человек / 60%) и оптимальным (6 человек / 30%) уровнем социализированности, что говорит о потенциале для активного включения в добровольческую деятельность; данные обучающиеся демонстрируют интерес к коммуникативной

деятельности, проявляют умение регулировать отношения со сверстниками, проявляют познавательную активность к знаниям социальных отношений;

– 2 испытуемых (10%) продемонстрировали критический уровень социализированности, что выражается в слабом владении знаниями межличностного взаимодействия, неосознанном подходе к построению отношений со сверстниками и взрослыми, трудностях в установлении интерперсональных контактов.

Результаты диагностики уровня сформированности социально-значимого качества «коммуникативные и организаторские способности» позволяют сделать следующие выводы:

– 12 испытуемых (60%) показывают допустимый уровень сформированности коммуникативных и организаторских умений, 6 человек (30%) – оптимальный уровень; основная часть группы испытуемых (90%) подтверждают наличие готовности к эффективному построению коммуникации, они не теряются в новой обстановке, занимаются общественной деятельностью, помогают близким, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Всё это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям;

– 2 испытуемых (10%) демонстрируют критический уровень сформированности коммуникативных и организаторских умений, что выражается в избегании общения как со сверстниками, так и с другими членами социума. Такие обучающиеся испытывают затруднения в выборе средств коммуникации при решении разного рода задач.

В результате проведения диагностики уровня сформированности такого социально-значимого качества как «толерантность» на констатирующем этапе были получены следующие результаты:

– в группе испытуемых преобладает допустимый и оптимальный уровень толерантности – 12 человек (60%) и 4 человека (20%), что выражается в уважительном отношении к людям других религиозных взглядов, национальной принадлежности, социальных и политических убеждений; 4 человека (20%) имеют низкий уровень толерантности, демонстрируя нетерпимость в отношении людей с отличными от них убеждениями, позицией, наличие негативных проявлений в отношении других.

На формирующем этапе эксперимента планируется провести подбор и апробацию мероприятий, в которых обучающиеся смогут принять участие в качестве волонтеров. За период практической части исследования предполагается активное включение обучающихся в мероприятия по событийному (event) волонтерству: подготовку и



волонтерское сопровождение Publicrelations, IT-сопровождение, мероприятий в ВУЗе.

Ещё одним направлением волонтерской деятельности планируется организация и проведение «Уроков милосердия». Совместно с обучающимися будет разработана и проведена серия уроков по направлениям волонтерской деятельности:

– педагогическое сопровождение (поддержка детей и подростков): уроки милосердия планируется провести для обучающихся МБОУ БГО Борисоглебская СОШ № 4 по темам: «Доброта нужна всем», «Добру откроются сердца»;

– экологическая защита: в рамках данного направления будет спланирована и проведена экологическая волонтерская акция «Чистый двор», «#деньбезпластика», выпущены информационные материалы об экологических проблемах города, просветительская лекция для обучающихся профессиональной организации по теме «ЭкоСтиль»;

– интеллектуальное развитие: в данном направлении обучающимися-волонтерами планируется организация и проведение интеллектуальной игры «ScienceDay» для обучающихся профессиональной организации;

– по направлению творческой деятельности также в онлайн-формате было организовано и проведено мероприятие для первокурсников «Я могу!», на котором студенты продемонстрировали свои творческие таланты по выбранному направлению (изобразительное искусство, хореография, пение и т.д.);

– в рамках Интернет-волонтерства планируется проведение акции для людей «серебряного возраста» по применению современных Интернет-технологий в общении на расстоянии «Мы рядом!».

На контрольном этапе планируется проведение диагностических методик, использованных на констатирующем этапе для проведения сравнительного анализа результатов, что позволит говорить об эффективности волонтерской деятельности в формировании социально-значимых качеств личности будущих специалистов в сфере образования. Именно будущие педагоги должны обладать высоким уровнем социализированности, коммуникативных и организаторских способностей, толерантности. Без наличия сформированных социально-значимых качеств у педагога невозможно говорить о выполнении его прямой профессиональной функции – закладке нравственных, эстетических норм, происходит формирование взглядов на мир, способность придерживаться законов и норм поведения, принятых в обществе.

## Список литературы

1. Азарова, Е. С. Психологические детерминанты добровольческой деятельности / Е. С. Азарова, М. С. Ямницкий // Вестник Томского государственного университета. – 2008. – № 306. – С.120-125.
2. Всеобщая декларация добровольчества : провозглашена на XI Всемирной конференции добровольцев Международной ассоциации добровольческих усилий (IAVE), Париж, 1990 г., 2001 г. // Добровольчество. РФ. – URL : <https://clck.ru/ejRyB> (дата обращения : 18.02.2022).
3. Горлова, Н. И. Становление и развитие института волонтерства в России : история и современность / Н.И. Горлова – Москва : Институт Наследия, 2019. – 290 с.
4. Карабанова, О. Н. Характеристика понятия «социально-значимые качества личности» / О. Н. Карабанова, М. Ю. Трескин, Е. Н. Хабарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61–4. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-ponyatiya-sotsialno-znachimye-kachestva-lichnosti> (дата обращения : 27.02.2022).

Коростова Юлия Вячеславовна, магистрант технологического педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Педагогика профессионального образования; воспитатель МКДОУ БГО Детского сада № 12 общеразвивающего вида, г. Борисоглебск

Плотникова Екатерина Евгеньевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 373.31

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В 1 КЛАССЕ**

С. И. Коротич

МКДОУ БГО Детский сад № 1 комбинированного вида

e-mail: [korotich.80@bk.ru](mailto:korotich.80@bk.ru)

**Аннотация:** в статье рассмотрены особенности и условия формирования познавательных универсальных учебных действий на уроках математики в 1 классе. Приведены примеры заданий, направленных на формирование познавательных УУД. Представлен анализ заданий в учебниках математики для 1 класса различных образовательных систем.

**Ключевые слова:** ФГОС НОО; познавательные универсальные учебные действия; педагогические условия; задания, способствующие формированию познавательных УУД.

На современном этапе модернизации содержания образования процессу формирования универсальных учебных действий (УУД) обучающихся, как результату обучения, уделяется большое внимание в психолого-педагогических и методических исследованиях. Различные аспекты этой проблемы рассматриваются в трудах А.Г. Асмолова, А.Л. Балашовой, О.А. Карабановой и других ученых.

Среди метапредметных образовательных результатов ФГОС НОО выделяется три блока: регулятивные, познавательные и коммуникативные УУД.

Познавательные универсальные учебные действия представляют собой совокупность приемов личностного, коммуникационного и обучающего характера, основная цель которых состоит в формировании у ребенка навыков познания окружающей действительности.

Основой развития у учащихся познавательных универсальных учебных действий в начальной школе является предмет «Математика». Изучение математических законов, понятий, величин, арифметических операций и их свойств способствует формированию как общеучебных, так и логических и знаково-символических УУД.

В число познавательных УУД входят логические универсальные действия, знаково-символические познавательные действия, приёмы решения задач, моделирование.

Перечислим познавательные УУД, формируемые в процессе изучения математики в первом классе, согласно рабочей программе по математике, составленной на основе примерной основной образовательной программы учителями МБОУ БГО ООШ № 9 С.М. Михайловой (ВКК) и Л.В. Быковой (1 КК). Результатом формирования познавательных УУД в первом классе являются следующие умения:

- ориентироваться в своей системе знаний: отличать новое от уже известного с помощью учителя;
- делать предварительный отбор источников информации: ориентироваться в учебнике (на развороте, в оглавлении, в словаре);
- добывать новые знания: находить ответы на вопросы, используя учебник, свой жизненный опыт и информацию, полученную на уроке;
- перерабатывать полученную информацию: делать выводы в результате совместной работы всего класса;
- перерабатывать полученную информацию: сравнивать и группировать такие математические объекты, как числа, числовые выражения, равенства, неравенства, плоские геометрические фигуры;
- преобразовывать информацию из одной формы в другую: составлять математические рассказы и задачи на основе простейших математических моделей (предметных, рисунков, схематических рисунков, схем); находить и формулировать решение задачи с помощью простейших моделей (предметных, рисунков, схематических рисунков, схем) [1].

Познавательные универсальные учебные действия объединяют совокупность приёмов личностного, коммуникативного и обучающего характера. Главная цель познавательных УУД – формирование у учащихся навыков познания окружающей действительности.

В процессе включения первоклассника в учебную деятельность, активно развивается мышление, которое переключается с наглядно-образного на словесно-логическое. На данном этапе ученики применяют логические правила и принципы к конкретному наглядному материалу, классифицируют объекты.

Обучающиеся усваивают приёмы мыслительной деятельности, приобретают способность действовать «в уме» и анализировать процесс собственных рассуждений, осуществлять рефлекссию.

Развитие словесно-логического мышления, становится базой развития произвольности всех психических процессов.

Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования познавательных УУД, позволяет определить систему педагогических условий, способствующих формированию названных УУД младших школьников в процессе изучения математики.

Среди них:

- логика построения содержания курса математики с учетом взаимосвязи тем, разделов и предметных линий;
- специально разработанная система заданий, способствующих формированию логических умений и навыков;
- включение заданий, направленных на формирование навыков самостоятельного составления задач;
- использование в образовательном процессе проектной технологии и элементов учебно-исследовательской деятельности;
- разработка учебных текстов и заданий, позволяющих задействовать предметный опыт учащихся и т.д.

Рассмотрев учебники математики для 1 класса различных образовательных систем (УМК «Школа России» авторы М.А. Бантова, М.М. Моро; «Школа 2100» авторы Т.Е. Демидова, С.А. Козлова; «Планета Знаний» авторы М.И. Башмакова, М.Г. Нефёдова), мы выяснили, что они все соответствуют требованиям стандарта начального общего образования и направлены на формирование познавательных УУД.

Приведем примеры заданий для первого класса, способствующих формированию познавательных УУД.

I. Задания, предусматривающие самостоятельный поиск информации.

1. Реши примеры и соотнеси их с вопросами. Добавь в таблицу вопросы воспользовавшись интернетом и другими источниками информации.

Пример	Вопрос
$2 + 2 =$	Сколько всего олимпийских колец?
$4 + 1 =$	Какого числа Международный женский день?
$3 + 5 =$	Сколько пальцев на руках?
$6 + 4 =$	Сколько ножек у стула?

II. Задания, направленные на формирование умения осуществлять анализ.

2. По какому правилу раскрашена гусеница? Раскрась вторую гусеницу по этому правилу (рис. 1).

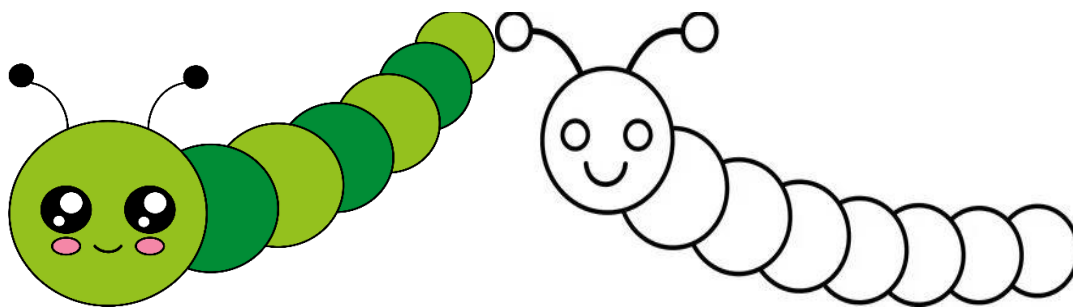


Рис. 1. Задание на формирование умения осуществлять анализ

3. Из различных цифр Пятачок собрал бусы. Но бусы порвались. Помоги Пятачку заново собрать бусы. Вырежи и приклей бусины (рис. 2).

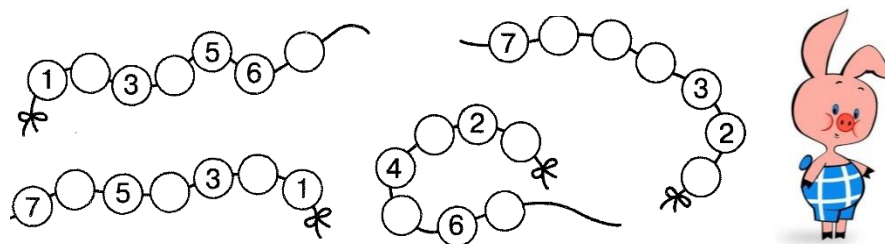


Рис. 2. Задание на формирование умения осуществлять анализ

III. Задания, направленные на формирование умения осуществлять сравнение.

4. Узнай длину этих отрезков в сантиметрах. Начерти в тетради отрезки такой же длины по возрастанию.

5. Сравни. Соедини линией предмет и форму, на которую он похож. Раскрась (рис. 3).

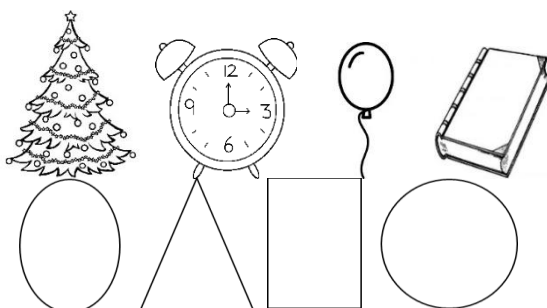


Рис. 3. Задание на формирование умения осуществлять сравнение

IV. Задания, направленные на формирование умения осуществлять классификацию

6. Вычисли. Разбей на 2 группы.

$$9 - 5 = \quad 5 + 4 = \quad 2 + 8 =$$

$$10 - 2 = \quad 4 + 5 =$$

7. Сосчитай, сколько на рисунке предметов и распредели на группы. В какой группе большее количество? (Ягоды, Фрукты, Овощи).

V. Задания, способствующие формированию знаково – символических УУД.

8. Составьте схему для решения задач, опираясь на иллюстрацию (рис. 4).

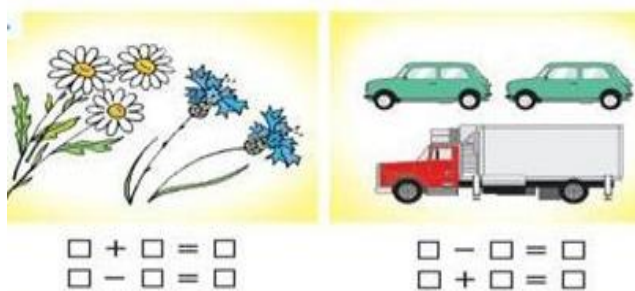


Рис. 4. Решение задач по предметным картинкам

9. Составь и реши задачу, опираясь на схему (рис. 5).

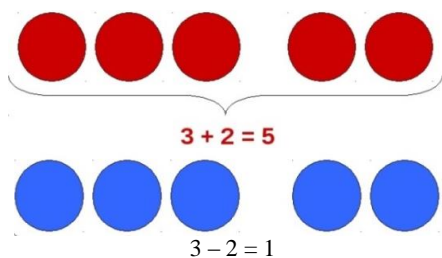


Рис. 5. Составление и решение задач по схеме

VI. Задания, направленные на формирование умения переводить из предметной модели в вербальную.

10. Сколько синих треугольников было первоначально? Что изменилось? Запиши эти изменения в виде выражения. Прочитай его и реши (рис. 6).

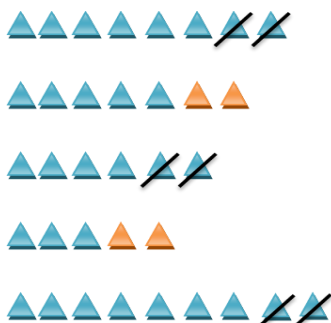


Рис. 6. Пример задания на формирование умения переводить из предметной модели в вербальную

Таким образом, при формировании познавательных УУД ведущая роль отводится математике, которая является универсальным методом познания. В процессе изучения математики в первом классе необходимо создавать педагогические условия и использовать различные задания, способствующие формированию логических, знаково-символических УУД и умения работать с различного рода моделями.

### Список литературы

1. Рабочая программа по математике – URL : [http://bor-school9.ru/obrazovanie/New\\_edition/2019\\_2020/Program\\_2022/rp\\_matematika\\_1-4.pdf](http://bor-school9.ru/obrazovanie/New_edition/2019_2020/Program_2022/rp_matematika_1-4.pdf) (дата обращения : 14.04.2022).

Коротич Светлана Игоревна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование. Дошкольное образование; воспитатель МКДОУ БГО Детского сада № 1 комбинированного вида, г. Борисоглебск

## **ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ УСТАРЕВШЕЙ ЛЕКСИКИ**

М. М. Кравченко

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [marisabell19993003@yandex.ru](mailto:marisabell19993003@yandex.ru)

**Аннотация:** формирование национальной идентичности является одним из планируемых личностных результатов, установленных ФГОС НОО. Сформировать данный личностный результат можно при помощи системы различных видов учебной деятельности. В статье представлены методические рекомендации по формированию национальной идентичности младших школьников в процессе изучения устаревшей лексики, и в большей мере на уроках литературного чтения.

**Ключевые слова:** национальная идентичность; младшие школьники; личностные результаты; литературное чтение; устаревшая лексика.

Воспитание национального сознания – это каждодневная работа, которая в современных условиях враждебного информационного поля становится битвой за молодое поколение нашего Отечества.

Формирование российской идентичности, а также идентичности национальной – один из планируемых личностных результатов, установленных федеральным государственным образовательным стандартом начального образования (ФГОС НОО).

Идентичность (англ. Identity) – свойство психики человека в концентрированном виде выражать для него то, как он представляет себе свою принадлежность к различным социальным, национальным, профессиональным, языковым, политическим, религиозным, расовым и другим группам.

Младший школьный возраст является наиболее подходящим периодом для формирования национальной идентичности, воспитания общечеловеческих ценностей и качеств личности. Именно в этом возрасте, по мнению психологов, происходит активный процесс накопления знаний о жизни общества, взаимоотношениях между людьми, свобода выбора способов поведения.

Формирование национальной идентичности младшего школьника – это система разнообразных видов учебной деятельности. Один из них – изучение устаревшей лексики. Заметим, что такой вид работы используется на уроках разных предметных областей. Знакомясь со словами, которые в современном языке не употребляются, обучающиеся открывают для себя историю своего народа, узнают интересные факты о быте и традициях предков. Встреча с новым устаревшим словом, как правило, всегда



сопровождается сильной эмоцией – удивлением. Удивить может как неожиданное значение слова, так и сам предмет или явление, им названное. Эмоция удивления – это основа зарождения интереса к родному языку, к истории и культуре своего народа. Таким образом, слово, даже устаревшее, продолжает оставаться мощным средством формирования национальной идентичности.

Например, на уроках математики по теме «Величины» изучаются старинные меры веса – аршин, верста, сажень, пуд и др. Так школьники узнают, как в отсутствие линеек и весов наши предки измеряли длину и вес, поймут, что означают устойчивые выражения *косая сажень в плечах, от горшка два вершка*.

Формировать национальную идентичность с помощью устаревшей лексики можно и в рамках предмета «Окружающий мир». Например, в интересный проект по изучению национальных традиций и поверий может перерасти традиционная работа с календарем природы. В рамках проекта школьники узнают, как наши предки называли месяцы года и дни недели.

Оказывается, *январь назывался «просинец», потому что именно в этом месяце начинает показываться синее небо, т.е. начинает просиняться, а солнце сиять. Февраль – бокогреем, так как скот в этот месяц начинали выпускать на улицу, чтобы прогреть бока на солнышке, а люди грели бока на печках. Март – сухой, так как наступала весенняя теплота, которая осушала влагу. Апрель – цветень, потому что начинают покрываться листочками деревья и появляются первые цветы, природа пробуждается. Май – травень, название явно отражает то, что происходило в природе – буйство трав. Июнь – изок, раньше так называли кузнечиков, и их как раз в июне было большое количество. Июль – липень, потому что именно в июле цветет липа. Август – серпень, от слова «сери» так как в августе начиналась уборка хлеба. Сентябрь – хмурень, оно отражает хмурое сентябрьское небо. Октябрь – листопадник. Ноябрь – грудень, так на Руси называли замерзшую землю со снегом. Декабрь – студень.*

*Раньше неделя называлась – «седмица». А вот словом «неделя» называли воскресенье. День отдыха – неделя – «нет дела». День, который идёт за ней – понедельник, то есть «после недели». Потом идёт второй день недели – попросту вторник. Затем наступает середина недели – среда. Раньше этот день назывался третейник. Четверг – четвёртый день недели, пятница – пятый. Слово «суббота» произошло от еврейского «саббат» – день покоя. Воскресенье названо в честь воскресенья Христа. Со временем название седмица исчезло, и слово неделя получило новое значение.*

В процессе работы над народным календарём природы школьники познакомятся с народными приметами и, конечно,

испытают гордость за своих предков – какими они были наблюдательными, внимательными и смекалистыми.

С самим понятием «устаревшее слово» младшие школьники знакомятся на уроках русского языка. Например, учебник «Русский язык» В.П. Канакиной для 3 класса отмечает, что среди устаревших слов выделяются две группы. В одной – слова, обозначающие исчезнувшие предметы и явления, как *боярин, бурлак, карета*. В другой – слова, которые в современном языке заменены новыми: *ветрило – парус, ланиты – щёки, длань – рука* [1]. Пятнадцать устаревших слов, включая приведённые, предлагает учебник для закрепления новой лингвистической информации. Полагаем, что в целях работы по формированию национальной идентичности особое внимание следует уделить слову *бурлак*, а для объяснения его значения обратиться к репродукции картины И.Е. Репина «Бурлаки на Волге». Во-первых, сюжет картины лучше всего объяснит значение слова. Во-вторых, изображение бурлаков – не только познакомит третьеклассников с фрагментом истории России, но и расскажет, как передовая интеллигенция страны (в их числе художник И.Е. Репин) выступала в защиту бесправных слоёв населения. И в-третьих, знакомство с самой картиной и её создателем И.Е. Репиным станет приобщением к творческому наследию России, к её великой культуре.

Наибольшее количество устаревшей лексики школьники узнают на уроках литературного чтения. Без понимания смысла таких слов зачастую невозможно представить героев и их действия, а значит, и достичь осмысленного чтения. Особенно широко представлена устаревшая лексика в сказках.

Так, в сказке П. Ершова «Конёк-горбунок» употребляются устаревшие названия профессий – *караульщик, конюх, городничий, глашатай, надсмотрщики, покупальщики, воевода, гонец, стремённой*. В связи с этим школьникам можно предложить проблемный вопрос: «Существуют ли такие профессии в настоящее время? А если существуют, то сохранили ли они свое название или же называются иначе? Подбери иллюстрации или нарисуй людей этой профессии». Например, такая профессия *городничий* (то есть полицейский чиновник, управляющий уездным или другим негубернским городом) существует и сейчас, однако имеет другое название – *мэр* или *городской глава*. Напротив, профессия *стремённой* (то есть верховный конюх, сопровождающий государя верхом, а также падающий стремя царю, когда последний садился верхом) исчезла в связи с ее ненужностью.

В русских народных сказках («Лисичка со скалочкой», «Лисичка-сестричка и серый волк», «Лиса и журавль», «Золотое веретено», «Гуси-лебеди») присутствуют названия исчезнувших теперь предметов русского быта – *коромысло, кадка, воз, веретено, решето, гребешок, борона, устье* (отверстие в печи). Знакомство с

этой лексикой создаёт условия для приобщения обучающихся к русской бытовой культуре, что также является шагом к формированию национальной идентичности.

Учебник «Литературное чтение» Л.Ф. Климановой, 3 класс, часть 1 (ОС «Школа России»), расширяя представление младших школьников о бытовой культуре предков, представляет иллюстрацию с разными видами старинной русской одежды и её элементов [2]. С исторической достоверностью изображены разные мужские кафтаны – *однорядка, охабень, чуга, терлик*; из женских нарядов – шугай, баска, кичка, венец, высокая шапка-столбунец. Заметим, что названий изображённой одежды учебник не даёт. Он только предлагается обучающимся обратить внимание на то, как одевались русские люди в старину. Полагаем, чтобы данный иллюстративный материал действительно способствовал формированию у обучающихся национальной идентичности, рассматривание изображений должно быть детальным и сопровождаться названиями старинной одежды – устаревшими словами. Большой обучающий и воспитательный эффект предложенное учебником упражнение достигнет в случае, если третьеклассники сами отметят как можно больше видов одежды на иллюстрации и сами же найдут информацию о ее названии и назначении. Таким образом, иллюстрация в учебнике может стать поводом к началу интересного проекта по изучению старинного русского костюма.

В процессе работы над таким проектом третьеклассники найдут информацию, как появилось выражение *работать спустя рукава*, почему высокие боярские шапки называли горлатными и по большей части носили на руке, а не на голове, а также какую информацию нес женский головной убор. Подробная проработка иллюстрации учебника станет погружением в историю вещей и названий и, несомненно, будет способствовать развитию интереса к народной культуре, формированию национальной идентичности младших школьников. Продуктом проекта может стать показ русских традиционных костюмов – просто нарисованных на листах бумаги или нарисованных, вырезанных и надетых на бумажные куклы. Показ нарисованных костюмов должен сопровождаться рассказом о них – о значимых деталях вещи, их назначении и символике. В итоге созданные детьми костюмы займут место на выставке в классе или холле школы. Выставку могут посетить обучающиеся первых и вторых классов, а третьеклассники проведут экскурсию.

Возможность познакомить обучающихся с устаревшим словом и через него формировать у них национальную идентичность может возникнуть в связи с рассматриванием репродукций картин, представленных в учебнике «Литературное чтение» в качестве иллюстрации к произведению.

Например, в учебнике Л.Ф. Климановой, В.Г. Горецкого «Литературное чтение», 3 класс текст сказки «Иван-царевич и серый волк» сопровождается иллюстрациями, в числе которых картина В. Васнецова «Иван-царевич на сером волке».

Её репродукция, представленная в учебнике, к сожалению, низкого качества. Если же учитель, используя современные технические возможности, представит на уроке репродукцию хорошего качества, то школьники смогут рассмотреть значимую деталь – глаза волка. Почему эту деталь картины мы считаем важной для наблюдения?

В ряду вопросов, предложенных учебником к сказке, есть такой – «Что необычного в изображении серого волка?». Этот вопрос в первую очередь касается образа волка в сказке. Волк в сказке для Ивана – верный помощник. Наличие у героя помощников-животных уходит корнями в историю. В древности люди обожествляли животных, приписывая им магические свойства. По сказке «Иван-царевич и серый волк» можно понять, что волк в представлении предков-славян был священным животным. Он являлся покровителем людей, оберегал их от злых сил, и предки боялись причинить вред священному животному.

На картине В. Васнецова сказочность волку придают человеческие глаза. Таким образом, художник изобразил оборотня, или *волколака*, как его называли древние славяне. В образе васнецовского волколака нет зла и кровожадности. Напротив, он полон преданности, отваги, самопожертвования.

Таким образом, обращение к картине известного русского художника знакомит школьников с национальным культурным достоянием. Внимательное рассмотрение картины позволяет увидеть значимую деталь, выражающую мысль художника. Возникшее в связи с увиденной деталью картины устаревшее слово рассказывает о поверьях предков. И всё это в совокупности не что иное, как создание условий для формирования национальной идентичности младшего школьника.

Проведенный нами анализ школьного учебника Л.Ф. Климановой, В.Г. Горецкого «Литературное чтение» позволяет сделать вывод, что он содержит довольно большой и интересный материал, позволяющий организовать работу по формированию национальной идентичности через изучение устаревшей лексики. Но чтобы использовать материал учебника эффективно, учитель должен проявить творческий подход.

### **Список литературы**

1. Канакина, В.П. Русский язык 3 класс : учебник для общеобразовательных учреждений : в 2 ч. Ч. 2 / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – Москва : Просвещение, 2013. – 159 с.

2. Климанова, Л.Ф. Литературное чтение. 3 класс : учебник для общеобразовательных учреждений : в 2 ч. Ч. 1 / Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова и др. – Москва : Просвещение, 2013. – 223 с.

Кравченко Мария Максимовна, студент технологического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование. Дошкольное образование, г. Борисоглебск

## **ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА В ПРОЦЕССЕ ТВОРЧЕСКОЙ ИГРЫ**

Е. А. Кудрявцева

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [kedre2@mail.ru](mailto:kedre2@mail.ru)

**Аннотация:** в статье анализируются результаты педагогического эксперимента по формированию, нравственных качеств личности ребенка в процессе творческой игры. Игра рассматривается как средство освоения ребенком нравственных человеческих ценностей во взаимодействии детей, развитии игрового сюжета. Обсуждается методическое сопровождение в формировании нравственных качеств детей старшего дошкольного возраста в творческой игре.

**Ключевые слова:** творческая игра; ролевые отношения в игре; сюжет игры; методическое сопровождение в процессе формирования нравственных качеств личности ребенка

Одной из важнейших социальных задач сегодня является воспитание гармонично развитой, активной, гуманистически направленной личности, способной к саморазвитию и самоактуализации. Отечественные учёные определили, что игра – важнейшая и чрезвычайно эффективная в дошкольном возрасте форма социализации ребенка, обеспечивающая освоение мира человеческих отношений. Игра выступает как бы идеальной формой, образцом – эталоном будущей взрослой жизни в понятной и доступной для подражания ребенком форме. Игра в этом случае не разъединяет, а объединяет взрослых и детей, обеспечивая создание условий для всестороннего развития и взросления, подготовку ребенка к будущей жизни.

С. Л. Рубинштейн определял игру как вечную потребность ребенка, как деятельность, рождающуюся из контактов с внешним миром, и исходящую из потребностей, опосредованных всеми человеческими взаимоотношениями, в которые дети включены с момента рождения, как реакцию на них. Ученый отмечал, что сущность игры заключается в том, что она выступает для ребенка как практика, через которую преобразуется действительность, изменяется мир. Мотивы игры кроются в многообразных переживаниях, значимых для ребенка, вызванных окружающей действительностью [4].

А. Н. Леонтьев продолжил развивать мысль о том, что игра – осмысленная деятельность, доступный для ребенка путь понимания и освоения мира, в том числе человеческих отношений [3].

Психологи доказывают, что современные, выработанные в ходе исторического развития специфические человеческие способности определенным образом аккумулируются в различных типах

деятельности. Ребенок, развиваясь, овладевает тем или иным типом деятельности, который задается ему социальной средой и требует от ребенка специфических способностей. Игра, как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте, осуществляет естественный ход личностного движения ребенка по собственной жизненной траектории.

Свободное от регламентирования действие позволяет ребенку выразить самые фантастические мечты и желания, открывая простор для творчества, смекалки. В играх, в особенности творческих, дети не только отражают реальную жизнь, но и также интерпретируют ее по собственному замыслу.

Содержание игры наделяет предметы новыми функциями, что объясняет возможность перехода в воображаемую обстановку, мысленное преобразование реальной ситуации в воображаемую.

Придуманная ситуация складывается из сюжета и ролей, какие принимают на себя дети в ходе игры, придает особенное значение использованию вещей и предметов.

Сюжет игры – это события, объединенные жизненно мотивированными связями, раскрытие действий и отношений, которыми связаны участники событий. Сюжет игры происходит от передачи внешней стороны явлений к демонстрации их смыслового акцента. Сюжет, скомбинированный фантазией ребёнка, ярко проявляет его творческие способности [5]. Дети старшего дошкольного возраста осознанно подходят к выбору сюжета, обсуждая его в начале на элементарном уровне, в дальнейшем развивая сюжетную линию. Постепенно образуются новые сюжеты, навеянные впечатлениями, взятыми из жизни, а также по мотивам мультфильмов, художественной литературы, рассказов педагогов и родителей. Современные дети, мотивированные телекоммуникациями, играют в заграничные путешествия, в военных и спасателей, бетманов, телезвезд, однако, как показывает практика, проявляют интерес к традиционным детским играм в «больницу», «семью», «путешествие» при поддержке педагога. На выбор ролей и сюжета существенное влияние оказывает изменяющийся окружающий мир [1].

Отечественная педагогика исходит из того, что в процессе воспитания в комплексе решаются задачи гармоничного развития личности, в особенности это касается нравственного воспитания. Подражая реальным взаимоотношениям взрослых, эмоционально восприимчивый ребенок создает в игре новую жизненную ситуацию, в которой стремится реализовать потребность в общении с другими детьми. Как показывают исследования и опыт, он выбирает добрых, уступчивых партнеров по игре, с которыми можно договариваться и не конфликтовать. Используя природную потребность ребенка в общении с другими детьми, педагог может создавать условия для

воспитания общительности, взаимопомощи, необходимых качеств радостного проживания в детском коллективе. Доказано, что коллективные творческие игры воспитывают в детях ответственность за свои действия и поступки, поскольку задают требования к исполнению правил доброжелательного взаимодействия. Мы разделяем точку зрения А. В. Запорожца, который утверждал, что творческая игра является средством нравственного воспитания ребенка, а важнейшим условием воспитательного воздействия игры является ее идейное содержание, которое удовлетворяет духовные потребности ребенка в общении. Культивирование игр, заключающих в себе естественные ситуации для упражнения в добрых поступках, существенно обогащают педагогический процесс [2].

Целью нашей экспериментальной работы являлось выявление уровня развития нравственных качеств старших дошкольников в творческих играх на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях. Показателями нравственных проявлений на когнитивном уровне были представления детей о сверстниках как партнерах общения в игре: дружелюбие, взаимопомощь, бесконфликтность. На эмоциональном уровне фиксировались такие проявления, как представления о взаимных симпатиях, эмоциональное состояние сверстника (переживает, плачет, смеется), внимание к его настроению, желание уступить, радоваться вместе с товарищем. Поведенческий компонент включал такие показатели, как стремление договариваться с возможным партнером по игре, согласовывать действия в соответствии с ролью, разрешать конфликты. Наблюдение проводилось за детьми старшей группы детского сада в процессе организации и проведения традиционных игр для дошкольного возраста «Семья», «День рождения» «Путешествие».

Как показали результаты диагностики, в целом у детей есть представления о дружелюбии и взаимопомощи, определенные мнения о симпатии к сверстнику, переживания в случаях огорчения и неудач товарища. Однако следует признать, что дружеские симпатии направлялись выборочно, причем у некоторых детей резко отрицательно к непопулярному сверстнику; предпочтения отдавались активному, энергичному партнеру, хорошо усвоившему правила взаимодействия в игре. Такие проявления, как чуткость, заботливость и внимание фиксировались в ситуациях общения сверстников-друзей и отсутствовали во взаимодействии с другими детьми. Случаи радостного отношения к успеху играющего сверстника были единичны.

Педагогический этап эксперимента был направлен на формирование у дошкольников представлений о нравственных качествах, положительном эмоциональном отношении к их проявлению и реализации в творческой игре. На основе полученных результатов диагностики был разработан план педагогической



деятельности, направленный на освоение детьми ценностного смысла нравственных качеств и проявление их в творческих играх старших дошкольников.

Применение таких методов как чтение, обсуждение художественных произведений с последующим анализом поступков героев и дальнейшей театрализацией, способствовало расширению знаний и представлений дошкольников о содержательном значении нравственных качеств. Дети узнали о позитивных и негативных сторонах поведения персонажей сказок, рассказов, стихотворений, оценивая чувства, эмоции, поступки любимых героев.

Личное эмоциональное отношение педагога к персонажам и их поступкам стимулировало выбор соответствующего отношения дошкольников к героям произведений. Дошкольники затруднялись различать моральные поступки с позиций «хорошо – плохо», во многом зависели от реакции взрослого, поэтому именно отношение воспитателя к событиям произведения и его персонажам определяли желание ребенка следовать положительным примерам.

В повседневной жизни практиковали игровые упражнения, нравственно ориентированные ситуации для развития навыков дружелюбного, бесконфликтного поведения. В частности, педагоги создавали ситуации-провокации, где дошкольник вынужден договариваться со сверстником, прощать, извиниться, благодарить, уступать. Осуществлялась педагогическая поддержка в нелегких для ребенка случаях выбора между добром и злом, а именно, вместе с воспитателем дети разбирали ситуации, когда нужно помогать, договариваться со сверстником, а где необходимо требовать от него выполнения установленных правил. В процессе общения применяли приемы повторения, проговаривания поучительных фраз и выражений известных героев художественных произведений, позволяющие детям позитивно смотреть на игровые и реальные события, налаживать отношения для построения конструктивного и доброжелательного диалога, который так важен в совместной творческой игре.

Наиболее эффективное воздействие оказали организация и проведение творческих игр, способствующих социализации детей и закреплению нравственных ценностей. Игровые ситуации эмоционально погружали дошкольников в сюжетные коллизии «семьи», «путешествия», «космоса». Сюжет и игровые роли побуждали сверстников, движимых интересом к игре, проявлять такие качества, которые позволяли им оставаться в числе участников творческой игры, а именно, доброжелательность, уступчивость и бесконфликтность, умение договариваться.

Последующие диагностические мероприятия показали действенность формирующих воздействий, которые способствовали закреплению представлений и знаний детей о нравственных ценностях, необходимых для совместной дружной творческой игры.

Большинство детей более толерантно стали относиться к сверстникам, не являющимися друзьями, научились видеть в них возможных партнеров в игре, понимая значение проявления соответствующих нравственных качеств, важных для полноценного развития совместной игровой деятельности.

### **Список литературы**

1. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников: книга для воспитателя детского сада / Р. С. Буре, Г. Н. Година, А. Д. Шатова; под ред. А. М. Виноградовой. – Москва : Просвещение, 1989. – 95 с.
2. Запорожец, А. В. Некоторые психологические проблемы детской игры / А. В. Запорожец // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 10. – С.72-79.
3. Общее понятие о деятельности // Хрестоматия по психологии : учебное пособие для студентов / А. Н. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 1977. – С. 206-214.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 712 с.
5. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Владос, 1999. – 360 с.

Кудрявцева Елена Алексеевна, доцент, д-р пед. наук, профессор кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК821.161.1

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИЧЕСКОГО РОМАНА  
А. С. ПУШКИНА «КАПИТАНСКАЯ ДОЧКА» В 8 КЛАССЕ**

А. С. Кулиничева

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [alina.kulinicheva@mail.ru](mailto:alina.kulinicheva@mail.ru)

**Аннотация:** в статье рассматривается целесообразность использования проектного метода при изучении исторического романа А. С. Пушкина «Капитанская дочка» в 8 классе. Кроме того, определяются дидактические цели, методические и учебно-педагогические задачи данной проектной деятельности, а также подробно описываются этапы реализации проекта и поурочный план самостоятельно и групповой работы обучающихся.

**Ключевые слова:** проектная деятельность; проект; этапы проекта; дидактические цели; учебно-педагогические задачи; А.С. Пушкин; исторический роман; «Капитанская дочка».

В центре учебно-педагогического процесса современной школы находится личность с ее интересами, целями и потребностями. В этой связи особое место среди инновационных методов обучения занимает метод проектов. Внедрение в учебный процесс проектов позволяет повысить эффективность обучения: обеспечивает систему действенных обратных связей, что способствует развитию личности, самореализации не только обучающихся, но и педагогов, принимающих участие в разработке проекта.

Метод проектов всегда нацелен на решение какой-то проблемы, предполагающей использование разнообразных методов, средств обучения, а также – на интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, творческих областей.

По мнению Евгении Семёновны Полат, доктора педагогических наук, проектом называется творческая деятельность, в которую входит совокупность определённых действий, предварительных текстов и замысла создания реального теоретического объекта [1]. Основными целями проектного метода является развитие познавательных творческих навыков обучаемых, таких как навык самостоятельного поиска информации, её переработки и фильтрации, развитие критического мышления.

Реализуя проектный метод, учитель выступает активным участником образовательного процесса: его функция состоит в том, чтобы направить учащегося, дать ему инструменты для поиска информации, что является первостепенной задачей личностно ориентированной педагогики.

Основываясь на вышесказанном, можно определить роль педагога в проектной деятельности следующим образом:

- 1) помощь в поиске и выборе достоверных источников информации;
- 2) предоставление дополнительной информации по теме;
- 3) координация всего процесса проектной деятельности;
- 4) поддержка и поощрение обучающихся на всех этапах обучения;
- 5) осуществление непрерывной связи с обучающимися;
- 6) организация представления и защиты проделанной работы и её результатов в различных формах.

Проектный метод является эффективным инструментом в усвоении обучающимися знаний, так как:

- проект ориентирован на личность обучающегося;
- при реализации проектной деятельности, используется множество различных дидактических приёмов;
- проектная деятельность является самомотивируемой;
- проектная деятельность предоставляет все ресурсы для самореализации обучаемых и получения удовлетворения от собственного труда.

Проект, представленный в данной работе, предназначен для осуществления учащимися средней общеобразовательной школы на уроках литературы в 8 классе.

Объект проекта: исторический роман А. С. Пушкина «Капитанская дочка».

Исследование на тему: «Крылатые выражения на страницах романа А. С. Пушкина «Капитанская дочка»».

Предмет: литература, информатика.

Дидактические цели проекта формируют и развивают следующие навыки, умения и компетенции:

- 1) компетенцию в сфере познавательной деятельности;
- 2) творческие и коммуникативные способности;
- 3) навыки самостоятельной работы;
- 4) умение выделять и формировать проблему;
- 5) навык планирования;
- 6) умение работать в команде;
- 7) навыки публичного выступления;
- 8) умение работать с различными источниками информации;
- 9) умение анализировать художественные произведения;
- 10) воспитание интереса к родной культуре.

Среди методических задач выделяют следующие:

- 1) активизировать познавательный интерес учащихся;
- 2) сформировать умение сопоставление и анализа текстов;
- 3) развить умение использования ИКТ в ходе реализации проекта;

- 4) развить навыки устной и письменной речи учащихся;
- 5) сформировать навык классицировать литературные явления;
- 6) сформировать навык определения особенностей традиций мировой литературы в творчестве автора.

К учебно-педагогическим задачам данного проекта относятся:

- 1) развитие интереса к изучаемому предмету;
- 2) формирование навыка исследовательской деятельности;
- 3) использование приобретённых знаний по предмету.

Возраст учащихся: 13-15 лет.

Время работы над проектом: 2 месяца.

Форма работы: урочно – внеурочная.

Материально-техническое и учебно-методическое оснащение: интернет, принтер, фотоаппарат, учебная и учебно-методическая литература.

Дополнительно привлекаемые участники (специалисты): преподаватель информатики.

Методические приёмы, используемые при работе над проектом: работа с критическими и литературоведческими материалами, написание, оформление и представление рефератов и презентаций.

Работа над учебным проектом на уроках литературы в 8 классе может быть организована следующим образом.

Внимание обучаемых акцентируется на тексте романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка», выделении в нём различных крылатых выражений, распределении их по группам, определении ситуации и персонажа, когда они были использованы, и толковании их смысла.

В процессе реализации данного учебного проекта школьники учатся самостоятельному анализу художественного текста и выборочному поиску. Результатом данных работ должно стать представление о литературе как целостном непрерывном процессе.

На первых этапах подготовки к изучению данного произведения на основе проектного метода учитель-наставник тщательно продумывает вопросы по основной проблеме произведения, а также готовит дидактические материалы, необходимые для успешной реализации проекта.

В рамках описываемого учебного проекта основополагающие проблемные вопросы могут быть следующими: «Что такое крылатые выражения?», «Какое значение крылатые выражения имеют в художественном тексте?», «Какие крылатые выражения можно выделить в романе А.С. Пушкина «Капитанская дочка»?», «Какую роль крылатые выражения играют в романе А.С. Пушкина «Капитанская дочка»?».

Для ответов на данные вопросы могут быть сформированы рабочие группы. Каждой группе может предлагаться анализ крылатых выражений в определённой главе или анализ крылатых выражений,

принадлежащих определённому персонажу. Каждая рабочая группа может представить свои результаты в виде краткой презентации, после презентации учитель может организовать обсуждение выводов, полученных каждой рабочей группой и кратко резюмировать их выводы.

Данный проект может быть реализован на 7 уроках с предварительным вдумчивым чтением романа «Капитанская дочка» в течение 2-х месяцев.

#### Этапы реализации проекта

Сроки	Этапы реализации проекта
1 урок	Введение учащихся в проблему и формирование тем исследований учащихся и рабочих групп для работы над проектом
2 урок	Выдвижение гипотез решения проблем, определение формы представления результатов, обсуждение с учащимися возможных источников информации, вопроса защиты авторских прав, обсуждение плана работы учащихся
3 урок	Самостоятельная работа учащихся по обсуждению задания каждого в группе
4-5 урок	Самостоятельная работа групп по выполнению задания учебного проекта
6 урок	Подготовка учащимися материалов для отчета о проделанной работе
7 урок	Защита полученных результатов и выводов, обсуждение и оценка проекта

Согласно представленным этапам реализации проекта к 1-му уроку работы над ним учащиеся уже ознакомлены с текстом произведения. На 1-м уроке обучаемым предлагается выдвинуть и сформировать основные проблемы исследования, касающиеся основной темы проекта «Крылатые выражения на страницах романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка»», разделить на рабочие группы соответственно с рассматриваемыми главами произведения.

Второй урок работы над проектом посвящается обсуждению выдвигаемых учащимися гипотез раскрытия темы их проекта, определению формы представления результатов, например, в виде презентации Power Point, реферата, диаграммы и т.д. На 2-м занятии по проекту со школьниками проводится беседа, касаясь правильного использования информационных ресурсов, поиска достоверных источников и вопроса защиты авторских прав. Также, результатом 2 урока по проекту должен стать примерный план работы над исследованием, установка сроков.

Самостоятельное обсуждение полученных результатов каждого в группе производится на 3-м уроке, посвящённом проекту. На данном занятии группа самостоятельно обсуждает задания каждого из участников, распределяет их роли и обязанности.

На 4-5-м уроках рабочие группы продолжают самостоятельные исследования по проекту, получают индивидуальные консультации у учителя при необходимости.

Организация и подготовка материалов по проделанной работе рабочими группами происходит на 6-м уроке, где также при необходимости учащиеся консультируются с педагогом-наставником.

7-й урок работы над проектом посвящается защите группами полученных результатов и выводов, обсуждению и оценке проекта. В конце урока учитель подводит итог, делает краткие выводы по проделанной работе.

Таким образом, проектный метод может быть успешно реализован при изучении исторического романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка», в результате которого будут сформированы и развиты все необходимые компетенции и навыки, а также повышена мотивация учащихся к изучению литературы.

### **Список литературы**

1. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие / Е. С. Полат. – Москва : Академия, 2010. – 368 с.

Кулиничева Алина Сергеевна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Русский язык и литература. Английский язык, г. Борисоглебск

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. А. Лотоцкая, Е. Е. Плотникова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [stasyuk.alena@mail.ru](mailto:stasyuk.alena@mail.ru), [plotnikova\\_ee@mail.ru](mailto:plotnikova_ee@mail.ru)

**Аннотация:** в статье обоснована необходимость формирования коммуникативной компетентности будущего педагога; обозначены особенности стиля общения, необходимые для формирования коммуникативного поведения будущего педагога. Авторами представлена структура коммуникативной компетентности педагога; выявлены педагогические условия формирования коммуникативной компетентности бакалавров педагогического образования.

**Ключевые слова:** компетентность; коммуникативная компетентность; формирование коммуникативной компетентности; стиль общения; педагогические условия; бакалавр педагогического образования.

Развитие и модернизация высшего профессионального образования в условиях внедрения современных педагогических технологий установили одной из основных целей – комплексное формирование коммуникативной компетентности у будущего педагога. Под коммуникативной компетентностью в данном контексте будем понимать совокупность компетенций, которые необходимы для решения множества коммуникативных задач на уровне профессионального образования.

Данная проблема получила своей отражение в результатах научных исследований таких многих учёных в области педагогики и психологии, таких как: Р. Л. Акоф, Е. В. Бакач, Т. В. Ванзидлер, А. С. Косогова, И. С. Криштофик, А. А. Лосева, С. А. Озёрова, З. А. Саидов, А. В. Хуторской и др.

Сформированность профессиональной коммуникативной компетентности личности предполагает проявление целого спектра его личностных качеств.

Важным понятием в рамках рассмотрения данной темы является понятие «профессиональная компетентность педагога». Необходимо отметить, что по мнению одного из педагогов-исследователей, работающих в данном направлении, – А. С. Косоговой, «профессиональная компетентность педагога – это сложное индивидуально-психологическое образование, основанное на интеграции теоретических знаний, практических умений, опыта и значимых личностных качеств, обуславливающее готовность педагога к выполнению педагогической деятельности» [1, с. 25].



Такие учёные как Е. В. Бакач, С. В. Сайгушкина, Ю. Б. Шутько в своей работе особо подчеркивают, что коммуникативный аспект в деятельности преподавателя должен занимать значительное место, однако коммуникативная компетентность является не только важным условием для успешной реализации студента в общении, но и для успешной реализации целей и задач профессионального обучения [6].

У будущего педагога должен формироваться и определённый стиль общения, под которым будем понимать индивидуальную, устойчивую форму коммуникативного поведения человека, способную проявляться в любых условиях его прямого взаимодействия с окружающими людьми.

Анализ психолого-педагогических исследований позволяет нам заключить, что в стиле общения будущего педагога могут находить своё выражение следующие особенности (рис. 1).

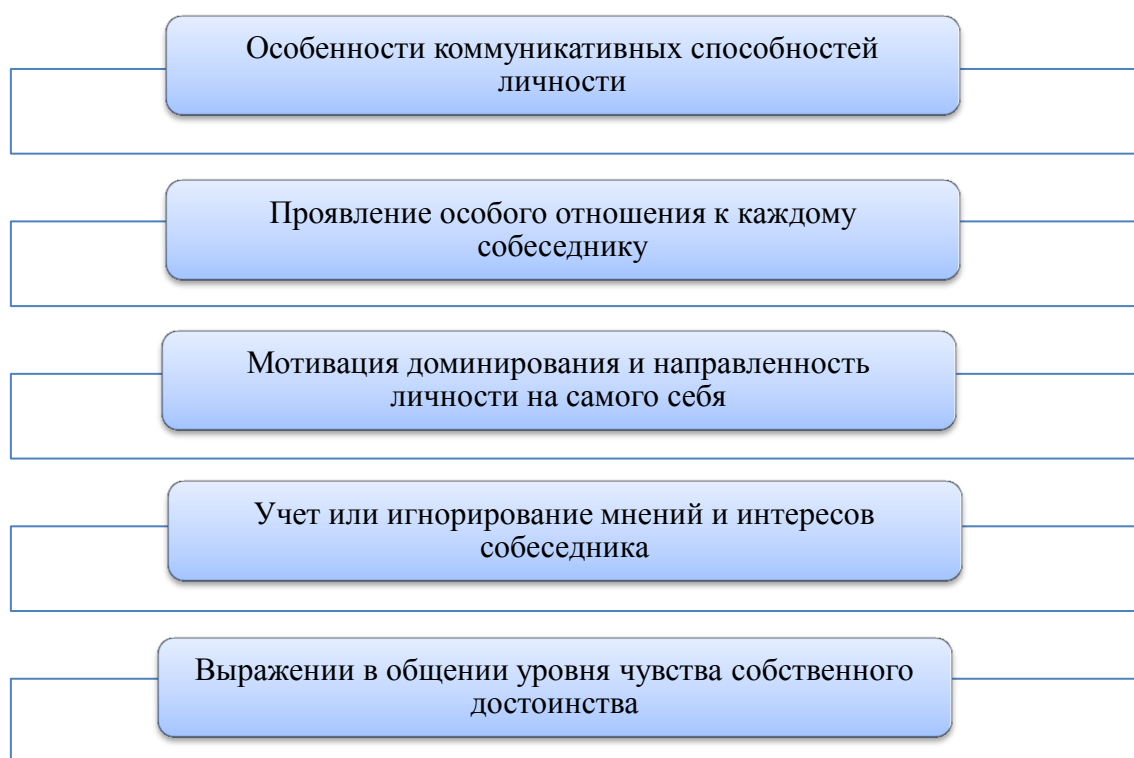


Рис. 1. Особенности стиля общения будущего педагога

Основываясь на вышеизложенных теоретических положениях, а также исследованиях И. С. Криштофик [2], А. В. Хуторского [8] определим структуру коммуникативной компетентности будущего педагога, в которую входят следующие компоненты (рис. 2).

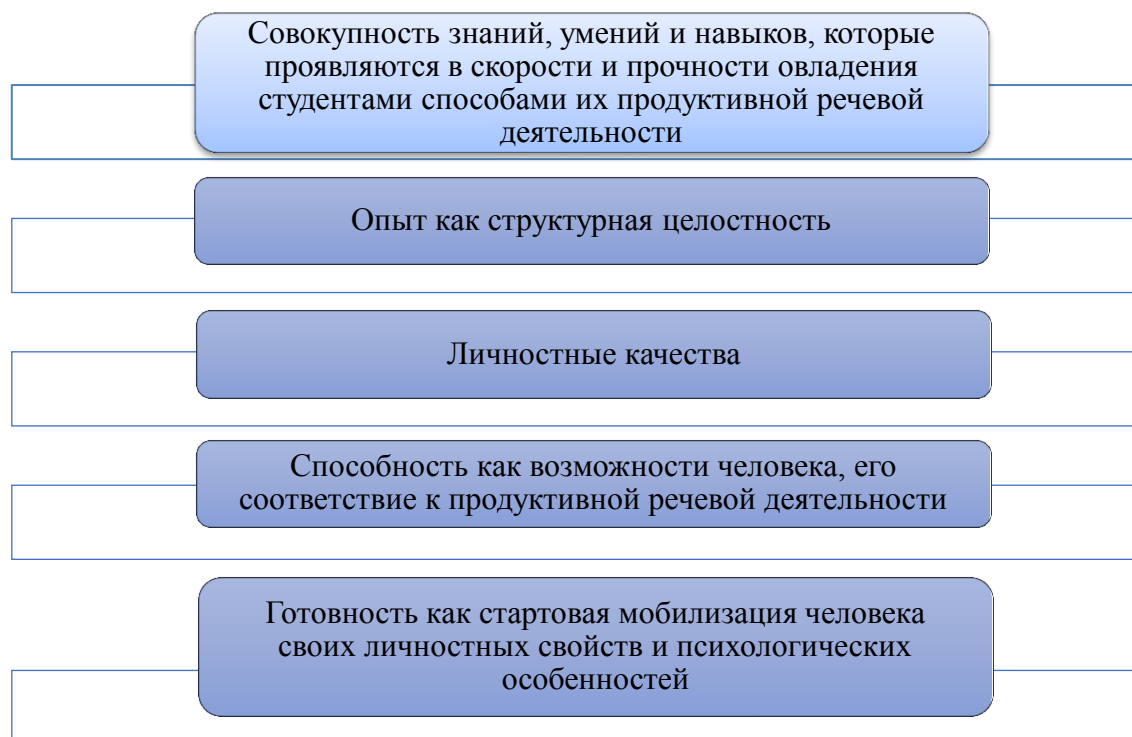


Рис. 2. Структура коммуникативной компетентности будущего педагога

В совокупности все рассмотренные компоненты, как отмечает А. В. Хуторской, представляют собой определённое содержание коммуникативной компетентности и формируют одну из самых сложных систем взаимосвязанных и взаимообусловленных качеств человеческой личности [8]. Следовательно, коммуникативная компетентность может выступать как одна из наиболее значимых характеристик педагога, а развитие данной компетентности является первоочередной задачей в высшем профессиональном образовании. Современные этапы развития общества, новые парадигмы в образовании наполняют проблему формирования коммуникативной компетенции более новым содержанием.

Отбор педагогических условий для формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов должен отвечать требованиям к подготовке студентов высшего образования, утвержденным ФГОС ВО. Следовательно, формирование коммуникативной компетенции на занятиях в вузе с целью качественной подготовки будущего выпускника должен соответствовать совокупности требований, при выполнении которых достигается положительная динамика данного процесса [3].

Подвергнув анализу накопленные нами знания по проблеме формирования коммуникативной компетенции будущих педагогов и опыт педагогической деятельности в должности учителя математики МАОУ СОШ № 5 с. Троицкое им. Г. Г. Светецкого Анивского района Сахалинской области, мы пришли к выводу о необходимости

выделения ряда педагогических условий, способствующих формированию коммуникативной компетентности будущего педагога:

- 1) формирование мотивации студентов к освоению профессиональных компетенций;
- 2) использование в образовательном процессе проблемных ситуаций, предполагающих работу с кейс-заданиями;
- 3) субъект-субъектное взаимодействие преподавателя и студентов в процессе обучения.

Охарактеризуем более подробно каждое из условий и его значение в достижении обучающимся высокого уровня сформированности коммуникативной компетенции.

Формирование мотивации студентов к освоению профессиональных компетенций как педагогическое условие заявленного процесса необходимо, поскольку усвоение и восприятие новой информации зависит и от индивидуальных и личностных качеств субъекта образования, и от степени его адаптированности к образовательному процессу, и от его заинтересованности и вовлеченности в образовательный процесс.

Формированию мотивации у студентов к освоению профессиональных компетенций определяется, методами, формами, средствами побуждения обучающихся к эффективной познавательной деятельности, к продуктивному и самостоятельному освоению новой информации. Безусловно, формирование мотивации зависит как от преподавателя (мотивация к процессу обучения, отношение к профессиональным педагогическим обязанностям), так и от самих обучающихся (внутренняя мотивация и заинтересованность).

Мотивация является основным инструментом, который позволяет повысить степень заинтересованности обучающихся к образовательному процессу, увеличивает их индивидуальный творческий и научный потенциал, а также, по мнению З. А. Магомеддибировой, «вызывает целенаправленную активность, определяющую выбор средств и приёмов, их упорядочение для достижения цели» [4, с. 107].

Преподавателям высшей школы необходимо стремиться прививать студентам положительное отношение к процессу обучения в вузе и желание использовать его результаты в целях установления коммуникации и социального взаимодействия, тем самым мотивируя бакалавров к обучению.

Использование в образовательном процессе проблемных ситуаций, предполагающих работу с кейс-заданиями в качестве следующего по значимости педагогического условия формирования коммуникативной компетентности бакалавров педагогического образования обусловлено тем, что современные образовательные стандарты требуют поиска принципиально новых методов и подходов к профессионально-педагогическому образованию. Использование

проблемных ситуаций, кейс-стади на занятиях является одним из эффективных способов заинтересовать студента, существенно повысить эффективность и качество образовательного процесса, целью которого становится формирование гармоничной и творческой личности будущего педагога. Важнейшим показателем этого является высокий уровень развития у студентов мыслительных, творческих способностей и коммуникативной компетентности.

Любая ситуация, которая лежит в основе кейс-стади, отражает некоторую социальную проблему, с которой сталкиваются действующие лица. При этом ситуация может проявляться как потребность индивида или группы лиц в чем-либо.

Целью активизации студентов посредством метода проблемных ситуаций является повышение уровня мыслительной активности обучающихся и обучение их не отдельно взятым действиям в хаотичном порядке, а комплексу действий, который требуется для решения нестандартных задач с активацией творческой мыслительной активности, в том числе и коммуникативных задач, с которыми будущий педагог неизбежной сталкивается в повседневной профессиональной деятельности и в социальном взаимодействии в ситуациях межкультурного общения и субъектами образовательного процесса. Поскольку отличительной чертой метода кейс-стади является постановка проблемной ситуации на основе взятой из реальной жизни проблемы социально-опосредованного характера, то данный метод является, на наш взгляд, наиболее подходящим для выполнения второго педагогического условия.

Третьим педагогическим условием формирования коммуникативной компетентности в аспекте подготовки бакалавров педагогического образования выступает субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса. Под педагогическим взаимодействием, по мнению Н. А. Тюгаевой и И. Э. Чуриковой понимается систематическое, постоянное осуществление коммуникативных действий педагога, имеющих целью вызвать реакцию со стороны обучающегося, причем эта реакция влечет за собой, в свою очередь, реакцию воздействующего [7].

Каждый обучающийся должен быть вовлечен в совместный познавательный и исследовательский процесс. При этом результаты каждого участника оцениваются на основе их сопоставления с его же предыдущими достижениями, а не только с рамочными значениями, заданными некими стандартами. Поэтому суть такого взаимодействия может быть определена как саморазвитие и студента, и преподавателя.

В рамках субъект-субъектного взаимодействия преподаватель проявляет интерес к развитию личностных качеств студента, в это время педагог воспринимается студентом личностью, партнером, помощником, профессионалом в определенной сфере.

Взаимодействие строится на основе диалога, дискуссии, проблемного обучения, поощрения, логического доказательства и выводов. При таком взаимодействии происходит открытое, эмоционально-насыщенное общение, которое воспринимается как ценность всеми участниками образовательного процесса. В результате формируется положительная внутренняя мотивация обучающихся, стремление к творчеству, саморазвитию, раскрытию своего внутреннего потенциала. Как следствие, создается положительная учебная атмосфера и комфортный психологический климат на занятиях. Тем самым субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса является необходимым условием для эффективного формирования коммуникативной компетентности будущего педагога.

Выявленные педагогические условия формирования коммуникативной компетентности бакалавра педагогического образования, конечно, не исчерпывают всё содержание деятельности в данном направлении. Коммуникативная компетентность предполагает широкомасштабную и непрерывную профессиональную подготовку будущего педагога посредством развития у студентов социальной активности, социальной наблюдательности, памяти и мышления (понимания), воображения, проявляющихся наиболее полно в рефлексивности, эмоциональной отзывчивости (эмпатии) [5]. Достигается это в том числе путём формирования знаний в области коммуникации и коммуникативного процесса, отработки практических умений, обеспечивающих успешность взаимодействия.

Подводя итог сказанному выше можно сделать вывод о том, что формирование коммуникативной компетентности является фактором успешной подготовки бакалавров педагогического образования к социальному взаимодействию, но будет не достаточно эффективным без реализации на практике ряда педагогических условий.

### **Список литературы**

1. Косогова, А. С. Личностный и карьерный рост студента в контексте воспитания / А. С. Косогова, Н. В. Шишарина // Высшее образование в России. – 2015. – №12. – С. 24-36.
2. Криштофик, И. С. Развитие и оценка коммуникативной компетентности будущего педагога / И. С. Криштофик // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – №5-2 (59). – С. 32-34.
3. Лотоцкая, А. А. Личностное развитие педагога в системе профессионального образования / А. А. Лотоцкая, Е. Е. Плотникова // Актуальные вопросы современной науки и образования : материалы Научной сессии 2021 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». – Москва : Перо, 2021. – С. 215-220.

4. Магомеддибирова, З. А. Некоторые пути и средства формирования коммуникативных умений студентов педагогического вуза / З. А. Магомеддибирова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №6-4 (108). – С. 106-109.
5. Саидов, З. А. Эмоциональный интеллект как составляющая коммуникативной компетентности педагога / З. А. Саидов, Н. У. Ярычев, И. А. Локтионова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №2 (87). – С. 240-243.
6. Сайгушкина, С. В. Эффективные практики совершенствования информационно-коммуникативной компетентности педагога / С. В. Сайгушкина, Е. В. Бакач, Ю. Б. Шутько // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2017. – №1 (2). – С. 35-40.
7. Тюгаева, Н. А. Психологические основы педагогического взаимодействия в образовательном процессе высшего учебного заведения / Н. А. Тюгаева, И. Э. Чурикова // Человек : преступление и наказание. – 2017. – №2. – С. 301-304.
8. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2017. – №2. – С. 58–112.

Лотоцкая Алена Александровна, магистрант технологического педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Педагогика профессионального образования, г. Борисоглебск

Плотникова Екатерина Евгеньевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 373.2

## РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ РАССКАЗЫВАНИЯ ПО СЮЖЕТНЫМ КАРТИНАМ

М. И. Лычагина, Е. Е. Плотникова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [lychagina99@bk.ru](mailto:lychagina99@bk.ru), [plotnikova\\_ee@mail.ru](mailto:plotnikova_ee@mail.ru)

**Аннотация:** в статье рассматривается содержание воспитательно-образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста средствами рассказывания по сюжетным картинкам. Раскрываются направления проведения экспериментальной деятельности в данном аспекте: работа с родителями; обогащение развивающей предметно-пространственной среды группы, способствующей развитию навыков рассказывания; организация НОД с детьми старшего дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** дошкольная образовательная организация; дети старшего дошкольного возраста; речевое развитие; связная речь; родители.

С целью анализа процесса развития связной речи у старших дошкольников средствами рассказывания по сюжетным картинкам и подтверждения сформулированной в выпускной квалификационной работе гипотезы, нами была организована экспериментальная работа.

Результаты констатирующего этапа эксперимента позволили сделать вывод о том, что у большинства старших дошкольников группы связная речь развита на среднем и низком уровнях. Поэтому формирующий этап был направлен на разработку и реализацию содержания воспитательно-образовательной деятельности по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста средствами рассказывания по сюжетным картинкам. Содержание экспериментальной деятельности разрабатывалось с опорой на ФГОС ДО [3] и комплексную программу для детей дошкольного возраста «От рождения до школы» Н. Е. Вераксы [1].

Исходя из гипотезы, развитие связной речи детей дошкольного возраста будет осуществляться успешно, если:

– будут включены родители в воспитательно-образовательный процесс ДОО по речевому развитию дошкольников средствами рассказывания по сюжетным картинкам;

– будет обогащена в группе развивающая предметно-пространственная среда, способствующая развитию у детей навыков рассказывания по сюжетным картинкам;

– будет организована НОД для детей дошкольного возраста по развитию навыков рассказывания посредством сюжетных картин.

Раскроем каждое из обозначенных в гипотезе условий.

Нормативно-правовая законодательная система РФ, в т.ч. ФГОС ДО предписывает современным ДОО установление взаимодействия с семьями воспитанников. В процессе осуществления работы с родителями были организованы и проведены следующие мероприятия:

– беседа «Роль рассказывания по сюжетным картинкам для развития связной речи детей», в заключение которой родителям были предложены соответствующие методические рекомендации;

– индивидуальные консультации «Приемы обучения детей рассказыванию по сюжетной картине».

Итак, для родителей детей экспериментальной группы была организована беседа о важности применения рассказывания по сюжетной картине для развития связной речи дошкольников.

В начале беседы мы определили понятие «рассказывание», раскрыли значение рассказывания в речевом развитии детей старшего дошкольного возраста. Обратили внимание на требования к отбору сюжетных картин, посредством которых ребёнок будет составлять рассказ. В заключение мероприятия родителям были предложены методические рекомендации по формированию у детей навыков рассказывания по сюжетным картинкам в домашних условиях.

Кроме того, проводились индивидуальные консультации с родителями, у которых оставались или возникали вопросы в процессе работы с детьми в домашних условиях. На данных консультациях уделялось внимание отдельным приёмам развития связной речи детей средствами рассказывания по сюжетным картинкам (например, использованию схем, пиктограмм и др.).

Создание развивающей предметно-пространственной среды является одним из главных условий развития ребёнка в ДОО. С целью развития связной речи детей средствами рассказывания по сюжетной картине в групповом помещении был оборудован Центр речевого развития «Говоруша». Он был создан на основе существующих в группе уголков: речевого и детской книги. В Центре мы разместили одушевлённого персонажа-хозяина – куклу Говорушу, который будет побуждать детей к речевой деятельности.

При наполнении центра мы руководствовались идеей о том, что для речевого развития дошкольников, а именно навыков рассказывания у детей старшего дошкольного возраста, предметно-пространственная среда должна быть хорошо оснащена сюжетными картинками, сериями сюжетных картин, небольшой библиотекой детских книг, подходящих для данной возрастной группы, с яркими, привлекающими внимание сюжетными картинками. При оформлении центра дети помогали в выборе сюжетных картин, детских книг и в эстетическом оформлении. Были выбраны и размещены сюжетные картины: «Угадай по описанию», «Когда это бывает?» и др., серии



тематически сюжетных картин: «Профессии», «Зима», «Весна», «Лето», «Осень» и др.

В Центре был размещен телевизор (закреплён на стене в месте, недоступном для детей, с соблюдением мер безопасности), также мы могли по мере необходимости использовать ноутбук, так как одна из составляющих речевого развития в детском саду – обогащение слухового опыта воспитанников. С этой целью в Центре мы прослушивали аудиосказки, записи чтения стихотворений артистами. Просматривали короткие видеоролики для построения дальнейшей беседы. Разместили в Центре магнитную доску для демонстрации фотографий и иллюстраций по теме занятия.

Для стимулирования речевого творчества детей, проведения игр-драматизаций в центре была оформлена небольшая зона с ширмой, декорациями, пальчиковыми куклами и куклами Би-Ба-Бо. В отличие от уголка театрализованной деятельности, место для инсценировок в речевом центре ограничено, поэтому для диалога с использованием кукол мы создали раскладную бумажную ширму.

Центр нами оформлялся, руководствуясь принципами доступности, наглядности, эстетичности, безопасности.

Для работы с детьми в НОД было разработано соответствующее тематическое планирование.

Охарактеризуем методические особенности проведения занятий. При формировании навыков рассказывания необходимо обучать детей планированию развёрнутого, связного высказывания; обогащать словарный запас, развивать слуховое и зрительное внимание. Так, две НОД были проведены с опорой на небольшие, знакомые детям, русские народные сказки «Курочка Ряба», «Петушок и бобовое зернышко». Ребятам предлагались соответствующие серии сюжетных картинок, которые необходимо было разложить в правильной последовательности, затем составить рассказ. Эти произведения знакомы детям, что облегчало процесс составления самостоятельного рассказа, однако применялись и наводящие вопросы воспитателя с целью выстраивания логичного, целостного текста.

Далее мы прочитали детям сказку. Сопровождали чтение демонстрацией игрушек, включением элементов театрализованной деятельности.

После прочтения текста детям были заданы вопросы, на которые они отвечали для более подробного пояснения изображений на сюжетных картинках. В таких беседах дети учатся составлять логические связи между предложениями, выстраивать собственный связный рассказ; высказываться, делиться своими впечатлениями и наблюдениями.

Далее мы попросили детей самостоятельно составить рассказ по серии картинок. С помощью такого задания дети могли выразить своё отношение к произведению, помогать друг другу, вступать в диалог.

В процессе НОД мы использовали различные сюжетные картины и приёмы работы с ними. Так, например, на занятии по теме: «Составление рассказов по картине В. М. Васнецова «Богатыри» мы применяли мультимедийное оборудование, игру «Восстанови богатырское снаряжение», составление рассказа с использованием схем. Выбранные методы и приёмы позволили заинтересовать детей на протяжении всего НОД. Дети активно принимали участие в выполнении всех заданий.

В НОД по теме: «Составление рассказов по картине «Медведица с медвежатами» использовался интересный приём «Вхождение в картину». Дети с удовольствием рассказывали, как с помощью гномиков «Я все слышу», «Я ощущаю руками и кожей» и др., они оказались в лесу, а некоторые даже почувствовали запах деревьев.

На формирующем этапе эксперимента также проводилась большая индивидуальная работа с детьми по развитию связной речи.

В утренний и вечерний отрезки времени использовали словесные игры: «Небылица», дидактические игры «Хорошо – плохо», «Кто больше назовет действий», «Доскажи словечко» и др. Подобные игры вызывают эмоциональный отклик у детей, развивают внимание, воображение, память, формируют умение называть и описывать игрушки, предметы, профессии, снижают психоэмоциональное напряжение. Работу по развитию связной речи мы продолжали и в повседневной жизни: при чтении книг, рассматривании иллюстраций к произведениям и составлении рассказов по ним, описании сюжетных картин и предметных картинок, находящихся в групповой комнате и раздевалке, детских рисунков. Использовали прием сравнения двух персонажей [2].

Поскольку многим детям тяжело было составлять связный текст – значительная часть индивидуальной работы была направлена именно на составление связного по смыслу текста, часто при помощи вопросов воспитателя.

В процессе экспериментальной работы, постоянно поддерживался контакт с детьми при помощи беседы, применялись приёмы для побуждения интереса к рассказыванию, предлагались готовые речевые конструкции, направленные на обогащение словарного запаса.

Понравился детям и более сложный вид деятельности – самостоятельное составление рассказов по серии сюжетных картин. Например, «Неудачная прогулка», «Как мышонок забор красил», «Удачная рыбалка», «Находчивый мышонок» и др. Однако при его выполнении мы сталкивались с рядом сложностей, поэтому такая работа зачастую выполнялась с подгруппой детей. Рассматривая картины, дети не всегда могли устанавливать взаимосвязи между персонажами. Мы уделяли внимание данным моментам, развивали наблюдательность. Но, несмотря на возникающие трудности, многие

дошкольники при помощи воспитателя справлялись с заданием, с удовольствием придумывали рассказы, высказывали свои предположения о том, что могло бы быть до и после того, что изображено на картинках. По результатам выполнения такого задания можно сделать вывод о том, что многие дети действительно обогатили свой словарный запас и усвоили речевые конструкции, которые предлагал воспитатель в процессе обучения рассказыванию.

Таким образом, реализация намеченного содержания воспитательно-образовательной деятельности с использованием разнообразного методического инструментария должна, на наш взгляд, положительно повлиять на развитие связной речи у старших дошкольников.

### **Список литературы**

1. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. – Москва : Мозаика-синтез, 2019. – 336 с.
2. Попова, А. А. Связная речь детей старшего дошкольного возраста : понятие, особенности развития в сюжетно-ролевых играх / А. А. Попова, Е. Е. Плотникова // Актуальные вопросы современной науки и образования : материалы Научной сессии 2021 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». – Москва : Перо, 2021. – С. 313-316.
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 : 13.04.2022).

Лычагина Мария Игоревна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование. Дошкольное образование, г. Борисоглебск

Плотникова Екатерина Евгеньевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

## К ВОПРОСУ ОБ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОМ ОПРЕДЕЛЕНИИ ДИНАМИЧЕСКОЙ ВЯЗКОСТИ ЖИДКОСТИ

Л. И. Матвеева, Т. В. Зульфикарова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [matveevali2@gmail.com](mailto:matveevali2@gmail.com), [tzulfikarova@mail.ru](mailto:tzulfikarova@mail.ru)

**Аннотация:** в статье проводится анализ движения шарика в вязкой жидкости; определяется время, в течение которого движение шарика становится равномерным; находится путь, пройденный шариком за это время. Полученные формулы используются для оценки характеристик движения свинцового шарика в жидкостях с различными значениями динамической вязкости. Делается вывод о возможности замены одной жидкости на другую в условиях лабораторной работы по определению коэффициента динамической вязкости.

**Ключевые слова:** лабораторная работа; динамическая вязкость жидкости; уравнение движения; стабилизация скорости.

Лабораторная работа по определению вязкости жидкости методом Стокса традиционно входит в лабораторный практикум по физике в техническом вузе. В эксперименте наблюдается равномерное падение небольшого тяжелого шарика в прозрачной трубке, заполненной вязкой жидкостью. Обычно для опыта выбирается глицерин, который обладает значительной вязкостью и высокой прозрачностью. В настоящее время глицерин стал практически недоступен для использования в учебных целях, поэтому при постановке лабораторной работы возникает проблема подбора исследуемой жидкости, а вместе с ней и необходимость детального изучения движения шарика в вязкой жидкости.

В данной работе рассматривается решение уравнения, описывающего движение шарика в вязкой жидкости; находится время, в течение которого движение шарика становится равномерным; определяется путь, который шарик должен пройти до того, как его скорость станет постоянной.

На тело, падающее в вязкой жидкости, действуют сила тяжести, сила Архимеда и сила сопротивления, пропорциональная скорости движения. Полагая, что тело имеет сферическую форму, и сила сопротивления описывается формулой Стокса, запишем уравнение движения в проекциях на вертикальную ось в виде

$$m \frac{dv}{dt} = mg - \rho g V - 3\pi\eta dv,$$

где  $m$ ,  $V$   $d$  – масса, объем и диаметр шарика соответственно,  
 $v$  – скорость шарика,

$\rho, \eta$  – плотность и коэффициент динамической вязкости жидкости.

Это дифференциальное уравнение первого порядка. Приведем его к виду

$$\frac{dv}{dt} = a(b - v). \quad (1)$$

Здесь введены обозначения:

$$a = \frac{18\eta}{\rho_{ш}d^2}; \quad b = \frac{(\rho_{ш}-\rho)d^2g}{18\eta}, \quad (2)$$

где  $\rho_{ш}$  – плотность материала шарика.

После разделения переменных в уравнении (1) и интегрирования получим

$$-\ln|b - v| = at + C.$$

Для  $v < b$

$$-\ln(b - v) = at + C.$$

Постоянную интегрирования  $C$  найдем из начальных условий. Полагая  $v = 0$  при  $t = 0$ , получим

$$C = -\ln b.$$

Тогда

$$\ln \frac{b-v}{b} = -at,$$

откуда

$$v = b(1 - e^{-at}).$$

Полученный результат показывает, что рассматривать случай  $v > b$  не имеет смысла, поскольку величина  $b$  – это максимально возможная скорость падения шарика. С того момента, когда шарик достигает этой скорости, движение становится равномерным, поэтому введем обозначение  $b = v_p$ . Тогда

$$v = v_p(1 - e^{-at}). \quad (3)$$

Строго говоря, скорость  $v_p$  достигается при  $t \rightarrow \infty$ . Однако мы можем считать движение шарика равномерным, если его скорость составляет 99,9% от максимального значения. Пусть  $\tau$  – время, в течение которого достигается эта скорость. Из (3) находим

$$\tau = -\frac{\ln 0,001}{a}. \quad (4)$$

Определим путь  $S$ , пройденный шариком за время  $\tau$ .

$$S = \int_0^{\tau} v dt = \int_0^{\tau} v_p(1 - e^{-at}) dt = v_p \tau - \frac{v_p}{a}(1 - e^{-a\tau}).$$

С учетом (2) и (4) приведём полученное выражение к окончательному виду

$$S = 5,91 \frac{v_p}{a} = 0,0182 \frac{\rho_{ш}(\rho_{ш}-\rho)d^4g}{\eta^2} \quad (5)$$

Полученная формула позволяет оценить параметр  $S$  для различных жидкостей и материалов шариков, что немаловажно, поскольку длина трубки, в которой падает шарик, как правило, не превышает 1 м, и желательно, чтобы величина  $S$  была существенно меньше этого размера.

Например, величина максимальной скорости свинцового шарика диаметром 3 мм в минеральном масле марки МК-8 составляет 2,8 см/с. Плотность и динамическая вязкость масла были взяты при температуре 20<sup>0</sup>С [1]. Путь, пройденный шариком до стабилизации скорости, оказывается весьма малым и составляет всего 0,5 мм. В опыте с глицерином [2] эти параметры соответственно равны 3,3 см/с и 0,8 мм. Заметим, что, если бы тот же шарик падал в воде, то к моменту стабилизации скорости его путь составил бы 1682 м.

Полученные результаты показывают, что при выполнении лабораторной работы по определению динамической вязкости жидкости глицерин можно с успехом заменить машинным маслом. При этом отсчет времени равномерного движения шарика можно начинать в обоих случаях практически с момента попадания его в жидкость, поскольку движение становится равномерным на очень небольшом (менее 1 мм) расстоянии от свободной поверхности жидкости.

#### **Список литературы**

1. Михеев, М.А. Основы теплопередач / М.А. Михеев, И.М. Михеева. – Москва : Энергия, 1977. – 344 с.
2. Физические свойства глицерина : плотность, вязкость, теплопроводность, теплоемкость. – URL : <http://thermalinfo.ru/svoystva-zhidkостей/organicheskie-zhidkosti/fizicheskie-svoystva-glitsерина-plotnost-vyazkost-teploprovodnost-teploemkost> (дата обращения : 27.04.2022).

Матвеева Людмила Иосифовна, доцент, канд. техн. наук, доцент кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Зульфикарова Татьяна Владимировна, доцент, канд. техн. наук, доцент кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

## ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПО МАТЕМАТИКЕ

К. М. Матевосян

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [karina.matevosyan.2020@inbox.ru](mailto:karina.matevosyan.2020@inbox.ru)

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема воспитания младших школьников на уроках математики. Актуальность исследования обусловлена требованиями современных нормативно-правовых документов к воспитательной работе как одному из обязательных компонентов основной образовательной программы. Показано, что одним из эффективных средств реализации воспитательной работы на уроке математики в начальной школе является текстовая задача. Автор определил основные направления воспитания младших школьников в процессе обучения их решению задач, предложил образовательные технологии, методы, формы и приёмы работы над задачей, способствующие воспитанию значимых качеств личности обучающихся в образовательном процессе по математике.

**Ключевые слова:** обучение; воспитание; личностные образовательные результаты; образовательные технологии; методы воспитания; формы воспитательной работы; направления воспитания личности.

...Задумываемся ли мы о том, что совсем недостаточно просто научить ребёнка считать, надо его ещё научить.... не обсчитывать?

С.Т. Шацкий

Обучение неразрывно связано с воспитанием. Именно поэтому главную роль в воспитании будущего поколения играет школа, а также хорошо организованный и структурированный процесс обучения в ней, которым охватываются все дети без исключения.

Актуальность проблемы воспитания на уроках математики в начальной школе связана с тем, что федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее – ФГОС НОО) определяет воспитание школьников как процесс создания условий для формирования и развития высококультурной и интеллектуально развитой, гуманной, социально активной личности [3]. ФГОС НОО ориентирует на становление личностных характеристик обучающегося, определенных в «портрете выпускника начальной школы».

Согласно изменениям, внесённым в федеральный закон «Об образовании в РФ» с 1 сентября 2020 года воспитательная работа

стала обязательным компонентом основной образовательной программы на всех уровнях образования.

Воспитательная работа – это целенаправленная деятельность по организации жизнедеятельности взрослых и детей, ставящая своей целью создание условий для полноценного развития личности [1]. Федеральный закон «Об образовании в РФ» на законодательном уровне закрепил сущность понятия воспитание как «...деятельность, направленную на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма и гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества, к закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа РФ, к природе и окружающей среде» [2].

Проанализировав современные образовательные технологии, методы и формы обучения с точки зрения возможности их использования в воспитательной работе с младшими школьниками считаем целесообразным использование следующих образовательных технологий в целях усиления воспитательного аспекта процесса обучения математике:

– технология развития критического мышления, целью которой является развитие интеллектуальных способностей, как в учебе, так и в обычной жизни;

– информационная и коммуникационная технология, позволяющая сделать воспитательную работу современной и разнообразной, расширяющая возможности предъявления воспитательной информации. Применяя данную технологию можно воздействовать на разные каналы восприятия, на различные виды памяти младших школьников. Особенно актуальной данная технология стала, на наш взгляд, в сложной эпидемиологической ситуации, когда широко стали применяться дистанционные формы проведения учебного процесса и воспитательной работы;

– здоровьесберегающие технологии, соответствующие одной из целей современного воспитания – формированию человека с сохранным психическим и физическим здоровьем, которое в свою очередь непосредственно основано на здоровом образе жизни. Основной задачей воспитательной работы в начальной школе становится внедрение и распространение здорового образа жизни, в том числе в образовательном процессе по математике.

Среди методов организации воспитательной работы непосредственно на уроках математики в начальной школе, на наш взгляд, можно использовать следующие:



– методы формирования сознания: беседа, рассказ, диспут, метод примера;

– методы организации деятельности и формирование опыта поведения: поручение, упражнение, требование, создание воспитывающей ситуации. С помощью данных методов организуется деятельность учащихся, и стимулируются её позитивные мотивы;

– методы контроля, самоконтроля и оценки: самоанализ, самоконтроль, личные обязательства, самооценка, критика и самокритика, замечание.

К формам организации воспитательной работы в начальной школе, которые можно использовать не только на уроке математики, но и во внеурочной деятельности, мы отнесли, рекомендованные Е.В. Титовой, следующие формы: мероприятия, дела и игры [4].

Изучение педагогического опыта учителей-практиков позволило определить содержательную линию, представляющую наибольшие возможности для воспитания обучающихся на уроках математики – текстовые задачи. Значительная часть учебного времени на уроке математики в начальной школе отводится решению задач. Содержание многих текстовых задач, представленных в учебниках математики, представляет, на наш взгляд, многообразный материал для нравственного воспитания учащихся. При подготовке к уроку, учителю следует обращать внимание на сюжет задач для того, чтобы в процессе организации деятельности обучающихся по их решению возможно было организовать воспитательную работу посредством описанных выше образовательных технологий, методов и форм воспитания личности.

Одной из главных воспитательных задач в образовательном процессе по математике, по мнению учителей-практиков, является преодоление сухости и формальности в преподавании данного учебного предмета. Решение данной задачи, на наш взгляд, заключается в реализации дидактического принципа связи обучения с жизнью, с практической деятельностью людей. Такая связь реализуется также, прежде всего, через содержание задач, предлагаемых младшим школьникам на уроках математики. Через их решение младшие школьники знакомятся с важными в воспитательном и познавательном отношении фактами.

В процессе анализа содержания текстовых задач, представленных в учебнике математики для 3 класса начальной школы (УМК образовательной системы «Школа России» (авторский коллектив под руководством М.И. Моро) определены направления воспитательной работы, которую целесообразно реализовать с обучающимися в процессе обучения их решению текстовых задач.

1. Трудовое воспитание. Задач по такой тематике в учебнике достаточно. При их решении учащиеся научатся понимать, что все блага жизни создаются трудом. Труд людей нужно ценить и уважать.

Решая задачи такого типа, младшие школьники знакомятся с различными профессиями (маляр, продавец, столяр, машинист, доярка, комбайнёр, швея и др.). Например, при работе над задачей «Маляр покрасил за день 10 дверей, а его ученик – на 3 двери меньше. Сколько всего дверей они покрасили за день?», целесообразно задать учащимся вопрос воспитательного характера и организовать обсуждение:

– Как вы думаете, почему ученик работает медленнее, чем рабочий? (у рабочего больше опыта, чем у ученика)

– Верно, в каждом деле необходимо умение. А чтобы его приобрести, необходимо немало потратить труда и времени. И чем больше ученик проявит усердия, тем быстрее станет настоящим мастером.

2. Экологическое воспитание. Задачи соответствующего содержания воспитывают у учащихся экологическую культуру, бережное и заботливое отношение к природе, помогают осознать, каким образом человек может принести пользу природе, а какими поступками и действиями нанести непоправимый вред. Например, при работе над задачей «Можжевельник в сутки выделяет 30 кг ароматных веществ (фитонцидов), убивающих бактерии, а береза – 2 кг. Во сколько раз больше фитонцидов в сутки выделяет можжевельник, чем береза?». Можно задать следующие вопросы:

– Какое новое научное слово вы встретили?

– Что оно обозначает?

– Почему мы должны бережно относиться к природе?

3. Формирование основ гражданской идентичности личности в процессе решения задач исторического содержания. Задачи с подобным содержанием способствуют развитию и расширению кругозора младших школьников, а также прививают желание глубже изучать прошлое нашей страны, ее истоки.

4. Экономическое воспитание. С первых дней пребывания детей в школе необходимо прививать им бережное отношение, в том числе, и к школьному имуществу. На страницах учебника можно увидеть достаточное количество математического материала, который делает возможным экономическое, финансовое воспитание младших школьников. Например, «На питание каждого ученика школы бюджет города расходует 74 рубля в день. Посчитайте, во сколько рублей обходится питание учащихся вашего класса в неделю, в месяц? Вашей семье?». Безусловно, ограничиваться решением таких задач для воспитания бережливости не целесообразно. Важен комплекс проводимых мероприятий. Эффективна, в том числе, и исследовательская деятельность обучающихся. После уроков и бесед по данной теме, учащиеся могут пройти по классам и собрать вырванные и бесцельно брошенные листы бумаги, посчитать их количество. О проделанной работе и результатах обязательно

сообщить всей школе. А на уроках математики детям можно предложить решить задачи, сюжет которых позволит формировать такие качества, как бережливость, экологическое сознание. Примером подобных задач могут стать следующие:

1. «В 4 «А» классе 28 учеников. Сколько получится недописанных тетрадей, если каждый ученик не допишет 3 листа? А если в школе 30 таких классов? Сколько это составит тетрадей?»

2. «80 кг макулатуры может сберечь 1 дерево. Сколько деревьев может сохранить класс, если он соберет 800 кг макулатуры?»

Выявленные в результате анализа сюжетов текстовых задач направления воспитательной работы показали, что работа над заданиями данного вида на уроке математики является одним из средств воспитания младших школьников в учебном процессе.

### Список литературы

1. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова. – Москва : Академия, 2007. – 173 с.
2. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : закон РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – URL : [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения : 09.04.2022).
3. Российская Федерация. Основные документы. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : утверждён приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373. – URL : <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения : 10.04.2022).
4. Титова, Е.В. Методологический потенциал концепции коллективного творческого воспитания / Е.В. Титова // Журнал гуманитарных и общественных наук. – 2014. – № 1. – URL : <https://human.spbstu.ru/userfiles/files/articles/2014/1/titovaev.pdf> (дата обращения : 09.04.2022).

Матевосян Карина Мгеровна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование. Дошкольное образование, г. Борисоглебск

## РЕЖУЩИЙ ИНСТРУМЕНТ В СОВРЕМЕННОМ МАШИНОСТРОЕНИИ

А. А. Мерзликин

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [aleks.merzlikin2015@yandex.ru](mailto:aleks.merzlikin2015@yandex.ru)

**Аннотация:** данная статья посвящена проблемам обработки материалов в современном машиностроительном производстве. Приводится краткий разбор принципа работы и эксплуатации фасонного резца, протяжки и дискового долбяка.

**Ключевые слова:** машиностроение; резец; изготовление; обработка; поверхность; деталь.

Из года в год в производстве появляются новые материалы и сплавы. С каждым разом обработка того или иного материала становится всё сложнее и сложнее. Постоянно увеличивается доля процессов чистовой обработки, определяющих точность изготовления, шероховатость поверхностного слоя и физико-механические характеристики поверхности деталей, которые имеют очень весомое значение для достижения высоких эксплуатационных свойств изделия [2]. Именно для этого и требуются различные виды приспособлений, именуемые инструментами. Говоря простыми словами, инструменты являются орудиями, которые широко применяют в различных видах деятельности: в машиностроении, горном деле, в деревообрабатывающей промышленности, сельском хозяйстве, в медицине, в домашнем обиходе и т.д. С точки зрения машиностроительного производства режущим инструментом называется та часть станков, которая влияет на обрабатываемую заготовку, изменяя её размер и форму. Огромную роль инструменты играют и в народном хозяйстве, инструменты различной номенклатуры применяются в различных отраслях человеческого быта [1].

Основной задачей данной работы является разбор принципа действия нескольких режущих инструментов, к которым относятся: фасонный резец, протяжка и долбяк.

Самым распространенным видом режущих инструментов являются резцы. Фасонные резцы используют для обработки деталей с фасонным профилем. Протяжки являются металлорежущими инструментами с большим количеством зубьев, которые снимают припуск без движения подачи за счет превышения высоты или ширины последующего зуба по отношению к высоте или ширине предыдущего [4]. Они используются для чистовой обработки большого спектра деталей. Зуборезный инструмент относится к категории наиболее сложных и специфических в проектировании, изготовлении и эксплуатации. Долбяк является незаменимым

инструментом для вытачивания зубьев цилиндрических колес методом огибания [5].

Для получения фасонных поверхностей деталей используют обработку точением токарными резцами:

а) с применением продольной и поперечной подачи одновременно;

б) с помощью гидросуппорта или копира;

в) на станке с ЧПУ;

г) на многорезцовых станках, где резцы работают совместно, продольно и поперечно одновременно. Каждый резец обрабатывает отдельный элемент профиля [3].

Двигаясь прямолинейно в одном направлении, фасонный резец образует профиль детали одним резцом.

Фасонные резцы обрели большую популярность в крупносерийном и массовом производстве, для обработки фасонных поверхностей. Данные резцы имеют хорошую производительность и высокую точность обработки изделий.

Используют фасонные резцы для обработки деталей на станках с возможностью вращения заготовки, также можно обрабатывать фасонные поверхности, используя станки с прямолинейным движением резца или детали (рис. 1).

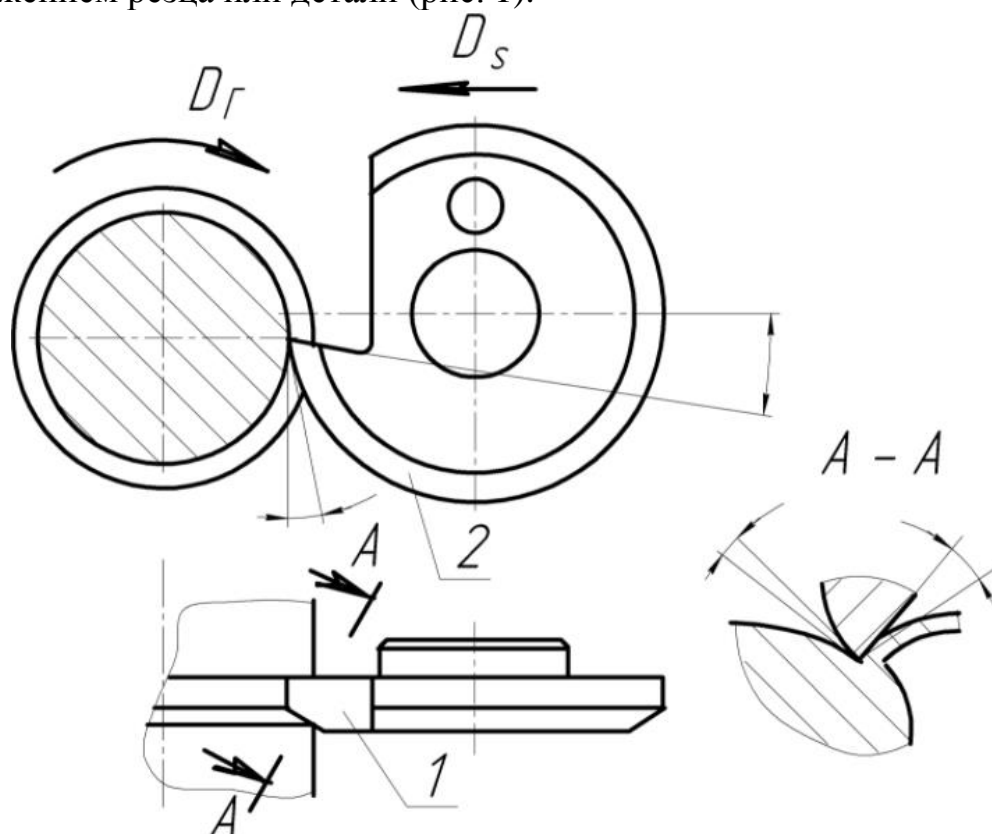


Рис. 1. Круглый фасонный резец

Круглые фасонные резцы можно применять для обработки не только внешних, но и внутренних поверхностей. Данные резцы

достаточно часто используются в производстве. Это объясняется тем, что они просты в изготовлении и достаточно долговечны.

Круглый фасонный резец, как правило, имеет цельную конструкцию. Одним из наиболее популярных вариантов материала для резца является сталь Р6М5. Сталь Р6М5 вытеснила стали Р9, Р18 и Р12 и нашла широкое применение в обработке различных сплавов, цветных металлов, чугунов, легированных и углеродистых сталей, а также некоторых теплоустойчивых и коррозионно-стойких сталей. У данной стали хорошая прочность. Износостойкость при средней и малой скорости резания повышена. Р6М5 имеет большой интервал закалочных температур [2].

Протяжка – режущий инструмент, который осуществляет резание металла без движения подачи на станке.

Протягивание широко используется в крупносерийном и массовом машиностроительном производстве для обработки различных отверстий, канавок (прямых и винтовых), разнообразных наружных поверхностей.

Протяжка является одним из самых сложных инструментов в изготовлении. Чтобы режущий инструмент получился максимально качественным, требуется максимальная точность и правильность расчета. Это связано с тем, что протяжка работает в очень тяжёлых условиях, по сравнению с любым другим режущим инструментом. Она подвергается постоянной нагрузке на растяжение, сжатие, изгиб и т.д. [6].

Протягивание выполняют специальным резцом, который имеет не изменяющийся геометрический профиль. Лезвия расположены таким образом, что способны обеспечивать движение подачи. Проще говоря, при движении инструмента каждое следующее лезвие протяжки врежется в поверхность заготовки самостоятельно, но при этом важно сохранять постоянную скорость движения резца. При резании любого материала образуется стружка. Протягивание уникально тем, что стружка не удаляется из зоны резания, а остается в протяжке до того момента, пока инструмент не выйдет из обрабатываемой детали [3]. Для сбора срезанной стружки в самом резце используют специальные впадины (канавки). Из-за этого явления обработка заготовки становится в разы тяжелее, так как нагрузка на протяжку увеличивается. Протяжка состоит из нескольких частей: хвостика, шейки, передней направляющей, режущей части, калибрующей части, задней направляющей и заднего хвостика (рис. 2).

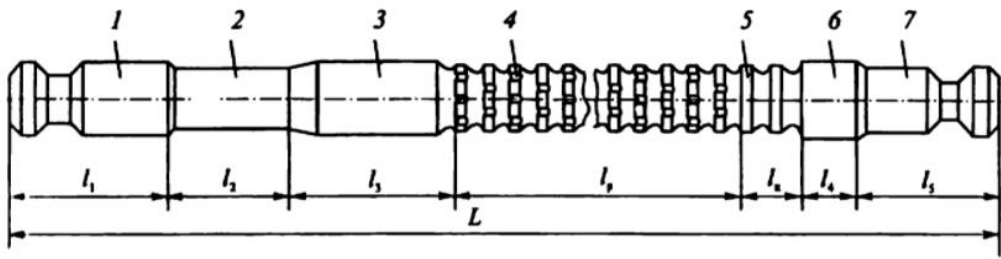


Рис. 2. Конструктивные элементы протяжки:  
 1 – хвостик, 2 – шейка, 3 – передняя направляющая, 4 – режущая часть, 5 – калибрующая часть, 6 – задняя направляющая, 7 – задний хвостик

Так как при протягивании вся стружка остаётся в самом резце, то подъем на зуб и длина поверхности для обработки могут быть ограничены. Если объем стружки превысит максимально возможное количество, которое способна вместить протяжка, то инструмент может как заклинить, так и сломаться полностью без возможности восстановления [1].

Долбяк – режущий инструмент, который используют для обработки зубчатых колёс с различной формой зубьев (прямыми и винтовыми; внешними и внутренними) (рис. 3).

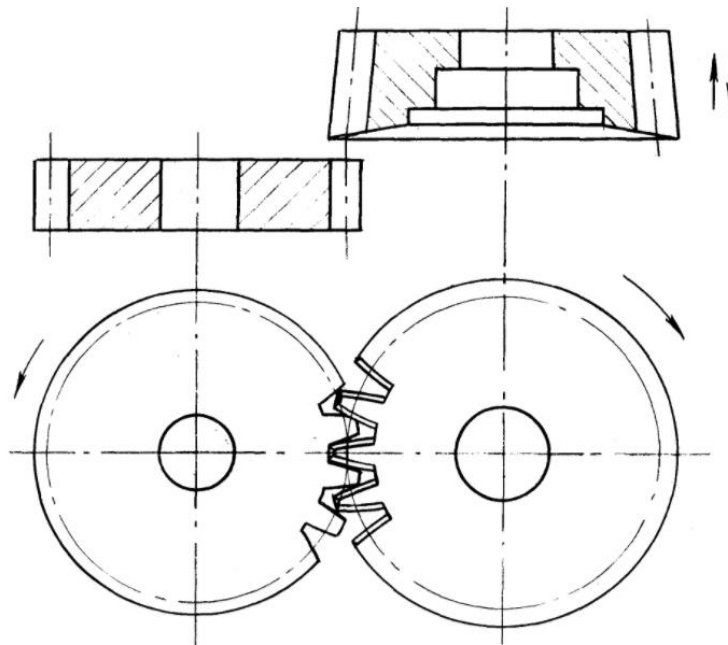


Рис. 3. Долбяк зуборезный

Зуборезные долбяки бывают пяти типов и трёх классов точности. Для нарезания колёс 6-1 степени точности используют долбяки класса точности АА, класс точности А применяется для обработки колёс 7-й степени точности, для колёс 8-й степени точности – класс точности В [4]. Первый тип – дисковые прямозубые

долбяки с классами точности АА, А и В. Второй тип – дисковые косозубые долбяки с классами точности А и В. Долбяки первого и второго типа нашли широкое применение для обработки колёс внешнего зацепления цилиндрической формы. Третий тип - чашечные прямозубые долбяки с классом точности АА, А, В и номинальными делительными диаметрами 50, 80, 100, 125 мм в основном применяются для нарезания зубчатых венцов закрытого типа. По сравнению с хвостовыми, долбяки чашечного типа в несколько раз жёстче, именно поэтому для более точной обработки зубчатых колёс внутреннего зацепления используют именно их. Четвёртый тип – хвостовые прямозубые долбяки с классами точности А и В и пятый тип – хвостовые косозубые долбяки с классом точности В, которые применяют в основном для колёс малого размера с внутренним зацеплением [5].

Обработка металлов с каждым годом становится всё качественнее и лучше. Этому способствует создание новых и усовершенствование старых видов режущих инструментов.

В ходе данной работы были изучены ключевые принципы работы различных формообразующих элементов. Рассмотрены основные принципы устройства различных видов режущих инструментов.

### **Список литературы**

1. Алныкин, Т. М. Проектирование режущего инструмента : сайт. – URL : <https://studfile.net/preview/5762178/> (дата обращения : 22.04.2022).
2. Ольштынский, П. В. Проектирование и производство металлорежущего инструмента : лабораторный практикум / П. В. Ольштынский, А. Е. Вирт – Волгоград : ИУНЛ ВолгГТУ, 2012. – 80 с.
3. Режущий инструмент : учебник для вузов / под редакцией С. В. Кирсанова. – Москва : Машиностроение, 2007. – 528 с.
4. Справочник инструментальщика / И. А. Ординарцев [и др.]. – Ленинград : Машиностроение, 1987. – 846 с.
5. Справочник технолога машиностроителя / под ред. А. Г. Косиловой и Р. К. Мещерякова. – Москва : Машиностроение, 1985. – 496 с.
6. Щёголев, А. В. Конструирование протяжек / А. В. Щёголев. – Москва – Ленинград : Машгиз, 1960. – 352 с.

Мерзликин Александр Андреевич, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 15.03.01 Машиностроение, профиль Технологии, оборудование и автоматизация машиностроительных производств, г. Борисоглебск



## ПРИМЕНЕНИЕ ЛЕНТОЧНЫХ КОНВЕЙЕРОВ В СОВРЕМЕННОМ МАШИНОСТРОЕНИИ

А. А. Мерзликин

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [aleks.merzlikin2015@yandex.ru](mailto:aleks.merzlikin2015@yandex.ru)

**Аннотация:** данная статья посвящена проблемам транспортировки грузов в условиях крупносерийного и массового производства. Приводится разбор принципа работы и эксплуатации ленточного конвейера. Рассматриваются виды ленточных конвейеров и области их применения в производстве.

**Ключевые слова:** машиностроение; конвейер; производство; лента; транспортировка.

В настоящее время трудно представить промышленное производство без подъемно-транспортных установок. Простейшие транспортирующие средства широко применяются во всех отраслях промышленности.

Средства транспортировки можно разделить на следующие категории:

1. Установки и приспособления для транспортировки грузов между цехами или внутри одного цеха.
2. Средства общего назначения.
3. Специализированные установки [4].

В зависимости от конфигурации груза, конвейеры могут быть использованы для перемещения как штучных, так и сыпучих грузов. На основании сказанного выше можно прийти к выводу, что форма элемента, которая отвечает за перемещение груза (лента), может отличаться исходя из целей и задач конвейера. Лента может быть прямой или желобчатой.

Используя ленточные конвейеры можно перемещать грузы не только в горизонтальном, но и в наклонном направлении. Длина участка может составлять как несколько метров, так и несколько километров. Длинные участки применяются в основном в горнодобывающей промышленности [2].

Отличительной особенностью конвейеров от других транспортирующих приспособлений заключается в том, что по конвейерам груз перемещается без остановок для загрузки и разгрузки, в то время как остальные механизмы и приспособления вынуждены перемещать груз порциями и возвращаться за новой порцией в начало. Конвейеры имеют наибольший КПД, когда их используют для перемещения либо мелкого однородного груза, либо штучных грузов, но большой партией [1].

Машины непрерывной транспортировки можно подразделить на две обширные группы: приспособления с тяговым элементом (канат, лента и т.д.), в таких машинах тяговый элемент и груз перемещаются совместно и приспособления, в которых отсутствует тяговый элемент.

Для конвейера важным показателем является производительность. Её можно рассматривать по трём видам: объёмная  $V$ , м<sup>3</sup>/ч; массовая  $Q$ , т/ч; штучная  $C$ , шт/ч [5].

Все зернистые виды грузов (абразивные) можно разделить на несколько категорий:

- неабразивные – зерно, опилки, щепа, штучные грузы.
- малоабразивные – бурый уголь, каменный уголь, формовочная земля, глина, песок и т.д.
- абразивная – железная руда, горные породы, известняк и т.д.
- высокоабразивные – твёрдые горные породы, руда цветных пород и т.д. [6].

От степени подвижности конвейерной ленты зависит множество показателей, в том числе и форма желоба.

С помощью угла естественного откоса  $\alpha$  определяют площадь и форму сечения груза, свободно расположенного на неподвижной плоскости конвейера. Показатель угла  $\alpha$  напрямую зависит от сцепления между частицами груза и от сил трения, которые возникают при перемещении частиц относительно друг друга.

Наиболее популярным видом конвейеров является ленточный, который обеспечивает непрерывное перемещение грузов в различных отраслях промышленного производства. Ленточные конвейеры составляют более 90% от всех видов конвейеров. Они широко используются в различных отраслях промышленности: горнодобывающей – транспортировка руд, металлургии – перемещение топлива, поточное производство – транспортировка заготовок между цехами, рабочими местами и т.д. [2].

Конвейеры ленточного типа, как правило, имеют бесконечную ленту, которая является тяговым элементом, она также является и несущим элементом конвейера, приводной механизм, который обеспечивает движение барабана, устройство для натяжения ленты, роликовые опоры, приспособления для загрузки и разгрузки ленты, механизм для очистки ленты. Все составляющие конвейера крепятся к раме и составляют единый механизм.

Используя ленточные конвейеры можно осуществлять перемещение сыпучих грузов на большие расстояния.

Отличительной особенностью ленточных конвейеров является их высокая производительность, около 30-40 тыс. т/ч, простота конструкции, незначительная материалоёмкость и малая стоимость. Также к особенностям можно отнести удобство и надёжность эксплуатации, малый расход энергии. Конвейеры могут иметь различную форму и направление, в зависимости от рельефа места

работы, материала для транспортировки и т.д. Но использование ленты на криволинейном участке может быть затруднено из-за ухудшения надёжности конструкции и самой транспортировки. При повороте ленты на определённый градус нужно учитывать множество факторов: конструкцию конвейера, ширину и тип ленты и т.п. [5].

От назначения конвейера напрямую зависит схема механизма. Опыт и практические исследования говорят о том, что для перемещения массовых грузов с оборотом от 5 до 25 млн. тонн в год на большие расстояния (до 100 км), использовать ленты гораздо целесообразнее, чем любой другой вид транспорта. У конвейерных лент очень много достоинств: малая масса, отсутствие быстроизнашивающихся шарниров, способность перемещать грузы различной конфигурации с большой скоростью. В зависимости от условий эксплуатации конвейерные ленты способны прослужить от 15 до 48 месяцев. На срок службы в основном влияют характеристики груза, тип каркаса и время одного оборота пробега ленты [1].

Оптимальным диапазоном температур для работы ленточного конвейера является интервал от 60 до + 200 градусов по Цельсию [6].

Сложнее всего перемещать мелкие сыпучие грузы, которые способствуют образованию пыли на ленточном конвейере.

Если речь идёт о перемещении штучных грузов. То рекомендуется по краям ленты оставлять дополнительные поля шириной 50-100 мм [3].

Чтобы исключить сползание груза вниз, угол наклона конвейера нужно брать на  $10^\circ$  меньше, чем угол трения груза о конвейер, ведь угол подъёма увеличивается относительно угла оси конвейера, когда на ленту попадает груз.

Не стоит забывать, что на опорах груз встряхивается, что может приводить к сползанию перемещаемого объекта. Чем выше скорость перемещения ленты, тем сильнее встряхивание.

Барабан, который является приводным, является полый металлической конструкцией. С помощью передачи этот барабан получает вращательный момент от двигателя. Диаметр, ширина и коэффициент трения – основные параметры приводного барабана. Чтобы исключить проскальзывание ленты на барабане нужно футеровать его с помощью дерева или резины.

Как правило, ленты считают основным тягловым и грузонесущим элементом. Самыми надёжными в производстве являются прорезиненные тканевые ленты [4].

Обычно ленту делают из бельтинга – технической ткани, которую совмещают с резиновой прослойкой и обкладкой. Чтобы лента была прочной, рекомендуется делать как минимум 3 слоя ткани. Очень часто используют ленты из особых сортов резины, для создания специализированных лент: теплостойких – Т, маслостойких – МС, пищевых – П, морозостойких – М. Чтобы

транспортировать массивные грузы используют резиновотросовые ленты [3].

С каждым годом доля промышленной продукции увеличивается в разы. Чтобы обеспечивать бесперебойную транспортировку грузов требуются всё более современные модели конвейеров и транспортировщиков. В свете этого модернизация комплектующих (каркасов, лент, барабанов и т.д.) является одной из наиболее приоритетных задач.

### **Список литературы**

1. Александров, М. Н. Подъёмно-транспортные машины : атлас конструкций / М. Н. Александров, Д. Н. Решетов. – Москва : Машиностроение, 1973. – 256 с.
2. Вайнсон, А. А. Подъёмно-транспортные машины / А. А. Вайнсон. – Москва : Машиностроение, 1989. – 535 с.
3. Зенков, Р. Л. Машины непрерывного транспорта / Р. Л. Зенков, И. И. Ивашков, Л. Н. Колобов. – Москва : Машиностроение, 1987. – 432 с.
4. Правила устройства и безопасной эксплуатации грузоподъёмных кранов : ПБ 10-382-00. – Санкт-Петербург : ДЕАН, 2001. – 272 с.
5. Спиваковский, Л. О. Транспортирующие машины / Л. О. Спиваковский, В. К. Дьячков. – Москва : Машиностроение, 1968. – 503 с.
6. Шестопалов, К. К. Подъёмно-транспортные, строительные и дорожные машины и оборудование / К. К. Шестопалов. – Москва : Академия, 2014. – 318 с.

Мерзликин Александр Андреевич, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 15.03.01 Машиностроение, профиль Технологии, оборудование и автоматизация машиностроительных производств, г. Борисоглебск

УДК 372.8

**ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ  
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ  
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ  
«АСТРОНОМИЯ» В СИСТЕМЕ СПО**

Е. С. Мещерякова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [mesheryakova@bs.vsu.ru](mailto:mesheryakova@bs.vsu.ru)

**Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы организации самостоятельной работы через проектную деятельность студентов в системе среднего профессионального образования. Особое внимание уделяется проблеме выбора тем проектов по астрономии.

**Ключевые слова:** индивидуальный проект; проектная деятельность; учебный проект; самостоятельная работа; классификация проектов; астрономия.

В примерной основной образовательной программе среднего общего образования дано описание основной процедуры итоговой оценки достижения метапредметных результатов – защиты итогового индивидуального проекта. В рамках реализации ФГОС СПО на первом курсе в соответствии с учебным планом студенты осваивают общеобразовательные дисциплины в соответствии с требованиями ФГОС СОО.

Индивидуальный проект представляет собой особую форму организации деятельности обучающихся: учебное исследование или учебный проект.

Индивидуальный проект выполняется обучающимся самостоятельно под руководством преподавателя по выбранной теме в рамках одного или нескольких изучаемых учебных дисциплин, междисциплинарных курсов в любой избранной области деятельности (познавательной, практической, учебно-исследовательской, социальной, художественно-творческой, иной) [3].

Метод проектов – это самостоятельная деятельность учащихся, направленная на решение творческой, исследовательской, лично-социально значимой проблемы и на получение конкретного результата в виде материального или интеллектуального продукта. Использование метода проектов способствует формированию у обучающихся творческого и критического мышления, самостоятельности и способности применять знания при решении разнообразных проблем, а также грамотности в работе с информацией. То есть, формируются те качества, которые в полной мере соответствуют требованиям современного общества.

Проектная деятельность открывает большие возможности для студента, он может раскрыть свой творческий потенциал на максимум при создании продукта. Активное применение в учебном процессе

СПО технологий проектной деятельности способствует формированию и повышению профессиональных компетенций обучающихся – знаний, умений и навыков, которые позволяют учащемуся успешно решать профессиональные задачи [2].

Преподавание общеобразовательной дисциплины «Астрономия» с учетом профессиональной направленности основных образовательных программ среднего профессионального образования требует разработки новых подходов при формировании компетенций у обучающихся. При обучении астрономии целесообразно организовать выполнение обучающимися проектов по темам, отражающим содержание профессиональных модулей основной профессиональной образовательной программы.

Специальности среднего профессионального образования представлены в очень большом разнообразии. Приведем примеры проектов по астрономии в соответствии с Общероссийским классификатором специальностей по образованию (принят и введен в действие Приказом Росстандарта от 08.12.2016 № 2007-ст) (табл. 1) [1].

Таблица 1. Тематика проектов по астрономии

Наименования укрупненных групп специальностей	Примеры тем проектов
Математические и естественные науки	Есть ли вода на других планетах? Планетная картография. Космическая гидрология. Применение картографических методов для отображения информации о телах Солнечной системы. Метрология Вселенной или как астрономы измеряют расстояния в Космосе. Особенности метрологического обеспечения длительных космических полётов.
Инженерное дело, технологии и технические науки	Вычислительная астрономия. Программы обработки астрономических данных. Компьютерная модель Солнечной системы. Использование аэро- и комических снимков в строительстве. Создание макета космического корабля. Применение теодолитов в астрономии и строительстве. Геометрия космических кораблей. Телескопы прошлого, настоящего и будущего. Измерение солнечной радиации. Из чего состоят звёзды? Химический состав звёзд. Горы и вулканы в Солнечной системе. Автоматические космические аппараты (КА) в исследовании Марса. Сборка бумажного макета марсохода Curiosity.

Продолжение табл. 1.

Здравоохранение и медицинские науки	<p>Как выжить в космосе?          Звездная медицина: как космические технологии используются в здравоохранении.          Космическая биология и медицина.          Профессиональные риски: как портится здоровье космонавта во время полёта?          Секреты здоровья космонавтов.</p>
Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки	<p>Роль освоения космоса для сельского хозяйства.          Как космические технологии помогают сельскому хозяйству.          Сельское хозяйство в космосе.          Физиология растений и её связь с астрономическим временем.</p>
Науки об обществе	<p>Экономика космоса в цифрах: как космос способствует развитию мировой экономики.          Звёздный бизнес: как заработать на идее космоса.          Возможен ли бизнес на Луне: от фантастики до реальности.          Экономическое обоснование необходимости освоения Луны.          Право на космос. Чем занимаются космические юристы?          Понятие и принципы международного космического права.          Создание логотипов планет Солнечной системы.          Создание видеоролика «Фазы Луны».          Космический мусор как источник засорения околоземного пространства.</p>
Образование и педагогические науки	<p>Дошкольная астрономия.          Занимательная астрономия для детей.          Игра-викторина «Космическое путешествие».          Создание познавательного мультика для детей «Изучаем планеты Солнечной системы».          Модель «Солнечная система» для формирования у детей элементарных представлений.</p>
Гуманитарные науки	<p>История развития астрономии.          Архивные документы первого полёта в космос.          Рассекреченные документы о первых космонавтах СССР.          Неземные испытания. Как тренируются космонавты.          Гольф на Луне, Гагарин на лыжах, Терешкова с парашютом. Что объединяет спорт и космос.          Физическая подготовка космонавтов.</p>
Искусство и культура	<p>Космос в живописи.          Музыка планет.          Звуки космоса.          Создаем космический дизайн.          Идеи декоративных изделий, приуроченных ко Дню космонавтики.          Создание мультика «Планеты Солнечной системы».</p>

Оборона и безопасность государства. Военные науки	Разведка без боя: чем в космосе занимаются военные России и мира. Космос национальная безопасность. Военные космические разработки.
---	---

Но проблемы с выбором тем проектов по астрономии остаются, так как не только предметное содержание дисциплины не связано с предметным содержанием абсолютного большинства профессий и специальностей СПО, но и наполнение проектов с профессиональной тематикой является, в большинстве случаев, затруднительным. Поэтому в этом случае можно ориентироваться при выборе на тип проекта, который поможет формированию необходимых компетенций, а также в будущем освоению профессии.

Рассмотрим примеры проектов по астрономии в соответствии с их типами (табл. 2).

Таблица 2. Примеры проектов по астрономии в соответствии с их типами

Тип проекта	Тематика	Примеры результата (продукта) проекта
Исследовательский – предполагает доказательство или опровержение какой-либо гипотезы, проведение экспериментов, научное описание изучаемых явлений.	Первая космическая скорость и первый спутник Земли. Черные дыры и как они образуются. Рельеф Луны и определение размеров лунных объектов. Колонизация Марса. Наблюдение и съемки Луны в телескоп. Вселенная: тайна зарождения.	- письменная работа (реферат, аналитические материалы, обзорные материалы, отчеты о проведенных исследованиях и др.); - мультимедийная презентация;
Практико-ориентированный – направлен на решение практических задач	Макет строения Солнечной системы. Автоматические космические аппараты (КА) в исследовании Марса. Сборка бумажного макета марсохода Curiosity. Создание макета космического корабля. История создания календарей. Создание собственного календаря.	- материальный объект, макет, иное конструкторское изделие; - памятки, рекомендации, учебные пособия;
Информационно-поисковый – направлен на сбор информации о каком-либо предмете или явлении	Что мы знаем о космосе? Что такое экзопланеты и как ищут жизнь во Вселенной? Значимые астрономические события 2022 года.	- анкетирование, опросы, изучение литературы по проблеме, отчеты, обзорные материалы; - презентация результатов.



Продолжение табл. 2.

Творческий – направлен на развитие у обучающихся интереса, формирование навыков поиска информации и творческих способностей	Сказка «Путешествие к чёрной дыре». Видеоролик «Фазы Луны». Солнце и планеты в художественной литературе. Астрономическая поэзия. Космическое искусство. Иные миры: далекий космос глазами художника. Музыка планет.	- художественная творческая работа (в области литературы, музыки, изобразительного искусства, экранных искусств); - видеоролик;
Игровой – предполагает назначение ролей участников, обусловленных характером и содержанием проекта, особенностью решаемой проблемы и правил взаимоотношений между ними, тогда как структура, форма продукта и результаты остаются открытыми до самого конца	Игра-викторина «Космическое путешествие». Интерактивная викторина «Знатоки космоса». Виртуальная экскурсия по Солнечной системе.	- разработка и проведение имитационных, ролевых, литературных игр, в том числе с применением компьютерной анимации, состязания, викторины, виртуальная экскурсия

В результате сохраняется единое предметное содержание дисциплины «Астрономия» для различных профессий и специальностей СПО, а профессиональная дифференциация реализуется через тематику проектов.

Таким образом, индивидуальный проект выполняется обучающимся в рамках самостоятельной работы и должен быть представлен в виде завершённого учебного исследования или разработанного проекта с заранее продуманным результатом.

### Список литературы

1. Общероссийский классификатор специальностей по образованию (принят и введён в действие Приказом Росстандарта от 08.12.2016 № 2007-ст) – ОК 009-2016 // КонсультантПлюс. – URL : [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_212200/f7e0d48f5710567183612be8688b5dbf7296f54a/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_212200/f7e0d48f5710567183612be8688b5dbf7296f54a/) (дата обращения : 03.04.2022).
2. Трушина, И.В. Индивидуальный проект как форма организации самостоятельной работы студентов при изучении общеобразовательных дисциплин в системе СПО / И.В. Трушина //

Совушка. – 2020. – № 4 (22). – URL : <https://kssovushka.ru/zhurnal/22/>  
(дата обращения : 03.04.2022).

3. Швец, А. Значение индивидуального проекта в системе СПО / А. Швец. – URL : <https://znanio.ru/media/znachenie-individualnogo-proekta-v-sisteme-spo-2715689> (дата обращения : 03.04.2022).

Мещерякова Елена Сергеевна, старший преподаватель кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО КОРПУСА  
РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ  
ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ**

И. А. Морозова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [iraida\\_morozova@mail.ru](mailto:iraida_morozova@mail.ru)

**Аннотация:** в статье рассматриваются возможности применения Корпуса в образовательном процессе высшей школы, предлагается использование сведений сайта в качестве дидактического материала для филологических дисциплин, а также в качестве источников исследования при выполнении курсовых, выпускных работ и проектной, научно-исследовательской деятельности студентов.

**Ключевые слова:** Национальный корпус русского языка; образовательный процесс; дидактический материал; научно-исследовательская работа; проектная деятельность.

В настоящее время применение интернет-ресурсов помогает сделать процесс обучения более разнообразным и интересным, организовать его, исходя из индивидуальных особенностей и пожеланий обучающихся, а для самих студентов Интернет открывает огромные горизонты в самообразовании. Главная задача преподавателя – правильно направить своих подопечных, дать ориентир и помочь в выборе пути реализации поставленных целей. Для этого педагог сам должен хорошо ориентироваться в ресурсах сети Интернет и знать действующие сайты и проекты, помогающие в обучении. Одним из таких проектов является Национальный корпус русского языка (далее – НКРЯ, Корпус) – обширное электронное собрание русских текстов XVIII-XXI веков, разных жанров и разной тематики, которое размечено таким образом, чтобы в нем можно было легко найти слова и конструкции с заданными грамматическими и другими интересными лингвисту свойствами.

НКРЯ – информационно-справочная система, основанная на собрании русских текстов в электронном виде [1]. Корпус создан в 2003 году, постоянно пополняется и развивается, предоставляя пользователям новые возможности. Информация сайта может быть полезна историкам, лингвистам, литературоведам и представителям других гуманитарных наук. Следует отметить, что данный сайт содержит обучающий корпус русского языка, который ориентирован на преподавание русского языка в школе.

НКРЯ предоставляет широкие возможности для изучения филологических дисциплин и в вузе. В первую очередь, это источник многочисленных примеров для составления упражнений, проверочных и контрольных заданий по различным разделам

лингвистики. Подчеркнем, что подбором дидактического материала, помимо преподавателя, могут заниматься и студенты, что особенно важно для обучающихся по направлению подготовки Педагогическое образование и позволит им формировать необходимые умения по методикам обучения различным дисциплинам.

Основной корпус текстов, состоящий из текстов русского литературного языка, корпус современных СМИ (в него входят статьи из СМИ с 2000-х годов), корпус региональной и зарубежной прессы (представлены издания всех федеральных округов России, стран СНГ и Балтии) могут дать интересный материал для изучения норм современного русского литературного языка, стилистики, общего языкознания, культуры речи и др.

С помощью Корпуса можно подготовить упражнения по орфографии и пунктуации, подобрать предложения для транскрипции, найти информацию об истории русского ударения. НКРЯ содержит много сведений по многозначности, омонимии, паронимии. Для того чтобы найти достаточное количество примеров употребления слова во всех его значениях, необходимо просто ввести его в строку поиска. Пример такого рода заданий: определите, в каком значении употреблено слово *мост*, *золото*, *путь* и др. в каждом из примеров; разделите на группы предложения с разными типами омонимов *мука/мУка*, *течь (сущ.)/течь (гл.)*, *завод/завод, за дело/задело* и т.п.; разграничьте предложения с паронимичными словами / или вставьте в предложения необходимые паронимы *поступок* и *проступок*, *воспитательный* – *воспитательский*.

С помощью корпусов НКРЯ можно анализировать морфемный состав лексем (найти слова с определенным корнем, суффиксом, приставкой), морфологические особенности слов (варианты: *клавиш* – *клавиша*, *ставень* – *ставня*; частеречную принадлежность и функции слов: *простой вагонов* – *простой человек* и т.п.). Так, подобрав из Корпуса примеры со словами *персонаж*, *брат*, *кукла*, *ладья* и т.п. в винительном падеже, можно сделать вывод об особенностях грамматической категории одушевлённости, что отражается в образовании форм винительного падежа. Предложения с конкретными прилагательными могут проиллюстрировать их переход из одного разряда в другой (*стальной*, *волчий*, *кислый*, *легкий*).

При изучении синтаксиса можно наглядно показывать студентам подчинительную связь между главным и зависимым словом в словосочетании, научить составлять схему словосочетания, подбирать примеры различных типов словосочетаний и предложений (запрос на примеры словосочетаний с разными типами связи; запрос на примеры разных типов предложений).

Корпус диалектных текстов необходим при освоении курсов диалектологии, лексикологии, лингвокультурологии. В корпусе устной речи можно найти интересные примеры для использования на

занятиях по фонетике, орфоэпии, функциональной стилистике. Корпус поэтических текстов дает информацию для лингвистического и литературоведческого анализа. Корпус параллельных текстов, в котором тексту на иностранном языке параллельно представлен текст на русском языке и наоборот, может быть востребован при обучении русскому языку, иностранному языку, русскому языку как иностранному. Особо следует отметить мультимедийный корпус, включающий «фрагменты кинофильмов 1930–2000-х годов... Они представлены в виде параллельных видеоряда, аудиоряда и текстовой расшифровки звучащей речи, а также наблюдаемых в кадре жестов» [1]. Такая информация нужна для анализа вербального и невербального коммуникативного поведения, рассматриваемого в рамках дисциплин «Деловое общение и культура речи», «Риторика», «Прагмалингвистика», «Основы речевого воздействия» и др.

Перечисленные корпуса можно также использовать в качестве материала исследования для выполнения учебных работ, научно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся. В качестве примера приведем возможные темы: Говоры России, Особенности современной публицистики, Специфика устной речи, Невербальные сигналы в общении, Расширение/сужение семантики слова на рубеже XX-XXI веков и др.

Таким образом, можно сделать вывод, что Национальный корпус русского языка – это богатейший источник для подбора дидактического материала различного содержания и для проведения проектной, научно-исследовательской работы студентов. Несмотря на то, что данный сайт существует уже около 20 лет, его потенциал в образовательном процессе ещё не используется в полной мере.

### **Список литературы**

1. Национальный корпус русского языка. – URL : <https://ruscorpora.ru/new/index.html> (дата обращения : 17.01.2022).

Морозова Ираида Алексеевна, доцент, канд. филол. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

## ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ИЗУЧЕНИЯ СТИХОТВОРЕНИЙ О ВЕСНЕ В ПЕРВОМ КЛАССЕ

Е. М. Моторыгина

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [turina.liza2010@mail.ru](mailto:turina.liza2010@mail.ru)

**Аннотация:** в данной статье рассматриваются эффективные методы и приёмы изучения стихотворений о весне в первом классе. В ходе исследования используются такие методы, как анализ литературы, наблюдение, синтез, обобщение. Ключевым моментом статьи является рассмотрение приёмов эмоционального настроения первоклассников, определяющего глубину понимания лирического произведения, степень осознания его идейно-тематического содержания. На примере одного стихотворения рассматривается организация работы по изучению лирического стихотворения в первом классе.

**Ключевые слова:** литературное чтение; пейзажная лирика; филологический анализ.

Изучение лирического произведения, как известно, даётся младшим школьникам отнюдь не легко. Чтобы правильно воспринять такое, нужно понять чувства, выраженные поэтом. Сделать это младшим школьникам трудно ввиду многих причин. Это и «незрелость» их души, и затруднение в понимании приёмов языковой выразительности, и незнание значений многих слов, и другое.

Не существует универсального метода обучения в педагогике. Использование только одного метода в процессе обучения школьников на уроке невозможно. Обычно на уроке педагог применяет несколько методов обучения в зависимости от его типа, цели и задач.

Уроки литературного чтения в начальной школе прежде всего начинаются с пейзажной лирики. Учебные хрестоматии представляют стихотворения обо всех временах года. Порядок следования стихотворений может определяться тематическим и хронологическим принципами (стихи о весне, лете и т. п.) либо принципом монографическим (разные по тематике стихи одного автора).

С учётом трудностей детского восприятия лирических произведений, а также их значения для литературного развития школьников, формирования их внутреннего мира в начальной школе ставятся следующие задачи работы над пейзажной лирикой:

1. Формирование представления об особенностях лирического стихотворения как жанра художественной литературы, развитие основных читательских умений (прежде всего умения определять ведущее настроение стихотворения, состояние души лирического героя, умения видеть динамику эмоций, эмоционально откликаться на произведение, умения понимать изобразительно-выразительные

средства языка и их функцию в стихотворении, умения воссоздавать в воображении картины, изображенные поэтом).

2. Совершенствование выразительности чтения, умения при чтении интонационными средствами выразить настроение лирического героя.

3. Эмоциональное и эстетическое развитие учащихся, развитие их поэтического слуха.

4. Развитие речи учащихся, их способности понимать и использовать в своей речи изобразительно-выразительные средства языка, обогащение речи лексикой, обозначающей эмоции человека.

Реализация поставленных задач становится более эффективной при использовании прослушивания музыкальных произведений и анализа живописных работ, которые созвучны тону произведения; беседы о жизненных впечатлениях детей; сообщения дополнительных сведений об авторе, которые помогают понять чувства лирического героя; обращения к изученным произведениям, пояснения значения неизвестных слов в стихотворении.

Первичное восприятие произведения зачастую осуществляется на основании выразительного чтения стихотворения учителем с целью пробудить у учащихся эмоциональное настроение, которое было бы созвучным тону лирического стихотворения.

Контроль первичного восприятия возвращает обучающихся к восприятию посредством таких вопросов: Что почувствовали? Что представили? Чем понравилось стихотворение? Каким настроением проникнуто стихотворение? Что запомнилось?

В результате такой беседы первоклассники могут высказать разные точки зрения. Так возникнет проблемная ситуация, которая мотивирует обучающихся снова обратиться к тексту стихотворения. Чтобы добиться более глубокого понимания лирического произведения, учитель может предложить школьникам:

– сопоставить варианты прочтения стихотворения с разной эмоциональной окраской,

– выбрать из иллюстраций на одну тему наиболее подходящую к стихотворению,

– провести филологический анализ текста.

Как можно организовать такую работу, мы расскажем на примере изучения стихотворения Т. Белозерова «Подснежники» [1, с. 66].

Плакала снегурочка,  
Зиму провожая.  
Шла за ней печальная,  
Всем в лесу чужая.

Там, где шла и плакала,  
Трогая берёзы,  
Выросли подснежники –  
Снегурочкины слёзы.

К стихотворению авторы учебника предлагают только один вопрос: «Нравится ли тебе сравнение подснежников со снегурочкиными слезами?». На наш взгляд, этого недостаточно, чтобы целостно и полноценно воспринять стихотворение, его подтекст, красоту и емкость образов.

Центральным в стихотворении является хорошо знакомый первоклассникам по русским народным сказкам образ – образ Снегурочки. И это знание накладывает свой отпечаток на формируемое у школьников в процессе чтения стихотворения настроение. Скорее всего, ученики в ходе выявления впечатления после первого прочтения стихотворения будут характеризовать его как грустное, печальное. Ведь печально заканчивается знакомая им сказка «Снегурочка».

Историю Снегурочки уместно будет вспомнить вместе с детьми. Повели её подружки в лес по грибы, по ягоды, а там затеяли прыгать через большой и жаркий костер. Не решилась отстать от подруг Снегурочка, прыгнула – и растаяла, как тает снег под солнцем: «только эхо в лесу откликнулось».

Здесь можно уточнить: «Какое настроение навевает на нас эта сказочная история?». Вся эта сказка точно эхо наших летних, немного грустных воспоминаний о минувшей зиме и всех радостях, которые она нам так щедро дарила.

– Как объяснить, что зимний персонаж, Снегурочка, в отличие от злого Морозки, сварливой Зимы и смешной Масленицы, в сказках всегда предстаёт белолицей красавицей, печальной, полной неизъяснимой, прохладной прелести? Очевидно, что Снегурочка – это символ не суровости и леденящего холода зимы, а другой её стороны – оздоравливающего морозца, белоснежной чистоты и всех зимних развлечений. Сквозь её смех слышны святочные песни и колядки, веселые крики детей, катающихся с горки на санях, звук коньков, задорно режущих лед.

– А любите ли вы зиму и те развлечения, которые она дарит? (Ответы детей).

– Давайте вернемся к стихотворению. Какой в нем предстает Снегурочка? Схож ли образ, созданный Т. Белозёровым, с фольклорным образом? (Образы сходны, поскольку в стихотворении Снегурочка тоже печальна и грустна).

– Какие слова указывают на это? (Плакала Снегурочка, шла и плакала).

– А в чём отличие стихотворения и сказки? (В сказке Снегурочка погибает, исчезает, а в стихотворении она грустит, тает, но не погибает над костром).

– А почему Снегурочка печалится, из-за чего она плачет? (Она провожает Зиму, с которой ей было так хорошо, она чувствует себя всем чужой в лесу).



– Как вы думаете, почему она чувствует себя в лесу чужой? (Потому что её время – зима – уходит, и наступает весна – время тепла, цветов, солнца; это пора, в которой ей нет места, она должна покинуть полюбившийся ей за зиму лес, где она так любила гулять среди укрытых снегом полей и украшенных инеем деревьев).

– Какие слова указывают на то, что действительно пришла весна? (Выросли подснежники – это первые цветы, появляющиеся прямо из-под снега).

– Как называет автор стихотворения подснежники и почему? (Снегурочкины слёзы. Слёзы прекрасной Снегурочки, падая на землю, превращаются в красивые и нежные цветы).

– Помогает ли это сравнение представить нам образ Снегурочки? (Её слезы превращались в голубые подснежники, поэтому можно представить, что у нее голубые и очень красивые глаза, сходные своим цветом с цветом неба в ясный морозный зимний день).

– Как вы думаете, какому времени года посвящено это стихотворение? На первый взгляд, может показаться, что – зиме. Так ли это? (Нет, это стихотворение посвящено весне).

– Почему? Ведь в стихотворении центральным образом является Снегурочка, упоминается Зима, а о весне нет ни слова (Во-первых, в стихотворении описывается Снегурочка, опечаленная уходом Зимы, на смену которой должна прийти весна. Во-вторых, стихотворение называется «Подснежники», а появление этих цветов знаменует приход тепла и весны).

– Ребята, Снегурочка в стихотворении Т. Белозёрова грустит из-за ухода зимы, из-за того, что её время ушло. А какое настроение вызывает стихотворение у вас? Грустно ли вам так же, как и Снегурочке? (Это стихотворение не кажется грустным, его прочтение вызывает легкую светлую печаль по уходящим зимним развлечениям, но она проходит уже к концу стихотворения, где говорится о появлении весенних подснежников).

Такой филологический анализ способствует формированию у первоклассников способности видеть и чувствовать прекрасное, сопереживать лирическому герою, видеть за стихотворными строчками живые образы.

Для полного представления образа можно использовать репродукцию картины русского художника В.М. Васнецова «Снегурочка» и проанализировать её вместе с детьми.

Нужно обратить внимание детей на образ Снегурочки. Девушка не спеша бредёт по полянке, но при этом она то и дело оглядывается на свой родной лес. Взгляд Снегурочки таит так много: и печаль, и испуг, – но вместе с тем девушка решительна, она готова совершить решающий поступок.

Детям можно задать следующие вопросы:

– Кого мы видим в центре картины? (Снегурочку).

– Что мы можем сказать, посмотрев на взгляд Снегурочки? Как

вы думаете, чего боится Снегурочка? (Ответы детей).

Также, образ весны и разные её состояния, характеры можно услышать и прочувствовать в музыкальных произведениях Э. Грига, П.И. Чайковского. Рассмотрим на примере музыкального произведения П.И. Чайковского «Подснежник» из цикла «Времена года». После прослушивания этого произведения можно задать несколько вопросов, которые помогут школьникам понять, как музыкой композитор нарисовал образы весны.

– Какой характер музыки? Какое настроение передано в этом музыкальном произведении? (Музыка по настроению разная: спокойная, трепетная, взволнованная.)

– Повторялась ли какая-либо мелодия в музыкальном произведении П.И. Чайковского «Подснежник»? (Первая часть пьесы певучая, спокойная; вторая – порывистая, стремительная; третья часть, такая же, как и первая – спокойная.)

– Что вы представляли, слушая пьесу «Подснежник»? (Представляли, как навстречу солнцу из-под снега пробивается первый подснежник.)

– Насколько характер пьесы П.И. Чайковского соответствует настроению стихотворения Т. Белозерова? (Сходство настроений стихотворения и музыки есть.)

Полагаем, что метод сравнения разных видов искусства – изобразительного, музыкального и литературного, а также приём филологического анализа будут способствовать развитию эстетических чувств, эмоциональной отзывчивости младших школьников, без чего невозможно научить прочтению лирического произведения.

### **Список литературы**

1. Литературное чтение. 1 класс : учебник для общеобразовательных учреждений : в 2 ч. Ч. 1 / Л.Ф. Климанова, В.А. Горецкий [и др.]. – Москва : Просвещение, 2013. – 79 с.

Моторыгина Елизавета Михайловна, студент технологического педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование. Дошкольное образование, г. Борисоглебск

**ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
КРАЕВЕДЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В ПРОЕКТНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО КУРСУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»**

Н. В. Мухина

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [natali196570@mail.ru](mailto:natali196570@mail.ru)

**Аннотация:** в статье раскрывается актуальность и специфика формирования краеведческих представлений у младших школьников в проектной деятельности по курсу «Окружающий мир». Приводится определение понятий «представления», «краеведение», «краеведческие представления». Автором статьи представлен творческий, информационно-исследовательский проект краеведческой направленности на тему «Какого цвета Родина?» для организации внеурочной деятельности по курсу «Окружающий мир».

**Ключевые слова:** представления; краеведческие представления; родной край; проектная деятельность; младшие школьники; окружающий мир.

На современном этапе развития общества и образования стало актуальным укрепление культурно-исторических связей с родным краем, развитие таких краеведческих качеств как патриотизм и гражданственность. Формирование представлений о малой родине, о месте, где ты живёшь и учишься, начинается с детства, с самого доступного для детей – личности самого ребёнка, жизни его семьи, класса.

Федеральный государственный образовательный стандарт НОО рассматривает развитие личности школьника как важнейшую задачу отечественного образования. Обучающиеся начальной школы должны уметь правильно взаимодействовать с окружающим миром, обладать навыками самообразования и саморазвития. Самообразование – это знание о прошлом и настоящем нашего многонационального народа; знание языка и истории родного народа; владение основами культурного наследия народов России и всего человечества; понимание своей этнической и культурной принадлежности; знание своей малой родины; воспитание личной ответственности, чувства гражданского долга перед родной страной.

Краеведческие представления дети получают уже с детского сада. Краеведческую работу нужно продолжать и в начальной школе, так как иначе потеряется интерес к данному виду деятельности на последующей ступени обучения. Именно поэтому, краеведение является важнейшим направлением работы в современной начальной школе, задачей которого выступает расширение и углубление

представлений младших школьников о своей «малой» Родине, её природе, истории, материальной и духовной культуре, быте.

Проблему формирования краеведческих представлений у младших школьников можно назвать одной из центральных и наиболее актуальных в общепсихологических, в психолого-педагогических исследованиях. Об этом свидетельствуют обширные материалы исследований психологов и педагогов: Н.Н. Баранский, Р.С. Иткина, В.А. Котова, А.И. Кузминский, А.В. Омеляненко и др.

В педагогических исследованиях понятие «представление» рассматривается как «высшая форма чувственного отражения в виде наглядного образного знания» [4, с. 185]. К особенностям представлений относятся: наглядность, фрагментарность, неустойчивость, обобщённость.

В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова «краеведение» определяется как «система представлений о том или ином населённом пункте, изучение его природных особенностей, экономической ситуации, специфики культуры, быта народностей, проживающих на данной территории» [2].

Краеведческие представления – это чувственно-наглядный образ предметов и явлений природной, социально-экономической и культурной среды родного края, доступного детям [5]. Изучение младшими школьниками родного края помогает расширить и конкретизировать знания, которые они получили при изучении школьной программы. Краеведческая работа в школе позволяет сформировать у младших школьников комплекс представлений о родном крае, развить познавательные интересы, креативность, исследовательские компетенции. Работу по формированию представлений о родном крае у младших школьников при изучении курса «Окружающий мир» необходимо строить последовательно. Этапы работы необходимо планировать в соответствии с возрастными особенностями младших школьников, с учётом раскрытия их личностных талантов.

Формами работы по формированию представлений о малой родине могут быть: уроки, практические работы, познавательные игры, художественная и театрализованная деятельность, экскурсии, просмотр видеofilьмов и презентаций, иллюстраций, картин, фотографий, вырезок из газет, посвящённых родному краю, встречи с интересными людьми, конкурсы, викторины, проектная деятельность.

Эффективным средством формирования представлений младших школьников о родном крае является проектная деятельность. Метод проектов возник в 20-е годы прошлого века в США. Описан он был в работе американского педагога У.Х. Килпатрика, который называл его методом проблем. Суть метода, по Килпатрику, «от души выполняемый замысел». Метод проектов рассматривался такими выдающимися деятелями как М.В. Крупенина, С.А. Рубинштейн,

Б.Г. Ананьев, В.А. Крутецкий, В.Н. Шульгин и др. Методические аспекты использования метода проектов рассмотрены Н.Ю. Пахомовой, Е.С. Полат, И.Д. Чечель, А.В. Горячевым и др.

Применительно к начальной школе, определение проекта даёт А.В. Горячев: «... специально организованный педагогом и самостоятельно выполняемый детьми комплекс действий, завершающийся созданием творческих работ» [1, с. 15]. Сущность проектной деятельности – стимулирование интереса обучающихся к определённой проблеме. Проект опирается на детскую самостоятельность, поэтапное достижение цели, на творческие способности ребёнка. Можно выделить шесть этапов проектной деятельности: подготовка, планирование, принятие решения, выполнение, защита проекта, оценка результатов.

В результате анализа установлено, что в программе для начальной школы А.А. Плешакова «Окружающий мир» УМК «Школа России» краеведческий материал изучается по нескольким направлениям: «мой дом», «родная школа», «мой микрорайон», «мой город», «мой район», «мой край» [3].

Проблема расширения представлений младших школьников о родном крае имеет свою богатую историю в теоретическом освещении, а также реализации её основных положений на практике. Рассмотрим творческий, информационно-исследовательский проект краеведческой направленности на тему «Какого цвета Родина?» для обучающихся 2 класса (УМК А.А. Плешакова «Школа России»). Цель – формирование представлений младших школьников о родном крае в проектной деятельности, исследовать историческое прошлое на примере города Борисоглебска, его возникновения, достопримечательностей, его героев.

Проект предполагает системно-деятельностный подход и формирование таких качеств личности ребёнка как любовь к малой родине, уважение к её прошлому и настоящему, патриотизм, гражданская позиция. Проект «Какого цвета Родина?» по курсу «Окружающий мир» является интегрированным: русский язык, литературное чтение, математика.

Работа проводится по четырём направлениям:

1 направление (Зелёная линия) – «Природа города Борисоглебска».

2 направление (Красная линия) – «Мой родной город (символы Борисоглебска, улицы, достопримечательности)».

3 направление (Жёлтая линия) – «Борисоглебск, какой ты? (спортивный, музыкальный, театральный)».

4 направление (Синяя линия) – «Борисоглебск на страже Родины (военная история, ветераны)».

Рассмотрим план реализации проекта по первому направлению работы. Целью первого направления – «Зелёная линия» – является

изучение природы города Борисоглебска, знакомство с обитателями леса, лекарственной флорой.

Обучающиеся знакомятся с природой Воронежской области. Проблемный вопрос: отличается ли природа города Борисоглебска от природы нашей области? Какие животные проживают в нашем лесу? Есть ли у нас лекарственные растения? Учащиеся распределяют между собой роли. Каждый из участников намечает себе тему сообщения (животное или растение). После сбора информации учащиеся оформляют слайдовую презентацию. Представляют презентацию в классе в форме виртуальной экскурсии. Этап рефлексии позволит обобщить полученную информацию и ответить на проблемный вопрос: природа Борисоглебска соответствует природной зоне лесостепи Воронежской области. В нашей местности имеется лекарственная флора. В нашем лесу живут многообразные животные, в том числе птицы, которые проживают в Воронежской области. На карте Борисоглебска дети чертят зелёный маршрут, наносят объекты природы. По данному направлению обучающиеся разрабатывают дидактические альбомы «Лекарственные растения города Борисоглебска», «Животные Воронежского края». Вывод: наш Борисоглебск – зелёный городок. Тематический план реализации направления проекта «Природа Борисоглебска – зелёный городок» представлен в таблице.

Тематический план реализации направления  
«Природа Борисоглебска – зелёный городок»

№	Тема	Формы работы	Ответственные
1.	Вводное занятие «Природа Воронежского края»	Презентация	Педагог
2.	Мини-проект «Природа Борисоглебска»	Виртуальная экскурсия, дидактические альбомы «Лекарственные растения города Борисоглебска», «Животные Воронежского края»	Обучающиеся, родители, педагоги
3.	«Роща моя – берёзовая»	Экскурсия	Педагог, обучающиеся
4.	«По водицу я пойду, в Борисоглебске реку я найду»	Экскурсия на реку Хопёр	Педагог, обучающиеся
5.	Природа Борисоглебска в кроссвордах и викторинах	Итоговое мероприятие	Педагог

В ходе проектной деятельности школьники отвечают на множество проблемных вопросов, готовят презентации, оформляют дидактические альбомы, стенгазеты, разгадывают кроссворды, участвуют в экскурсиях. Можно сделать вывод о том, что метод

проектов даёт большие возможности в формировании краеведческих представлений у младших школьников по курсу «Окружающий мир».

### **Список литературы**

1. Горячев, А. В. Всё узнаю, всё смогу : пособие по проектной деятельности в начальной школе (2-4 классы) / А. В. Горячев, Н. И. Иглина. – Москва : Баласс, 2010. – 34 с.
2. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Просвещение, 2001. – 939 с.
3. Плешаков, А. А. Окружающий мир. Рабочие программы. 1-4 классы : пособие для учителей общеобразовательных учреждений / А. А. Плешаков. – Москва : Просвещение, 2014. – 205 с.
4. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / главный редактор В. В. Давыдов. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 672 с. – URL : [https://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/russpenc/](https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/russpenc/) (дата обращения : 15.01.2022).
5. Снегирёва, С. В. Особенности формирования краеведческих представлений у младших школьников / С. В. Снегирёва. – URL : [https://alleyscience.ru/domains\\_data/files/6April2021/OSOBENNOSTI%20FORMIROVANIYa%20KRAEVEDChESKIH%20PREDSTAVLENIY%20U%20MLADShIH%20ShKOLNIKOV.pdf](https://alleyscience.ru/domains_data/files/6April2021/OSOBENNOSTI%20FORMIROVANIYa%20KRAEVEDChESKIH%20PREDSTAVLENIY%20U%20MLADShIH%20ShKOLNIKOV.pdf) (дата обращения : 21.01.2022).

Мухина Наталия Валентиновна, канд. биол. наук, доцент кафедры теории и методики начального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

**МИФОЛОГИЧЕСКИЕ И ФОЛЬКЛОРНЫЕ ОБРАЗЫ  
В РОМАНЕ БРАТЬЕВ СТРУГАЦКИХ  
«ПОНЕДЕЛЬНИК НАЧИНАЕТСЯ В СУББОТУ»**

Е. А. Нельсова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [liza.nelysova@mail.ru](mailto:liza.nelysova@mail.ru)

**Аннотация:** в статье рассматриваются аллюзии на такие мифологические и фольклорные образы, как Баба Яга, кот ученый, кот Баюн, щука. Автор проводит параллели между традиционными образами и иронично обыгранными персонажами произведения братьев Стругацких.

**Ключевые слова:** Стругацкие; «Понедельник начинается в субботу»; мифология; фольклор; Пушкин.

«Понедельник начинается в субботу» – это одно из самых знаменитых произведений Аркадия и Бориса Стругацких, совмещающее в себе элементы утопизма, постмодернизма и неомифологизма.

Первая часть романа и, в частности, первая глава «Суета вокруг дивана» изобилует аллюзиями на произведения А.С. Пушкина и славянский фольклор и мифологию.

Одним из самых ярких иронических образов является Баба Яга, которую в произведении зовут Горыныч Наина Киевна. Напрямую авторы не называют ее Ягой, однако это считается с первых строк, когда Привалов – главный герой произведения – встречается со старухой. Образ героини является аллюзией на фольклорную Бабу Ягу, которой прислуживают мифические существа, в том числе Кот Баюн, и на пушкинскую ведьму из поэмы «Руслан и Людмила».

«И вдруг сидит передо мной  
Старушка дряхлая, седая,  
Глазами впалыми сверкая,  
С горбом, с трясучей головой,  
Печальной ветхости картина.  
Ах, витязь, то была Наина!..» [3, с. 14].

Наина Киевна в произведении Стругацких обладает традиционной для ведьмы внешностью: «лицо у нее было темно-коричневое; из сплошной массы морщин выдавался вперед и вниз нос, кривой и острый, как ятаган, а глаза были бледные, тусклые, словно бы закрытые бельмами» [4, с. 12]. Ироничности добавляет несочетающаяся с образом веселая косынка с надписями и атрибутикой Атомиума – футуристической достопримечательностью Брюсселя в виде молекулы железа, являющейся символом атомного века.



В традиционный образ старухи-ведьмы Наина Киевна также не выписывается. В.Я. Пропп выделяет три образа Яги:

- яга-дарительница;
- яга-похитительница;
- яга-воительница [2, с. 36].

В произведении Стругацких Яга предстает в карикатурном образе цыганки-предсказательницы: «А будет тебе, алмазный, дальняя дорога и интерес в казенном доме, а бояться тебе, бриллиантовый, надо человека рыжего, недоброго, а позолоти ручку, яхонтовый...» [5, с. 12]. Старуха не просто впускает к себе Привалова на ночлег, но и требует с него расписку за каждый предмет в комнате и плату за проживание, что еще дальше отдаляет её от образа традиционной Яги.

В отличие пушкинской ведьмы, Наина Киевна в романе не является полностью отрицательным персонажем. Несмотря на свое ворчание, старуха относится к Привалову скорее положительно, а иногда даже и помогает ему. Например, когда приносит главному герою еду. Здесь прослеживается фольклорная традиция, когда Яга должна своего гостя накормить, напоить и спать уложить, которую мы находим в сказке о Василисе Прекрасной и в произведении В.А. Жуковского «Сказка об Иване-царевиче и Сером Волке»:

И тотчас Баба

Яга, поднявшись на ноги, Ивана-

Царевича как следует обмыла

И выпарила в бане, накормила

И напоила, да и тотчас спать

В постелю уложила, так примолвив:

«Спи, добрый витязь; утро мудренее,

Чем вечер; здесь теперь спокойно

Ты отдохнешь; нужду ж свою расскажешь

Мне завтра; я, как знаю, помогу» [4, с. 93].

То, что Наина Киевна и есть Баба Яга, косвенно свидетельствует песня, которую старуха поет перед сном: «Покатаюся, поваляюся, Ивашкиного мяса поевши...». Данные строчки принадлежат ведьме из русской народной сказки «Ивашко и Ведьма», или «Ивашко и Баба Яга» [1, с. 139].

Слет ведьм на Лысой Горе, о котором упоминается в романе Стругацких, лишь убеждает нас в принадлежности старухи к мифологическим существам. Однако сказочный образ разрушается, когда Наина Киевна начинает жаловаться на свою судьбу и несправедливость жизни: «Метлу в музей забрали, ступу не ремонтируют, взносы дерут по пять рубликов на ассигнации, а на Лысую Гору за свой счет!» [5, с. 43]. Более того, обнаруживается, что у старухи есть и задолженность за членские взносы в размере больше тысячи. Все это демифологизирует ее образ, делает его обыденным и лишенным волшебства.

Встреча с Бабой Ягой символична для главного героя. Известно, что старуха является неким стражем, проводником между миром живых и мертвых. Так и для Привалова остановка в доме Бабы Яги является промежуточным, перевалочным пунктом между реальным миром и миром волшебства, между старой обывательской жизнью и работой в фантастическом НИИЧАВО.

Ещё одним персонажем, позаимствованным Стругацкими из поэмы Пушкина и фольклора, является кот. Он отсылает читателей и к образу кота ученого из предисловия к «Руслану и Людмиле» Пушкина, и к фольклорному образу кота Баюна. При этом данный персонаж наполнен противоречиями и несоответствиями, благодаря чему также достигается эффект комичности.

Кот ученый Пушкина – умный таинственный персонаж, знакомый всем с детства.

Стругацкие иронично обыгрывают этот образ, наделяя кота «склерозом». Несмотря на обилие знаний песен и сказок различных народов: русских, украинских, английских, немецких, японских, африканских и прочих, кот не помнил ни одну из них целиком, постоянно сбивался и перескакивал с одной на другую, из-за чего сам и страдал: «Я лежал на подоконнике и, млея, смотрел, как злосчастный Василий бродит около дуба то вправо, то влево, бормочет, откашливается, подвывает, мычит, становится от напряжения на четвереньки – словом, мучается несказанно» [5, с. 29]. Однако не только багаж знаний и мудрость кота претерпели изменения в «Понедельнике...», внешний облик животного также потерял свою сказочность. Он уже не ходит днем и ночью по цепи кругом, он «слегка сутулясь», медленно шагает из стороны в сторону, а иногда и вовсе в порыве злости бросается на дуб и дерет кору когтями, в конце, совсем уподобляясь обычному животному, «на трех ногах» медленно ковыляет прочь от дерева» [5, с. 30].

Ещё одной аллюзией на пушкинский текст о Лукоморье (месте обитания кота) является и сам дуб. Он и впрямь величественный и необъятный, притягивающий к себе мифических существ. Однако и здесь сказочность разбивается о бытовую реальность – дерево огибает выложенная камнем дорожка, справа и слева находятся огород и колодезный сруб, а под дубом стоит вросшая в землю скамеечка.

При рассмотрении образа кота из «Понедельника...» отчетливо видны перекички с персонажем народных сказок – котом Баюном. В фольклоре кот Баюн – огромное животное с чарующим мурлыканьем и песнями, способными загипнотизировать путников и погрузить их в заколдованный сон. Стругацкие делают явный акцент на размерах кота Василия: «На воротах умасивался, пристраиваясь поудобнее, гигантский – я никогда таких не видел – черно-серый, разводами, кот» [5, с. 10]. Важно отметить момент, что за котом Привалов наблюдает, оказываясь в полусонной, мистической обстановке. Иронии и

комичности добавляет цвет кота. Издавна считается, что черные кошки – помощники и посланники ведьм и темных сил. В произведении Стругацких кот не просто черно-серый, он именно с разводами, что также нарушает ауру мистики и волшебства.

Иронично обыгрывается Стругацкими такой фольклорный персонаж, как говорящая щука. В русских народных сказках, в частности, «По щучьему веленью», это волшебный персонаж, герой-помощник, исполняющий желания того, кто ее поймал. У Стругацких Привалов не вылавливает самостоятельно щуку, а случайно вытаскивает ее в бадье из колодца. Несмотря на то, что рыба, как и в сказках, способна исполнять желания (хотя и делает это с явной неохотой и усталостью, что мы можем понять по ее жалобам), вид и состояние фольклорного персонажа оставляют желать лучшего: «<...> из воды высунулась щучья голова, зеленая и вся какая-то замшелая», у нее не в порядке жабры, одолевает ревматизм и возраст уже не позволяет плавать в удовольствие, как раньше. Да и современные желания щуке уже трудно исполнять: «Ну что просить-то будешь, служивый? Только попроще чего, а то просят телевизоры какие-то транзисторы... Один совсем обалдел: «Выполни, говорит, за меня годовой план на лесопилке». Года мои не те – дрова пилить...

– Ага, – сказал я. – А телевизор вы, значит, все-таки можете?

– Нет, – честно призналась щука. – Телевизор не могу. И этот... комбайн с проигрывателем тоже не могу. Не верю я в них. Ты чего-нибудь попроще. Сапоги, скажем, скороходы или шапку-невидимку... А? <...> Ну, а ежели там скатерть-самобранку или, допустим, ковер-самолет, то я здесь буду... За мной не пропадет...» [5, с. 37].

Здесь мы наблюдаем комичный парадокс, столкновение фантастического и реального. Уже не обычные люди не верят в волшебство, а щука не верит в современные изобретения, зато верит в сказочные предметы. В данном отрывке также прослеживается ирония над убеждением некоторых людей не верить то, что они сами не видят.

Все описанные персонажи помещены Стругацкими в современные реалии 60-х годов XX века и иронически переосмыслены. Активно развивающаяся сфера науки вытесняет магическое мышление, и в то же время маги, работающие в институте, приравниваются к ученым – настоящим воодушевленным энтузиастам. Прибегая к давно знакомым образам, Стругацкие смогли показать актуальные на тот период проблемы – бюрократию, обязательные собрания, комсомольские выезды и многое другое. Несмотря на то, что сами писатели считали свой роман не больше чем развлечением, они смогли в полной мере отразить бытующую реальность, её недостатки и достоинства.

### **Список литературы**

1. Афанасьев, А.Н. Народные русские сказки А.Н. Афанасьева : в 3 т. Т. 1 / А.Н. Афанасьев. – Москва : Гослитиздат, 1957. – 511 с.
2. Пропп, В.Я. Исторические корни волшебной сказки / научная редакция, текстологический комментарий И.В. Пешкова / В.Я. Пропп. – Москва : Лабиринт, 2000. – 336 с.
3. Пушкин, А.С. Руслан и Людмила : поэмы / А.С. Пушкин. – Санкт-Петербург : Лениздат, 2013. – 349 с.
4. Сказки русских писателей / художник И.А. Шумилкина. – Москва : Фирма «СТД», 1998. – 544 с.
5. Стругацкий, А. Понедельник начинается в субботу : сказка для научных сотрудников младшего возраста / А. Стругацкий, Б. Стругацкий. – Москва : АСТ, 2021. – 320 с.

Нелысова Елизавета Александровна, студент технологического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Русский язык и литература. Английский язык, г. Борисоглебск

УДК 378.147.88

**ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Т. А. Немцова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [nemtsova.t.a@yandex.ru](mailto:nemtsova.t.a@yandex.ru)

**Аннотация:** автором рассмотрены основные критерии готовности к педагогической деятельности, выделены её уровни. В статье обоснован выбор методик для диагностики уровня сформированности готовности к педагогической деятельности у обучающихся организации среднего профессионального образования. Представлены результаты констатирующего этапа и план реализации формирующего и контрольного этапов

**Ключевые слова:** готовность к педагогической деятельности; критерии готовности к педагогической деятельности; организации среднего профессионального образования; исследовательская деятельность обучающихся; методики диагностики уровня готовности к педагогической деятельности.

Готовность к педагогической деятельности может быть определена по многим критериям. Так, Т.В. Дуреева выделяет одиннадцать разнообразных критериев готовности обучающихся к педагогической деятельности [2]. С.П. Беловолова и Р.А. Орлова под готовностью педагога понимают его состояние, основанное на высоких нравственных и деловых качествах, профессиональной культуре, положительном отношении к распорядительной деятельности [1]. В рамках нашего исследования мы будем рассматривать такие критерии готовности педагога к профессиональной деятельности как коммуникативные способности, организаторские способности и гибкость мышления.

На основании данных критериев выделены следующие уровни готовности обучающихся организации профессионального образования к педагогической деятельности: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень. Для обучающихся с таким уровнем готовности к педагогической деятельности характерны быстрая ориентация в трудных ситуациях и непринуждённость поведения в новом коллективе. Они обладают пластичным мышлением, легко и быстро переходят от одной деятельности к другой, оперативно реагируют на изменение входной ситуации, способны принимать адекватные решения. Такие студенты испытывают потребность в коммуникативной и организаторской деятельности и активно

стремятся к ней. Для них характерны инициатива и предпочтение в важном деле или создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения. Они способны отстаивать своё мнение и добиваться, чтобы оно было принято товарищами. Испытуемые с таким уровнем готовности к педагогической деятельности могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать различные игры, мероприятия, настойчивы в деятельности, которая их привлекает.

Средний уровень. Такие обучающиеся обладают достаточно пластичным мышлением, легко, но не очень быстро переходят от одной деятельности к другой, оперативно реагируют на изменение входной ситуации, однако в стрессовой ситуации не всегда способны принимать адекватные решения. Проявление инициативы у таких обучающихся в общественной деятельности довольно занижено, во многих делах предпочитают избегать принятия самостоятельных решений. Обладая в целом средними показателями, они стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают своё мнение, планируют свою работу. Однако данные стремления не являются устойчивыми.

Низкий уровень. Для данного уровня готовности к педагогической деятельности характерна когнитивная ригидность – негибкость мышления, при которой наблюдается затруднённость в переосмыслении и изменении действий, создании новых стратегий поведения в ситуации, объективно требующей их перестройки. В повседневной жизни это проявляется в сложности усвоения и использования новой информации. Кроме того, характерно наличие крайне низкого проявления склонностей к коммуникативной и организаторской деятельности, развитие коммуникативных и организаторских склонностей находится на уровне значительно ниже среднего. Проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах эти студенты предпочитают избегать принятия самостоятельных решений. Такие обучающиеся не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают своё мнение, тяжело переживают обиды.

Для проведения диагностики исходного уровня готовности обучающихся организации профессионального образования к педагогической деятельности были использованы следующие методики, позволяющие оценить сформированность по каждому из выделенных критериев:

1. Методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей личности В. В. Синявского и Б. А. Федоришина [3].

## 2. Методика «Исследование гибкости мышления» З. Д. Черемисовой [4].

По методике оценки коммуникативных и организаторских склонностей личности (В. И. Синявский и Б. А. Федоришин) по критерию сформированности организаторских способностей были получены следующие результаты: 10% испытуемых (2 человека) продемонстрировали высокий уровень организаторских способностей, 50 % обучающихся (10 человек) по итогам диагностики показали средний уровень организаторских способностей и 40 % испытуемых (8 человек) продемонстрировали низкий уровень.

По этой же методике оценивался критерий коммуникативных склонностей личности. В результате 20% обучающихся (4 человека) показали высокий уровень коммуникативных склонностей, 60% (12 человек) – средний уровень и 20% (4 человека) – низкий уровень.

По итогам применения методики З. Д. Черемисовой «Исследование гибкости мышления» получены следующие результаты: 30% испытуемых (6 человек) показали высокий уровень гибкости мышления, 45% (9 человек) – средний уровень, 25% (5 человек) – низкий уровень.

Каждый из рассматриваемых критериев готовности обучающихся организации среднего профессионального образования к педагогической деятельности может быть сформирован средствами исследовательской технологии.

Средства исследовательской технологии планируются использовать в рамках реализации дисциплины общепрофессионального цикла Психолого-педагогический практикум. Для этого на платформе «Электронный университет ВГУ» разрабатывается электронный курс «Психолого-педагогический практикум». Курс соответствует рабочей программе дисциплины и предполагает изучение шести тем.

Содержание темы «Методы психолого-педагогической деятельности» позволяет организовать индивидуальную исследовательскую деятельность обучающихся в форме реферата. Примерные темы рефератов: «Использование метода опроса в психолого-педагогической деятельности: понятие, классификация, особенности организации», «Использование метода наблюдения в психолого-педагогической деятельности: понятие, классификация, особенности организации» и др.

Работа над таким заданием способствует формированию организаторских навыков обучающихся, поскольку в организационном плане написание реферата – процесс, распределенный во времени по этапам. Все этапы работы могут быть сгруппированы в три основные: подготовительный, исполнительский и заключительный.

Подготовительный этап включает в себя поиски литературы по определенной теме с использованием различных библиографических источников; выбор литературы в конкретной библиотеке (по заданию преподавателя); определение круга справочных пособий для последующей работы по теме.

Исполнительский этап включает в себя чтение книг (других источников), ведение записей прочитанного.

Заключительный этап включает в себя обработку имеющихся материалов и написание реферата, составление списка использованной литературы.

Дальнейшая публичная защита результатов выполнения данного задания позволит развивать коммуникативные умения студентов.

В рамках темы «Теоретические основы психолого-педагогической деятельности» обучающимся предлагается работа над составлением библиографического списка по теме. Предполагается, что работа над таким заданием стимулирует развитие организаторских качеств студентов с точки зрения самоорганизации деятельности.

Тема «Содержание и технология анализа психолого-педагогических ситуаций» подразумевает использование исследовательской технологии при непосредственном решении педагогических задач. Использование педагогических задач и ситуаций в учебном процессе обеспечивают критический анализ обучающимися воспринимаемой информации, активное высказывание собственного мнения, оценочных суждений по профессионально-педагогическим вопросам, аргументированное обоснование и отстаивание своих убеждений, профессиональных позиций. Таким образом, можно предположить, что решение педагогических задач способствует развитию познавательной активности и коммуникативной готовности студента к педагогической деятельности.

Темы «Специфика психолого-педагогической деятельности в образовательной организации», «Технология подготовки и проведения беседы как индивидуальной формы психолого-педагогической деятельности» и «Методика подготовки и проведения коллективных форм психолого-педагогической деятельности» охвачены исследовательской деятельностью в форме составления глоссария. Глоссарий – это перечень трудных для понимания слов или терминов какого-либо текста (в данном случае темы) с комментариями и объяснениями. В поиске наиболее полного и подходящего к теме трактовки понятия обучающиеся должны будут изучить достаточно большое количество литературы, выбрать и сопоставить необходимую информацию, что способствует, на наш взгляд развитию организаторских навыков (через способность к самоорганизации).



Кроме того, при работе над темой «Технология подготовки и проведения беседы как индивидуальной формы психолого-педагогической деятельности» обучающимся предлагается работа над составлением библиографического списка по следующим содержательным группам:

- содержание понятия беседы как формы индивидуальной психолого-педагогической работы;
- особенности проведения беседы в младшем / среднем / старшем школьном возрасте;
- условия организации эффективной коммуникации;
- правила ведения беседы.

Тема «Методика подготовки и проведения коллективных форм психолого-педагогической деятельности» завершает учебный курс дисциплины Психолого-педагогический практикум и является самой объемной в рабочей программе дисциплины. При изучении данной темы обучающимся предлагается групповая работа над мини-проектом по разработке любой коллективной формы психолого-педагогической деятельности (классное родительское собрание, педагогический совет и так далее). Помимо самого сценария (продукта проекта) обучающиеся должны представить паспорт проекта, в котором отражен процесс работы, распределение обязанностей и другие моменты выполнения проекта. Ожидается, что работа над данным заданием не только способствует развитию организаторских навыков, но и способствует совершенствованию навыков коммуникации в группе.

Контрольный этап педагогического эксперимента предполагает проведение диагностики итогового уровня готовности обучающихся организации профессионального образования к педагогической деятельности. Для этого планируется использовать те же методики, что и на констатирующем этапе исследования.

Ожидается, что данный комплекс исследовательских заданий поспособствует формированию у обучающихся организации профессионального образования готовности к педагогической деятельности.

### **Список литературы**

1. Беловолова, С. П. Готовность учителя к профессионально-педагогической деятельности как качество личности / С. П. Беловолова, Р. А. Орлова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 14. – С. 140-147. – С. 62-66.
2. Дуреева, Т. В. Критерии формирования готовности к профессиональной деятельности специалиста / Т. В. Дуреева // Молодой учёный. – 2018. – № 43 (229).
3. Диагностика особенностей адаптации, деятельности и профессионально-личностных затруднений молодого педагога :

сборник диагностических методик / авторы-составители : С. В. Данилов, Л. П. Шустова, Н. И. Кузнецова. – Ульяновск : ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2018. – 98 с.

4. Левицкая, Т. Е. Изучение гибкости мышления как личностного ресурса психического здоровья школьников, обучающихся в традиционных классах и классах компенсирующего обучения : 19.00.04 : диссертация на соискание учёной степени кандидата психологических наук / Т. Е. Левицкая. – Томск, 2002. – 128 с.

Немцова Татьяна Андреевна, магистрант технологического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Педагогика профессионального образования, г. Борисоглебск

**УСЛОВИЯ ДОСТИЖЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ  
ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ  
МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ**

М. С. Нестерова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [nesterova.masha28@yandex.ru](mailto:nesterova.masha28@yandex.ru)

**Аннотация:** в статье описываются дидактические условия достижения предметных результатов изучения фонетических понятий младшими школьниками. Знакомясь с единицами фонетического уровня, учащиеся усваивают их роль, функции, связи и отношения, существующие в системе языка и речи. Через овладение фонетическими понятиями, их разнообразием формируется лингвистическая компетентность младшего школьника, развиваются его познавательные способности и связная речь.

**Ключевые слова:** предметные результаты; фонетическое понятие; дидактические условия; младший школьник; русский язык.

Предметные результаты изучения фонетических понятий на уроках русского языка определяют освоение обучающимися конкретных тем в рамках учебного предмета Русский язык в виде приобретения знаний, умений, навыков и опыта творческой деятельности. Дидактические условия отражают совокупность возможностей образовательной среды и обеспечивают её эффективное функционирование.

Содержательная линия «Система языка» программы по русскому языку включает раздел «Фонетика и графика», в котором отмечено, что «выпускник научится: различать звуки и буквы; характеризовать звуки русского языка, знать последовательность букв в русском алфавите; пользоваться алфавитом для упорядочивания слов и поиска нужной информации» [2, с. 23].

При реализации методически верно выбранных условий обеспечивается эффективность усвоения фонетических тем курса Русский язык. В процессе изучения русского языка у учащихся начальной школы формируется позитивное эмоционально-ценностное отношение к русскому языку, стремление к его грамотному использованию, понимание того, что правильная устная и письменная речь является показателем общей культуры человека. На уроках русского языка ученики получают начальное представление о фонетическом строе русского языка, научатся различать звуки и буквы, выполнять практические упражнения.

Дидактические условия, содействующие эффективному формированию предметных результатов, включают выявление характерных для фонетического понятия существенных признаков.

Знакомство с языковыми понятиями формирует правильное соотношение теоретического и практического в языке и в речевой деятельности. Изучение фонетических понятий на уроках русского языка выполняет важные функции. В процессе обучения осознаётся информационная роль языковой теории, с помощью изучения которой обучающиеся приобретают первоначальные знания по основам фонетики и графики и развивают свои мыслительные, интеллектуальные возможности, формируют универсальные учебные действия, овладевают умениями рассуждать, моделировать, доказывать свою точку зрения.

Обучающиеся овладевают понятием, имея определённый уровень мышления, познавательных способностей и применяя практические умения и знания о звуковом составе слова. Изучая звуки, слоги, ударение, важно выделять существенные признаки каждого понятия. Полезно систематизировать и обобщать признаки изучаемых явлений, что позволит осознанно распознавать и выделять.

Изучая фонетический материал, обучающиеся узнают, какие гласные буквы указывают на твердость согласного звука, какие – на мягкость. Для формирования у учащихся умения правильно обозначать мягкость и твердость согласных гласными буквами большое значение имеют следующие положения.

Различение учащимися мягких и твердых согласных звуков в слове и правильное произнесение их вне слова. Например, в слове Нина в первом слове звук [н'] – мягкий, во втором слове звук [н] – твердый. Учащиеся должны знать, что [н] и [н'] – разные звуки.

Развитию у учащихся умения различать мягкие и твердые согласные звуки способствует частичный звуковой разбор слов. Учащиеся называют в слове согласные звуки и характеризуют мягкий или твёрдый звук.

Знания обучающихся о том, что мягкость или твердость согласного обозначается последующей гласной буквой. Поэтому, чтобы при чтении узнать, какой согласный звук в слове – мягкий или твердый, нужно посмотреть, какая гласная буква стоит за согласной, т. е. сразу видеть слог. Также и при записи слова нужно учитывать слог, так как мягкость или твердость согласного звука обозначается гласной буквой, которая пишется за согласной.

Специфика понятий звук и буква является причиной затруднений, возникающих у младших школьников при их разграничении. При формировании понятий у обучающихся возникают ошибки, связанные с неумением определять звуковой состав слова, правильно называть звуки и буквы, при этом важно выделять существенные признаки каждого понятия.

При оценке предметных результатов значимость представляет не освоение системы опорных знаний и способность воспроизводить их в стандартных учебных ситуациях, а способность использовать эти

знания при решении учебно-практических задач. Таким образом, объектом оценки предметных результатов являются действия, выполняемые обучающимися при формировании языковых понятий.

На начальном этапе изучения русского языка ученики начинают изучать основы фонетики и графики. Выполняя слого-звуковой анализ слов в период обучения грамоте и фонетический разбор на уроках русского языка, учащиеся применяют знания о слоге, ударении, классификации звуков, умения соотносить звуковой и буквенный состав слова, формируемые в процессе обучения.

Фонетический разбор является формой работы, использующий знания и умения, полученные детьми при изучении фонетических понятий. Содержательная линия «Система языка» в разделе «Фонетика» указывает, что «выпускник получит возможность научиться: проводить фонетико-графический (звуко-буквенный) разбор слова самостоятельно по предложенному в учебнике алгоритму, оценивать правильность проведения фонетико-графического (звуко-буквенного разбора слов)» [1, с. 23].

Изучения основ фонетики на начальном этапе обучения предполагает развитие у учащихся образного и логического мышления. Успешное обучение школьников требует от учителя хорошего владения теоретическим материалом, понимания сложности разделов «Фонетика и орфоэпия», «Графика», умений грамотно соотносить звук и букву.

Дидактическая игра является формой деятельности младшего школьника, которая активизирует мышление, внимание, память, интерес к результату учебной деятельности. Обучающиеся развиваются в деятельности, ищут, добывают знания, сравнивают, группируют, классифицируют, что способствует развитию их логики и речи. Игры, соревновательные моменты, применяемые в период обучения грамоте, делают процесс обучения грамоте занимательным, облегчают преодоление трудностей в усвоении учебного материала.

Приведём примеры дидактических игр на развитие фонематического восприятия.

«Рассели животных»

Цель: развивать умение обучающихся различать звуки, развивать фонематический слух.

Ход игры. На наборном полотне стоит домик с окошками, на крыше написана буква Ш, рядом выложены картинки животных.

– Выберите картинки, на которых изображены животные, в названии которых есть звук [ш], соответствующий букве Ш. Выложены следующие картинки: собака, цапля, лягушка, цыпленок, синица, мишка, мышка, курица, кошка, щенок. Обучающиеся называют слова, в названии которых есть звук [ш].

### «Цепочка слов»

Цель: развивать навыки звукового анализа слов, умение обучающихся различать звуки.

Ход игры. Учитель предлагает картинку, к ней в виде цепочки прикладывается следующая начинающаяся именно с этого звука, которым заканчивается предыдущее слово и т.д.

### «Найди ошибку»

Цель: учить различать звуки, совершенствовать навыки слого-звукового анализа слов.

Ход игры. Учитель раздаёт карточки, на которых четыре картинки, начинающиеся на одну и ту же букву. Ученики определяют, на какую букву начинаются все слова, кладут ее в середину карточки. Под каждой картинкой даны слого-звуковые схемы слов, но в некоторых из них специально сделаны ошибки. Учащимся надо найти и исправить ошибки в слого-звуковых схемах слов.

Приведём примеры заданий на формирование фонематического слуха (артикуляция и выделение звуков, определение позиции в слове):

– Произнесите звук [и]. Как произносится звук? В каком положении находятся губы?

– Произнесите звуки [о] и [у]. Как произносятся звуки? Как округляются губы? В чём отличие в произнесении звуков?

– Произнесите звуки [с] и [ш]. Как произносятся звуки? Как работают органы речи?

– Назовите слова, чтобы звуки [с] и [ш] находились в начале, в середине и конце слова.

– Прочитайте слоги-слияния: са, су, со, сы, се, ся, сю, ша, шу, ше, ши.

– Придумайте слова, чтобы слоги находились в начале, в середине и конце слова.

– Прочитайте предложения *В камышах шуршат шесть мышат. Слышно шуршание листьев.*

– В словах предложения найдите слова со звуком [ш]. Укажите позицию звука в слове.

– Составьте слого-звуковую схему мышат. Проведите слого-звуковой анализ слова мышат. Ответьте на вопросы:

– Сколько слогов в слове мышат? (В слове мышат два слога).

– Какой слог ударный? (В слове второй слог ударный).

– Назовите первый слог (мы). Какие звуки образуют слого-слияние? ([м] [ы]).

– Назовите второй слог (шат). Какие звуки образуют второй слог? ([ш] [а], [т]).

– Назовите первый звук. Дайте ему характеристику: [м] – согласный, твердый, звонкий. Звук [м] – звонкий, непарный, по твёрдости-мягкости имеет пару [м'].

– Назовите первый звук второго слога. Дайте ему характеристику: [ш] – согласный, твердый, глухой. Звук [ш] – твёрдый, непарный, по глухости-звонкости имеет пару [ж].

При проведении дидактических игр и выполнении заданий необходимо создавать условия для грамотного выделения и дифференциации звуков в слове, развития логического мышления, формирования речевых умений и навыков у обучающихся.

Тестовые задания одно из средств контроля достижения предметных результатов учебного материала. Оценка образовательных достижений учащихся по предмету проводится с помощью заданий базового и повышенного уровня. Выполнение заданий разного уровня сложности требует от учащихся овладение системой универсальных учебных действий и умений анализировать, обобщать учебный материал.

Тестовые задания, дидактические игры помогают младшему школьнику усвоить основы фонетики и графики, развивают связную речь, учат формулировать мысли в соответствии с требованием культуры речи. Обучающиеся овладевают исследовательскими умениями: видеть проблему, сравнивать языковые понятия, видеть противоречия, высказывать предположения по решению проблемы и делать выводы после выполнения заданий.

Реализация дидактических условий позволяет интегрировать разные формы работы, делая процесс обучения более эффективным, что дает возможность нестандартно подойти к изучению фонетического материала, включенного в программу начальной школы.

### **Список литературы**

1. Планируемые результаты начального общего образования / под редакцией Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – Москва : Просвещение, 2011. – 120 с.
2. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа : в 2 ч. Ч. 1. – Москва : Просвещение, 2011. – 400 с.

Нестерова Мария Сергеевна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование. Дошкольное образование, г. Борисоглебск

## МЕТОДЫ БОРЬБЫ С КОРРОЗИЕЙ МЕТАЛЛА

А. И. Никитин

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [artem.nikitin.01@inbox.ru](mailto:artem.nikitin.01@inbox.ru)

**Аннотация:** в статье рассмотрено явление коррозии металла, механизм её протекания, методы борьбы с ней. Рассматриваются меры пресечения коррозии на конкретном примере, в данном случае, на примере трубчатого теплообменника. Делается вывод о необходимости дальнейшего модифицирования методов противодействию коррозии.

**Ключевые слова:** коррозия металлов; защита от коррозии; ингибитор коррозии; защитное покрытие; коррозия оборудования; теплообменное оборудование; нефтяная промышленность.

Сегодняшнее общество живёт в мире, который чрезвычайно трудно вообразить без высоких технологий. Технологические блага создаются усилиями колоссального числа предприятий разнообразнейших направлений, будь то радиопромышленность, станкостроение, транспортная промышленность, судостроение и т.д. Краеугольным камнем, материалом, без которого невозможно вообразить никакое предприятие и современную промышленность вообще, являются разнообразные металлы. Металл – превосходный материал, при своем удобстве в обработке он одновременно с этим обладает большим спектром свойств, разнящимся от металла к металлу (химическая стойкость, электропроводность, радиационная активность) именно с освоением обработки металлов связаны ранние скачки в развитии цивилизации (Бронзовый век, железный век). Но, как и все в реальном мире, данный материал не является лишённым каких-либо недостатков. Одним из критических недостатков металла является коррозия металла.

Итак, коррозия металла. Что это такое? Под коррозией металла понимают самопроизвольное разрушение металлического материала вследствие физико-химического взаимодействия их с окружающей средой. То есть, металл разрушается при взаимодействии со средой. Это важно отметить, поскольку то, с какой средой взаимодействует металл, определяет характер протекания механизма коррозии. Можно выделить два механизма коррозии, а именно химический и электрохимический. Химическая коррозия – это разрушение металлов и сплавов при соприкосновении с растворами неэлектролитов и сухими газами. Электрохимическая коррозия – самопроизвольный процесс, идущий на металле в условиях, когда металл погружен в раствор электролита и ток от внешнего источника через него не проходит.



Последствием взаимодействия металла с окружающим его миром является не только общие колоссальные потери металлического фонда (около 25-30% от всех добытых в году чёрных металлов) [1], в машиностроении не менее важен факт того, что разложение металла влечет за собой потерю функции изделия – оно становится уязвимее к нагрузкам самого разного рода, это в последствии может вылиться в его разрушение, не исключено, что с трагическими последствиями (например, если оно работало с токсичным или взрывоопасным продуктом) и материальным ущербом для предприятия. Но поскольку человечество работает с металлами продолжительное время, были выработаны различные способы по борьбе с его коррозией. Так как же предотвратить процесс разложения металла? Как вариант, коррозию можно предотвратить добавлением в металл легирующих добавок (таких как хром, никель, медь, никель, вольфрам и т.д.). Такой металл при взаимодействии с токсичной средой вырабатывает оксиды, которые предотвращают дальнейшую коррозию. Иной способ по противодействию этому пагубному механизму – нанесение защитных покрытий (таких как неорганические эмали, соединения хрома, лакокрасочные покрытия, смолы и т.д.), тем самым изолируя сплав от вредного воздействия окружающей среды. Можно обеспечить металл электрохимической защиты (покрыть металл цинком). Для такой цели можно пойти даже на изменения свойств окружающей его среды, путём снижения вредных компонентов (кислород, различные ионы). Ну и наконец, можно прибегнуть к рациональному проектированию изделия. То есть, исключить или сократить число опасных с точки зрения коррозии участков (сварных швов, узких щелей, контактов разнородных по электродным потенциалам металлов и т.д.).

Это были общие меры по борьбе с коррозией. Очевидно, что на предприятиях с разными профилями разработки будут свои, уникальные для каждого производства меры противодействию коррозии. Например, рассмотрим трубчатый теплообменник, широко применяющийся на предприятиях нефтепереработки. Данный теплообменник эксплуатировали на протяжении 8 лет (с 2008 по 2015 года). По первому взгляду на него можно прийти к однозначному выводу, что этот аппарат остался без проведения противокоррозионных мероприятий, в следствие этого, он оказался поражён характерными многочисленным язвами под наростами в виде ракушек, как снаружи, так и изнутри. Как же быть с данным теплообменником? В этом случае можно прибегнуть к нескольким вариантам спасения этого аппарата. Во-первых, можно перекрыть поток тем трубами, которые уже безнадежно заржавели, ГОСТом предусмотрен строго конкретное количество перекрываемых труб, так как через открытые каналы пройдёт больше продукта, который окажет более интенсивное воздействие, и при большом количестве

перекрытых труб, в результате будет ускорен процесс коррозии в ещё не поражённых трубах. Другой вариант – распылить краски на внутреннюю поверхность трубок, но в таком случае будет ускорено развития коррозионных язв, ввиду ряда причин. Во-первых, между слоем металла и краски может остаться токсичное вещество, которое в изолированной среде будет быстрее вызывать процесс коррозии, во-вторых, после покрытия металла краской мы потеряем возможность корректировать процесс разложения, поскольку в противном случае нам придётся снимать слой нанесённой краски, и в таком случае возникает вопрос целесообразности того, зачем вообще делалось покрытие. Как можно заметить, классических методов защиты от коррозии здесь явно будет недостаточно. Можно ли утверждать, что эти методы не оправдали своих ожиданий и их эффективность сомнительна? Ответ кроется в том, что в современном машиностроении прибегнуть лишь к одному методу защиты от коррозии однозначно будет недостаточно, наиболее перспективным вариантом в этом случае будет комплексным. Для этого теплообменника необходимо обеспечить высокую производительность систем водооборота, снизить стоимость обработки и исключить из реагентов ядовитые продукты [2].

Подводя итог, можно сделать следующее заключение: коррозия – это проблема, преследующая металлообработку на протяжении всего её существования. Общепринятые методы по борьбе с ней уже давно известны, но с развитием промышленности возникают новые, уникальные для каждого предприятия формы образования коррозии. Человечество на данном историческом этапе развития промышленности и науки всё ещё не добилось победы над коррозией, и, в общем-то, вполне возможен такой исход, что коррозия всё равно будет возникать, к каким бы методам и инструментам её ликвидации не прибегало человечество. Но это вовсе не значит, что в битве с ней нужно опускать руки, едва ли от какого-то явления в природе можно окончательно избавиться. Методы, о которых говорилось выше, позволяют спасать колоссальные объёмы металлов, которые в свою очередь смогут найти своё применение в той или иной области промышленности. Изучение этого механизма продолжается, возможно, когда-нибудь будет найден такой метод, который если и не полностью избавит металлы от коррозии, то по крайней мере сможет максимально минимизировать ущерб, приносимый этим явлением.

### **Список литературы**

1. Болотова, Ю. В. Коррозия теплообменного оборудования нефтехимических производств / Ю. В. Болотова, О. И. Ручкина // Вестник ПНИПУ. Машиностроение, материаловедение. – 2015. – №4. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/korroziya-teploobmennogo->

[oborudovaniya-neftehimicheskikh-proizvodstv](#) (дата обращения : 10.04.2022).

2. Филимонова, В. А. Защита металлов от коррозии / В. А. Филимонова, Е. О. Харчевникова // Вологдинские чтения. – 2009. – №76. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/zaschita-metallov-ot-korrozii> (дата обращения : 05.04.2022).

Никитин Артем Игоревич, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 15.03.01 Машиностроение, профиль Технологии, оборудование и автоматизация машиностроительных производств, г. Борисоглебск

## АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ МИКРОЭЛЕКТРОНИКИ

А. И. Никитин

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [artem.nikitin.01@inbox.ru](mailto:artem.nikitin.01@inbox.ru)

**Аннотация:** в статье рассмотрена российская индустрия микроэлектроники. Приведено её сравнение с зарубежными производителями микроэлектроники, представлен альтернативный вектор развития.

**Ключевые слова:** электронная промышленность; микроэлектроника; объём производства; квантовые компьютеры.

С каждым днём в человеческую жизнь всё больше внедряется различная электроника. На сегодняшний день проще сказать, в каких аспектах человеческой жизни ещё не принимают участие вычислительные технологии, если такие вообще остались. Благодаря вычислительным технологиям у человечества появилась возможность получать мгновенную характеристику состояния своего здоровья, посещать музеи, не выходя из дома, даже существуют попытки моделировать на компьютерах мутации вирусов, которые, правда, на данном этапе требуют колоссальных вычислительных мощностей.

Всё это во многом стало возможно благодаря развитию такой отрасли электроники, как микроэлектроника. Что же такое микроэлектроника? Под микроэлектроникой понимают подраздел электроники, который предназначен для изучения и разработки электронных элементов размерами, исчисляемые в микро и нанометрах. Микроэлектронные устройства создаются методами фотолитографии и легирования, преимущественно из полупроводников и полупроводниковых соединений. Элементы обычной электроники, такие как транзисторы, изоляторы, проводники и диоды интегрированы в микроэлектроники в миниатюрном варианте в интегральном исполнении.

В России ещё с советских времён учёные основательно занимаются изучением и разработкой микроэлектроники. В физико-техническом институте им. А.Ф. Иоффе создавались первые советские диоды и триоды, были выращены первые слитки монокристаллического кремния; в ЛЭТИ (Санкт-Петербургском государственном электрическом университете им. Ленина) изучались соединения АШВУ, широкозонные полупроводники и гетероструктуры; в МГУ им. Ломоносова были исследованы полупроводниковые квантовые точки, вследствие чего добились лазерной генерация в них и т.д. [3].

Что касается реализации знаний на практике, ярким примером российского производителя инновационной техники можно назвать

АО «Микрон». Примером их продукции могут послужить Ультрабыстрые диоды, их применяют для производства импульсных источников тока, конверторах, применяемых в АСКУЭ, в схемах защиты батареи [1]. Другим игроком на рынке микроэлектронике можно представить АО «Ангстрем-Т». Примером выпускаемой ими продукции является микросхема K1640PP1H5 – ПЗУ с возможностью постоянного электрического перепрограммирования [2]. Ещё одной компанией работающей в данной отрасли является «Крокус наноэлектроника». Они выпускают к примеру магнето-резистивную память (память на основе спинового вентиля), которая подходит для регистрации данных, программ, буферизации и кэша данных [5].

Для России существуют альтернативные пути развития. Со дня на день могут быть реализованы идеи, способные сместить сегодняшние технологии, сделать их неактуальными. Квантовый компьютер – один из наиболее осязаемых вариантов такой замены. Данная технология работает с такими единицами информации, как кубиты. Как понятно из названия, кубиты схожи с битами из обычных компьютеров, но фокус заключается в том, что бит можно находиться только в одном состоянии (0 или 1), кубит же способен находиться в обоих состояниях одновременно, то есть кубит по своей механике схож с фотоном света, который является одновременно и частицей, и волной. На примере это выглядит следующим образом: Если в условной единице 00 может содержать в себе только это значение, то в единице с кубитами в это же время будет и 00, и 01, и 10, и 11. И это преимущество будет расти с количеством кубитов в единице информации, математически это будет выражаться формулой  $2^n$ , где  $n$  – число кубитов [4]. На практике это выражается невероятным увеличением вычислительных скоростей. Те задачи, на которые классические процессоры тратят часы, квантовые процессоры решают за секунды. В общем-то, всего пару лет назад в МГУ была запущена первая квантовая сеть, то есть эта технология хоть и далека от повсеместного применения, но она уже применяется на практике.

Ещё одним критическим недостатком электроники является её зависимость от ограниченных запасов металлов. Решение этой проблемы рассматривают с помощью перехода к органической электронике. Органической электроникой называют область материаловедения, деятельность которой направлена на использование органических веществ, обладающих проводимостью. Данная концепция оказалась полезной при разработке светодиодов на экранах смартфонов: результат испытаний показал большую экономию энергии смартфоном, и снижению нагрузки на глаза его пользователя. Иная перспектива данной технологии – разработка гибких экранов. Такой экран будет снабжён системной платой на органических транзисторах, он будет отличаться своей тонкостью и поразительной гибкостью. Иная перспектива применения органики –

разработка электронной кожи и мышц, обладающие способностью реагировать на сигналы головного мозга. Вполне перспективной выглядит возможность замены повреждённых нервов искусственными непосредственно в мозге [6].

Подходя к итогам наверняка можно сказать, что в ближайшем будущем эти технологии никуда не исчезнут, современный человек сильного интегрирован в пользование электроникой. Россия обладает своими наработками в данной отрасли. Будем надеяться, что в будущем мы сможем пользоваться качественной электроникой, созданной по российской технологии.

### Список литературы

1. АО «Микрон»: сайт. – URL : <https://www.mikron.ru/products/discrete-semiconductor-devices/fast-recovery-diodes/> (дата обращения : 05.04.2022).
2. АО «Ангстрем» ведущий производитель полупроводниковых изделий : сайт. – URL : [https://www.angstrom.ru/catalog/mikroskhemy\\_pamyati/k1640rr1n5/](https://www.angstrom.ru/catalog/mikroskhemy_pamyati/k1640rr1n5/) (дата обращения : 05.04.2022).
3. Ткачева, Т.М. Исторический обзор развития отечественной микроэлектроники / Т.М. Ткачева, Е.А. Гусева // История и педагогика естествознания. – 2019. – № 2. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskij-obzor-razvitiya-otechestvennoy-mikroelektroniki> (дата обращения : 25.04.2022).
4. Олейникова, А.В. Квантовые компьютеры : надежды и реальность / А.В. Олейникова, Д.С. Сурудин, Д.Е. Шафеев // Перспективы развития информационных технологий. – 2016. – № 30. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kvantovye-kompyutery-nadezhdy-i-realnost> (дата обращения : 25.04.2022).
5. Компания «Крокос Наноэлектроника». – URL : <http://crocusanano.com/produktyi> (дата обращения : 05.04.2022).
6. Андреев, Д.А. Органическая электроника : мечта или реальность / Д.А. Андреев // Вестник науки. – 2021. – №10 (43). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/organicheskaya-elektronika-mechta-ili-realnost> (дата обращения: 25.04.2022).

Никитин Артем Игоревич, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 15.03.01 Машиностроение, профиль Технологии, оборудование и автоматизация машиностроительных производств, г. Борисоглебск

## ГИРЕВОЙ СПОРТ КАК ДОСТУПНОЕ И ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

М. Н. Петрик

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [petrik.m.n20@gmail.com](mailto:petrik.m.n20@gmail.com)

**Аннотация:** в данной статье описывается методика внедрения гиревого спорта в образовательный процесс. Влияние гиревого спорта на физическую подготовку студентов. Описывается педагогический эксперимент. Приводится пример взаимосвязи гиревого спорта с легкой атлетикой.

**Ключевые слова:** гиревой спорт; физическая подготовка; физические качества; силовая выносливость; силовая тренировка; педагогический эксперимент.

Гиревой спорт – циклический силовой вид спорта, в основе которого лежит подъем гири максимальное количество раз за отведенный промежуток времени в положении стоя. По воздействию на организм гиревой спорт служит одним из наиболее эффективных средств физического развития [1].

Гиревой спорт является доступным и эффективным видом спорта. Именно поэтому для укрепления физической подготовки студентов необходимо внедрение гиревого спорта в образовательный процесс.

В процессе занятия гиревым спортом развиваются необходимые физические качества, такие как: сила, выносливость, высокая физическая работоспособность, улучшается осанка и формируется здоровое телосложение.

Обучая гиревому спорту необходимо соблюдать следующие принципы.

**Принцип сознательности и активности:** устойчивый интерес и потребность к физической культуре побуждают занимающихся достигать поставленных целей и задач. Быстрее решить поставленные задачи и достигнуть намеченной цели обучающийся может при грамотном анализировании своих движений, и рациональном управлении ими, контролируя временные и силовые характеристики движений.

**Принцип наглядности:** в процессе учебно-тренировочных занятий демонстрируется техника отдельных элементов (в рывке это подрыв и фиксация; в толчке – исходное положение перед выталкиванием, выталкивание и фиксация).

**Принцип последовательности и систематичности:** заключается в строго логическом порядке обучения двигательным умениям и навыкам, в системном усвоении занимающимся определенного круга

знаний, в обязательном соблюдении последовательности при изложении учебного материала.

Обучение упражнениям гиревого спорта складывается из следующих этапов:

1. Общеразвивающие упражнения: ходьба, бег, прыжки, упражнения на снарядах, упражнения с предметами и без предметов. Упражнения данного вида способствуют развитию основных физических качеств: силы, быстроты, выносливости, гибкости и ловкости.

2. Подготовительные упражнения:

а) упражнения для освоения движений с различными отягощениями. Упражнения данного вида помогают преодолеть чувство неуверенности, научиться принимать рациональное положение туловища при поднятии тяжестей и выполнении простейших движений;

б) изучение облегченных способов поднимания тяжестей. Упражнения этой группы создают необходимый двигательный фундамент для наиболее эффективного изучения техники упражнений гиревого спорта. Сюда входят элементарные упражнения для изучения элементов техники (движение рук и ног, дыхания), поднимание гирь облегченным способом в полной координации движений;

в) изучение техники соревновательных упражнений гиревого спорта. Первоначально упражнения проводятся имитационно, без гирь, после чего апробируется то же упражнение, с облегченными гирями, после усвоения техники упражнения выполняется с гирями соревновательного веса.

3. Заминка. После силовой тренировки необходимо проводить ряд упражнений, на восстановление мышечных волокон. Каждая такая тренировка должна завершаться снижением темпа занятий. Для восстановления сердечно-сосудистых сокращений используется ходьба по беговой дорожке в течение 10 минут. Для расслабления мышц идеально подходят упражнения из йоги и растяжка.

Занимаясь гиревым спортом, студенты развивают в себе такие качества, как быстрота, выносливость, и сила. С помощью гирь развивается главным образом силовая выносливость. Силовая выносливость – это способность выполнять физическую работу каким-либо грузом или отягощением на длительном промежутке времени. Все качества, которые студент приобретает при занятиях гиревым спортом помогают ему добиться успехов и в других видах спорта. К примеру, для правильного бега нужна особая физическая подготовка. Для улучшения прогресса в технике бега необходимо укрепление икроножных мышц. Мышцы кора-косые, прямая, и поперечная мышцы живота, малые и средние ягодичные мышцы, мышцы задней поверхности бедра, глубокие мышцы живота и спины,



если они слабые и недостаточно натренированные, то при беге человек сгибается пополам, или выгибает спину выводя таз вперед. Человеку с такой физической подготовкой практиковать технику бега будет нецелесообразно [2].

Для мотивации студентов, и для их добровольного выбора занятий гиревым спортом мною был реализован педагогический эксперимент. Студентам первого курса было предложено разделить на две равные группы. В эксперименте участвовало 26 студентов. В обеих группах проходили тренировки по бегу на дистанцию 200м. Тренировки были организованы в одно и то же время, с выполнением одинаковых комплексов упражнений у обеих групп, но в одной из групп (в группе «А») студенты должны были посещать тренировки по гиревому спорту, а студенты группы «Б» посещали только классические тренировки по бегу. Эксперимент проходил в течение 1 месяца.

Зафиксировав результаты бега на дистанции 200 метров в начале эксперимента, и сопоставив их с контрольным забегом в конце эксперимента, было выявлено, что студенты занимающиеся гиревым спортом улучшили свой результат в беге в 2,5 раза, а студенты группы «Б» в 1,5.

В результате проведенного эксперимента студентами единогласно был сделан выбор за внедрение гиревого спорта на занятиях физической культуры. В зависимости от уровня функциональной подготовленности студентов мною разработаны комплексы упражнений с гирями. Учитывая индивидуальную физическую подготовку студентов была учтена интенсивность нагрузки и вес гирь.

Для лиц с низкой физической подготовленностью упражнения разработаны упражнения с облегченными гирями (для девушек вес гирь – 4-8 кг, для юношей – 8-12 кг) рекомендуется выполнение движений в естественном ритме с индивидуально-комфортной амплитудой, преимущественно махового и вращательного характера, с элементами простейших подъёмов и тяг.

Занимающимся, имеющим средний уровень физической подготовки рекомендуется выполнять более сложные упражнения с увеличением

Студентам с высоким уровнем физической подготовленности рекомендуется выполнять упражнения с соревновательными гирями (девушки с гирями от 12 кг и выше, а юноши – от 16 кг и выше). В комплекс упражнений с гирями включены как специальные упражнения по анатомическому признаку, так и упражнения близкие по признаку спортивной специализации избранного вида спорта [3].

В результате выполнения комплексов упражнений гиревого спорта физическое состояние студентов улучшилось. Занятия физической культуры в вузе стали проходить более продуктивно.

Освоив технику гиревого спорта студенты могут непрерывно поддерживать и улучшать физическую подготовку не только в учебное время, но и во время каникул, занимаясь самостоятельно.

### **Список литературы**

1. Виноградов, Г.П. Атлетизм : теория и методика тренировки / Г.П. Виноградов. – Москва : Советский спорт, 2009. – 327 с.
2. Носов, Г.В. Новый подход к учёту объёма и интенсивности тренировочной нагрузки у гиревиков / Г.В. Носов // Труды Смоленского государственного института физической культуры. – Смоленск : Издательство СГИФК, 2000. – С. 190-192.
3. Петров, В.К. Богатырские забавы / В.К. Петров. – Москва : Знание, 1992. – 121 с.

Петрик Мария Николаевна, ассистент кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЕБ-САЙТОВ  
И МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ  
«ДВИЖЕНИЕ И ФАЗЫ ЛУНЫ»**

М. Н. Плужникова, Е. С. Мещерякова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [Mar112005@yandex.ru](mailto:Mar112005@yandex.ru), [mesheryakova@bs.vsu.ru](mailto:mesheryakova@bs.vsu.ru)

**Аннотация:** в статье рассматривается возможность использования веб-сайтов и мобильных приложений при изучении темы «Движение и фазы Луны». Приведены обзоры данных веб-сайтов и мобильных приложений.

**Ключевые слова:** мобильные приложения; веб-сайты; фазы Луны; астрономия.

В связи с растущей популярностью использования информационных технологий практически во всех сферах жизнедеятельности человека, растет спрос на создание качественных и эффективных веб-сайтов и мобильных приложений для облегчения деятельности человека. Этот процесс так же коснулся образования в целом, и изучения астрономии в частности.

Астрономия – наука наглядная, невероятно красивая, она в первую очередь базируется на наблюдениях. И вот тут возникает ряд сложностей. Во-первых, для изучения астрономии должна быть возможность наблюдения неба в телескоп, но далеко не у всех он есть. Во-вторых, даже при наличии телескопа, большая часть наблюдений проводится ночью, а днём можно наблюдать одно Солнце, и то только с использованием солнечного светофильтра [1]. Поэтому при изучении астрономии в образовательных учреждениях, зачастую нет возможности провести наблюдения за небесными объектами в рамках учебных занятий. В этом случае могут помочь цифровые технологии – различные программы, Интернет-ресурсы, приложения для планшетов и смартфонов.

В астрономии фактический материал предоставляют наблюдения за звёздным небом, движением Солнца, Луны, планет.

Луна – это единственный земной спутник, выполняющий вращение вокруг более 3,5 млрд. лет. То есть, Луна сопровождает человечество с момента его появления. Луна не имеет собственного свечения – она лишь отражает солнечные лучи.

Фазы Луны – периодическое изменение вида освещённой Солнцем части Луны на земном небе. Изменение вида Луны – смена её фаз – происходит от того, что Луна занимает различные положения относительно Земли и освещающего её Солнца. Фазы Луны постепенно и циклически меняются в течение синодического месяца (29,5 суток), как и орбитальное положение Луны при движении вокруг Земли и при движении Земли вокруг Солнца (рис. 1). В западной

культуре выделяют четыре основные фазы Луны – это новолуние, первая четверть, полнолуние и последняя четверть [3].



Рис. 1. Фазы Луны

Таким образом, Луна – это один из наиболее интересных для изучения небесных объектов.

Наиболее удобные периоды для наблюдения Луны начинаются со второго дня после новолуния до 2-3 дня после первой четверти, и аналогично – 2-3 день перед последней четвертью – 2 день до новолуния. Но не всегда есть возможность произвести непосредственные наблюдения за Луной, например, из-за погодных условий, подсветки города и т.п. А иногда просто хочется получить больше информации о самом наблюдаемом явлении, например, время наблюдения той или иной фазы Луны, ее название, освещенность, возраст, в каком созвездии находится Луна. В решении данных проблем и вопросов могут помочь следующие веб-сайты.

1) сайт «Гид в мире космоса». Раздел «Фазы Луны» (<https://spacegid.com/fazyi-lunyi>, рис. 2)

Данный календарь позволяет быть в курсе того, какая в данный момент Луна – растущая или убывающая, какая фаза и когда наступит следующая, при этом визуальное наблюдение за спутником не требуется.



Рис. 2. Сайт «Гид в мире космоса»

2) сайт «V-kosmose» (<https://v-kosmose.com/faza-lunyi-segodnya/>, рис. 3)

Не знаете какая сегодня или сейчас фаза Луны: растущая, убывающая, новолуние или полнолуние? Данная страница

предназначена прежде всего для того, чтобы каждый пользователь смог узнать в какой фазе находится Луна сегодня, в каком она знаке Зодиака, во сколько произойдет восход и закат Луны, какие сегодня лунные сутки, какая сегодня видимость Луны, время последнего и следующего полнолуния / новолуния и многое другое.



Рис. 3. Сайт «V-kosmose»

3) сайт «Prediapp moon» (<https://predicalendar.ru/>, (рис. 4)

На сайте можно узнать текущую фазу Луны, а так же заранее посмотреть какие будут следующие фазы и в какие дни. Можно изучить дополнительную информацию о Луне и еще множество других функций.

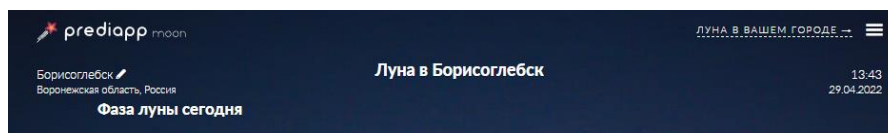


Рис. 4. Сайт «Prediapp moon»

4) сайт «AstroNews» (<https://www.astronews.ru/cgi-bin/moononline.cgi>, рис. 5)

Расчёт фаз Луны происходит в реальном времени, также приводятся даты бедующих основных лунных фаз. Читая новости на этом сайте, можно быть уверенным, что информация проверена и достоверна. Если это какое-то научное открытие, то обязательно будет указана ссылка на научную работу в архиве препринтов или на статью в авторитетном научном журнале.

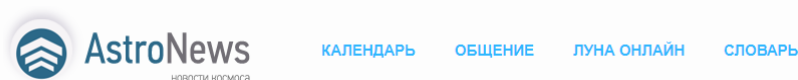


Рис. 5. Сайт «AstroNews»

Рассмотренные сайты содержат всю основную информацию о лунных фазах на сегодняшний день и последующие.

В качестве персональных устройств смартфоны идеально подходят для индивидуального неформального учения. Пользователь самостоятельно определяет, какими программами пользоваться и как. Мобильный телефон всегда под рукой, в отличие от компьютера.

В наше время появилось множество приложений для смартфонов, которые помогают человеку наблюдать за фазами Луны. Приведем примеры нескольких таких приложений (табл. 1 – 5).

Таблица 1. Приложение «Фазы Луны»


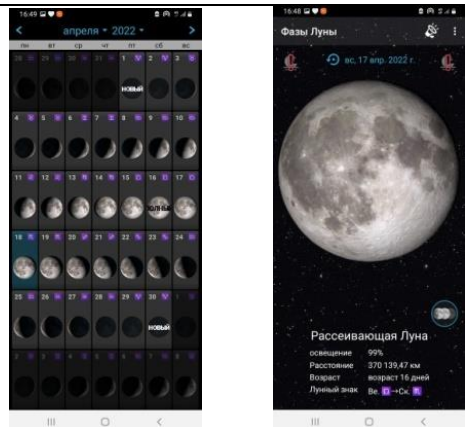

Иконка	
Размер файла	36 Мб
Язык интерфейса	Русский и английский
Доступность	Бесплатное, есть реклама /есть платный контент
Описание:	Держите Луну в вашей руке с этой потрясающей 3D симуляцией лунных фаз и обновлением данных в реальном времени. Вращайте Луну назад и вперед через её фазы. Приложение отображает всю необходимую информацию: восход/закат Луны, освещённость, название текущей фазы, знак зодиака, расстояние и возраст. Все это в элегантном интерфейсе. Также есть помесячный календарь, в котором можно увидеть, как Луна изменяться каждый месяц.
Преимущества	Это приложение использует симуляцию Лунной поверхности, созданную NASA Lunar Reconnaissance mission.
Недостатки	Не выявлены
Скриншоты приложения	

Таблица 2. Приложение «My Moon Phase-Lunar Calendar»

Иконка	
Размер файла	15 Мб
Язык интерфейса	Английский
Доступность	Бесплатное, есть реклама
Описание	Приложение оповещения о Луне для отслеживания лунного календаря, полнолуния и золотого часа.
Преимущества	Абсолютно бесплатно для всех функций, без покупок в приложении.
Недостатки	Нет русского интерфейса, поэтому подходит только тем, кто владеет английским языком.

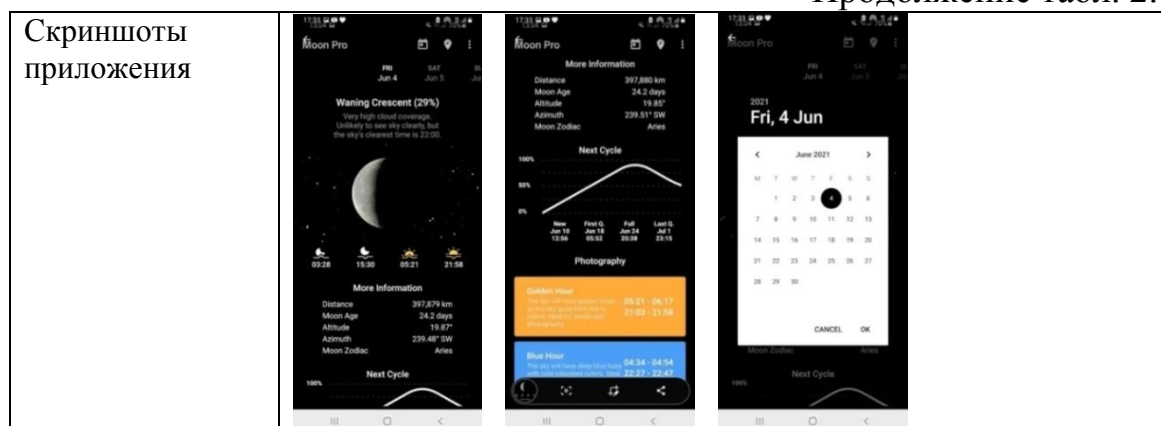


Таблица 3. Приложение «Moon Phase Calendar»

Иконка	
Размер файла	15 Мб
Язык интерфейса	Английский
Доступность	Бесплатное, есть реклама
Описание	По своей функциональности это приложение больше похоже на профессиональный инструмент, чем на развлекательное и познавательное программное обеспечение.
Преимущества	Красочное приложение.
Недостатки	Изображения – черно-белые. Английский интерфейс.
Скриншоты приложения	

Таблица 4. Приложение «Daff Moon Phase»

Иконка	
Размер файла	7,4 Мб
Язык интерфейса	Русский и английский язык
Доступность	Бесплатное/ есть платный контент
Описание	Одно из лучших приложений для фаз Луны и приложений для лунного календаря. Оно показывает текущую фазу Луны, а также календарь фаз полной луны, полную информацию о лунных затмениях, солнечных затмениях, длине дня, времени восхода и захода Солнца и т.д. В приложении пять виджетов, настраиваемые push-уведомления и информация о восьми основных планетах.

Преимущества	Приложение полностью бесплатное, без рекламы. Покупки в приложении являются необязательными пожертвованиями.
Недостатки	Нельзя сменить язык
Скриншоты приложения	

Таблица 5. Приложение «Luna Solaria – Moon & Sun»

Иконка	
Размер файла	2,8 Мб
Язык интерфейса	Английский
Доступность	Бесплатное / есть платный контент
Описание	Точные детали Луны и Солнца у вас под рукой в привлекательном интерфейсе. Просмотрите красивое изображение в реальном времени текущей фазы Луны с техническими данными, включая предстоящие фазы Луны.
Преимущества	Подходит для новичков в астрологии. Приложение предоставит вам описание каждого лунного дня, его символов, камней и характеристик.
Недостатки	Нельзя поменять язык
Скриншоты приложения	

Из всех рассмотренных мобильных приложений можем посоветовать приложение «Фазы Луны», так как им удобно и приятно пользоваться, оно имеет понятный интерфейс, использует симуляцию Лунной поверхности и отображает всю необходимую информацию.

Теоретический материал для изучения Луны, её движения и фаз можно получить в таких приложениях как энциклопедии. Например, в



энциклопедии «Астрономия, космология, астрофизика» есть раздел «Фазы Луны», в котором приводятся не только подробные теоретические данные по теме, но и рисунки, фотографии, а также анимации.

Таким образом, любое Android-устройство сегодня можно превратить в великолепный учебник по астрономии, инструмент для наблюдений [2].

Мобильные приложения и веб-сайты охватывают все области знаний и могут помочь с разными науками. Конечно, они не заменят полноценные занятия или астрономические наблюдения, но разобраться, что к чему и получить базовые знания очень даже помогут.

### **Список литературы**

1. Герасимова, А.М. Использование цифровых технологий на уроках астрономии / А.М. Герасимова. – URL : <https://infourok.ru/statya-po-astronomii-na-temu-ispolzovanie-cifrovih-tehnologiy-na-urokahastronomii-3826279.html> (дата обращения : 09.04.2022).

2. Пономарев, С.М. Использование приложений платформы андроид в преподавании астрономии / С.М. Пономарев, Л.Н. Пичугина // Педагогика : традиции и инновации : материалы IV Международной научной конференции (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2013. – С. 221-222. – URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/98/4671/> (дата обращения : 08.04.2022).

3. Фазы Луны. – URL : [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A4%D0%B0%D0%B7%D1%8B\\_%D0%9B%D1%83%D0%BD%D1%8B/](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A4%D0%B0%D0%B7%D1%8B_%D0%9B%D1%83%D0%BD%D1%8B/) (дата обращения : 09.04.2022).

Плужникова Мария Николаевна, студент технологического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», специальность 44.02.01 Дошкольное образование, г. Борисоглебск

Мещерякова Елена Сергеевна, старший преподаватель кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

**НРАВСТВЕННАЯ ПРОБЛЕМАТИКА  
«ПОВЕСТЕЙ БЕЛКИНА» А.С. ПУШКИНА**

Т. А. Поволоцкая

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [t\\_povolotskaya@mail.ru](mailto:t_povolotskaya@mail.ru)

**Аннотация:** в статье представлен анализ «Повестей Белкина» А.С. Пушкина. Данная работа выполнена на актуальную для современной науки тему, что подтверждается высоким интересом литературоведов к данной проблеме. Каждая повесть проанализирована с точки зрения нравственности, морали, раскрытия психологического портрета героев. Результаты исследования литературного источника способствуют формированию духовно-развитой личности читателя.

**Ключевые слова:** А.С. Пушкин; «Повести Белкина»; нравственность; мотив.

В болдинскую осень Пушкин создает «Повести Белкина». В них писатель предлагает нам такую реальность, в которой мы лично должны оказаться, и, по словам В. Непомнящего, каждый смотрит «...в это волшебное зеркальце по-своему...» [2 с. 49]. «...Но ум Пушкина предохраняет от всего глупого, а его благородство – от всего пошлого...» [4].

Все пять повестей записаны Иваном Петровичем Белкиным. В предисловии к ним «От издателя», записанном в форме жития, можно узнать о высоких моральных качествах рассказчика, унаследованных от честных и благородных родителей. Приверженность к праведному образу жизни, любовь к российской словесности, честность, кротость, умеренность – таковы черты нашего героя: «...Сие дружеских наших сношений нисколько впрочем не расстроило; ибо я, соболезнуя его слабости и пагубному нерадению, общему молодым нашим дворянам, искренно любил Ивана Петровича; да нельзя было и не любить молодого человека столь кроткого и честного. Иван Петрович вел жизнь самую умеренную, избегал всякого рода излишеств; никогда не случалось мне видеть его навеселе (что в краю нашем за неслыханное чудо почестья может); к женскому же полу имел он великую склонность, но стыдливость была в нем истинно девическая...» [3].

В данной книге писатель раскрыл проблемы положения в обществе «маленького человека» («Станционный смотритель»), нравственности («Выстрел»), любви («Барышня-крестьянка», «Метель»), жизненного пути («Гробовщик»).

Во всех произведениях нет четкого разграничения на резко отрицательных и положительных персонажей. Каждый герой показан с разных сторон, во всей многогранности и неоднозначности

характеров. «...Этот цикл – веское и серьезное слово Пушкина о современной ему русской жизни, об её ценностях и противоречиях...» [5; 6].

Повести объединены мыслью о семье, темой дома и быта, отражением повседневного общения родных людей. «...Описания счастливой любви или мирного семейного счастья, в каком бы жанре мы их ни обнаружили, сигнализируют о выражении идиллических мотивов...». «...Через быт в идиллическом мире воплощаются духовные отношения...» [5].

Идиллические мотивы «Повестей Белкина» проявляются, прежде всего, в дружелюбном общении персонажей: первую встречу А.Г.Н. с Дуней и Выриным, во время которой все трое беседовали, «как будто век были знакомы»; трогательная забота о Марье Гавриловне родителей в «Метели»; теплые взаимоотношения преобладают и в «Барышне-крестьянке». В произведении неоднократно упоминаются дружеские посиделки: в «Станционном смотрителе» – чаепитие, в «Гробовщике» – именины жены сапожника. «...Обретение героями домашнего очага (мотив всех пяти повестей) мыслится автором как награда и незаменимое благо...» [5].

В то же время в книге действуют не только мотивы гармонии и идиллии, но и мотивы раздора, эгоизма и обмана. Многим героям данного цикла характерны узость кругозора, непонимание того, что с ними происходит и что они совершают. Поэтому в «белкинских» повестях возникают различные конфликтные ситуации.

Герой повести «Гробовщик» раздражителен, нелюдим, ворчлив и мрачен. Об угрюмости Адриана говорится так: «...Он разрешал молчание разве только для того, чтоб журить своих дочерей, когда заставлял их без дела глазающих в окно на прохожих, или чтоб запрашивать за свои произведения преувеличенную цену...» [3]. О нем можно сказать, что он лживый и расчетливый человек: «...Ты не узнал меня, Прохоров, – сказал скелет. – Помнишь ли отставного сержанта гвардии Петра Петровича Курилкина, того самого, которому, в 1799 году, ты продал первый свой гроб – и еще сосновый за дубовый?...» [3].

В сцене, когда умерла купчиха Трюхина, Прохоров не сочувствует утрате близким, его лишь волнует денежная выгода: «...Купчиха Трюхина скончалась в эту самую ночь, и нарочный от ее приказчика прискакал к Адриану верхом с этим известием. Гробовщик дал ему за то гривенник на водку, оделся наскоро, взял извозчика и поехал на Разгуляй. <...> Адриан подошел к племяннику Трюхиной, молодому купчику в модном сюртуке, объявляя ему, что гроб, свечи, покров и другие похоронные принадлежности тотчас будут ему доставлены во всей исправности. Наследник благодарил его рассеянно, сказав, что о цене он не торгуется, а во всем полагается на его совесть. Гробовщик, по обыкновению своему, побожился, что

лишнего не возьмет; значительным взглядом обменялся с приказчиком и поехал хлопотать...»[3].

Однако наш персонаж не лишен совести, о чем свидетельствует его сон: «...Петр Петрович пошатнулся, упал и весь рассыпался. Между мертвецами поднялся ропот негодования; все вступились за честь своего товарища, пристали к Адриану с бранью и угрозами, и бедный хозяин, оглушенный их криком и почти задавленный, потерял присутствие духа, сам упал на кости отставного сержанта гвардии и лишился чувств...» [3].

Сон является предупреждением, чтобы Прохоров пересмотрел свои поступки и начал жить по совести.

В повести «Метель» поднимается проблема нравственно-духовного воспитания. Марья Гавриловна и Владимир Николаевич не послушались своих родителей: «...если мы друг без друга дышать не можем, а воля жестоких родителей препятствует нашему благополучию, то нельзя ли нам будет обойтись без нее?...» [3].

Героям принесла несчастье не сама по себе внезапно разыгравшаяся стихия, бедой обернулось здесь случайное появление в церкви Бурмина. «...Старый священник подошел ко мне с вопросом: «Прикажете начинать?» – «Начинайте, начинайте, батюшка», – отвечал я рассеянно. Девушку подняли. Она показалась мне недурна... Непонятная, непростительная ветреность...» [3]. В импульсивной выходке этого персонажа сказалось своеволие человека, не пожелавшего задуматься о чужих судьбах.

По мнению В. Сквозникова, это повесть о том, что счастьем обретения друг друга основная пара награждена за то, что у каждого из них чувство долга выдержало испытания. Прямо об этих понятиях в повести не говорится, но суть, на самом деле, состоит не в том, что молодые люди из-за метели попали в невыносимую ситуацию, а в том, что они сделали далее [1].

До счастливой развязки Бурмин жил с горестным чувством своей несвободы и непоправимой вины перед той, с которой легкомысленно обвенчался: он признается возлюбленной в непростительной ветрености и былой ошибке.

Мотивом данного произведения Пушкина движет именно понятие совести. В трех из пяти повестей пробуждение этого качества связано с осознанием быстротечности человеческой жизни. В «Гробовщике» это – глубокий обморок Адриана, в «Метели» – горячка у Марьи Гавриловны («две недели находилась у края гроба»). Наиболее очевидна связь совести и смерти в дуэльной истории «Выстрела» [1].

Обида Сильвио на графа Б. – своего рода центральное место повести «Выстрел» – глубока и драматична по своим последствиям, а вместе с тем нравственно неоправданна. Мечь героя порождена желанием быть первым и завистью к везучему и невероятно веселому

сослуживцу. Персонаж идентифицирует собственное человеческое достоинство со своим личным первенством, отсутствие которого он ощущает как нанесение урона его чести. И воплощается замысел мести молодым человеком как жестокая, издевательская проделка [5].

На первой дуэли спокойствие графа, его безразличие к происходящему вывели из себя Сильвио: «...Жизнь его была в моих руках, я глядел на него жадно, злобная мысль мелькнула...». «...Что пользы мне лишать его жизни, когда он ею вовсе не дорожит...» [3].

Свою злобную идею герой, однако, ощущает как некую сверхличную обязанность: он говорит, что не имеет «права подвергать себя смерти», пока не осуществил мести [5].

На второй встрече персонаж пытается увидеть в противнике то, чего не заметил шесть лет назад – растерянность, страх, отсутствие самообладания. Он желал убить не графа, а уничтожить в нем чрезмерную веру в себя, демонстративное безразличие, безразличное отношение к жизни и смерти – все то, что когда-то бесило Сильвио. И ему удалось это сделать. За это время граф изменился, теперь он обрел то, что боялся потерять: дом, любимую жену. Главный герой увидел перед собой самого обычного человека, которому свойственен страх. И Сильвио оставил его в покое: «...С меня довольно, предаю тебя твоей совести...» [3].

Персонаж повести – жертва своих страстей, однако данный опыт привел его к осознанию необходимости прощать своих врагов.

В «Барышне-крестьянке» беспочвенная, но ожесточенная и длительная ссора Берестова и Муромского грозит разрушить счастье полюбивших друг друга Алексея и Лизы. Примирение родителей – чистая случайность. Но и после решения конфликта почва для серьезных столкновений старшего поколения с молодым сохраняется. Отец, не желая считаться с чувствами сына, настаивает на выгодной женитьбе Алексея на дочери соседа: «...Ты женишься, или я тебя прокляну, а имение, как бог свят! продам и промотаю, и тебе полушки не оставлю!...» [3].

В этом произведении раскрывается проблема социальных предрассудков. В глазах молодого человека его и Лизу разделяет социальное положение. Оба героя оказываются выше предрассудков: юноша готов был жениться на простой девушке по любви. В итоге возлюбленные предстают в своем истинном образе, все разрешается как бы само собой. Они отличаются искренностью и бескорыстностью, они нравственно чисты, поэтому их ожидает счастливый итог.

В дополнение к вышесказанному стоит отметить, что герои данного цикла несут в себе печать ограниченности, но, вместе с тем, и человечности. Сильвио помешан на своей мысли о мнимой поруганной чести, но все же для него характерно сострадание, и он жалеет графа. Ограниченность и расчетливость присуща гробовщику,

но он не лишен совести. Сон выступает в качестве предупреждения, чтобы Адриан пересмотрел свою жизнь и поступки. Мотив судьбы звучит в повести «Метель»; здесь стихия хоть и играет большую роль, но многое зависит от самих героев. Бурмину так же характерна ограниченность, но, признав свою вину, герои обретают счастье. Лиза и Алексей успешно преодолевают жизненные препятствия, их не могут разделить ни ссора их родителей, ни их социальное положение, ни абсурдные стечения обстоятельств (когда Алексей знал Лизу как Акулину).

Все герои повестей по-своему вызывают интерес и сочувствие.

### Список литературы

1. Белый, А.А. «Повести Белкина»: перипетии совести / А.А. Белый. – Москва : ИМЛИ РАН, 2009. – 316 с. – URL : [http://white.narod.ru/Povesty\\_Belkina.htm#\\_ftn1](http://white.narod.ru/Povesty_Belkina.htm#_ftn1) (дата обращения : 15.02.2022).
2. Непомнящий, В. Да ведают потомки православных / В. Непомнящий // Литература в школе. – 1993. – № 2. – С. 238-245.
3. Пушкин, А.С. Собрание сочинений : в 6 томах. Том 4. – Москва : Правда, 1969. – URL : <https://ilibrary.ru/text/89/p.1/index.html> (дата обращения : 09.04.2022).
4. Розанов, В.В. Возврат к Пушкину / В.В. Розанов // Литература в школе. – № 4. – 1989. – URL : <http://pushkin-lit.ru/pushkin/articles/rozanov-vozvrat-k-pushkinu.htm> (дата обращения : 15.02.2022).
5. Хализев, В.Е. Цикл А.С. Пушкина «Повести Белкина»: учебное пособие / В.Е. Хализев, С.В. Шешунов. – Москва : Высшая школа, 1989. – 80 с.

Поволоцкая Татьяна Андреевна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Русский язык и литература. Английский язык, г. Борисоглебск

**ВНЕУРОЧНАЯ РАБОТА КАК УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ  
ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ИЗУЧЕНИЯ  
НАЧАЛЬНОГО КУРСА МАТЕМАТИКИ**

А. Д. Пометова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [n.pometova2018@yandex.ru](mailto:n.pometova2018@yandex.ru)

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема создания дидактических условий для достижения младшими школьниками личностных образовательных результатов изучения учебного предмета Математика. Актуальность исследования обусловлена требованиями современных образовательных стандартов каждого уровня общего образования. Показано и экспериментально обосновано значение внеурочной работы в формировании комплекса личностных характеристик младшего школьника (внутренней позиции, мотивов учения, морально-этической ориентации).

**Ключевые слова:** личностные образовательные результаты; самоопределение; смыслообразование; морально-этическая ориентация; внеурочная работа.

Задача современной школы состоит в том, чтобы повысить мотивацию к обучению у младших школьников и заинтересовать преподаваемым предметом, а также создать и реализовать педагогические условия, способствующие достижению установленных федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее – ФГОС НОО) образовательных результатов, одним из видов которых являются личностные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования (далее – ООП НОО).

Изучение математики в начальной школе имеет особое значение в развитии младшего школьника и вносит значительный вклад в достижение им личностных результатов образования на данном уровне. Приобретённые обучающимся умения становятся показателями сформированной функциональной грамотности и предпосылкой успешного дальнейшего обучения в основном звене школы.

Личностными результатами, формирующимися при освоении учебного предмета Математика в начальной школе, являются:

- умения осознавать необходимость изучения математики с целью адаптации к жизненным ситуациям;
- общая культура человека;
- умения применять правила совместной деятельности со сверстниками, проявлять способность договариваться, лидировать,

следовать указаниям, осознавать личную ответственность и объективно оценивать свой вклад в общий результат;

– умение оценивать свои успехи в изучении математики, намечать пути устранения трудностей [6];

– становление основ гражданской российской идентичности, уважения к своей семье и другим людям, своему Отечеству;

– принятие социальной роли «ученика», осознание личностного смысла учения и интерес к изучению математики;

– самостоятельность и личная ответственность за свои поступки, способность к рефлексивной самооценке собственных действий и др. [4; 5].

Личностные образовательные результаты, по А.Г. Асмолову, систематизируются в определённые блоки [1]:

– самоопределение обучающихся (внутренняя позиция, самооценка, самоуважение, основы гражданской идентичности);

– смыслообразование (мотивы учения, познавательный интерес, учебная самостоятельность, профессиональная ориентация, индивидуальная образовательная траектория);

– морально-этическая ориентация воспитанников (нравственные нормы, этические чувства, ценностно-смысловые установки, моральная децентрация, социальные компетенции, опыт межличностных отношений, правосознание).

В целях диагностики исходного уровня формирования личностных результатов младших школьников нами проведен констатирующий эксперимент в МБОУ БГО Борисоглебская СОШ № 5 с обучающимися третьих классов. Использовались диагностические методики, определяющие сформированность отдельных личностных качеств (критериев) каждой из указанных выше групп личностных результатов.

Исходный уровень личностных результатов обучающихся третьих классов, относящихся к блоку самоопределение, выявлялся с помощью диагностической методики «Кто Я?» (М. Кун). Данная методика представляет собой нестандартизированное самописание. Испытуемым предлагается 20 раз разными способами ответить в письменной форме на вопрос «Кто Я?».

Исходный уровень смыслообразования, как личностного результата младшего школьника, определялся с использованием таких диагностических методик, как «Беседа о школе» (Т.А. Нежнова), «Незавершённая сказка» (А.Г. Асмолов), «Шкала выраженности познавательного интереса» (Г.Ю. Ксенозова).

Исходный уровень морально-этической ориентации, как личностного результата младшего школьника, исследовался с использованием методик «Незаконченные предложения», «Что такое



хорошо и что такое плохо», «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина), «Как поступить» (О.А. Карабанова, С.В. Молчанов).

Результаты проведённой диагностики показали следующее:

1. Опрошенные обучающиеся продемонстрировали незначительное преобладание положительных суждений о себе при самооценивании или преобладание нейтральных суждений (амбивалентное или недостаточно позитивное самоотношение).

2. Большинство третьеклассников продемонстрировали второй (средний) уровень смыслообразования (внутренней позиции школьника) (63,33% в 3 «А» классе и 54,84% в 3 «Б» классе), они ориентированы на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни по сравнению с учебными аспектами. Эти же обучающиеся показали преимущественно удовлетворительный уровень познавательного интереса.

3. Большинство охваченных диагностикой обучающихся (93,33% в 3 «А» классе и 93,55% в 3 «Б» классе) продемонстрировали знание моральных норм, умение правильно оценивать поступки, следовать в своём поведении моральным нормам, помощи, правдивости. Однако примерно 40 % третьеклассников выразили неуверенность в такой готовности даже на вербальном уровне и неумение аргументировать необходимость выполнения моральной нормы.

Одним из основных дидактических условий формирования комплекса социально-значимых качеств личности обучающихся, а значит и достижения личностных результатов обучения математике, является внеурочная работа. В рамках реализации ФГОС НОО внеурочная деятельность понимается как образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличающихся от классно-урочной, направленная на достижение планируемых результатов и освоения основной образовательной программы начального общего образования [2].

Внеурочная работа по математике имеет ряд особенностей по сравнению с классно-урочной формой обучения:

1. Математический материал на внеурочных занятиях подбирается с учётом знаний и умений обучающихся. При этом задания, подбираемые для внеурочных занятий по математике, не обязательно должны быть связаны с текущим программным материалом.

2. Занимательность подобранного материала по форме или содержанию. На внеурочных занятиях чаще всего используются игровые формы и элементы соревнования с целью более свободного выражения своих чувств младшими школьниками во время внеурочной работы.

3. Классно-урочная форма чаще всего используется для учеников, которые объединены в один коллектив по возрастному признаку, а внеурочная работа отличается тем, что дети одного класса или обучающиеся разных классов объединяются в группы, которые создаются на добровольных началах.

Учитывая развивающий характер и занимательность содержания математического материала, мы разработали рабочую программу курса внеурочной деятельности «Для тех, кто любит математику» и вовлекли заинтересовавшихся обучающихся 3 «А» класса названной выше школы (выступившей экспериментальной базой проведённого исследования) в её освоение. Программа разработана на основе авторской программы М.И. Моро и С.И. Волковой [3; 4] и реализовывалась в течение одного учебного года.

Цель реализуемой программы состояла в создании условий для удовлетворения потребностей обучающихся путём общеинтеллектуального развития, формирования устойчивого интереса к математике, развития готовности и способности школьников к саморазвитию, сформированности мотивации к учению и познанию в процессе достижения личностных результатов во внеурочной деятельности. Задачами программы являлись создание благоприятных условий для общеинтеллектуального развития, формирование готовности и способности школьников к саморазвитию; формирование мотивации к учению и познанию; развитие мыслительных операций; формирование умения самостоятельно выполнять определённые учителем виды работ, понимая личную ответственность за результат.

При реализации программы разработанного курса внеурочной деятельности использовались следующие формы организации образовательного процесса: фронтальная работа, групповая и индивидуальная работа и виды занятий: проблемно-ценностная дискуссия, экскурсия, круглый стол, математический кружок, математический вечер, викторина, творческая группа, математический уголок, научная лаборатория, школа юного математика, математический бой, олимпиада. Обучающиеся включались в такие виды деятельности, как: познавательная деятельность, проблемно-ценностное общение, проектная деятельность, игровая деятельность, коллективное творческое дело, практическая работа.

Названные виды занятий при реализации курса внеурочной деятельности «Для тех, кто любит математику» строились в соответствии со следующими принципами, определёнными А.Т. Халиуллиной [7]:

– принцип системности, который подразумевает создание системы внеурочной работы с младшими школьниками, в которой устанавливаются взаимосвязи между основными компонентами

организуемой деятельности – целевым, содержательно-деятельностным и оценочно-результативным;

– принцип гуманистической направленности, предполагающий учёт интересов и потребностей детей, создание условий для формирования у младших школьников умений и навыков самореализации, самопознания;

– принцип креативности, предусматривающий развитие творческой активности школьников во внеурочной деятельности;

– принцип вариативности, провозглашающий возможность свободы выбора и добровольного участия во внеурочной деятельности;

– принцип успешности и социальной значимости – достижение успеха школьников осуществляется с помощью усилий организаторов внеурочной работы. Главное, чтобы результаты, достигаемые ребёнком, были лично значимы не только для окружающих, но и для одноклассников, и для педагогов.

Оценивание результатов освоения обучающимися запланированных результатов освоения курса осуществлялось систематически в следующих формах: тестирование, практические работы, творческие работы учащихся (проект), участие обучающихся в математических олимпиадах (конкурсах), контрольные задания.

Повторная диагностика личностных качеств третьеклассников, соответствующих трём блокам названных выше личностных результатов, показала определённую положительную динамику:

1. Снизилось количество обучающихся с низким уровнем самопринятия (в 3 «А» классе – на 6 человек, в 3 «Б» классе – на 4 человека), увеличилось общее количество обучающихся с положительным самоотношением. При этом в 3 «А» классе (экспериментальном) позитивная динамика названных показателей более выражена.

2. В 3 «А» классе не стало обучающихся с отрицательным отношением к школе, в то время как в 3 «Б» классе они остались. Увеличилось количество детей, продемонстрировавших второй (средний) уровень смыслообразования (внутренней позиции школьника) и появились учащиеся с третьим уровнем смыслообразования, продемонстрировавшие сочетание ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни. В 3 «А» классе позитивная динамика названных показателей также выражена ярче.

3. Количество обучающихся, продемонстрировавших знание моральных норм, умение правильно оценивать поступки, следовать в своём поведении моральным нормам, помощи, правдивости осталось на высоком уровне. При этом уменьшилось количество учеников 3 «А» класса, выразивших неуверенность в готовности прийти на помощь и действовать в соответствии с нормами правды, а также

неумение аргументировать необходимость выполнения моральной нормы.

Эксперимент показал, что включение обучающихся в активные формы внеурочной деятельности способствует эффективному формированию комплекса личностных результатов освоения учебного предмета Математика и основной образовательной программы начального общего образования в целом.

### Список литературы

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли : пособие для учителя / А.Г. Асмолов [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Кисляков, А.В. Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования / А.В. Кисляков : материалы II Всероссийской научно-практической конференции / под ред. А.В. Щербакова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 416 с.
3. Моро, М.И. Математика. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1-4 классы : пособие для учителей общеобразовательных организаций / М.И. Моро, С.И. Волкова, С.В. Степанова и др. – Москва : Просвещение, 2014. – 124 с.
4. Моро, М.И. Программа «Для тех, кто любит математику». 3 класс / М.И. Моро, С.И. Волкова. – М. : Просвещение, 2017. – 64 с.
5. Петерсон, Л.Г. Математика. Рабочая программа системы «Учусь учиться» 1-4 классы : учебно-методическое пособие / Л.Г. Петерсон. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. – 224 с.
6. Примерная рабочая программа начального общего образования по математике. – URL : [https://edsoo.ru/Primernaya\\_rabochaya\\_programma\\_nachalnogo\\_obschego\\_obrazovaniya\\_predmeta\\_Matematika\\_proekt\\_.htm](https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_nachalnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Matematika_proekt_.htm) (дата обращения : 11.02.2022).
7. Халиуллина, А.Т. Организация внеурочной деятельности по математике в соответствии с требованиями ФГОС / А.Т. Халиуллина. – URL : <https://nsportal.ru/shkola/matematika/library/2019/10/13/organizatsiya-vneurochnoy-deyatelnosti-po-matematike-v> (дата обращения : 25.02.2022).

Пометова Анастасия Дмитриевна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование. Дошкольное образование, г. Борисоглебск

**МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ  
ПРОЦЕССЕ ПО МАТЕМАТИКЕ**

И. И. Пятибратова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [piatibratova@mail.ru](mailto:piatibratova@mail.ru)

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема формирования исследовательских умений младших школьников как метапредметного результата начального общего образования. Актуальность освещаемой проблемы предопределена требованиями федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Автор подчёркивает необходимость целенаправленного управления самостоятельной исследовательской деятельностью младших школьников со стороны учителя и родителей обучающихся и предлагает методические инструменты этого процесса.

**Ключевые слова:** учебное исследование; проектно-исследовательская деятельность; познавательные универсальные учебные действия; паспорт (дорожная карта) проектно-исследовательской деятельности.

Актуальность проблемы формирования исследовательской деятельности школьников предопределена соответствующими требованиями федеральных государственных образовательных стандартов каждого уровня общего образования. Исследовательские умения относят к группе познавательных универсальных учебных действий, которые формируются в образовательном процессе по всем учебным предметам, а также во внеурочной деятельности и являются одной из обязательных групп образовательных результатов изучения учебного предмета и освоения основной образовательной программы в целом.

На уровне начального общего образования уместно говорить об учебно-исследовательской деятельности или учебном исследовании, основным результатом которого является субъективно новое знание, открытое обучающимся в процессе специально выстроенной целенаправленной самостоятельной познавательной и практической деятельности под руководством педагога или родителя. В связи с этим исследовательская деятельность может быть организована учителем непосредственно на уроке математики в целях:

- открытия обучающимися нового знания (способа действия);
- выявления связей и зависимостей между изучаемыми понятиями и явлениями;
- выявления свойств и особенностей изучаемого объекта, явления или понятия;

- нахождения способа решения проблемы или учебной задачи;
- проверки правильности решения проблемы или учебной задачи;
- обобщения и систематизации изученного;
- составления нового интеллектуального продукта (интеллектуальной карты, схемы, модели, аналитической или сравнительной таблицы и др.).

При этом большое значение имеет фасилитативная функция учителя, организующего, сопровождающего исследовательскую деятельность обучающихся на уроке, и, в том числе, являющегося активным её участником.

Исследовательская деятельность младших школьников на уроке математики «запускается», если учитель:

1) инициирует аналитико-синтетическую деятельность обучающихся вопросами и заданиями вида:

- Чем похожи?
- Чем отличаются?
- Какой вывод можно сделать из наблюдений?
- Как изменится ..., если...?
- Пронаблюдай за изменением ... при увеличении (уменьшении)....
- Найди закономерность и продолжи...
- Найди признак ... и раздели на группы ...
- Сравни, не вычисляя...
- Сравни ... и сформулируй ...
- Проверь вывод, выполнив упражнение (вычисление) ...
- Проведи исследование решения задачи.
- Проверь правильность вычисления (выполнения задания), используя знания...

2) организует деятельность обучающихся по моделированию и анализу моделей в процессе введения математических понятий, свойств, отношений;

3) применяет технологию проблемного обучения на уроках открытия новых знаний;

4) использует приёмы технологии развития критического мышления при обобщении изучаемых понятий (кластер, бортовой журнал, аналитическая таблица, чтение с пометами и др.);

5) активизирует работу обучающихся с различными источниками информации (справочники, словари, научно-популярные тексты и др.);

6) включает обучающихся в практическую деятельность по сбору, организации и математической обработке информации. Например, проведи опрос своих одноклассников и узнай, сколько времени каждый из них тратит ежедневно на дорогу из дома в школу и из школы домой. Вычисли, сколько времени в дороге, в среднем, проводят обучающиеся за учебную неделю (месяц).

Во внеурочное время исследование, чаще всего, осуществляется обучающимся в рамках выполнения проекта, что объясняет использование термина проектно-исследовательская деятельность в образовательной практике начальной школы. Основными целями проектно-исследовательских работ по математике в начальной школе, на наш взгляд, являются следующие:

1) формирование умений применять освоенные математические знания в жизненной практике, осознание связи математики с жизнью, а, в связи с этим, необходимости её изучения;

2) формирование способности самостоятельного приобретения и расширения знаний посредством целенаправленной работы с различными источниками информации.

По мнению большинства учителей-практиков, младший школьник не способен в полной мере самостоятельно выполнить исследование. Уместно говорить об элементах исследования, а также о необходимости сопровождения исследовательской деятельности обучающихся учителем и помощи родителей. Эффективным методическим инструментом, обеспечивающим методическое сопровождение и опосредованное руководство внеурочной учебно-исследовательской деятельностью младших школьников, является паспорт (дорожная карта) учебно-исследовательской (проектно-исследовательской) деятельности. Структура данного методического инструмента, как правило, определяется логикой проведения исследования, содержит его этапы [1; 2] и подробные рекомендации (инструкции) по проведению, оформлению и презентации его результатов. Приведём пример паспорта (дорожной карты) проектно-исследовательской деятельности по математике на тему «Математика ремонта».

Пример паспорта (дорожной карты) исследовательского проекта

№	Компоненты паспорта	Описание исследовательского проекта
1.	ФИО участника	Указываются данные ученика(ов)-исполнителя(лей) проекта
2.	Тема проекта	Математика ремонта своей комнаты
3.	Актуальность проекта	Каждая семья и каждый человек в жизни неоднократно сталкивается с необходимостью ремонта своего жилья. В этом ему оказывают значительную помощь знания, освоенные при изучении учебного предмета Математика
4.	Проблема исследования	Что нужно знать и какие математические знания необходимо применить при ремонте своей комнаты?
5.	Объект исследования	Величины, числовые значения которых используются при ремонте помещения (длина; периметр; площадь; нормы расхода, цена и стоимость строительных материалов и др.)
6.	Цель проекта	Актуализация и применение математических знаний для выполнения расчётов, необходимых для ремонта комнаты (квартиры)

Продолжение

7.	Задачи проекта	<ul style="list-style-type: none"> <li>– научиться выполнять замеры и расчёты для выполнения ремонта помещения и закупки необходимых строительных материалов;</li> <li>– научиться рассчитывать общую сумму затрат на проведение ремонта;</li> <li>– научиться определять и выбирать оптимальный по цене и качеству вариант ремонта</li> </ul>
8.	Гипотеза исследования	<p>Ремонт жилого помещения может пройти с наименьшими ресурсными и денежными затратами, если:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– самостоятельно осуществить необходимые замеры (измерения);</li> <li>– применить математические знания для проведения расчётов количества и стоимости необходимых материалов;</li> <li>– правильно рассчитать примерную общую стоимость ремонта, включая затраты на оплату работы специалистов</li> </ul>
9.	Методы исследования	<p>Теоретические: изучение литературных источников; анализ, синтез, обобщение.</p> <p>Эмпирические: беседа с родителями и специалистами, выполняющими ремонтные работы; измерение величин, данные которых необходимы для ремонта комнаты; изучение ценовой политики строительных магазинов; составление и решение задач-расчётов</p>
10.	Тип проекта (по продолжительности)	Средней продолжительности (от двух недель до одного месяца)
11.	Этапы реализации проекта, краткое их описание	<p>1. Подготовительный (вводный) этап:</p> <p>1.1. Выбор темы и ее конкретизация.</p> <p>1.2. Определение цели, формулирование задач.</p> <p>1.3. Выдача письменных рекомендаций участнику проекта (паспорт проектно-исследовательской работы, график и т.д.).</p> <p>1.4. Установление процедур и критериев оценки проекта и формы его представления.</p> <p>2. Поисково-исследовательский этап:</p> <p>2.1. Поиск и подбор источников информации.</p> <p>2.2. Изучение и анализ информации. Организация (конспектирование / реферирование) информации.</p> <p>2.3. Подготовка к исследованию и его планирование.</p> <p>2.4. Проведение исследования. Сбор и систематизация материалов (фактов, результатов) в соответствии с целями и жанром работы, подбор иллюстраций/фото- и видео-материалов:</p> <p>2.4.1. Подобрать и изучить литературу по теме исследования. Выяснить, какую информацию необходимо знать, чтобы рассчитать затраты на ремонт.</p> <p>2.4.2. Провести беседу с родителями, определить виды ремонтных работ и необходимые материалы и инструменты.</p>



	Этапы реализации проекта, краткое их описание (продолжение)	<p>2.4.3. Провести беседу с мастерами-ремонтниками, выяснить средний расход материалов для ремонта стен, потолка, пола, стоимость различных видов ремонтных работ. Составить таблицу расхода материалов для ремонта стен, пола, потолка; с расценками на различные виды ремонтных работ.</p> <p>2.4.4. Собрать информацию о видах материалов для ремонта и ценах на материалы и инструменты для ремонта в строительных магазинах. На основе анализа, определить оптимальные по цене материалы. Составить таблицу с ценами на материалы и инструменты для ремонта.</p> <p>2.4.5. Провести необходимые замеры, составить задачи и рассчитать площадь пола, стен и потолка, площадь напольного покрытия; периметр плинтуса для пола и потолка, общий расход обоев, общий расход краски для покрытия потолка и др. Составленные задачи и их решения (расчёты) занести в блокнот.</p> <p>2.4.6. Составить задачи и рассчитать затраты на приобретение необходимых для ремонта материалов и инструментов. Вычислить общую сумму затрат на ремонт, включая оплату работы. Составленные задачи и их решения (расчёты) занести в блокнот.</p> <p>2.4.7. Составить блокнот с результатами замеров и расчётов.</p> <p>2.5. Организационно-консультативные занятия. Промежуточные отчёты, обсуждение альтернатив, возникших в ходе выполнения проекта.</p> <p>3. Трансляционно-оформительский этап:</p> <p>3.1. Предзащита проекта (в классе).</p> <p>3.2. Доработка проекта с учетом замечаний и предложений.</p> <p>3.3. Подготовка к публичной защите проекта:</p> <p>3.3.1. Определение программы и сценария публичной защиты, распределение заданий внутри группы (медиаподдержка, подготовка аудитории, видео- и фотосъемка и проч.);</p> <p>3.3.2. Стендовая информация о проекте.</p> <p>4. Заключительный этап:</p> <p>4.1. Публичная защита проекта.</p> <p>4.2. Подведение итогов, конструктивный анализ выполненной работы</p>
12.	Оборудование для проведения исследования	Измерительные инструменты (рулетка), блокнот и карандаш для записей, карандаш, фотоаппарат, калькулятор, компьютер, принтер
13.	Продукт проекта	Блокнот со сметой расходов на ремонт своей комнаты
14.	Перспектива проекта	Освоенные в процессе выполнения проектно-исследовательской работы знания, умения и навыки могут быть использованы для проведения расчётов и составления проекта сметы на ремонт всей квартиры, классной комнаты и других помещений.

15.	Рекомендуемые источники информации	1. Что нужно знать, начиная ремонт? <a href="https://www.inmyroom.ru/posts/7076-chto-nuzhno-znat-nachinaya-remont-v-kvartire-8-tsennyh-rekomendatsiy">https://www.inmyroom.ru/posts/7076-chto-nuzhno-znat-nachinaya-remont-v-kvartire-8-tsennyh-rekomendatsiy</a> 2. С чего начать ремонт: пошаговая инструкция <a href="https://realty.rbc.ru/news/60eb384b9a7947a16006">https://realty.rbc.ru/news/60eb384b9a7947a16006</a> 3. Математический справочник <a href="http://math4school.ru/spravochnik.html">http://math4school.ru/spravochnik.html</a>
-----	------------------------------------	---

Паспорт (дорожная карта), как методический инструмент проектно-исследовательской деятельности, обеспечивает исполнителя проекта конкретными рекомендациями по выполнению необходимых видов исследования на каждом его этапе, оказывает определённую помощь родителям обучающихся, как консультантам исполнителей исследования, а также позволяет учителю осуществлять опосредованное руководство и промежуточный (пошаговый) контроль а, при необходимости, коррекцию выполнения плана и результатов исследования.

Систематическое применение описанных выше методических приёмов сопровождения исследовательской деятельности обучающихся в образовательном процессе по математике, способствует формированию у младших школьников готовности к самостоятельному выполнению исследования, комплексу исследовательских познавательных универсальных учебных действий, а также формирует функциональную грамотность обучающегося как основной результат начального математического образования.

### Список литературы

1. Учебные исследования и проекты в школе : технологии и стратегии реализации : методическое пособие / О. Б. Даутова, О. Н. Крылова, Ю. А. Баранова [и др.]; под общ. ред. О. Б. Даутовой, О. Н. Крыловой. – Санкт-Петербург : КАРО, 2019. – 208 с. – URL : <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=574036> (дата обращения: 24.04.2022).
2. Этапы исследовательской работы и проекта // Обучонok. – URL : <https://obuchonok.ru/etapy> (дата обращения : 24.04.2022).

Пятибратова Ираида Ивановна, доцент, канд. пед. наук, заведующий кафедрой теории и методики начального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

**О НЕКОТОРЫХ ВОЗМОЖНОСТЯХ  
ПРИМЕНЕНИЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ  
ПРОЦЕССЕ СТУДЕНТОВ ВЫПУСКНЫХ КУРСОВ  
БОРИСОГЛЕБСКОГО ФИЛИАЛА  
ВОРОНЕЖСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**

А. Т. Рябых

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [ryabyh20011@mail.ru](mailto:ryabyh20011@mail.ru)

**Аннотация:** в статье рассматриваются возможности применения кейс-технологии в БФ ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет» на примере дисциплины Методика преподавания русского языка и литературного чтения. Раскрываются критерии оценивания профессиональных компетенций студентов выпускных курсов и приводятся соответствующие методические материалы для проверки профессиональных компетенций студентов.

**Ключевые слова:** студент; высшее образование; образовательный процесс; кейс-технология; профессиональные компетенции; критерии оценивания.

Педагог С.И. Заир-Бек утверждает, что «технология кейс-стади – это техника обучения, использующая описание реальных педагогических и социальных ситуаций» [1, с. 109]. Действительно, студенты выпускных курсов при решении такого вида заданий должны уметь:

- выполнять качественный анализ предложенной практической ситуации;
- выявлять основную проблему задания;
- представлять несколько вариантов решения проблемы педагогической ситуации;
- находить оптимальный вариант решения проблемы, затрагиваемой в педагогической ситуации.

Преимущество кейс-технологии над остальными современными педагогическими технологиями состоит в том, что главным её предназначением является:

- обучение основным навыкам работы с различными видами информации;
- подробный анализ педагогической проблемы;
- методические материалы, разработанные с применением кейс-технологии выступают хорошей базой для развития профессиональных компетенций студентов.

Целью нашей работы является применение материалов кейсов для диагностики сформированности профессиональных компетенций студентов выпускных курсов, обучающихся по направлению 44.03.05

Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) Начальное образование. Дошкольное образование (НО. ДО) в Борисоглебском филиале ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет» (БФ ВГУ) на примере дисциплины Методика преподавания русского языка и литературного чтения.

При разработке новой методики применения кейс-технологии для диагностики уровня сформированности профессиональных компетенций студентов были поставлены следующие задачи:

1) изучить теоретические основы применения кейс-технологии в организациях профессионального образования;

2) выделить критерии оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций студентов выпускных курсов, обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование, профили НО. ДО в БФ ВГУ;

3) разработать инструментарий оценки сформированности профессиональных компетенций будущих бакалавров.

В ходе знакомства с авторитетными литературными источниками по изучаемой теме нами было выявлено, что наиболее распространенной классификацией кейс-технологии является классификация, предложенная российскими учеными В. Давиденко и Н. Федяниным. Авторы выделяют «структурированный кейс, маленькие наброски, большие неструктурированные кейсы, первооткрывательские кейсы» [2, с. 137].

Н.В. Иванова утверждает, что «кейсы могут быть представлены в различной форме: от нескольких предложений на одной странице до множества страниц» [3, с. 154]. Наряду с этим автор акцентирует внимание на том, что при решении развернутых кейсов у студентов могут возникнуть трудности на начальных этапах работы с новой педагогической технологией.

Н.П. Колесник убежден в том, что: «Информация, которая представлена в текстовом виде и сопровождаемая грамотно подобранными иллюстративными материалами (таблицы, диаграммы, схемы, фотографии) воспринимается студентами качественнее, чем информация, представленная в виде аудио или видеозаписи. Не всегда существует возможность повторно прослушать или просмотреть материал. Именно по этой причине такая подача информации может привести к её искажению и определенным заблуждениям в процессе восприятия» [4, с. 168].

Известно, что кейс-технология относится к неигровым имитационным методам обучения. Важная особенность исследуемой нами технологии – конструирование педагогической проблемной ситуации, базой для которой становятся случаи и факты реальной жизни.

Кейсы имеют некоторые сходства с тематическими упражнениями и разноуровневыми задачами, однако есть два основных отличия, а именно:

- кейсы помогают студентам выпускных курсов приобрести практические навыки;

- учат находить несколько вариантов решения трудных педагогических ситуаций.

В современных образовательных стандартах (ОС) значительно повышен уровень временных нормативов, отводящихся на самостоятельную работу обучающихся. А.К. Колеченко считает, что для эффективного внедрения кейса в данный вид работы необходимо соблюдать следующие правила в организации учебной деятельности:

- рекомендовать решить кейс самостоятельно (предлагать в качестве обязательного домашнего задания);

- устанавливать четкие сроки выполнения задания;

- продумать вариативную систему оценивая решения;

- заранее определять технологическую модель занятия;

- своевременно проводить консультации с выпускными курсами.

Работа над решением кейса среди студенческой аудитории имеет следующую схему:

- вступительное слово преподавателя;

- постановка проблемных вопросов;

- организация работы студентов в малых группах;

- организация презентации решений в малых группах;

- организация общей дискуссии;

- обобщающее выступление преподавателя с его независимым анализом ситуации;

- оценивание студентов преподавателем» [5, с. 214].

В ходе нашей работы мы пришли к выводу, что кейс-технология может быть применена при диагностике сформированности профессиональных компетенций студентов выпускных курсов, обучающихся по направлению Педагогическое образование (профили Начальное образование. Дошкольное образование) в БФ ВГУ на примере дисциплины Методика преподавания русского языка и литературного чтения.

В ходе проверки уровня сформированности ПК-1 (готовность реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов) нами была использована методика «Вариативность современных образовательных программ», целью которой стала диагностика готовности реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов.

Обучающимся был представлен для решения кейс.

Содержание кейса:

Заполните предложенную таблицу, проанализируйте полученные данные и сформулируйте основные преимущества и недостатки образовательных программ по УМК «Школа России» и системе развивающего обучения Л.В. Занкова по предложенным критериям:

- авторы-разработчики программы;
- цель образовательной программы;
- задачи образовательной программы;
- принцип построения учебно-методического комплекса;
- используемые методы и технологии;
- содержание и особенности образовательной программы;
- критерии освоения программы;
- преимущества образовательной программы;
- недостатки образовательной программы.

Шкала оценивания:

Оценка «хорошо» ставится если:

1) студент грамотно излагает материал; ориентируется в материале, владеет профессиональной терминологией, осознанно применяет теоретические знания для решения кейса, но содержание и форма ответа имеют отдельные неточности;

2) ответ правильный, полный, с незначительными неточностями или недостаточно полный.

Оценка «удовлетворительно» ставится если:

1) студент излагает материал неполно, непоследовательно, допускает неточности в определении понятий, в применении знаний для решения кейса, не может доказательно обосновать свои суждения;

2) обнаруживается недостаточно глубокое понимание изученного материала.

По результатам диагностической работы была выявлена степень готовности реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов.

Для диагностики сформированности ПК-4 (способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов) была разработана методика «Роль планируемых результатов в образовательном процессе общеобразовательного учреждения».

Целью данной методики является диагностика способности использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов [7].

Обучающимся будет представлен кейс, который необходимо внимательно прочитать, а затем выполнить предложенное задание.

Содержание кейса.

Перед вами технологические карты уроков русского языка и литературного чтения, разработанные учителями-практиками. Изучите технологические карты и определите корректность формулировок предметных, метапредметных и личностных результатов. Результаты представьте в виде кластера.

1. УМК «Школа России», учебник «Русский язык» для 4 класса (1 часть) В.Н. Канакина, В.Г. Горецкий (страница 10).

2. УМК «Школа России», учебник «Литературное чтение» для 3 класса (часть) авторов Л.Ф.Климановой, В.Г. Горецкого (страница 12).

3. УМК «Школа России», учебник «Русский язык» для 1 класса (1 часть) В.Н. Канакина, В.Г. Горецкий (страница 76).

Шкала оценивания:

Оценка «хорошо» ставится если:

1) студент грамотно излагает материал; ориентируется в материале, владеет профессиональной терминологией, осознанно применяет теоретические знания для решения кейса, но содержание и форма ответа имеют отдельные неточности;

2) ответ правильный, полный, с незначительными неточностями или недостаточно полный.

Оценка «удовлетворительно» ставится если:

1) студент излагает материал неполно, непоследовательно, допускает неточности в определении понятий, в применении знаний для решения кейса, не может доказательно обосновать свои суждения;

2) обнаруживается недостаточно глубокое понимание изученного материала.

Данная диагностика позволила выявить уровень развития способности использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов [6].

Таким образом, использование кейс-технологии в образовательном процессе вуза поможет будущим бакалаврам приобрести навыки самостоятельной работы, грамотной и аргументированной защиты своей точки зрения, выработает навыки усидчивости и прилежности при выполнении заданий, сориентирует в выборе оптимального решения педагогической ситуации, и как следствие, положительно отразится на совершенствовании уровня освоения профессиональных компетенций [8]. Эти навыки очень востребованы в век современных и быстроразвивающихся технологий.

## Список литературы

1. Заир-Бек, С. И. Стратегии рефлексивного обучения студентов в педагогических вузах / С.И. Заир-Бек // Педагогика в вузе как учебный предмет : сборник научных трудов. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – С. 106-116.
2. Зайцева, Ж. Н. Открытое образование : предпосылки, проблемы и тенденции развития / Ж.Н. Зайцева, Ю.Б. Рубин. – Москва : МЭСИ, 2000. – 288 с.
3. Иванова, Н.В. Развитие представлений о среде в педагогической науке / Н.В. Иванова, М.А. Виноградова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2011. – № 4. – Т. 3. – С. 150-154.
4. Колесник, Н. П. Кейс-стади в интерактивном обучении педагогике. Методические рекомендации / Н.П. Колесник. – Санкт-Петербург : НП «Стратегия будущего», 2006. – 199 с.
5. Колеченко, А. К. Энциклопедия педагогических технологий : учебное пособие / А.К. Колеченко. – Санкт-Петербург : КАРО, 2006. – 386 с.
6. Некашина, Л. А. Моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе / Л.А. Некашина. – Москва : Педагогика, 1989. – 240 с.
7. Панина, Г.С. Современные способы активизации обучения : учебное пособие / Г. С. Панина. – Москва : Академия, 2006. – 176 с.
8. Покушалова, Л. В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов / Л.В. Покушалова // Молодой ученый. – 2011. – №5. – Т.2. – С. 155-157.

Рябых Анна Тимофеевна, магистрант технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Педагогика профессионального образования, г. Борисоглебск



## ТОЛЕРАНТНОСТЬ: СУЩНОСТЬ, ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ ЛИЧНОСТИ И ОБЩЕСТВА

О. А. Сараева, Е. Е. Плотникова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [saraevaolgavvv@gmail.com](mailto:saraevaolgavvv@gmail.com), [plotnikova\\_ee@mail.ru](mailto:plotnikova_ee@mail.ru)

**Аннотация:** в статье рассматриваются дефиниции понятия «толерантность» по различным источникам литературы. Отмечаются возрастные особенности формирования толерантного поведения у детей. Феномен толерантности анализируется как одна из актуальных и значимых проблем современности.

**Ключевые слова:** толерантность; Декларация принципов толерантности; терпимость; понимание; принятие; уважение.

Проблема формирования толерантности, особенно у подрастающего поколения, толерантных отношений в социуме отмечается в различных государственных и общественных структурах, в научных кругах, что подтверждает её актуальность.

Вопросы толерантности рассматриваются как в отечественной, так и в западной научной литературе. Представителями свободного воспитания (К. Н. Вентцель, М. Монтессори, Ж.-Ж. Руссо, Л. Н. Толстой и др.) неоднократно высказывались мысли, близкие к идеям толерантности. Размышления по заявленной проблеме можно найти у зарубежных исследователей: П. П. Николсон, К. Р. Поппер и др. [7].

Изучением особенностей формирования толерантности у подрастающего поколения занимались отечественные учёные: А. Г. Асмолов, А. М. Байбаков, О. С. Батурина, Г. В. Безюлева, И. В. Вицентий, Н. П. Едыгова, Ю. Е. Жмырова, Д. В. Зиновьев, В. М. Золотухин, Е. Ю. Клепцова, В. С. Кукушин, А. В. Кустова, А. Е. Кутейников, Е. Л. Луценко, М. А. Мазалова, М. С. Мацковский, С. Р. Мусифуллин, М. И. Рожков, П. В. Степанов, Т. С. Таюрская, Т. Ю. Фадеева, В. С. Чернявская, А. Р. Яруллина и др.

Термин «толерантность» имеет множество толкований и употребляется в различных отраслях естественных (биология, медицина и др.) и социальных (философия, социология, политология, религиоведение и др.) наук.

С позиции социологии, толерантность характеризуется как отказ общества от негативных чувств к чему-либо. Но отдельно взятый человек может испытывать любые чувства, в том числе и несогласие [3]. Именно этим вызвано желание по воспитанию толерантного восприятия «иного», отличного по религии, этнической и расовой группе, принадлежащего другой культуре. Как полагает Л. М. Дробижева, без мира и согласия в стране не могут быть решены

проблемы социально-экономических трансформаций, демократических преобразований общества. Негативизм и враждебность рождают только разрушительную солидарность. А общество, уставшее от травм, нуждается в позитивной солидарности. Вот почему толерантность в отношениях людей, социальных и этнических групп не только гуманитарная задача, но и социально-преобразующая, экономически необходимая потребность [4].

Большой рост нетерпимости во всех сферах жизни человека и общества подтолкнуло ЮНЕСКО к созданию Декларации принципов толерантности, которая была подписана в 1995 году. Цель данного документа: утвердить веру в основные права человека, достоинства или ценность личности; призвать к проявлению терпимости, интеллектуальной и нравственной солидарности, борьбы с расизмом, терроризмом, ксенофобией [2].

В вышеназванном документе, толерантность рассматривается как уважение, принятие и правильное понимание всего многообразия культур, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности. Толерантность – это добродетель, которая делает возможным достижение мира и ведет от культуры войны к культуре мира. Толерантность – это не уступка, снисхождение или притворство, а прежде всего активное отношение к действительности на основе признания универсальных прав и свобод человека. Наиболее эффективное средство предупреждения нетерпимости – воспитание [2].

А. А. Гусейнов трактует понятие толерантности как терпимые (неагрессивные) отношения между людьми, придерживающихся различных ценностных позиций. Речь идёт о таких ценностных различиях, которые не ограничиваются индивидуальными особенностями оценок и поведения в рамках одних и тех же принципов, но охватывают сами принципы, включая верования, убеждения, традиции и обычаи [1].

Подробно термин толерантности описывает И. В. Понкин: «Толерантность – искренняя, осознанно уважительная терпимость, специфическая психологическая установка, ориентирующаяся на уважительное восприятие чужой этнической и религиозной самобытности, других культур, обычаев и образа жизни, нравственных ценностей и мировоззренческих убеждений, проявлений человеческой индивидуальности как достойных уважения, связанная с активным психологическим процессом, направленным на внутреннее психологическое преодоление или ослабление нетерпимости и не восприятия «чужого» на уровне собственного менталитета, связанная с волевыми усилиями по ослаблению реакции на какой-либо неблагоприятный фактор в межрелигиозных, межнациональных и, в целом, межличностных

отношениях и стремлению к взаимопониманию и мирному сосуществованию [8, с. 52].

Толерантность проявляется по-разному в зависимости от ситуации. По мнению М. М. Кашапова, толерантность как личностный фактор, включает в себя намерения, личностные смыслы, ценности, которые влияют на поведение в обществе [5]. Человек может оставаться собой даже при сильном внешнем давлении и преобразовывать какие-либо конфликты по своему желанию.

Толерантность – это такое качество личности, которое нужно формировать с самого раннего возраста. Человеку при рождении уже «дана» способность к проявлению толерантных чувств, так называемая естественная (натуральная) толерантность, определяемая Е. В. Назаровой как один из видов толерантности [7]. Ребёнок в силу своих психологических особенностей не отделяет себя от внешнего мира, легко знакомится с окружающей средой, в том числе и с людьми, несмотря на свой возраст, пол, национальность, социальный статус.

В младшем школьном возрасте дети включаются в новую для себя систему социальных взаимоотношений, с которой они ранее не сталкивались. У детей этого возраста появляется более осознанное отношение к себе и окружающим. Выделяется система нравственных норм, которых нужно придерживаться, невзирая на обстоятельства.

Отечественные и зарубежные психологи и философы (А. Г. Асмолов, Г. Олпорт, М. Уолцер и др.) считают, что подростковый возраст оптимален для формирования толерантности. В этом возрасте ещё совершенно нет жизненного опыта, человек внушаем; происходит самоидентификация человеческих ценностей. Появляется интерес к общению за рамками привычного социума, проявляется потребность в понимании.

Правильное понимание оппонента, его принятие и уважение способствует гармонизации во внутреннем мире человека и формированию благоприятной обстановке в обществе. Толерантность нужна человеку в первую очередь для психологически комфортной жизни, ведь невозможно изменить мир так, как хочется, поэтому для собственного душевного благополучия нужно просто принять особенности других людей.

На подсознательном уровне, мы держим дистанцию с людьми, которые не похожи на нас. Если не проявлять терпимость к внешности, которая отлична от нашей, к внутренним качествам и привычкам человека, то можно провести всю жизнь в поисках «второго себя». Например, если вы любите фаст-фуд, а ваш собеседник сторонник здорового питания, это не повод прекратить с ним общение. Проявление толерантности – это принятие такого поведения как данности. Будь то любовь, религия и др.

Толерантность – это терпимость к другим людям, их верованию, внешности, поведению, мировоззрению, образу жизни. При обсуждении внедрения в учебно-воспитательный процесс различных форм по воспитанию толерантности обучающихся, противники данной идеологии ошибочно понимают термин толерантности, считают, что придётся мириться с насилием, расизмом, ущемлениями прав человека. Но эта точка зрения имеет место быть, на наш взгляд, из-за недостаточного количества знаний в изучении терминологии [9].

По нашему мнению, эффективность разрешения конфликтной ситуации толерантной личностью значительно выше. Человек, имеющий позицию, сформированные общечеловеческие ценности умеет защитить свои интересы бесконфликтными способами. В то же время он с уважением относится к точке зрения своего оппонента.

Таким образом, проанализировав научную литературу и нормативно-правовые источники по данной проблематике мы можем установить, что трактовка толерантности различными исследователями сводится к терпимости ценностных и социальных норм общества; готовности к принятию и общению с другими людьми, отличающимися по внешности, религии, убеждениям; уважению к разным видам культур, народов, уровню общественного развития; согласованности между религиозными объединениями, политическими, национальными и другими социальными группами. Из этого следует, что толерантность – важное качество личности, которое способствует осуществлению поликультурного диалога с людьми и обществом.

### **Список литературы**

1. Гусейнов, А. А. Этика : учебник / А. А. Гусейнов, Р. Г. Апресян. – Москва : Гардарики, 2000. – 472 с.
2. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией Генеральной конференции ЮНЭСКО 16 ноября 1995 г. – URL : [http : //www.un.org/russian/document/declarat/toleranc.htm](http://www.un.org/russian/document/declarat/toleranc.htm) (дата обращения : 14.02.2022).
3. Демократия : конфликтность и толерантность / под редакцией В.С. Рахманина. – Воронеж : ВГУ, 2002. – 402 с.
4. Дробижева, Л. М. Социология межэтнической толерантности / Л. М. Дробижева. – Москва : Издательство Института социологии РАН, 2003. – 221 с.
5. Кашапов, М. М. Конфликтная компетентность как основа толерантного воспитания оппонента / М. М. Кашапова // Толерантность в современном мире : опыт междисциплинарных исследований : сборник научных статей / под редакцией М. В. Новикова, Н. В. Нижегородцевой. – Ярославль : ЯГПУ, 2011. – С. 15-17.

6. Моисеева, С. А. Отражение идей межконфессиональной и межэтнической толерантности в прогрессивной педагогической мысли / С. А. Моисеева // Наука и современность. – 2011. – № 8. – С. 292-296.
7. Назарова, Е. В. Исследование видов и компонентов толерантности в педагогической деятельности / Е. В. Назарова // Вестник Псковского государственного университета (серия : Социально-гуманитарные и психолого-педагогические науки). – 2009. – №3. – С. 147-149.
8. Понкин, И. В. Толерантность и толерантизм в светском государстве / И. В. Понкин // Национальные интересы. – 2003. – № 3. – С. 50-55.
9. Попов, Д. Ю. Проблема воспитания толерантности у студентов организаций профессионального образования / Д. Ю. Попов, Е. Е. Плотникова // Актуальные вопросы современной науки и образования : материалы Научной сессии 2021 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». – Москва : Перо, 2021. – С. 308-312.

Сараева Ольга Андреевна, магистрант технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Педагогика профессионального образования, г. Борисоглебск

Плотникова Екатерина Евгеньевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

## РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ

С. М. Светлов

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [ssm1111999@gmail.com](mailto:ssm1111999@gmail.com)

**Аннотация:** статья посвящена проблеме развития пространственных представлений школьников при изучении геометрии. Рассмотрен вопрос стимулирования обучающихся к учебной деятельности с помощью различных средств обучения: программного продукта GeoGebra, приложения для смартфона XSection и трубогранников.

**Ключевые слова:** пространственные представления; пространственное мышление; геометрические построения; информационно-коммуникационные технологии; моделирование; трубогранники.

Пространственные представления у человека начинают развиваться ещё в дошкольном возрасте: от умения соотносить предмет с определенным местом в пространстве до определения направления относительно любого объекта и построения модели определенного места (например, детский рисунок своей комнаты).

Как правило, задачу развития пространственных представлений обучающихся возлагают на такой школьный предмет, как математика. Так, во ФГОС ООО, предметные результаты изучения предметной области «Математика и информатика» включают, в частности, следующие требования: «...овладение геометрическим языком; развитие умения использовать его для описания предметов окружающего мира; развитие пространственных представлений, изобразительных умений, навыков геометрических построений...» [8, с. 23]. В старшей школе требования расширяются и включают: «...владение основными понятиями о плоских и пространственных геометрических фигурах, их основных свойствах; сформированность умения распознавать на чертежах, моделях и в реальном мире геометрические фигуры; применение изученных свойств геометрических фигур и формул для решения геометрических задач и задач с практическим содержанием...» [9, с. 23]. Стоит также отметить, что задача развития пространственных представлений учащихся в большей степени реализуется при изучении геометрического материала, как на пропедевтическом этапе, так и при изучении систематического курса геометрии (в 7-9 и 10-11 классах).

Развитие пространственных представлений школьников является важнейшей задачей для изучения не только геометрии, но и других учебных предметов. Без полноценно сформированных пространственных представлений выпускник школы не будет обладать хорошим пространственным воображением, которое

необходимо при освоении таких профессий, как инженер, IT-специалист, дизайнер и многих других.

Пространственные представления школьника являются предпосылкой для формирования его пространственного мышления. По мнению И. Я. Каплунович, под пространственным мышлением понимается «...процесс создания пространственных образов и установления отношения между ними путём оперирования самими образами и их элементами» [4, с. 152].

Развитие пространственного мышления учащихся должно происходить в течение всего курса геометрии средней школы. С первых уроков геометрии необходимо выстраивать чёткое соответствие словесных определений геометрических понятий их графическим образам.

В настоящее время наблюдается низкий уровень развития пространственного мышления у школьников, о чем свидетельствуют результаты ЕГЭ по математике 2021 года [11]. Дело в том, что в школах практически отсутствует система развития пространственного мышления и контроля его уровня. В современных реалиях учителя чаще начинают пропускать ту часть геометрического материала, которая в большей степени развивает пространственное мышление (например, задачи на построение) из-за нехватки времени. Ещё одной из возможных причин является разделение геометрии на систематические курсы планиметрии (7-9 классы) и стереометрии (10-11 классы), т.е. отсутствие взаимопроникновения этих курсов [5].

Для изучения курса стереометрии у учащихся должно быть в достаточной мере сформировано пространственное мышление. Из психологии известно, что младший подростковый возраст является лучшим периодом для оперирования пространственными образами, а это значит, что развивать пространственные представления нужно уже в 5-6 классах.

Так, И. В. Аслаян предлагает использование фузионистского подхода при изучении геометрии в 5-6 классах, то есть подхода, который предполагает слитное изучение планиметрии и стереометрии. Автор в своей диссертации отмечает, что данный подход в большей степени реализует задачу развития пространственных представлений школьников, а также предлагает методику контроля, формулирует принципы составления системы заданий и уточняет, что в процессе решения школьнику придётся обращаться к своему личному опыту и к накопленным пространственным образам [2].

Особое внимание развитию пространственного мышления уделено в подготовительном курсе И. Ф. Шарыгина, Л. Н. Ерганжиевой «Наглядная геометрия» (5-6 классы) [6]. «Наглядная геометрия» использует фузионистский подход, знакомит школьников с основными понятиями геометрии: точка, прямая, плоскость, а также рассматривает такие фигуры, как окружность

и шар, треугольник и тетраэдр, квадрат и куб, и связь между ними. Учебник И. Ф. Шарыгина и Л. Н. Ерганжиевой «Наглядная геометрия» также можно использовать как дополнительное пособие в 7-9 классах, если ранее не предполагался ввод данного курса.

В 10-11 классах учитель может модернизировать традиционные методы и формы обучения, используя информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), которые будут способствовать лучшему развитию пространственного мышления в процессе обучения математике [3]. В настоящее время для достижения поставленной задачи возможно использование целого множества разнообразных программ и онлайн-сервисов. Самый популярный из них – это онлайн-сервис GeoGebra. Также хотелось бы обратить внимание на два приложения на смартфоны от разработчика HORIS INTERNATIONAL LIMITED: Euclidea и XSection.

Euclidea (вышла в 2010 году, последнее обновление – 2020 год) – это интерактивная игра, основанная на классических евклидовых задачах на построение, то есть на построениях с помощью циркуля и линейки без делений [1]. Данное приложение способствует развитию конструктивных умений и навыков, которые создают необходимую базу для развития пространственного мышления (рис. 1).

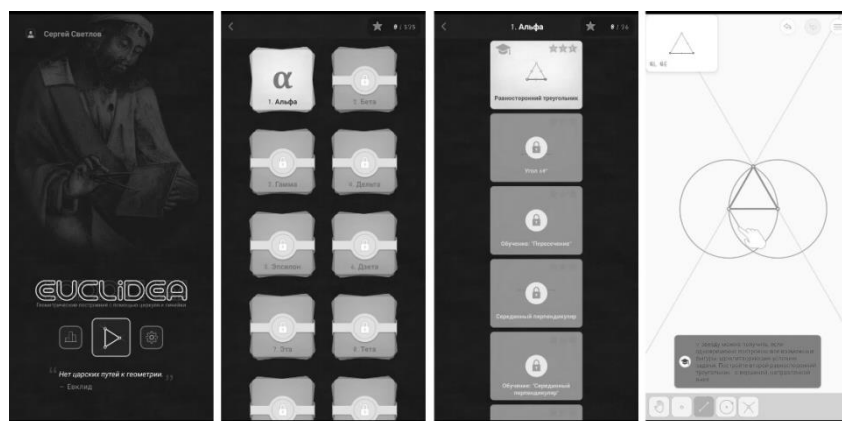


Рис. 1. Скриншоты из игры Euclidea

Игра «Euclidea» содержит 120 задач возрастающей сложности. Каждый уровень предполагает несколько решений, но задача игрока – найти самое рациональное с минимальным количеством построений, чтобы собрать все звезды. Игра основана на принципе «что доказали, то можно использовать при следующих решениях», т.е., например, как только построили серединный перпендикуляр, можно использовать данное построение при прохождении следующих уровней.

Также стоит отметить, что если на обычной бумаге построения изменить достаточно сложно, то в этой игре помимо лёгких изменений все чертежи обладают подвижностью, что помогает понять связи между элементами построения.

XSection (вышла в 2010 году, последнее обновление – в 2019) – это интерактивная игра, продолжающая линейку геометрических



приложений от разработчика HORIS INTERNATIONAL LIMITED, только уже по стереометрическим задачам. При прохождении уровней игрок научится работать с изображениями многогранников, линий и плоскостей [1].

Рассматриваемое приложение содержит весь необходимый теоретический материал для прохождения уровней. Так, в начале игры перед выполнением первого задания «Указать все ребра куба, пересекающиеся с данным» игроку предлагается краткая справка о том, что такое куб (рис. 2).

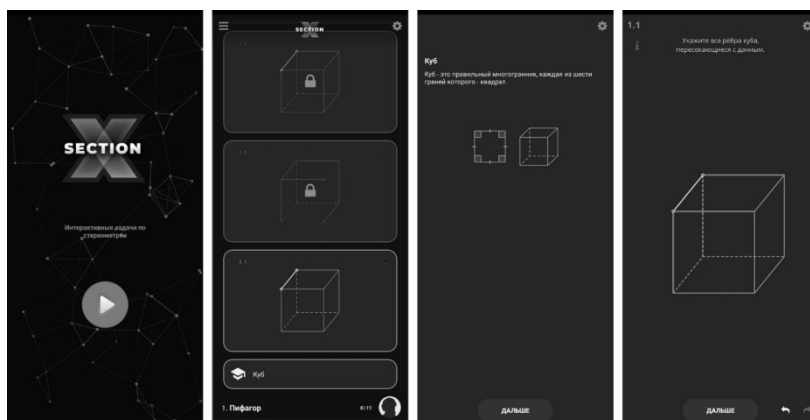


Рис. 2. Скриншоты из игры XSection

Задания приложения «XSection» нацелены на изучение следующих тем: призмы, параллелепипеды, кубы; пирамиды и тетраэдры; диагонали многогранников; сечения; диагональные сечения; параллельное и центральное проецирование; метод следов; метод внутреннего проецирования.

Стоит отметить, что приложение «XSection» предотвращает появление типичной ошибки, которая возникает при построении сечений на бумаге: приложение не позволит «пересечь» скрещивающиеся прямые.

Рассмотренные приложения способны заинтересовать ученика и помочь развитию его пространственного мышления. Однако помимо работы с чертежами нужно уметь и представлять фигуру в объёме. Данную задачу способны решить мастер-классы по моделированию трубогранников.

Учитель математики МАОУ «Медико-биологический лицей» г. Саратова Пименова Дарья Андреевна при создании методической разработки задалась вопросом: «Что будет нагляднее на уроке геометрии для учащегося при решении стереометрических задач: рисунок, закрытая модель, презентация или трубогранник?» В качестве ответа на свой вопрос она выбрала последнее.

Трубогранники – это многогранники, смоделированные из трубочек, которые соединяются определенным образом с помощью лески, нитки или верёвки. Есть множество вариантов, какие трубочки можно использовать, например, трубочки от ватных палочек, для

воздушных шариков, коктейльные трубочки, палочки от карамели чупа-чупс и прочие. Процесс создания трубогранников напоминает бисероплетение и обладает схожим достоинством: развивает мелкую моторику и концентрацию внимания. Помимо этого, моделирование многогранников из трубочек позволяет увидеть целиком всю структуру многогранника, включая внутренние построения [10].

В сети Интернет существует множество методических разработок по моделированию многогранников. Так, автор трубогранников Борис Миронов ещё в 2013 году создал группу в социальной сети VK с названием «Модели из трубочек – Трубогранники», в которой можно найти видеоуроки и инструкции по созданию различных моделей (рис. 3) [7].

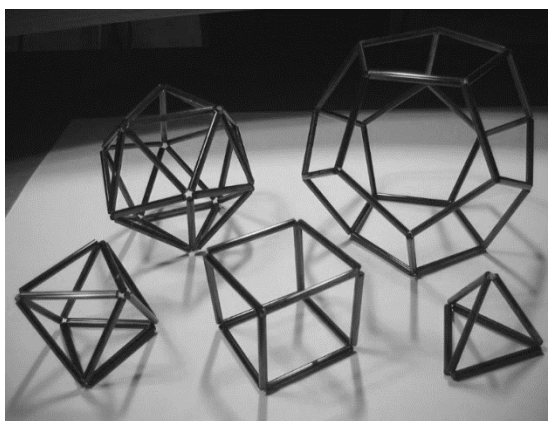


Рис. 3. Платоновы тела, смоделированные автором трубогранников Борисом Мироновым

Использование рассмотренных средств обучения не только положительно влияет на развитие пространственного мышления, но и мотивирует обучающихся на учебную деятельность новизной, реализуя принцип наглядности, а использование мобильных приложений способствует превращению обычного задания в увлекательную игру.

### **Список литературы**

1. Euclidea – Геометрические построения с помощью циркуля и линейки. – URL : <https://www.euclidea.xyz/ru/> (дата обращения : 16.04.2022).
2. Асланян, И.В. Методика контроля развития пространственного мышления учащихся 5-6 классов средней школы при изучении геометрического материала с позиции фузионизма : 13.00.02 : диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / И.В. Асланян – Ставрополь, 2006. – 23 с.
3. Василенко, А.В. Методическая подготовка будущих учителей к развитию пространственного мышления учащихся средствами информационных технологий // Вестник РУДН. Серия : Информатизация образования. – 2013. – № 2. – URL :

<https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-podgotovka-buduschih-uchiteley-k-razvitiyu-prostranstvennogo-myshleniya-uchaschihsya-sredstvami-informatsionnyh> (дата обращения : 15.04.2022).

4. Каплунович, И.Я. Показатели развития пространственного мышления школьников / И.Я. Каплунович // Вопросы психологии. – 1981. – № 5. – С. 151-157.

5. Кузнецова, Ю.И. Развитие компонентов пространственного мышления обучающихся на уроках геометрии / Ю.И. Кузнецова // Вестник науки и образования. – 2017. – № 3 (27). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-komponentov-prostranstvennogo-myshleniya-obuchayuschihsya-na-urokah-geometrii> (дата обращения : 15.04.2022).

6. Математика : наглядная геометрия. 5-6 классы : учебник / И.Ф. Шарыгин, Л.Н. Ерганжиева. – Москва : Дрофа, 2015. – 189 с.

7. Модели из трубочек – трубогранники. – URL : <https://vk.com/trubogrannik> (дата обращения : 15.04.2022).

8. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : приказ Минобрнауки России от 17 дек. 2010 г. № 1897 (ред. от 11.12.2020). – URL : <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (дата обращения : 15.04.2022).

9. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования : приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 г. № 413 (ред. от 11.12.2020). – URL : <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo> (дата обращения : 16.04.2022).

10. Пименова, Д.А. Трубогранники на уроках геометрии // Сборник методических работ участников III Международного педагогического калейдоскопа (Казахстан – Россия), р.п. Степное, 10 января 2019 год / под ред. О.Н. Турукиной; изд. группа : Р.Р. Рахманкулов, Г.А. Волкова. – Степное : Управление образования администрации Советского муниципального района, 2019. – 163 с.

11. Яценко, И.В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2021 года по математике / И.В. Яценко, А.В. Семенов, И.Р. Высоцкий // Педагогические измерения. – 2021. – № 4. – URL : <https://doc.fipi.ru/zhurnal-fipi/PI-2021-04.pdf> (дата обращения : 22.04.2022).

Светлов Сергей Михайлович, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Математика. Информатика и информационные технологии в образовании, г. Борисоглебск

## МИФОЛОГИЧЕСКИЕ КОРНИ ФАШИЗМА

А. С. Селезнев

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [Osyrat0@gmail.com](mailto:Osyrat0@gmail.com)

**Аннотация:** в статье предпринята попытка выделить существенные элементы формирования фашистской идеологии, в процессе её генезиса.

**Ключевые слова:** язычество; ремифологизация; священное насилие; иррационализм.

Сейчас нет такого человека, который бы не слышал понятие «фашизм», но вот трактовка его крайне размыта и отличается высокой степенью разнообразия. При анализе данного понятия, прежде всего, необходимо рассмотреть его генезис и социокультурные предпосылки. Начало XX века отмечено глобальной ломкой традиционных социальных институтов, чему способствовали: Первая мировая война, пандемия «Испанки», череда гражданских войн и революций. Вместе с разрушением империй кардинально менялся и уклад жизни и государственная идеология. Конкретно в Германии это привело к тому, что к власти пришла фашистская партия, программа которой отличалась существенной архаизацией общественного сознания. Когда рациональная картина мира погружается в хаос, то общественное сознание «откатывается» на более низкий уровень и начинает функционировать в мифологической парадигме. В теоретическом плане полнокровность и привлекательность язычества была обоснована в работах Ф. Ницше, а в практическом, агрессивная внешняя политика Германии была продиктована потребностями капиталистических элит в переделе мира.

Попытаемся выделить существенные черты язычества, как фундамента фашистской идеологии. Язычество как мировоззренческая парадигма включает в себя натурализм и биологизм, которые, базируются на понятиях «плоть и кровь», обращены к теме человеческой телесности и полнокровности жизни. Мифологические формы сознания пронизаны иррациональными элементами, объединенными рациональными средствами. Богатая древнегерманская история рассматривается в качестве реального фактического нарратива. Исходя из вышеперечисленного, теоретики фашизма конструируют новый моральный императив, нивелирующий общественные и биологические характеристики личности. Христианская мораль рассматривается как «устаревшая» и несоответствующая «прогрессивной идеологии» Третьего рейха. Происходит ремифологизация идеи «сверхчеловека», могущественная

воля которого побеждает рабскую мораль христианства и реализуется в мире свободы.

Известный швейцарский психиатр Карл Юнг одним из первых заговорил о связи фашизма с язычеством в своей работе «Вотан». В ней он отметил характерные черты сходства эпохи рождения фашизма со временами язычества, а так же его стихийность и кратковременность в мире [8].

Важно сказать так же о жертвенности язычества, где жертва воспринималась как некая разрядка сформировавшегося конфликта в обществе. В язычестве жертва всегда носила позитивный характер и обоготворялась, так же и в фашизме, жертва необходима не для чего-то, а во имя высокого предназначения. И насилие, которому подвергались сотни тысяч людей, одновременно и обыденное и священное насилие. Как отмечает Р. Жирар «Жертвоприношение в конечном счете включается в общий состав моральной и религиозной жизни... жертвоприношение, чтобы сохранить эффективность, должно совершаться в духе *pietatis* (благочестия), характерном для всех аспектов религиозной жизни ... оно предстает актом одновременно и греховным, и самым священным; насилием и незаконным, и законным» [2, с. 15]. Такое понимание насилия привело к расколотости, шизофреничности общественного сознания. Современный человек, будучи нормальным, не может производить такую сумму насилия над себе подобными существами. Но совершенно иной подход к насилию характерен для германского язычника. Для него война является смыслообразующим элементом и одновременно сакральным действием. Главный герой древнегерманских саг по ходу повествования проходит этапы «расчеловечивания», то есть теряет человеческий образ, как в моральном плане, так и в физическом. В результате мучительной смерти он приближается к сонму богов, становится «сверхчеловеком». Реинкарнацией и внедрением в общественное сознание теогонии войны активно занималось ведомство Геббельса, используя при этом современные средства массовой коммуникации.

Всё вышесказанное говорит о том, что фашизм есть ничто иное, как возвращение к язычеству, через восприятия себя как нации, которая усваивает свой исторический опыт, и конструирует модель будущего как вечное царство Третьего рейха.

Говоря же об мировоззренческих аспектах фашизма, стоит выделить ряд особенностей:

Это восприятие и рассмотрение человека в ином ключе, как вида противоборствующего себе и природе.

Особенная мифологизация фашизма, которая освободила философию фашизма от отсутствия в ней противоречий.

Направленность против космополитического режима, т. е. направленность нации против разрушающего ее механизма.

Человек, который рассматривался как идеал не в будущем, а в прошлом, т.е. что бы достигнуть идеала, надо деградировать, а не прогрессировать, а значит изолировать свою расу [7].

Тема фашизации общества не потеряла своей актуальности и в наши дни. Сложность изучения данного феномена заключается в том, что в национальной памяти закрепились специфические клише, характерные для фашизма начала XX века. Но с окончанием Великой отечественной войны борьба с фашизмом не закончилась, а перешла в вялотекущую фазу. Учитывая тот факт, что сегодня фашистские организации находятся вне закона, они вынуждены мимикрировать и встраиваться в социальнополитический дискурс. На политической арене они представлены в движениях ультра правых консерваторов, представителей так называемого «третьего пути», во Франции политическая партия «Национальный фронт» Ле Пен и другие.

И действительно, эти идеи спустя столько лет находят отклики и сейчас. Этому свидетельствует огромное количество научных работ и появление неонацистских организаций со своей идеологией и различными путями развития.

Неонацизм – термин для обозначения праворадикальных организаций и движений, которые в политическом и идеологическом отношении являются приемниками фашистских организаций.

Главные черты неонацистских организаций:

- крайний национализм;
- шовинизм;
- расизм;
- критика действующего правительства;
- применение насильственных методов политической борьбы.

Неонацизм не приветствует гуманизм, он рассматривает мир с точки зрения иррационализма. Используя методы социальной и национальной демагогии, неонацизм пытается подчинить сфере своего влияния слои которые выбились из привычного уклада общества в связи с обострением противоречий капиталистического общества [3; 4; 5].

Такие идеи стали находить своё отражение, как в России, так и за рубежом, например идея «антиамериканизации русского народа», концепция евразийства А.Г. Дугина и т.д. Геополитические противники России, на постсоветском пространстве, активно поддерживают радикальных националистов, которые считают себя жертвами «кровавой российской агрессии». Латентные конфликты в Приднестровье, на Кавказе, на Украине используются для дестабилизации экономической, политической и международной ситуации в России. Тем выше значимость исследований проблем фашизации общественного сознания [1].

В заключении хотелось бы вспомнить слова национального героя Греции яркого антифашиста Манолиса Глезоса: «Сегодня это

наше главное наследие для молодых поколений. Держите свет в своей душе. Сохраните вашу человечность, ваши дела и ваши идеи против угнетения и фашизма, против так называемого права богатых и сильных, которые хотят покорить ваше сердце и душу» [6].

### Список литературы

1. Верховский, А. Национализм и ксенофобия в российском обществе / А. Верховский. – Москва : Панорама, 2010. – 203 с.
2. Жирар, Р. Насилие и священное / Р. Жирар; пер. с фр. Г. Дашевского. – Москва : Новое литературное обозрение, 2010. – 433 с.
3. Котов, С.В. Проблема фашизма и неофашизма в современных исследованиях / С.В. Котов. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-fashizma-i-neofashizma-v-sovremennyh-issledovaniyah-nekorye-idei-protsessy-i-kontseptsii> (дата обращения : 10.04.2022).
4. Котов, С.В. Фашизм и язычество / С.В. Котов. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12159696> (дата обращения : 10.04.2022).
5. Котов, С.В. О сущности философии фашизма / С.В. Котов, В.Х. Сахибгоряев. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15575435> (дата обращения : 10.04.2022).
6. Манолис Глезос. – URL : [https://victory75.org/glezos\\_rus](https://victory75.org/glezos_rus) (дата обращения : 10.04.2022).
7. Полканов, В.Д. Фашизм : истоки образования и перерождения / В.Д. Полканов. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/fashizm-istoki-obrazovaniya-i-pererozhdeniya> (дата обращения : 12.04.2022).
8. Юнг Карл Густав о современных мифах / пер. с нем., предисл. и примеч. Л.О. Акопяна; под ред. М.О. Оганесяна, Д.Г. Лахути. – Москва : Практика, 1994. – 251 с.

Селезнев Андрей Сергеевич, канд. филос. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 373.2

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ГЕОКЕШИНГА КАК СРЕДСТВА  
ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ  
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

В. С. Сергеева

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [vikylya.sergeeva.2017@mail.ru](mailto:vikylya.sergeeva.2017@mail.ru)

**Аннотация:** в статье определяются понятия «образовательный геокешинг», «экологическая культура». Раскрываются структурные компоненты образовательного геокешинга, особенности методики его проведения в условиях дошкольной образовательной организации. Рассмотрено влияние образовательного геокешинга, оказываемое на формирование экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** геокешинг; образовательный геокешинг; экологическая культура; дошкольное образование; старшие дошкольники; игра.

В рамках ФГОС ДО экологическое образование относится к образовательной области «познавательное развитие». Оно подразумевает целый комплекс направлений, которые необходимо развивать у детей дошкольного возраста. В частности во ФГОС ДО отмечается, что формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях этих объектов, о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира необходимо осуществлять в дошкольном возрасте [5].

Термин «экологическая культура» включает множество аспектов. Прежде всего, это система устоявшихся морально-этических взглядов, ценностей и установок по отношению к природным объектам, ресурсам; это индивидуальное поведение каждого человека в рамках экологических норм; гармония между людьми и окружающей их средой.

С точки зрения Д. Ж. Марковича экологическая культура – это поиск равноценного взаимодействия человека и природы. Автор рассматривает формирование экологической культуры у детей с точки зрения развития его сознания, что подразумевает собой сформированные гуманные представления ребёнка об экологии, правилах поведения, действиях и мотивах по отношению к окружающей его природной среде [3].



В старшем дошкольном возрасте дети становятся более любознательными. Такое стремление к узнаванию чего-то нового приходит, так как у дошкольников формируется активная мыслительная деятельность и проявляется любовь к опытам, исследованиям и другим видам деятельности, которые помогают разнообразить их интересы [1]. Этот возраст также благоприятен и для формирования экологического мировоззрения, в связи с тем, что ребёнок ближе к природе, чем взрослый, более эмоционален и открыт для восприятия объектов окружающей его среды. Однако, как утверждают педагоги и психологи, развитие любознательности у дошкольников осуществляется благодаря специально организованным занятиям, которые должны поддерживать мотивацию детей. Поэтому для активного формирования экологической культуры следует создавать специальную среду.

Геокэшинг (от греч. «гео» – земля, англ. «cache» – тайник) – это туристическая игра с применением спутниковых навигационных систем GPS-навигаторов, состоящая в нахождении тайников, точек, заложенных другими участниками или организаторами [4]. Основателем географической игры стал Дэйв Алмер, спрятавший тайник в лесу рядом со своим домом и предложивший найти его всем желающим.

Образовательный геокэшинг – это современная педагогическая технология, которая помогает детям самостоятельно познавать окружающий мир. Благодаря организации образовательного геокэшинга у детей старшего дошкольного возраста развиваются не только их умственные способности, но и физические навыки. Организация игры в формате путешествия способствует закреплению полученных ранее навыков и знаний, обогащению представлений о природных объектах и явлениях. Образовательный геокэшинг служит средством формирования у старших дошкольников нравственных ценностей, учит вести себя правильно на природе, соблюдать правила безопасности и природоохранные принципы.

По мнению А. Г. Сердюковой, для организации образовательного геокэшинга важно учитывать следующие рекомендации:

- чётко понимать, что такое «геокэшинг» и как его проводить;
- следует организовывать образовательный геокэшинг так, чтобы каждый раз удивлять старших дошкольников;
- чётко понимать, какие задачи можно решить с помощью организации образовательного геокэшинга и чем он может быть полезен;
- необходимо соблюдать правила игры, в конечном итоге которой дети должны найти клад;

– необходимо подробно продумать маршрут, который будет вызывать интерес у детей;

– определить, что может служить кладом для дошкольников [4].

Следует отметить, что организация образовательного геокэшинга с детьми дошкольного возраста способна вызвать огромный интерес у детей к физическим упражнениям. Дети расширяют свои знания, свой кругозор, задают интересующие вопросы об объектах природы, которые окружают их в процессе данной игры.

Образовательный геокэшинг обладает характерными особенностями интерактивных технологий, так как включает в себя:

– наличие участников, интересы которых в значительной степени пересекаются или совпадают;

– наличие чётко оговариваемых правил;

– наличие ясной, конкретной цели;

– взаимодействие участников в том объёме и тем способом, который они сами определяют;

– групповую рефлексию;

– подведение итогов.

Методика проведения образовательного геокэшинга с детьми старшего дошкольного возраста включает в себя несколько правил и этапов:

1. Необходимо чётко продумать организацию и место проведения образовательного геокэшинга, его направленность, сценарий. Для этого изначально следует разработать план действий, в ходе которого продумываются и прописываются все этапы, назначаются лица, которые будут ответственными за игру; определяются критерии, по которым оцениваются задания, продумываются правила игры. Следует сразу придумать, что будет внутри найденного клада.

Место для проведения игры воспитатель может выбрать на свое усмотрение. Так, можно провести образовательный геокэшинг в воспитательной группе, на территории детского сада или же в каком-либо другом заведении, парке, заповеднике. Заранее при этом договориться. Длительность геокэшинга зависит от цели, поставленных задач, тематики занятия и возраста детей. После того, как воспитатель определится с местом реализации игры, следует перейти к изготовлению макета или карты-схемы. Важно заранее организовать одно вводное занятие для дошкольников, на котором будет поясняться, как работать с созданной картой или макетом, объяснить детям, как определять свое местоположение, куда идти дальше и в целом как ориентироваться в пространстве.

2. После решения первой задачи, воспитатель переходит к разработке сюжета и написанию самого сценария образовательного

геокешинга. Для того чтобы сюжет игры получился захватывающим, следует основные задания дополнять различными загадками, решением примеров, ребусов, проблемных задач, головоломок и т.д.

3. Реализация самого квеста. На данном этапе воспитатель назначает день, когда будет проведен образовательный геокешинг, приводит детей на место, где будут происходить все действия, отдает макет, на котором нарисован схематично маршрут для дошкольников, задает вопросы по сценарию и т.д. В это время участники образовательного геокешинга выполняют заданные им задания, проходят этапы, отвечают на вопросы и находят клад. Отметим, что задания, которые применяются в образовательном геокешинге, условно можно разделить на три типа:

- на развитие внимательности старших дошкольников и их поисковых навыков в радиусе маршрута;

- на обогащение знаний старших дошкольников, касающихся истории, например, откуда пошло название цветка «Одуванчик», сколько существует в мире растений, как между собой общаются деревья и т.д.;

- вопросы-«метки», решая которые дошкольники понимают, куда им дальше идти и что искать.

4. Подведение итогов образовательного геокешинга. Заключительный этап является важной частью игры, дошкольники обобщают полученные знания, делают определённые для себя выводы.

Важным элементом проведения любого воспитательного занятия, вне зависимости от использования вида педагогической технологии, выступает рефлексия. На этапе рефлексии старшие дошкольники делятся своими впечатлениями, оценивают возможности, подводят итоги личностных достижений.

По мнению Т. Н. Валфоломеевой, использование технологии образовательного геокешинга оказывает влияние на:

- повышение уровня развития любознательности, самостоятельности;

- исследовательские умения и навыки детей (видеть и определять проблему, принимать и ставить цель, решать проблемы, анализировать объект или явление, выделять существенные признаки и связи и др.);

- повышение уровня развития познавательных процессов;

- личностные характеристики (появление инициативы, самостоятельности, умения сотрудничать с другими и т.д.);

- знания детей о живой и неживой природе;

- повышение компетентности родителей в организации работы по использованию технологии образовательного геокешинга [2].

Следует отметить, что данная игра в непринужденной обстановке способствует совершенствованию навыков логического мышления, развивает представления о значимости природы и экологии, о ценности животных, птиц и всех обитающих.

Используя образовательный геокэшинг в формировании экологической культуры у старших дошкольников, возможно сконцентрировать внимание и привлечь интерес даже самых малоактивных детей. Занимательный материал не только увлекает, заставляет задуматься, но и развивает самостоятельность, инициативу и волю ребёнка. Кроме того, в процессе активного внедрения технологии образовательного геокэшинга, старший дошкольник приобретает способность осуществлять экспериментирование: видеть и выделять экологическую проблему, принимать и ставить цель, решать, анализировать объект или явление, выделять существенные признаки и связи, сопоставлять различные факты, выдвигать гипотезы и предположения, отбирать средства и материалы, делать выводы, фиксировать этапы действий и результаты.

### **Список литературы**

1. Битянова, М. Р. Работа психолога в начальной школе / М. Р. Битянова, Т. В. Азарова, Е. И. Афанасьева. – Москва : Генезис, 2016. – 352 с.
2. Варфоломеева, Т. Н. Образовательный геокэшинг при организации внеклассной работы со школьниками / Т. Н. Варфоломеева, В. Н. Стебелев // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – URL : <https://scienceforum.ru/2015/article/2015008626> (дата обращения : 30.03.2022).
3. Маркович, Д. Ж. Социальная экология : книга для учителей / Д. Ж. Маркович. – Москва : Просвещение, 2016. – 173 с.
4. Сердюкова, В. Н. Образовательный геокэшинг как инновационная технология в экологическом воспитании в ДОУ / В. Н. Сердюкова // Современный урок. – URL : <https://www.lurok.ru/categories/19/articles/43169> (дата обращения : 27.03.2022).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 года № 1155. – Москва : Просвещение, 2013. – 25 с.

Сергеева Виктория Сергеевна, студент технологического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование. Дошкольное образование, г. Борисоглебск

УДК 371.322.3

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Е. С. Серостанова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [serostanova.ekaterina@yandex.ru](mailto:serostanova.ekaterina@yandex.ru)

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема формирования познавательных универсальных учебных действий в образовательном процессе начальной школы. Актуальность исследования обусловлена требованиями современного федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования к образовательным результатам. Автор определил дидактические условия эффективного формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках математики.

**Ключевые слова:** образовательные результаты; универсальные учебные действия; технология проблемного обучения; дидактические условия.

Значительное место в образовательном процессе на уровне начального общего образования отводится формированию познавательных универсальных учебных действий. Они оказывают положительное влияние не только на процесс и результат деятельности, но и на протекание психических процессов – внимания, воображения, мышления, памяти, что является важным для всестороннего развития обучающихся.

В настоящее время существует множество приемов, средств и методов для обогащения процесса обучения методами, приёмами и технологиями, положительно влияющими на формирование комплекса универсальных учебных действий обучающегося, как метапредметного образовательного результата. Однако не все педагоги используют их в своей деятельности в достаточной степени. В образовательных системах нет конкретных методических рекомендаций для правильной организации педагогической деятельности, направленной на формирование познавательных универсальных учебных действий.

Анализ нормативно-методической документации и психолого-педагогической литературы по проблеме формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся, а также педагогического опыта учителей-практиков позволил определить противоречие между необходимостью формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся и отсутствием конкретных методических рекомендаций по созданию

соответствующих педагогических условий, способствующих их формированию в практике начального математического образования.

С целью определения дидактических условий эффективного формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе обучения математике проведено исследование, отдельные результаты которого представляются в данной статье.

Для достижения цели исследования использованы следующие методы: анализ нормативно-методических документов (ФГОС НОО, Примерная основная образовательная программа начального общего образования, рабочие программы по учебному предмету Математика вариативных образовательных систем начального общего образования), изучение и анализ психолого-педагогической, методической литературы, учебников, анализ педагогического опыта учителей-практиков, педагогический эксперимент, количественная и качественная обработка результатов исследования.

Согласно ФГОС НОО в результате обучения в начальной школе необходимо сформировать следующие группы познавательных универсальных учебных действий (далее – УУД): базовые логические действия; базовые исследовательские действия; работа с информацией.

В результате анализа примерной программы по математике и рабочих программ по математике вариативных образовательных систем выявлено, что к познавательным УУД выделенных выше групп относятся [1; 2; 3]:

1) базовые логические действия:

– устанавливать связи и зависимости между математическими объектами;

– применять базовые логические универсальные действия;

– приобретать практические графические и измерительные навыки;

– представлять текстовую задачу, её решение в виде модели, схемы.

2) базовые исследовательские действия:

– проявлять способность ориентироваться в учебном материале;

– понимать и адекватно использовать математическую терминологию;

– применять изученные методы познания.

3) работа с информацией:

– находить и использовать для решения учебных задач текстовую, графическую информацию в разных источниках;

– читать, интерпретировать графически представленную информацию;

– представлять информацию в заданной форме, формулировать утверждение по образцу.

При этом примерная и рабочие программы по математике большинства вариативных образовательных систем предполагают два уровня формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся: базовый (обязательный), представленный в блоке «Обучающийся научится» и расширенный (творческий, исследовательский), представленный в блоке «Обучающийся получит возможность научиться». Так, например, к результатам повышенного уровня относят следующие познавательные УУД:

– понимать и выполнять несложные обобщения и использовать их для получения новых знаний;

– устанавливать математические отношения между объектами;

– объяснять найденные способы действий при решении новых учебных задач.

– устанавливать правило, по которому составлена последовательность объектов;

– самостоятельно находить необходимую информацию и использовать знаково-символические средства для её представления;

– осуществлять поиск и выделять необходимую информацию для выполнения учебных и поисково-творческих заданий.

– планировать несложные исследования, собирать и представлять полученную информацию с помощью таблиц и диаграмм;

– интерпретировать информацию, полученную при проведении несложных исследований (объяснять, сравнивать и обобщать данные, делать выводы и прогнозы).

В целях определения дидактических условий эффективного формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе обучения математике проведен педагогический эксперимент на базе МБОУ БГО Борисоглебская ООШ № 9. В качестве экспериментального выбран 3 А класс (25 обучающихся), в качестве контрольного класса – 3 Б класс (23 обучающихся). Эксперимент проводился в течение 2021–2022 учебного года и включал следующие этапы:

– 1 этап: выявление исходного уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий младших школьников (констатирующий эксперимент);

– 2 этап: формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках математики в заданных педагогических условиях (формирующий эксперимент);

– 3 этап: выявление итогового уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий младших

школьников (контрольный эксперимент), обобщение результатов исследования, формулирование методических рекомендаций учителю.

Исходный уровень познавательных УУД выявлялся с помощью диагностических методик, позволяющих определить сформированность универсальных учебных действий определённой группы: базовые логические действия диагностировались с помощью методики «Логические закономерности» (И.А. Щербаковой), базовые исследовательские действия – с помощью методики «Математическое исследование» (А.П. Гладковой), умения работать с информацией (информационные УУД) – с помощью методики «Работа с информацией» (А.В. Сапа). Третьеклассники базовой школы продемонстрировали преобладающий низкий (60,5% обучающихся) уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий в начале учебного года.

Результаты констатирующего этапа исследования предопределили необходимость создания специальных дидактических условий, способствующих эффективному формированию и развитию познавательных УУД обучающихся.

В целях формирования познавательных УУД третьеклассников в образовательном процессе по математике были созданы следующие условия:

1) на этапе включения в систему знаний и повторение уроков математики (урок открытия нового знания, урок рефлексии) дополнительно к упражнениям учебника предлагалась система заданий, направленных на формирование базовых логических действий, умений работать с информацией, исследовательских умений обучающихся;

2) в целях повышения мотивации обучающихся к учебно-познавательной деятельности уроки организовывались в технологии проблемного обучения. При проведении проблемных уроков создавали ситуации, стимулирующие формирование и развитие аналитических, информационных и исследовательских умений обучающихся: задания, в которых необходимо использовать имеющиеся знания в новых (нестандартных) ситуациях; практические задания, не выполнимые вообще или на данном этапе обучения; задания, предполагающие различные варианты неоднозначных решений (ввиду избытка или недостатка данных); задания с заведомо допущенной ошибкой; задания с несколькими вариантами решения, среди которых обучающиеся должны были выбрать верное и обосновать свой выбор и др.

3) при изучении математических понятий, связей отношений на уроках широко применялся метод моделирования, способствующий развитию исследовательских умений обучающихся.

Исследование итогового уровня формирования познавательных универсальных учебных действий третьеклассников, охваченных



формирующим экспериментом, реализовавшим указанные выше дидактические условия, выявило положительную динамику познавательных универсальных учебных действий обучающихся (логических, информационных, исследовательских). В экспериментальном классе количество обучающихся с низким уровнем формирования познавательных УУД к концу учебного года снизилось на 52%, в то время как в контрольном – на 35%. Результаты повторной диагностики свидетельствуют об эффективности заданных дидактических условий их формирования.

Таким образом, познавательные универсальные учебные действия младших школьников будут формироваться и развиваться эффективно, если в образовательном процессе по математике учитель реализует следующие дидактические условия:

1) урок строится с применением технологии проблемного обучения;

2) дополнительно к упражнениям учебника на этапе включения в систему знаний и повторения систематически используется система заданий, направленных на формирование базовых логических действий, умений работать с информацией, исследовательских умений обучающихся;

3) при изучении математических понятий, связей отношений на уроках математики широко применяется метод моделирования.

### **Список литературы**

1. Математика. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1-4 классы. – Москва : АкадемКнига, 2018. – 256 с.

2. Математика. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Перспективная начальная школа». 1-4 классы. – Москва : Просвещение, 2016. – 130 с.

3. Примерная основная образовательная программа начального общего образования : одобрена решением ФУМО по общему образованию, протокол № 1/22 от 18.03.2022г. – Москва : Институт стратегии развития образования РАО, 2022. – 631 с.

Серостанова Екатерина Сергеевна, студент технологического педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование. Дошкольное образование, г. Борисоглебск

**ТЕМАТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ ЛЕКСИКИ В ГОВОРАХ  
И МИКРОТОПОНИМИИ ЛИСКИНСКОГО РАЙОНА  
ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ И ВОЗМОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ  
ДИАЛЕКТНОЙ ЛЕКСИКИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ  
РУССКОГО ЯЗЫКА**

И. В. Скоробогатова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [irina.skorobogatova.01@mail.ru](mailto:irina.skorobogatova.01@mail.ru)

**Аннотация:** в статье характеризуются тематические группы лексики и отдельные микротопонимы в говорах Лискинского района Воронежской области. Предлагается тематическая классификация языковых единиц, даются мотивационные характеристики ономастических единиц. Предложены задания и упражнения, направленные на изучение диалектной лексики на уроках русского родного языка в 6 классе.

**Ключевые слова:** русский язык; диалектные слова; микротопонимы; Воронежская область; родной русский язык.

В течение пяти лет нами изучался говор жителей села Ермоловка Лискинского района Воронежской области. В ходе исследования были записаны диалектные лексемы различных тематических групп.

В соответствии с классификацией диалектной лексики, предложенной в «Программе собирания сведений для лексического атласа русских народных говоров» [4], были выделены следующие тематические группы диалектных слов в говоре жителей села Ермоловка Лискинского района Воронежской области:

1) хозяйственные постройки и их части (*варок, вѣход, закута, курник* и др.); 2) печь и ее части (*бóров, гарнушка, групка* и др.); 3) домашняя утварь (*вѣварка, дежа, доѣнка* и др.); 4) предметы обихода (*гаманок, донцо, матузок, каптѣшка* и др.); 5) обувь, одежда и украшения (*бóты, венцы, диря, душегрейка, жерелье, малахай* и др.); 6) еда и связанная с ней лексика (*блинцы, болтушка, вечорошник, глануть, жамки, квас, печенка, пожирушки* и др.); 7) полеводство и зерновые культуры (*вязанка, запольное, зель, квасоль, навильня* и др.); 8) рыболовство (*вѣнтерь, азбрик* и др.); 9) огородничество (*гарот, гумѣнник, пырять, шарохать* и др.); 10) животноводство (*бѣкать, брухатъ, бугай, кочет, поило* и др.); 11) птицеводство (*утенята, цаплок, чухна* и др.); 12) народные верования и связанная с ними лексика (*Иордань, образа, пряпшаться, Свѣчки, Сороки, Серѣдокрѣстная (неделя)* и др.).

Также нами были изучены микротопонимы Лискинского района Воронежской области (сѣла: Ермоловка, Селявное, Тресоруково,

Дмитриевка, Средний Икорец, Дракино, Давыдовка, Нижний Икорец, Тресоруково, Мелахино, Ковалево, Залужное, Аношкино, Старая Хворостань, Копанице, Песковатка, Бодеевка, Троицкое, Попасное, Петропавловка, 1-е Сторожевое, Титчиха, хутор Прияр, хутор Луговое).

Микротопонимы – «индивидуальные названия небольших природных или искусственно созданных объектов, обычно отражающие их характер и свойства» [5, с. 48]. Л.А. Климкова считает, что «в основе формирования и функционирования микротопонимии лежит событийность как свойство пронизанности событиями» [2, с. 18].

Географические названия исчезают из нашего языка вместе с поколениями жителей и объектами, которые они называли. Из-за специфики своего возникновения и бытования микротопонимия является источником языковой и внеязыковой информации, содержащий сведения о диалектной специфике края, особенностях заселения края, природе, фольклоре и жителях поселений [3, с. 8-10].

Материалом исследования послужил словарь воронежских микротопонимов Г.Ф. Ковалева [3], некоторые микротопонимы собраны автором работы. Из словаря микротопонимов было выписано более ста ономастических единиц, функционирующих в речи жителей Лискинского района Воронежской области.

В соответствии с классификацией микротопонимов, предложенной Г.Ф. Ковалевым [3], были выделены следующие тематические группы микротопонимов Лискинского района Воронежской области. В рамках данной статьи приведем лишь некоторые географические названия в качестве примера.

#### 1. Названия элементов рельефа (оронимы):

*Асаульский яр* – овраг у с. Селявное Лискинского района. Вероятно, первая часть названия – это искаженное *Есаульский*, то есть, скорее всего, территория принадлежала есаулу казачьих войск.

*Долженькая* – овраг в с. Селявное Лискинского района. Овраг большой по размеру, длинный – долгий.

*Вьяжники* – яр у с. Селявное Лискинского района. Вероятно, название связано со словом «вьять» – виться, веяться, извиваться [1, т. 1].

*Пичужная* – вершина при балке Дубрава в с. Копанице Лискинского района. Название указывает на особенность фауны вблизи объекта: в балке много мелких птиц. «Пичуга» – птаха, пернатка, птичка [1, т. 3].

#### 2. Названия водных объектов (гидронимы):

*Водорезное* – озеро у с. Старая Хворостань Лискинского района. Названо по растению «водорез», которое резало тело входящих в озеро людей.

*Ганин* – родник в с. Песковатка Лискинского района. Назван по бабушке *Гане*, человеку трудной судьбы, жившей еще в XIX веке.

*Лягушатник* – место на р. Хворостань у с. Давыдовка Лискинского района. Оно затянато тиной и непригодно для купания.

*Стародонье* – старое русло Дона близ с. Селявное Лискинского района.

*Тараканский колодец* – колодец в с. Аношкино, назван так якобы по деду *Таракану*, проживавшему там когда-то.

*Шаркова яма* – очень глубокое место на р. Хворостань в с. Давыдовка Лискинского района. По легенде, юноша по фамилии *Шарко* шел по мосту, упал с него в реку в этом месте и утонул.

3. Названия полей, лугов, полей, урочищ:

*Вязничанский клин* – поле в с. Селявное Лискинского района. Название указывает либо на характер растительности – поблизости растут вязы, либо на особенности почвы – она вязкая, болотистая. Клин – земельный надел.

*Покровский* – луг в с. Селявное Лискинского района. По-видимому, название связано с Покровом, праздником Пресвятой Богородицы и указывает на принадлежность луга церковным угодьям (вероятно, существовала и Покровская церковь).

*Средний клин* – поле в с. Селявное Лискинского района. Название указывает на особенность расположения объекта посередине, между какими-то еще объектами.

*Кирюшкино* – урочище близ хутора Высокий Лискинского района.

*Колдук* – урочище близ с. Петропавловка Лискинского района.

4. Названия частей селений (виконимы):

*Верхняя Польша и Нижняя Польша* – народные названия улиц с. Дракино, расположенных возле реки Хворостань. В говорах Лискинского района *польша* – полая вода, которая затапливает луг, в результате разлива рек весной.

*Видный хутор* – улица с. Дракино Лискинского района. Названа так потому, что это возвышенное место, оно хорошо видно. Официальное название – улица Василевского.

*Данилино* – улица и часть с. Давыдовка Лискинского района. Названа по имени когда-то здесь жившего зажиточного крестьянина *Данилы*.

*Демченков* – хутор близ с. Мелахино Лискинского района. Назван по фамилии первопоселенца казака *Василия Демченкова*.

*Синичино* – народное название ул. Алексея Ракитина в поселке Давыдовка. Предположительно, название обусловлено большим количеством обитающих на улице птиц.

*Царёв* – переулок в с. Селявное Лискинского района. Назван на украинский манер по фамилии местного жителя *Царёва*.

##### 5. Названия мостов (гефиронимы):

*Салов* – мост в с. Ковалево Лискинского район. Назван по фамилии бригадира строительной бригады, которая строила дорогу.

*Чуев* – мост в с. Аношкино Лискинского района.

Микротопонимия – наиболее подвижный лексический пласт географических названий. Микротопонимы сильно и достаточно быстро изменяются в связи с исчезновением деревень и появлением новых поселений.

Мы ежедневно пользуемся в устной речи именами собственными, обозначающими окружающую нас действительность, даже не подозревая, что за этими словами скрывается, возможно, вековая история, в связи с этим перед учителем сегодня ставится вопрос о важности изучения диалектной лексики и местной микротопонимии как ее части в школе. Диалектизмы – часть русского языка, и поэтому школьники должны знать основы употребления диалектных слов в речи, уметь дифференцировать диалектные слова и единицы литературного языка.

На уроках русского родного языка в школе особенно необходимо уделять внимание лексике местных говоров и микротопонимии, предлагая школьникам задания и упражнения лексико-морфологического типа.

В помощь учителю к урокам русского родного языка нами разработана система заданий для закрепления знаний школьников по теме «Диалекты как часть народной культуры» (6 класс).

Задания и упражнения могут быть следующими: найдите в предложении и замените аналогами из литературного языка диалектную лексику; постройте предложения, используя диалектные слова; сравните два текста, определите, с какой целью диалектная лексика заменена общеупотребительными словами; сравните речь собеседников, определите, отличаются ли реплики героев в стилистическом отношении; запишите слова-синонимы в два столбика: общеупотребительные и диалектные; объясните значение диалектного слова; сравните народные и официальные названия мест нашего края; объясните возникновение микротопонима, описав специфические особенности местности; составьте словарь диалектной лексики нашего края; напишите мини-сочинение на тему «Моя малая Родина», используя микротопонимы.

Собранный диалектный материал содержит сведения о быте, культуре, истории края и страны, а сохранившиеся в микротопонимии сведения дают представления и о географических особенностях Лискинского района Воронежской области.

Диалектные слова помогают восстановить утраченные фрагменты истории нашего края, именно поэтому необходимо всесторонне изучать говоры родного края, в том числе и в школе в рамках уроков русского родного языка, чему будет способствовать

разработанная нами система упражнений. Предлагаемые задания помогут обучающимся сформировать навыки анализа диалектной лексики, будут способствовать формированию лингвистической компетенции, расширению филологического кругозора, воспитанию патриотизма.

### **Список литературы**

1. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. / В. И. Даль. – Москва, 1955.
2. Климкова, Л.А. Событийность как основа микро топонимии / Л. А. Климкова // Региональная ономастика : проблемы и перспективы исследования : сборник научных статей международной научной конференции. – Москва : Витебск, 2016. – С. 15-18.
3. Ковалев, Г.Ф. Микротопонимия Воронежской области. Словарь / Г. Ф. Ковалев. – Воронеж : Артефакт, 2007. – 408 с.
4. Программа собирания сведений для лексического атласа русских народных говоров : научно-методическое пособие / под ред. И. А. Попова. – Санкт-Петербург : ИЛИ РАН, 1994. – 336 с.
5. Суперанская, А.В. Что такое топонимика? / А.В. Суперанская. – Москва : Наука, 1985. – 177 с.

Скоробогатова Ирина Валерьевна, студент технологического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Русский язык и литература. Английский язык, г. Борисоглебск

УДК 372.881.111.1

## **ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБУЧАЮЩИХ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДА «ДИАЛОГ КУЛЬТУР»**

И. В. Скоробогатова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [irina.skorobogatova.01@mail.ru](mailto:irina.skorobogatova.01@mail.ru)

**Аннотация:** основная цель данной статьи – характеристика электронных ресурсов с точки зрения эффективности их применения на уроках английского языка в школе. В результате исследования приведены примеры содержаний программ уроков английского языка в шестом классе, с учетом требований к проведению современного урока в общеобразовательной школе и использованием электронных средств для реализации метода «диалог культур».

**Ключевые слова:** электронные обучающие материалы; метод «диалог культур»; урок английского языка в школе; формирование коммуникативных навыков и речевых умений.

В современном мире английский язык является не только средством для осуществления коммуникации и передачи информации, но и одним из путей познания мировой культуры. Современные методисты, педагоги и ученые в стремлении оптимизировать процесс обучения английскому языку в современных школах стараются найти баланс в использовании классических и новаторских форм обучения.

Сегодня главная задача учителя на уроке – непрерывно развивать языковую личность ребенка и его способности, формировать готовность к использованию усвоенных знаний, умений и способов деятельности в реальной жизни для решения практических задач [3].

Модернизация образования в нашей стране связана с внедрением инновационных методов в организацию процесса обучения английскому языку. Приоритетным направлением развития современной школы стало гуманистическое обучение, при котором основное пространство обучения занимает личностный потенциал обучающегося.

Внедрение вышеуказанного направления возможно только в том случае, если процесс обучения осуществляется в контексте диалога культур. Нельзя не согласиться с Л. Я. Баговой, утверждающей, что такое обучение английскому языку является мощным фактором личностного развития обучающихся [2].

Однако, современный метод «диалог культур» невозможен без использования электронных обучающих материалов, обеспечивающих реализацию возможностей получения любой важной ученикам и учителям информации, решения всего спектра

дидактических задач: формирования навыков чтения, пополнения лексикографического запаса учеников, воспитания у обучающихся мотивации к изучению культуры англоязычных стран.

З. М. Муцурова определяет термин «электронные обучающие материалы» как «совокупность программных средств, информационных, технических, нормативных и методических материалов, полнотекстовых электронных изданий, включая аудио и видеоматериалы, иллюстративные материалы и каталоги электронных библиотек, размещенные на компьютерных носителях и в сети Интернет» [4].

Исследователь Е. В. Смирнова выделяет основные инновационные характеристики электронных обучающих материалов:

1) обеспечение всех компонентов образовательного процесса: получение необходимой информации, разработка практических занятий, контроль учебных достижений учащихся;

2) интерактивность, которая обеспечивает резкое расширение возможностей самостоятельной учебной работы за счет использования активно-деятельностных форм обучения;

3) возможность более полноценного обучения вне аудитории, возможность реализации различных видов учебной деятельности, которые раньше можно было выполнить только в школе [5].

Данные материалы могут использоваться в организации процесса обучения английскому языку при различных видах деятельности обучающихся, таких как: аудиторная работа, внеаудиторная работа, дистанционное обучение и смешанное или комбинированное обучение, содержащее элементы аудиторного и дистанционного формата.

Наиболее эффективным на уроках английского языка будет применение материала простых мультимедийных документов, которые может составить сам педагог в программе Microsoft Word, и демонстраций, составленных в программе Power Point.

Достоинством программы Microsoft Word, считается простота в использовании. Педагог имеет возможность разрабатывать документы под определенную тему.

Ценность демонстраций, составленных учителем с помощью программы Power Point, заключается в том, что материал в них предоставляется обучающимся компактно, в необходимой последовательности, в нём нет ничего бесполезного, всё имеющееся помогает достижению цели и задач отдельного урока.

Электронные учебники также имеют множество преимуществ, по сравнению с печатным аналогом. В первую очередь это наглядность представленной информации, наличие встроенного аудио и видео материала. Тест-системы, имеющиеся в электронных учебных пособиях, обеспечивают мгновенный контроль уровня усвоения учебного материала, а возможность постоянной корректировки



учебника позволяет педагогам редактировать материал, по мере возникновения новых данных.

Главный недостаток работы с электронными обучающими материалами – это недоступность живого общения, возможности массовой и коллективной работы также ограничены. Не исключено и перенасыщение обучающихся информацией во время учебного процесса, следствием чего является «понижение восприятия и усвоения учебного материала» [1].

Перечисленные минусы не позволяют использовать электронные учебники в качестве основного средства обучения английскому языку в школе, но и проведение уроков английского языка в дистанционном формате на сегодняшний день уже не вымысел. В связи с осложненной эпидемиологической ситуацией в нашем мире, такие уроки ведутся педагогами в современных школах.

Согласно современным требованиям образовательного стандарта, урок английского языка в средних классах общеобразовательной школы должен проходить с учетом следующих рекомендаций:

1) в процессе урока английского языка обучающиеся должны развивать коммуникативную компетенцию и ее составляющие: речевую, языковую, социокультурную компетенции;

2) во время урока английского языка должно происходить развитие личностей обучающихся. Учителю необходимо обеспечить достижение как предметных, так и личностных результатов;

3) у обучающихся должно появиться осознание возможностей самореализации и самовыражения средствами английского языка, а также стремление к самосовершенствованию речевой культуры, мотивация к лучшему осознанию культуры своего народа и готовность помогать ознакомлению с ней представителей других стран.

Использование электронных обучающих материалов позволяет учителю учитывать современные тенденции в развитии образования, совершенствовать учебные материалы в соответствии с требованиями к проведению урока английского языка. Также, они имеют огромные преимущества перед традиционными методами обучения, так как позволяют создать коммуникативные ситуации, способствуют реализации индивидуального подхода и интенсификации самостоятельной работы обучаемого.

Опрос обучающихся 6 класса МКОУ «Ермоловская СОШ», с целью определения качества мультимедийного комплекса с позиции доступности изложения материала, формированию у них интереса к предмету показал, что схематичное, компактное изложение материала в виде формул и таблиц является эффективным средством активизации зрительной памяти. Шесть из десяти обучающихся

считаю, что электронные презентации помогают продуктивному освоению грамматического материала на уроке английского языка.

В процессе формирования продуктивных навыков говорения, подводящих обучающихся к умению выражать свои мысли, делать короткие сообщения, ситуация, в которой они оказываются, имеет колоссальное значение – им приходится совершать определенные речевые действия. Здесь важным фактором является объединение слуховых и зрительных восприятий. Синтез зрительного и слухового ряда повышает эффективность занятий по выработке у обучающихся речевых умений. Результат опроса обучаемых 6 класса МКОУ «Ермоловская СОШ» подтверждает данную гипотезу: восемь из десяти учащихся утверждают, что просмотр видеоматериала на уроках английского языка способствует запоминанию новой иностранной лексики и ситуаций ее уместного употребления.

Исходя из результатов опроса, рекомендуем учителю на занятиях английского языка наравне с традиционными методами и формами обучения использовать электронные обучающие ресурсы, а именно мультимедийные материалы презентаций Power Point на различных этапах урока: представления новой информации, тренировки при изучении материала, контроля знаний по темам.

Содержание программ урока английского языка в 6 классе с учетом требований к проведению современного урока в общеобразовательной школе, с использованием презентаций программы Power Point может быть следующим:

1. Урок открытого знания по теме «My summer holidays».

Цель урока – формировать речевые умения по теме «Weather», развивать письменные навыки по теме «Holidays», провести первичное закрепление материала с использованием Power Point презентации.

2. Урок отработки умений и рефлексии по теме «Special questions».

Цель урока – развивать умения аудирования (с использованием Power Point презентации) с опорой на текст для чтения, проверить знания обучающихся изученного материала с помощью компьютерного тестирования.

3. Урок построения системы знаний по теме «The tenses of the continuous group».

Цель урока – систематизировать и обобщить знания по употреблению и образованию времен группы continuous с использованием Power Point презентации, написать контрольную работу, провести ее рефлексивный анализ.

4. Урок развивающего контроля по теме «Window on the world».

Цель урока – отработать понимание языковой формы диалогического и монологического сообщения с помощью Power Point презентации, развивать умения письменной речи по обозначенной

теме, с опорой на картинки.

Ценность применения электронных обучающих материалов на уроках английского языка заключается в их эффективности на всех ступенях обучения английскому языку. С их помощью становится возможным изучение английского языка с интересом и максимальной продуктивностью. Электронные обучающие материалы позволяют школьникам существенно расширить возможности самостоятельной и внеаудиторной работы, а учителям – увеличить время общения с учениками в режиме дискуссии.

### **Список литературы**

1. Акользина, Е. А. Использование электронных образовательных ресурсов в процессе обучения : достоинства, недостатки / Е. А. Аскользина // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2013. – № 2. – С. 95-97.
2. Багова, Л. Л. Принципы интеграции в технологии «Диалог культур» /Л. Л. Багова // Концепт. – 2014. – № 8. – С. 1-7.
3. Махмурян, К. С. Новые образовательные стратегии / К. С. Махмурян // Иностранные языки. – 2012. – № 3. – С. 8-11.
4. Муцурова, З. М. Сущность и классификация электронных образовательных ресурсов / З. М. Муцурова // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 2. – С. 221-222.
5. Смирнова, Е. В. Использование средств ИКТ для формирования и развития речевой иноязычной деятельности «говорение» / Е. В. Смирнова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – № 5. – С. 115-118.

Скоробогатова Ирина Валерьевна, студент технологического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Русский язык и литература. Английский язык, г. Борисоглебск

**РАЗВИТИЕ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ  
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
В ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЕ**

В. А. Скороходова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [madam.skorokhodova@list.ru](mailto:madam.skorokhodova@list.ru)

**Аннотация:** в статье рассматриваются педагогические возможности использования дидактической игры как средства развития временных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** дидактическая игра, ребёнок старшего дошкольного возраста, развитие временных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Время является базисной категорией в познании ребёнком окружающего мира. Умение регулировать и планировать деятельность во времени, создает основу для развития таких качеств личности, как организованность, собранность, целенаправленность, точность, необходимых ребенку при обучении в школе и в повседневной жизни.

Освоение времени ребёнком проходит медленно и трудно. Как отмечает Е.Н. Лебедеко, «причинами такого сложного освоения являются следующие:

- своеобразии времени как формы проявления реальности;
- несформированность у дошкольников механизмов познания времени;
- специфика детского мышления и познавательной деятельности в раннем возрасте;
- незначительный опыт проживания детьми жизни во времени» [1, с. 37].

Ребёнок живет настоящим – играми, событиями, поэтому представление о настоящем времени у него наиболее точное. Дошкольникам легче определять события, которые обладают яркими, отличительными признаками: например, елка у них ассоциируется с зимой, а поездка на море или в деревню к бабушке – летом.

Старшие дошкольники используют много временных наречий (давно, быстро, долго, скоро). Речевое отражение временных отношений непрерывно развивается. Чем лучше проходит умственное и речевое развитие ребенка, тем лучше он усваивает и временных отношения.

По мнению Р.П. Чудновой, знания, умения и навыки детей в освоении временных отношении с каждой возрастной группой все более усложняются. Ребёнок на основе полученных знаний лучше усваивает новые, а затем практически применяет их [2].

В рамках изучаемой проблемы нами было проведено экспериментальное исследование.

Цель констатирующего этапа исследования заключалась в изучении уровня развития временных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

На констатирующем этапе нами были определены критерии уровня развития временных представлений у детей старшего дошкольного возраста и осуществлён подбор и диагностических методик: «Части суток», автор В.П. Новикова; «Неделька», автор Л.В. Гильманова; «Найди время года», автор Е.А. Стребелева.

Качественный анализ результатов исследования на констатирующем этапе показал, что у: 5 (25 %) детей старшей группы имеют высокий уровень развития временных представлений, дети имеют представления о временных отношениях (частях суток, днях недели, временах года); самостоятельно могут определять последовательность временных отношений; правильно раскладывают картинки в соответствии с частями времени, правильно определяют их по картинке; самостоятельно и уверенно отвечают на вопросы, не допускают ошибок.

10 (50%) детей имеют средний уровень развития временных представлений. У дошкольников частично сформированы представления о временных отношениях (частях суток, днях недели, временах года); с помощью педагога они умеют определять последовательность временных отношений, раскладывать картинки в соответствии с частями времени; неуверенно отвечают на вопросы с небольшой помощью взрослого, иногда допускают ошибки, но самостоятельно их исправляют.

5 (25%) детей имеют низкий уровень развития временных представлений. У детей не сформированы представления о временных отношениях (частях суток, днях недели, временах года); они часто совершают ошибки в определении состава временных отношений, не могут правильно определить последовательность времени по картинке; часто испытывают затруднения при ответах на вопросы взрослых, не могут исправить собственные ошибки.

Полученные результаты указывали на необходимость разработки и апробации содержания педагогической работы по развитию временных представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактической игры.

Работа по формированию временных представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактической игры осуществлялась поэтапно:

На первом этапе экспериментальной работы был разработан комплекс дидактических игр по развитию временных представлений у детей старшего дошкольного возраста. В рамках данного этапа исследования мы дополнили предметно-развивающую среду новыми

атрибутами. Одним из них был комплект познавательных мини-плакатов «Части суток», «Времена и месяцы года», «Дни недели», посвященных развитию временных представлений у детей старшего дошкольного возраста, разработанных Т.Н. Цветковой.

Двусторонние плакаты содержали цветные иллюстрации, информационные тексты, стихи, а также вопросы и задания. Также огромное значение в развитии временных представлений у детей старшего дошкольного возраста имело изготовление познавательного, интересного и красочного лэпбука «Времена года».

На втором этапе экспериментатором проводилась работа по расширению и обогащению знаний старших дошкольников о временных отношениях (части суток, дни недели, времена года) посредством дидактических игр: «Когда это бывает», «Не ошибись», «Разложи по порядку», «Наш день», «Дни недели», «Отгадай-ка» и др.

Включение специально подобранных в соответствии с дидактическими программными задачами и, установленными учеными этапами освоения детьми дошкольного возраста способов временной ориентации, дидактических игр и упражнений способствовало более глубокому пониманию детьми временных отношений. Такая последовательная и содержательная педагогическая работа способствовала включению различных систем отсчета в практику игровой, бытовой деятельности старших дошкольников.

Таким образом, дидактические игры по ориентировке во времени помогали детям увидеть неповторимость временных единиц, системы временных эталонов; осознанность невозможности нарушения последовательности мер времени, его специфических особенностей.

### **Список литературы**

1. Лебедеко, Е.Н. Формирование представлений о времени у дошкольников / Е.Н. Лебедеко. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2013. – 80 с.
2. Чуднова, Р.П. Обучение детей ориентировке во времени / Р.П. Чуднова // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 7. – С. 24-29.

Скороходова Виктория Александровна, студент технологического педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование. Дошкольное образование, г. Борисоглебск

**ФОРМИРОВАНИЕ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ  
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ  
В ПЕРИОД ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ**

Е. Н. Солодовникова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [solodovnikova@bsk.vsu.ru](mailto:solodovnikova@bsk.vsu.ru)

**Аннотация:** статья посвящена проблеме формирования профессионально значимых качеств (ПЗК) будущего учителя математики и информатики в период производственной практики. Сформулированы принципы, на которых основан процесс формирования ПЗК. На примере подготовки студентов по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили подготовки Математика. Информатика и информационные технологии рассмотрены вопросы реализации практической подготовки будущего учителя.

**Ключевые слова:** профессионально значимые качества; производственная практика; SWOT-анализ; SWOT-анкета практиканта.

Процесс формирования профессионально значимых качеств (ПЗК) будущего учителя математики и информатики в вузе основан, на наш взгляд, на реализации следующих принятых в педагогике методических принципов, которые получили в рамках нашего исследования новое наполнение:

1. Принцип системной целостности (формирование ПЗК будущего учителя осуществляется в целостной системе: на аудиторных занятиях, в период производственной практики, в процессе самостоятельной работы студентов; целостность означает, что этому процессу присуще единство всех его компонентов, их гармоничное взаимодействие).

2. Принцип сознательности и активности предполагает сознательное отношение студентов ко всем видам учебной деятельности, к выполнению самостоятельной работы, формированию ПЗК будущего учителя, активное вовлечение студентов в квазипрофессиональную и профессиональную деятельность, формирование их познавательной активности.

3. Принцип самостоятельности и рефлексии подразумевает формирование у будущих учителей способности к самостоятельному развитию их ПЗК, умений осуществлять самоконтроль этого процесса и самооценку уровня сформированности ПЗК.

4. Принцип положительной мотивации познания основывается на том, что все виды учебно-воспитательной деятельности вуза

направлены на формирование положительного отношения к профессии «учитель», развитие у студентов стремления к достижению успехов в квазипрофессиональной и профессиональной деятельности.

5. Принцип инновационного обучения предполагает внедрение в образовательный процесс инновационных педагогических технологий, вовлечение студентов в процесс осмысления этих технологий и применения их в квазипрофессиональной и профессиональной деятельности.

Несомненно, большая роль в процессе формирования профессионально значимых качеств будущего учителя математики и информатики отводится производственной практике. Для студентов, обучающихся в Борисоглебском филиале ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет» по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили подготовки Математика. Информатика и информационные технологии в образовании, такая практика делится на четыре части. Первая из них – это производственная педагогическая практика по основам вожатской деятельности (4 семестр). Цель такой практики – получение профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности по организации летнего отдыха и оздоровления детей.

Вторая – производственная практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (8 семестр). В задачи этой практики входит не только формирование у будущих учителей математики и информатики первоначальных профессиональных умений и навыков, умения анализировать школьные программы и учебники по предметам, организовывать внеурочную деятельность с обучающимися, но и развитие организаторских и коммуникативных умений, приобретение навыков изучения личности и коллектива, изучение методов анализа и самоанализа, методов самооценки отдельных элементов собственной педагогической культуры, формирование творческого мышления, активной педагогической позиции.

Третья часть производственной практики – производственная педагогическая практика (9 семестр). Она направлена на получение студентами профессиональных умений и опыта профессиональной педагогической деятельности в старшей школе.

Завершает блок производственной практики преддипломная практика (10 семестр), которая проводится для выполнения выпускной квалификационной работы.

В отличие от производственной педагогической практики по основам вожатской деятельности и преддипломной практики производственная практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности и производственная педагогическая практика всецело направлены на формирование



умений, навыков, ПЗК, необходимых именно учителю-предметнику. Производственная практика способствует формированию таких ПЗК будущего учителя, как методическая компетентность, экспрессивно-речевые способности, коммуникативная компетентность и др.

Формирование этих ПЗК происходит в процессе выполнения студентами следующих заданий:

– подготовить и провести уроки по математике и информатике в 5-9 классах (8 семестр) / 10-11 классах (9 семестр);

– провести внеурочные мероприятия по математике и информатике в 5-9 классах (8 семестр) / 10-11 классах (9 семестр);

– провести внеурочное воспитательное мероприятие в 5-9 классах (8 семестр) / 10-11 классах (9 семестр);

– составить психологическую характеристику учащегося (8 семестр) / проанализировать три урока, обратив особое внимание на управление познавательной активностью учащихся на уроке, на их индивидуальные и групповые познавательные способности (9 семестр).

Выполнение студентами программы производственной практики проходит при активном участии методистов по предметам. Преподаватели не только курируют разработку практикантами технологических карт уроков и внеурочных мероприятий, подготовку к проведению уроков и мероприятий, но и оказывают студентам методическую и психологическую помощь.

Большое значение играет создание студентам условий для рефлексии педагогических действий на каждом этапе практики в ходе квазипрофессиональной деятельности.

Проведение самоанализа и самооценки в конце практики можно организовать с помощью SWOT-анкеты практиканта. «SWOT-анализ – метод стратегического планирования, используемый для оценки факторов и явлений, влияющих на проект или предприятие» [1, с. 66]. Мы предлагаем использовать этот метод в образовательном процессе с целью выявления сильных и слабых сторон деятельности и личности каждого студента в процессе прохождения практики, формулировки возможностей повышения качества их подготовки, обнаружения угроз, препятствий успешной учебной деятельности студентов.

Предлагаем примерный вариант SWOT-анкеты практиканта.

1. Сформулируйте главную цель Вашей деятельности в период практики (как Вы её понимаете) и задачи, которые Вы решали.

2. Оцените, в какой мере были предоставлены необходимые условия для успешного прохождения практики (полностью, почти полностью, наполовину, почти не было, отсутствовали):

- a) обеспеченность учебниками и методическими пособиями;
- b) обеспеченность оборудованием;
- c) наличие консультаций с учителем;
- d) наличие консультаций с методистом;

е) другое (укажите конкретно).

3. Оцените качество учебно-воспитательного процесса, который Вы организовывали:

- а) какие формы, методы, средства обучения использовали?
- б) Уроки каких типов Вам лучше (хуже) удавались?
- в) Делали ли Вы самоанализ проведённых уроков?
- д) Исправляли ли Вы совершённые Вами методические ошибки при проведении последующих уроков?
- е) Учитывали ли Вы замечания и советы напарников, учителя, методиста при подготовке к урокам?
- ф) Какие трудности возникали при организации работы учеников на уроке?
- г) Проводили ли Вы дополнительные занятия с отстающими учениками; с более сильными учениками?

4. Оцените качество результатов Вашей деятельности:

- а) какие из поставленных целей были достигнуты, какие – нет?
- б) Каковы результаты успеваемости учащихся в конце четверти? (Успеваемость улучшилась; не изменилась; ухудшилась; не сравнивал(а)).
- в) Сумели ли Вы вовлечь в процесс обучения всех учеников класса? Заинтересовать слабых учащихся? Как Вы этого достигли?

5. Обобщите Ваш самоанализ.

- а) Укажите сильные стороны Вашей деятельности; личности.
- б) Укажите слабые стороны Вашей деятельности; личности.
- в) Предложите возможности улучшения Вашей деятельности.
- д) Укажите, что Вас тревожит, препятствует более качественной учебно-воспитательной деятельности.

6. Что ещё Вы хотели бы добавить (какие впечатления о прохождении практики)?

По результатам анкетирования заполняется матрица SWOT.

	Возможности 1. .....	Угрозы 1. .....
Сильные стороны 1. .....	Поле «СИБ»	Поле «СИУ»
Слабые стороны 1. .....	Поле «СЛВ»	Поле «СЛУ»

Матрица SWOT

В разделы матрицы, указанные слева, вносятся все выявленные в ходе анализа анкет сильные (трудолюбие, ответственность, наличие необходимых знаний и т.п.) и слабые (неумение вовлечь в учебный процесс всех учеников и др.) стороны деятельности студентов в

период производственной практики и их личности. В верхней части матрицы вносятся все выявленные возможности повышения качества подготовки студентов, возможности самосовершенствования (например, работа над уверенностью в себе, умением чётко формулировать цели деятельности) и угрозы, препятствия их успешной учебно-воспитательной деятельности (отсутствие чёткого осознания педагогической профессии; отсутствие у учеников уважения к учителю и др.).

Согласно [1] в матрице SWOT выделяются парные комбинации, которые должны быть учтены при разработке дальнейшей стратегии: сильные стороны – возможности («СИВ»), слабые стороны – возможности («СЛВ»), сильные стороны – угрозы («СИУ»), слабые стороны – угрозы («СЛУ»), и определяются те, которые должны быть учтены в дальнейшей подготовке будущих учителей к профессиональной деятельности. В отношении пар, выбранных из ячейки «СИВ», следует разрабатывать стратегию по использованию сильных сторон студентов для того, чтобы повысить качество их подготовки к педагогической практике. Для пар, оказавшихся на поле «СЛВ», стратегия должна быть построена таким образом, чтобы за счёт появившихся возможностей попытаться преодолеть имеющиеся слабости. Если пара находится в ячейке «СИУ», то стратегия должна предполагать использование сильных сторон студентов для устранения угроз. Наконец, для пар, находящихся на поле «СЛУ», необходимо разрабатывать такую стратегию, которая позволила бы как избавиться от слабых сторон студентов, так и попытаться предотвратить возникшие угрозы.

Наличие указанных в матрице SWOT сильных сторон позволит студентам улучшить свою методическую и теоретическую подготовку (в том числе самостоятельно). Логичным итогом заполнения поля «СЛУ» должно стать развитие таких профессионально значимых качеств будущего учителя, как методическая компетентность, педагогическая направленность, готовность к саморазвитию.

### **Список литературы**

1. Кузнецова Е. Ю. Современный стратегический анализ : учебное пособие / Е. Ю. Кузнецова [и др.]. – Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2016. – 131 с.

Солодовникова Елена Николаевна, старший преподаватель кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

**ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ  
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ  
В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

Ж. Н. Тарасова, Е. Е. Плотникова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [zhanna.tarasova.1999@mail.ru](mailto:zhanna.tarasova.1999@mail.ru), [plotnikova\\_ee@mail.ru](mailto:plotnikova_ee@mail.ru)

**Аннотация:** в статье анализируется понятие «экологические представления» детей дошкольного возраста с позиций педагогов и психологов; раскрывается содержание экологических представлений дошкольников.

**Ключевые слова:** экология; экологические представления; дошкольники; ФГОС ДО; познавательное развитие.

На современном этапе отсутствует общепринятое определение понятия «экология», однако многие исследователи придерживаются мнения о том, что экология, прежде всего, должна изучать взаимосвязи, сформировавшиеся и существующие между живыми существами и природой, при этом воздействие человека на окружающую природную среду исследуется наиболее пристально и тщательно. Поэтому экологические представления дошкольников должны включать сведения о взаимосвязи растений и животных со средой обитания, их приспособленности к ней, о человеке как части природы, о ценностях природы, об использовании природных богатств. Знакомство детей дошкольного возраста с живой и неживой природой, а также особенностями взаимосвязи человека с окружающей средой, формирование основ экологической культуры – цель формирования экологических представлений у детей дошкольного возраста.

Важность приобщения детей к миру природы традиционного подчёркивают педагоги и психологи как прошлого, так и современности. Так, В. А. Сухомлинский говорил: «Умей открыть перед ребёнком в окружающем мире что-то одно, но открыть так, чтобы кусочек жизни заиграл перед детьми всеми красками радуги. Оставляйте всегда что-то недосказанное, чтобы ребёнку захотелось ещё и ещё раз возвратиться к тому, что он узнал» [8, с. 45].

Рассмотрим понятие «экологические представления» более подробно.

Л. Н. Макарова, В. Л. Рубцова отмечают, что экологические представления – это «чувственно-наглядные, обобщенные образы предметов и явлений природной действительности, отражающие способы взаимодействия с окружающей средой» [5, с. 78]. Авторы выделяют четыре группы экологических представлений:

представления-ценности; представления отношения; представления-потребности; представления-поступки.

По мнению современного педагога-дошкольника С. Н. Николаевой, экологические представления – это совокупность обобщенных представлений о существующих в природе явлениях и объектах, а также об образуемых между ними сложных связях, которые характеризуются как экосистемы и экосообщества [7]. Данное определение в нашем исследовании будет рассматриваться как базовое, поскольку отражает содержание экологического образования детей дошкольного возраста.

Базовые экологические представления детей закладываются именно в дошкольном возрасте.

Многие современные психологи (С. Д. Дерябо, А. М. Левочкина, В. А. Скребец, В. А. Ясвин и др.) считают, что дошкольный возраст – это очень значимый этап для общего развития личности ребёнка и формирования у него экологических представлений и экологического сознания. Т. Н. Гущина считает, что дошкольный возраст так же является сензитивным периодом для развития таких психических процессов, как: восприятие, мышление и память, которые, в свою очередь, стимулируют получение знаний о связях и зависимостях в природе. Кроме вышеизложенного детям дошкольного возраста свойственны такие качества личности, как: наблюдательность, любознательность, активность. Именно они стимулируют потребность дошкольника в познании окружающего мира и природы [3].

Содержание экологических представлений дошкольников включает сведения о взаимосвязях человека с окружающей средой, зависимости его жизни и здоровья от внешних факторов. По мнению Н. А. Агафоновой, данное содержание отражается в основных понятиях и разделах биологии: аутэкологии, дэмэкологии и синэкологии. Самым целесообразным и доступным для детей дошкольного возраста является раздел аутэкология. Данный раздел раскрывает механизм взаимосвязи живого существа со средой обитания. Внешние морфологические особенности растений и животных доступны для восприятия дошкольникам, поэтому, и в целом знание о приспособленности, показанное на реальных примерах, может быть ему понятно [1].

В современном мире проблема экологического образования стоит на первом плане. По мнению А. О. Логиновой, не менее важным является представление детей дошкольного возраста о человеке, как неотъемлемой части природы, без которой он не сможет существовать. Ребёнок-дошкольник должен четко понимать, как человек взаимодействует с природой. К примеру, из деревьев делают мебель, строят дома и т.д. Так же педагог полагает, что дошкольники должны так же знать и о губительном отношении человека к природе,

а именно: засорение леса и неосторожное обращение с огнем приводит к уничтожению растений и животных в нем обитающих, излишняя эксплуатация лесных запасов приводит к гибели целых видов животных и птиц [6].

Педагоги ДОО, в свою очередь, с позиции Р.О. Марковой, должны объяснить ребёнку-дошкольнику, какую пользу он уже сейчас может принести для природы и для себя, ухаживая за ней. К примеру, зимой с детьми можно выйти на территорию детского сада или в парк, и вместе с ними повесить заранее изготовленные кормушки для птиц. Таких примеров занятий с детьми можно привести много, главное, чтобы у них это отложилось эмоционально на подсознательном уровне. Важно, что ежедневные, систематические занятия, проводимые воспитателями детских садов, позволяют осознать детям дошкольного возраста особенности взаимосвязей и важность природы в жизни человека и человека для природы. Развитию логического мышления, привязанности и любви к природе, а так же созидания способствует выработки у детей-дошкольников умения наблюдать за живой и неживой природой [6].

Ж. Г. Швыркова считает, что воспитатели и педагоги дошкольного образовательного учреждения должны иметь достаточную базу знаний о природе и экологии, а также способность передать эти знания детям, чтобы у дошкольников развивалось собственное экологическое сознание. Как в детском саду, так и на участке детского сада воспитателями должна быть создана экологическая развивающая среда, в которой должны присутствовать животные и растения [9].

Ребёнок-дошкольник воспринимает природу эмоционально, как нечто живое. Поэтому именно в период дошкольного возраста усвоение основ экологических знаний наиболее продуктивно и целесообразно. М. Н. Гладко отмечает, что природа, в свою очередь, сильно влияет на ребенка: она встречает малыша тайнами и загадками, морем звуков и запахов, заставляет остановиться, присмотреться и задуматься [2]. Дошкольники должны иметь базовое понятие об экологии, взаимосвязи животных и растений со своей средой обитания, их приспособленности к данной среде.

Итак, стратегическая цель работы с детьми: формирование у каждого ребёнка убеждения в необходимости бережного отношения к природе; стремление к адекватному восприятию знаний и выработке навыков по охране природы; приобщение к мировому уровню экологической культуры. Для реализации этой цели необходимо построение целостной системы экологического образования, основанной на научно разработанных принципах создания экологических программ с учетом ФГОС ДО по образовательной области «Познавательное развитие». Ключом к формированию экологических представлений дошкольников является разнообразие

правильно подобранных методических приёмов в работе, продуманная организация НОД, наблюдений в природе, труда, игр – непосредственный и постоянный контакт с природой.

### Список литературы

1. Агафонова, Н. А. Экологические представления дошкольников: понятие, содержание / Н. А. Агафонова // Всё для детского сада. – 2019. – № 5. – С. 35-37.
2. Гладко, М. Н. Экологическое воспитание в ДОО в соответствии с ФГОС ДО / М. Н. Гладко // Pedsovet. – URL : <https://pedsovet.su/fgos/6674> (дата обращения : 10.04.2022).
3. Гущина, Т. Н. Личностные качества ребёнка-дошкольника / Т. Н. Гущина // Вселенная дошкольника. – 2019. – № 5. – С. 24-26.
4. Логинова, А. О. Дошкольная педагогика / А. О. Логинова, П. Г. Саморукова. – Москва : Просвещение, 2018. – 456 с.
5. Макарова, Л. Н. Профессионально-ориентированные экологические представления студентов : учебное пособие / Л. Н. Макарова, В. Л. Рубцова. – Тамбов : Центр-пресс, 2009. – 155 с.
6. Маркова, Р. О. Процесс формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста / Р. О. Маркова // Экология и ребёнок. – 2018. – № 1. – С. 98-103.
7. Николаева, С. Н. Эколог в детском саду / С. Н. Николаева. – Москва : Мозаика-Синтез, 2003. – 120 с.
8. Сухомлинский, В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – Москва : АСТ, 2018. – 270 с.
9. Швыркова, Ж. Г. Роль педагога в экологическом воспитании дошкольников / Ж. Г. Швыркова // Nsportal. – URL : <https://nsportal.ru/dets> (дата обращения : 30.04.2021).

Тарасова Жанна Николаевна, студент технологического педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование. Дошкольное образование, г. Борисоглебск

Плотникова Екатерина Евгеньевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

**АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЕ В РУССКОЙ ПОЭЗИИ XX ВЕКА  
(ОТ МОДЕРНИСТОВ К ПОСТМОДЕРНИСТАМ)**

С. Ю. Толоконникова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [toloksvetlana@yandex.ru](mailto:toloksvetlana@yandex.ru)

**Аннотация:** в статье исследуется автобиографическая составляющая в русской литературе XX века: в модернистской традиции, в предпостмодернизме (В. Высоцкий) и постмодернизме (Т. Кибиров, Д.А. Пригов). Мы проследили как общие черты автобиографизма, так и его специфические признаки, свойственные постмодернизму. При анализе произведений использовались интертекстуальный, мифопоэтический, семиотический методы. Основной вывод: теургическое начало автобиографизма модернистов в постмодернизме сменяется мифом об авторе с заурядной биографией человека из толпы.

**Ключевые слова:** автобиографическое начало; модернизм; постмодернизм; В. Высоцкий, Т. Кибиров; А.Д. Пригов.

Многие современные тексты писателей, близких к постмодернистской традиции, построены на описании, воспроизведении, а иногда и просто перечислении разнообразных затекстовых явлений. Одним из таких авторов является В.С. Высоцкий, большинство песен и стихов которого воспринимаются только в контексте эпохи и его собственной биографии. Недаром его творческая эволюция, эволюция героя произведений Высоцкого практически напрямую связывается автором монографии с вполне конкретными фактами жизни самого поэта. Недаром многие исследователи творчества Высоцкого при интерпретации его текстов так часто опираются на мемуарно-биографическую литературу.

Исследование проблемы несомненно отсылает нас к традиции модернизма. Отталкиваясь от философских воззрений Ф. Ницше и В. Соловьева, русские декаденты и символисты начала XX века сформулировали положения о теургической миссии искусства и художника. В этот период важным аспектом творчества становится авторское, автобиографическое начало. Хрестоматийным примером данного феномена является творчество А. Блока. Ю.Н. Тынянов отмечает, что Блок входит в литературу не только поэтическими текстами. Он создает единственную и неизменную персону художника, с уникальными чертами личности, с мифологизированным обликом [10]. Блоковская же поэма «Возмездие» подчеркнута автобиографична. Она была написана под впечатлениями от смерти отца и воссоздавала судьбу нескольких



поколений большого рода. Вторая (неоконченная) глава была посвящена детству и юности сына, а в ее основу должны были лечь реальные обстоятельства детства и юности самого А. Блока.

А. Белый выдвигает три положения символистского искусства: «1) Символ всегда отражает действительность; 2) символ есть образ, видоизмененный переживанием; 3) форма художественного образа неотделима от содержания» [3, с. 257]. Писатель утверждает, что это – особого рода претворение действительности, которое становится актом теургии. Художник превращается в теурга и получает возможность переосмысливать объективные факты действительности, формируя необычный субъективный опыт. В результате объективные факты становятся художественно ценными. Происходит проецирование автобиографического «внелитературного ряда на литературу» [2, с. 156]. В произведениях самого А. Белого этот прием оказывается не только жанрообразующим, но приобретает смысл теургического акта. А.В. Лавров неоднократно обращал внимание на то, что почти все творчество А. Белого подчеркнуто автобиографично, причем эта автобиографичность спонтанна [7].

Автобиографизм характерен для декадентской прозы Ф. Сологуба. Например, его роман «Мелкий бес» отразил личный провинциальный учительский опыт писателя. Подчеркнутый автобиографический элемент использовали акмеисты. В частности, М. Кузмин привнес его и в поэзию («Духовные стихи», «Времена года», «Любовь этого лета», «Сети»), и в прозу («Крылья»).

Но следует сделать оговорку: если модернисты в центр своих текстов ставили собственное «я» как зачастую приоритетную художественную ценность, то в дальнейшем в русской литературе XX века «я» постепенно превращается в «мы», когда «я = мы», а поэт становится не только пророком своей эпохи, но одним из многих ее представителей, стоит не *над* нами, а *среди* нас. Вот почему таким трудным является вопрос о лирическом герое в современной поэзии и, в частности, о лирическом герое (или лирическом субъекте) стихов Высоцкого. Фактически, здесь мы имеем дело с мифом об авторе. Исследователи творчества Высоцкого обращаются к самой разной терминологии, определяющей лирического субъекта – от собственно «лирический герой» до «ролевой персонаж». Выбор здесь тем более сложен потому, что в одних и тех же текстах Высоцкого зачастую переплетены реалии явно биографического характера, псевдобиографические (характерные для жизни поколения в целом, поэтому *могущие быть* взятыми из реальной авторской биографии, а *могущие и не быть*, но где тут мистификация и есть ли она вообще – разобраться не всегда легко) и отчетливо «чужие», вымышленные реалии. Итак, с одной стороны, герой Высоцкого – отнюдь не собирательный образ соцреализма, он имеет конкретные и неповторимые черты и очень тесно связан с личностью

биографического автора. Мы знаем, что он, как и сам автор, родился и рос на Большом Каретном («На Большом Каретном»), ему не понаслышке знаком быт коммунальной квартиры, военное и послевоенное детство («Баллада о детстве»), он стал актером (причем Театра на Таганке) («<К 5-летию Театра на Таганке>», «<К 50-летию Ю.П. Любимова>», «На Таганке я раньше знал метро и тюрьму <...>» и др.), снимался в кино («На Таганке я раньше знал метро и тюрьму <...>»); он – друг Л. Кочаряна, А. Утевского, И. Кохановского, В. Смехова, И. Бортника («Л. Кочаряну», «А. Утевскому», «И. Кохановскому», «В. Смехову», «И. Бортнику»), он – поэт, не признанный государством, но любимый народом («Про меня говорят: «Он, конечно, не гений <...>»); его жена – французская актриса, и это весьма интригует советскую общественность («Нет меня, я покинул Расею...», «Я все вопросы освещу сполна <...>»).

В этих и во многих других случаях мы, казалось бы, имеем дело с лирическим героем, практически совпадающим с образом биографического автора. Но здесь-то и кроется замеченная многими исследователями сложность – двоение и мифологизация авторского образа, являющиеся результатом того, что этот герой – один из многих, из «нас» (поколения 40-х–70-х годов), он живет «нашей» жизнью, знает про нее все изнутри. Поэтому сугубо биографические реалии разрастаются до биографии целых поколений, а Большой Каретный легко может восприниматься Малой Мещанской, Сивцевым Вражекком, Лиговкой или какой-нибудь Третьей Садовой в заштатном городке послевоенного Советского Союза. Ту же «Балладу о детстве» Л.Х. Абдуллаева характеризует как «<...> глубокое и выразительное произведение, представляющее своеобразный срез эпохи сороковых годов», когда «отраженные в произведении социальные реалии» выводятся «на типизирующий художественный уровень» [1, с. 316]. Однако в «Балладе» имеет место и абсолютно явный автобиографический элемент, например, та же Гися Моисеевна, соседка по коммунальной квартире. В иных стихах Высоцкого этот элемент менее разбавлен реалиями эпохи («Я все чаще думаю о судьях», «Нет рядом никого, как ни дыши», «Ноль семь», «Я к вам пишу», уже приведенные в пример, и пр.). Однако авторский голос и в подобных текстах также иногда трудноопределим, так как звучит как бы «с разных сторон». По замечанию А.В. Кулагина, в стихотворении «Про меня говорят...» соседствуют ролевое начало и «<...> важные для начинающего поэта личные мотивы» [6, с. 31]. Похоже, что стремление к своеобразной полифоничности так глубоко коренится в творчестве В. Высоцкого, что даже подчеркнутый автобиографизм (доходящий до того, что герой стихотворения называет себя по имени – Володя (как, например, в «Я к вам пишу»)) ее не исключает. В результате образ лирического героя приобретает

мифологические черты – многоликость, мультибиографичность, вневременность и одновременно укорененность в эпохе.

Многоликий герой, говорящий из массы и зачастую от имени массы, в сочетании с установкой на акцентированный автобиографизм характерен и для литературы постмодернизма 70-х – 90-х годов. Думается, во многом под влиянием именно Высоцкого (влиянием как непосредственным, так и опосредованным) появились такие стихи близкого к постмодернизму Т. Кибирова, как «Вступление в книгу «Сквозь прощальные слезы», «Игорю Померанцеву. Летние размышления о судьбах изящной словесности», «Солнцедар», «Двадцать сонетов к Саше Запоевой», «Возвращение из Шилькова в Коньково» и многие другие. В творчестве Кибирова совпадение лирического героя и биографического автора по некоторым параметрам почти абсолютно. Недаром в его стихах встречаются такие, например, строки:

И стало трудно понимать  
усталому уму.

Уснул лирический герой,  
и снится сон ему [5, с. 75].

До процитированного четверостишия в «Истории села Перхурова» помещено описание явно хорошо знакомой самому поэту дачной действительности вне всякой тематической иерархии:

Июльский полдень золотой  
жужжал в сто тысяч жал.

Не одолев и полпути  
взопрел я и устал.

<...>

С небес нещадно шпарил зной.

Вострянск навозом пах.

Промчался мимо самосвал,  
взметнув дорожный прах. <...> [5, с. 73].

Далее же идет стилистическая вариация на темы русской поэзии и фольклора (а лирический герой, когда и появляется, становится таковым уже в сугубо кормановском смысле). Один же из сборников Т. Кибирова прямо называется «Юбилей лирического героя», и стихи, в него входящие, написаны в преддверии юбилея самого автора и сразу после него.

Вслед за Высоцким Кибиров подробнейшим образом описывает реалии эпохи, которые для его героя становятся жизнеобразующими элементами, тот самый «повседневный быт», занявший, по словам А.В. Кулагина, в творчестве Высоцкого значительное место [6]. Однако я лирического героя Кибирова, перерастая в *мы*, несколько видоизменяет этот процесс, видоизменяя, соответственно, и конечный результат. Прежде всего, многие кибировские тексты о жизни и состоянии лирического героя в контексте эпохи не имеют не только

сюжета, но и четкой композиции. Они строятся на неоткомментированном перечислении реалий времени. Например, во «Вступление в книгу «Сквозь прощальные слезы» читаем:

Пахнет дело мое керосином,  
Керосинкой, сторонкой родной.  
Пахнет «Шипром», как бритый мужчина,  
И, как женщина, – «Красной Москвой»

(Той, на крышечке с кисточкой), мылом,  
Банным мылом и банным листом,  
Общепитской подливой, гарниром,  
Пахнет булочной там, за углом [5, с. 47].

И таким образом написано все это большое стихотворение, ставящее знак равенства между лирическим героем и его современниками. Но слияние *я* с *мы* у Кибирова даже здесь, при перечислении усредненных жизненных реалий *для всех* (там еще и «Беломор», и отдых в Крыму, шашлык на ВДНХ, алый пионерский галстук, пистоны и карбид и многое-многое другое, даже колбаса!) происходит иначе, чем у Высоцкого. Герой Высоцкого, говоря об эпохе, оценивая ее, вспоминая, живя в ней, вплетает свой голос в общий хор – иногда иронично, шутовски («Пока вы здесь в ванночке с кафелем...», «Антисемиты», «О китайской проблеме» и т.д.), иногда протестующе («Подумаешь – с женой не очень ладно...», «Нет меня, я покинул Расею...», «Я все вопросы освещу сполна...» и т.д.), иногда (при описании драматических событий – войны, гибели подлодки и пр.) солидарно («Песня о земле», «Мы вращаем землю», «Черные бушлаты» и т.д.).

Герой же Кибирова весьма редко склоняется к полифонии, как правило, говорит сам от себя и, ощущая себя частью текущей жизни, все же всегда стоит как-то наособицу. Причем эта отделенность лирического героя кристаллизуется благодаря не протесту или инакомыслию, выраженным так или иначе. Они в стихах Кибирова, конечно, есть, и даже занимают значительное место. Но это не кричащее – от отчаяния и боли, чтобы услышали и задумались, – не развенчивающее смехом протестующее инакомыслие героя Высоцкого, который, как и другие, выпестован *вот этим* временем, но далеко не во всем согласен с ним. Это даже не апелляция к читателю и публике, когда стремишься быть понятым.

Инакомыслие героя Кибирова проистекает из убежденности, что, хотя все люди, по большому счету, созданы природой и культурой на один манер, каждый имеет право на собственный мир, формируемый личным выбором. Социальный протест героя Высоцкого направлен на взлом *системы* [9], герой же Кибирова в подобных взломах не участвует, не считая себя пленником этой системы. Он с интересом наблюдает за тем, как система меняется.

Иногда иронизирует над этим, над собой, иногда ностальгически вспоминает былое, спорит, вступает в диалог с абстрактным читателем или конкретным адресатом:

И в этой-то теме – и личной, и мелкой! –  
кручусь я опять и опять!  
Кручусь поэтической Белкой и Стрелкой,  
покуда сограждане спят.

Кручусь Терешковой, «Союз-Аполлоном»  
над круглой советской землей,  
с последним на «Русскую водку» талоном  
кружусь над забытой страной!

«Чому я ни сокил?» – поют в Шепетовке,  
плывет «Сулико» над Курой,  
и пляшут чеченцы на пальчиках ловко,  
и слезы в глазах Родниной!

И далее:

Здравши штаны, выбираю я «Пепси»,  
но в сердце – «Дюшес» и «Ситро»,  
пивнуха у фабрики имени Лепсе,  
«Агдам» под конфетку «Цитрон»!

Люблю ли я это? Не знаю. Конечно.

Конечно же нет! Но опять  
лиризм КВН-овский и КГБ-шный  
туманит слезою мой взгляд!

<...>

Чому ж я ни сокил? Тому ж я не сокол,  
что каркаю ночь напролет,  
что плачу и прячусь от бури высокой...

А впрочем, и это пройдет. («Меж тем отцвели хризантемы...») [5, с. 30-31]. Именно в этом обособлении лирического героя внутри массы современников и помогает прямой автобиографизм. Помогает он и в стремлении не потерять лирическое я в потоке сплошного затекста. Так, процитированное ранее кибировское стихотворение «Вступление в книгу «Сквозь прощальные слезы» посвящается Л. Кибировой и заканчивается следующим образом:

Пахнет дело мое, пахнет тело.

Пахнут слезы, Людмила, *мои* (выделено нами – С.Т.) [5, с. 47].

«Двадцать сонетов к Саше Запоевой», «Возвращение из Шилькова в Коньково», «Игорю Померанцеву. Летние размышления о судьбах изящной словесности» и многие другие тексты Т. Кибирова наполнены, наряду с реалиями эпохи, фактами и эпизодами из частной, семейной жизни биографического автора, отражают его

повседневный быт и взаимоотношения с близкими, которые вовсе не являются универсальными приметами времени.

Помещая вслед за В. Высоцким своего лирического героя в массу его современников, Т. Кибиров практически не использует другой характерный для своего предшественника прием: монолог от имени ролевого героя. Специфика лирического субъекта таких песен Высоцкого бывает разной. Все зависит от того, с кем его лирическое *я* в данный момент себя ассоциирует, насколько близок самому поэту (по различным позициям) образ, от имени которого пишется текст. Это может быть, например, маска – человеческая, профессиональная, психологическая, философская, мифологическая. Это может быть ироническая или же, наоборот, трагическая маска. Это может быть маска, близкая самому биографическому автору или маска-антагонист. Поэтому настолько по-разному воспринимаются такие тексты Высоцкого, как «Я в деле», «Тот, кто раньше с нею был», «Песня завистника», «Боксер», «Охота на волков», «Банька», «Песня микрофона», «Иноходец» и т.д. и т.п.

В данном случае напрашивается аналогия с творчеством Д.А. Пригова, положившего себе целью в тоне псевдодидактической скрытой (двойная маска) иронии сымитировать советскую поэтическую культуру, маскультуру и мифологию. Пример:

Когда волна страстей народных  
Взошла в трагическом венце,  
Он вышел, рыцарь благородный  
С бородкой острой на лице.

Он вышел и сказал устами:  
«Пусть розовый сосуд души  
Дрожит, во имя счастья стану  
Карать и праведно душить!»

Вот так и жил, судьбе покорен,  
От сует жизни отрешен.  
Не помню только, как он помер –  
Но тоже, видно, хорошо («Дзержинский») [8, с. 130].

Герой многих текстов Пригова не просто носит маску идеального советского гражданина, описанного в хрестоматийных произведениях соцреализма, но *идиотически* идеального. Это может быть доведенный до полного абсурда идеал советского милиционера (кстати, в образе мифологического культурного героя, как в «Апофеозе Милицанера»), полководца («Чапаев»), историка («Исторические и героические песни»), художника («Скульптор») и т.д. Их голосами говорит другая – постоянная – маска автора. Практически все приговские стихи подобного рода написаны от лица советского писателя-дидактика с графоманскими наклонностями. По

словам Е. Добренко, основной задачей Д.А. Пригова является «<...> артикуляция советского подсознательного», когда происходит пересечение массового и официального сознаний и – как следствие – «<...> пробалтывание непроваренной Идеологии» [4, с. 50]. Этот же исследователь считает, что подлинным лирическим героем Пригова является Государство [4, с. 51]. Добавим: именно в лице всей совокупности масок Идеального Советского Гражданина с его Идеальным Советским Мироззрением. И все это иронически доведено до точки абсурда, как в таких, например, текстах В. Высоцкого, как «Антисемиты», «Письмо рабочих тамбовского завода китайским руководителям», «О китайской проблеме», «Товарищи ученые», «Жертва телевиденья» и др. Во всех описанных случаях лирический герой переживает своеобразную мифорогическую инкарнацию, становится *другим*, но при этом остается тесно связанным с реальным авторским сознанием.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что многие русские писатели XX века сознательно создавали миф об авторе (лирическом герое) в своих произведениях. Если для символистов этот миф был связан с идеями теургии, эксклюзивности творца, то позже мифологизация авторской личности стала необходима для другого. Через нее автор намеренно отказывался от пьедестала, возвышающего писателя среди не-писателей. С помощью многоликости, разных масок и черт биографии, имманентных эпохе, он становился не просто одним из многих – он примерял на себя маски и биографические черты множества современников. В своих последующих работах мы планируем рассмотреть, как создается миф об авторе в поэзии XXI века.

### **Список литературы**

1. Абдуллаева, Л.Х. Художественная интерпретация социальных реалий в «Балладе о детстве» / Л.Х. Абдуллаева // Мир Высоцкого. Выпуск V. – Москва, 2001. – С. 302-322.
2. Баевский, В.С. Сквозь магический кристалл : поэтика «Евгения Онегина», романа в стихах А. Пушкина / В.С. Баевский. – Москва, 1990. – 159 с.
3. Белый, А. Символизм : книга статей / А. Белый. – Москва, 1910. – 651 с.
4. Добренко, Е. Нашествие слов (Дмитрий Пригов и конец советской литературы) / Е. Добренко // Вопросы литературы. – 1997. – Выпуск 6. – С. 45-52.
5. Кибиров, Т. Парафразис. Книга стихов / Т. Кибиров. – Санкт-Петербург, 1997. – 100 с.
6. Кулагин, А.В. Что считать ранней лирикой Высоцкого? / А.В. Кулагин // Мир Высоцкого. – Выпуск V. – Москва, 2001. – С. 28-43.

7. Лавров, А.В. Мемуарная трилогия и мемуарный жанр у А. Белого / А.В. Лавров. – Москва : Художественная литература, 1989. – С. 5-12.
8. Пригов Д.А. Собрание стихов : в 2 т. Т. 1. / Д.А. Пригов. – Wien : Wiener slawistischer almanach, 1996. – 228 с.
9. Толоконникова, С.Ю. Крестовый поход против литературного этикета / С.Ю. Толоконникова // Владимир Высоцкий и русский рок. – Тверь, 2001. – С. 36-45.
10. Тынянов, Ю.Н. Поэтика. История литературы. Кино / Ю.Н. Тынянов. – Москва, 1977. – 574 с.

Толоконникова Светлана Юрьевна, доцент, канд. филол. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск



## ОСОБЕННОСТИ ДИАГНОСТИКИ И ПРОФИЛАКТИКИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ

А. И. Трегубова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [tregubova\\_nastasya@inbox.ru](mailto:tregubova_nastasya@inbox.ru)

**Аннотация:** работа посвящена проблеме профилактики употребления психоактивных веществ среди молодежи. В статье рассмотрена классификация ПАВ. В работе раскрыты основные направления диагностической и профилактической работы со студентами СПО. Рассматриваются основные формы и методы профилактики употребления ПАВ в рамках этих направлений. Данные статьи можно будет активно использовать в практике диагностической и профилактической работы педагога-психолога в образовательных организациях.

**Ключевые слова:** молодежь; психоактивные вещества, профилактическая работа; диагностическая работа.

В современном российском и мировом сообществе актуализируются проблемы, связанные с ростом разного рода деструктивных поведенческих проявлений в подростковом и юношеском возрасте. Исследователи и общественные деятели указывают, что негативные явления среди молодёжи приобретают уже угрожающий масштаб. Среди них – разного рода зависимости, различные формы асоциального и антисоциального поведения. Особую тревогу вызывает рост алкоголизации, наркотизации, а также распространение деструктивных и саморазрушающих моделей поведения среди молодёжи. В силу данных причин особую роль в современном социокультурном пространстве играет профилактика употребления ПАВ и различных форм саморазрушающего поведения среди молодёжи.

Говоря о психоактивных веществах, мы думаем о веществах наркотического воздействия. Но, следует отметить, что к этой категории также относятся и табачные изделия, и алкогольная продукция, и даже некоторые лекарственные препараты. Многие родители подростков, ввиду своей неосведомлённости, разрешают им курить, ошибочно думая, что табак – это не ПАВ. Однако, никотин, содержащийся в нём является одним из опасных видов психоактивных веществ и может привести к деградации личности, ухудшению общего состояния здоровья, и может даже стать причиной смерти [2].

В современной науке утвердили основную классификацию ПАВ. Её составляют три категории:

- алкоголь;
- наркотики;
- токсические вещества [1].

К категории «Токсические вещества» относятся лекарственные препараты, обладающие психотропным воздействием. Но в нашей стране есть официальный «Перечень наркотических средств, психотропных веществ и из прекурсоров, которые подлежат контролю в РФ» [3]. В этот документ включены те препараты, которые разрешено использовать в медицинских целях.

Перед современным обществом стоит задача, целью которой является решение проблемы профилактики употребления ПАВ. Немаловажное значение в решении этого вопроса отводится образовательной организации. В настоящее время именно молодое поколение оказывается в зоне риска этого неблагоприятного явления.

С целью оказания помощи образовательной организации в рамках нашей дипломной работы мы запланировали проведение экспериментальной работы по теме исследования в ГБОУ ВО «Борисоглебский технолого-экономический техникум» (БТЭТ). В рамках нашего исследования нам активно оказывали необходимую помощь специалисты техникума – педагог-психолог и социальный педагог. Они любезно предоставили нам банк данных обучающихся группы риска.

В ходе первого этапа эксперимента – констатирующего, мы проводили диагностическое исследование с группой обучающихся группы риска (25 человек в возрасте 16-17 лет).

В связи с тем, что склонность молодёжи к употреблению ПАВ представляет собой вид девиантного (отклоняющегося) поведения, для оценки степени риска девиаций была проведена диагностика склонности группы риска к различным формам отклоняющегося поведения (СОП) (автор: А. Н. Орёл) [4]. Цель методики: измерение готовности (склонности) молодёжи к реализации различных форм отклоняющегося поведения. Результаты диагностики были систематизированы и обобщены следующим образом:

- 11 обучающихся (44%) – высокая степень риска девиаций;
- 11 обучающихся (44%) – средняя степень риска девиаций;
- 3 испытуемых (12%) – низкая степень риска девиаций.

В связи с тем, что в числе ведущих мотивов приобщения к употреблению алкоголя ПАВ, курению лежит поиск молодёжью новых впечатлений, ощущений, потребность в риске, для выявления склонности подростков к поиску острых ощущений, риску использовалась методика «Шкала поиска острых ощущений» (М. Цукерман) [5]. Цель методики: исследование уровня потребностей в ощущениях различного характера. Обобщение результатов позволило выявить следующие закономерности:

- 7 испытуемых (28%) – высокая склонность к поиску острых ощущений;
- 13 обучающихся (52%) – средняя склонность к поиску острых ощущений;
- 5 испытуемых (20%) – низкая склонность к поиску острых ощущений.

Далее, используя методику Г. В. Лозовой (модификация А. К. Гаврильченко) [5], мы определяли у обучающихся группы риска склонность к зависимому (аддиктивному) поведению. Цель: определение склонности к зависимому (аддиктивному) поведению. По данной методике мы получили следующие результаты:

- 10 испытуемых (40%) – высокая степень склонности к зависимому поведению;
- 11 обучающихся (44%) – средняя степень склонности к аддиктивному поведению;
- 4 испытуемых (16%) – низкая степень склонности к зависимому поведению.

Далее результаты были обобщены по трем проведенным методикам (СОП А. Н. Орёл, Шкала поиска острых ощущений М. Цукерман, тест на аддикцию Г. В. Лозовой (модификация А. К. Гаврильченко), и с целью сопоставления полученных данных и анализа. Вот какие сводные данные мы получили:

– 4 испытуемых (16%) продемонстрировали низкий уровень склонности к употреблению алкоголя, ПАВ, саморазрушающему поведению. У данных молодых людей отсутствуют проявления аддиктивного и девиантного поведения. Эти испытуемые не склонны к нарушению социальных норм и правил. Досуг данных студентов основан на социально и индивидуально значимой деятельности: они занимаются спортом, посещают кружки, занимаются музыкой.

– 12 молодых людей (48%) продемонстрировали средний уровень склонности к употреблению алкоголя, ПАВ, саморазрушающему поведению. У данных испытуемых присутствует ситуативная склонность к различным видам отклоняющегося поведения: в ряде ситуаций у них проявляется готовность к нарушению норм и правил социума. Они не осуждают своих друзей употребляющих алкоголь, ПАВ, склонных к табакокурению. Готовы употребить ПАВ «за компанию».

– 9 испытуемых (36%) демонстрируют по результатам трех методик высокий уровень склонности к употреблению алкоголя, ПАВ, саморазрушающему поведению. Для данных студентов характерны частые конфликты с педагогами, родителями, они замечены в фактах употребления алкоголя, регулярном курении, проявляют лояльное отношение к ПАВ.

Таким образом, анализ результатов проведенного исследования обнаружил, что уровень склонности студентов к употреблению алкоголя, ПАВ, саморазрушающему поведению высок, что определяет целесообразность и актуальность проведения комплексной работы по профилактике ПАВ в воспитательной деятельности организации профессионального образования.

В рамках формирующего этапа эксперимента со студентами ГБОУ ВО «БТЭТ» организована профилактическая работа по созданной нами программе «Каждый важен».

Цель программы: профилактика употребления ПАВ молодежью в условиях образовательной организации.

Задачи программы:

- организация работы специалистов и социально-педагогической службы;
- выявление факторов риска;
- реализация системы мероприятий, способствующих предупреждению отклонений поведения у молодежной группы.

В качестве предполагаемого, возможного результата мы рассматривали формирование у молодежи негативного отношения к различным видам ПАВ и формирование у обучающихся основ здорового образа жизни.

Рассмотрим ход реализации программы.

1. Организационный этап. На этом этапе администрацией техникума совместно с городскими учреждениями, с которыми в дальнейшем было организовано межведомственное взаимодействие, осуществлялась предварительная подготовка к реализации программы. Специалисты социально-педагогической службы, педагогический коллектив ознакомились с основными положениями программы и программными мероприятиями, были распределены обязанности по реализации отдельных мероприятий (для классных руководителей, педагога-психолога и социального педагога).

2. Содержательный этап включает в себя проведение занятий по следующим основным темам:

1) «Что такое ПАВ и чем оно опасно?» (2 ч.) (занятие с использованием инновационной технологии Kahoot);

2) «Что такое «Я» и как его развить?» (2 ч.) (занятие с педагогом-психологом: упражнения на развитие собственной идентичности и уникальности);

3) «Государственная ответственность» (3 ч.) (занятие с приглашением специалистов: социального педагога, инспектора полиции);

4) «ПАВ – это вред или развлечение?» (2 ч.) (занятие с приглашением специалиста – медика-нарколога);

5) Проект «Мы – здоровая нация» (4 ч.) (занятие-конференция, викторина, организованная студентами медколледжа).

3. Этап предварительной оценки и корректировки: представляет собой диагностическое исследование, которое позволит узнать, насколько грамотно была выстроена профилактическая работа по уменьшению количества обучающихся, подверженных ПАВ-зависимости.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что в профилактике употребления ПАВ важны занятия с привлечением специалистов сторонних организаций. Благодаря межведомственному взаимодействию с различными организациями, профилактические занятия становятся насыщенными и интересными. Именно при такой интеграции обучающиеся достигнут лучших результатов – личностный рост и осознанное отношение к своему здоровью и здоровью окружающих.

### **Список литературы**

1. Ведишева, М. Н. Ранняя профилактика наркотизма: проблемы и подходы к их решению / М. Н. Ведишева // Воспитание школьников. – 2007. – №4. – С. 50-54.
2. Клейберг, Ю. А. Социальная психология девиантного поведения : учебное пособие для вузов / Ю. А. Клейнберг. – Москва : Юрайт, 2004. – С.141-154.
3. Федеральный закон от 08.01.1998 № 3-ФЗ (ред. от 08.12.2020) «О наркотических средствах и психотропных веществах». Ст. 2. – URL : [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_17437/b0d81387c1350ad8b6c5bcf52db7db1d633f93a7/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_17437/b0d81387c1350ad8b6c5bcf52db7db1d633f93a7/) (дата обращения : 05.03.2022).
4. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Майнулов. – Москва : Издательство Института психотерапии, 2002. – С. 362-370.
5. Харитонов, Н. К. Интерактивные формы профилактической и консультативной антинаркотической работы в СМИ и Интернет-сети / Н. К. Харитонов, Л. О. Пережогина, А. Ю. Лесогорова. – Москва : Московский городской фонд поддержки школьного книгоиздания, 2014. – 330 с.

Трегубова Анастасия Игоревна, магистрант технологического педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Педагогика профессионального образования, г. Борисоглебск

УДК 94(41/99)

## ПРОБЛЕМА АРМЯНО-АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ ОТНОШЕНИЙ В XXI ВЕКЕ

Д. Э. Труфанова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [trufanovadari@yandex.ru](mailto:trufanovadari@yandex.ru)

**Аннотация:** Армяно-азербайджанский конфликт продолжает развиваться в наше время. В статье анализируются отношения между Республикой Арменией и Азербайджанской Республикой, а также пути предотвращения Нагорно-Карабахского конфликта. Рассматривается позиция обеих стран по данному конфликту и влияние мирового сообщества на урегулирование проблемы.

**Ключевые слова:** Нагорно-Карабахский конфликт; армяно-азербайджанский вопрос; Карабахская война.

Карабахский конфликт – это этнополитический конфликт в Закавказском регионе между Арменией и Азербайджаном, который заключается в борьбе за территорию Нагорного Карабаха.

Конфликт между Азербайджаном и Арменией, основной причиной которого была неразрешенность территориального вопроса, по мнению большинства историков, начал развиваться с 1918 года. В этом году Армения и Турция заключили Батумский договор. Согласно договору, территория Армении ограничивалась Севанским бассейном и Араратской долиной. Так появляется основная причина конфликта [2].

Из-за отдалённости от Еревана и экономического и культурного единства с Баку в 1923 году была образована Нагорно-Карабахская автономная область, которая входила в состав Азербайджанской Республики. На данную территорию переселились армяне из Турции и Ирана, поэтому в регионе Нагорного Карабаха проживает по большей части армянское население.

Наибольший разгар Нагорно-Карабахского конфликта приходится на февраль 1988 года, когда в Республике Армении и Нагорно-Карабахской автономной области прошли митинги с требованиями присоединить территорию Нагорного Карабаха к Армении в связи с экономической неразвитостью района. Если обратиться к данным, характеризующим социально-экономическое развитие на территории автономной области до 1988 года, выясняется, что в Нагорном Карабахе показатели развития были в разы больше, чем в регионах Азербайджана и Армении. Однако по дальнейшему развитию событий можно понять, что заявление об экономической неразвитости Нагорного Карабаха являлось лишь предлогом [4].

С 1992 года конфликт между Арменией и Азербайджаном выходит на международный уровень. 30 января 1992 года

Азербайджан становится членом Совещания по безопасности и сотрудничеству в Европе. С этого момента для СБСЕ проблема по урегулированию конфликта между Арменией и Азербайджаном занимает центральное место. Впервые вопрос о конфликте в Нагорном Карабахе был затронут на заседании Комитета высших должностных лиц СБСЕ, которое состоялось 27 и 28 февраля 1992 года. Комитет подтвердил, что территория Нагорно-Карабахской автономной области принадлежит Азербайджанской Республике и призвал к урегулированию конфликта мирными способами и без изменения границ. Позже, 24 марта, прошла встреча Совета министров иностранных дел СБСЕ, итогом которой стало решение о создании Минской группы по урегулированию Карабахского конфликта.

Необходимо отметить, что в 1991 году Россия и Казахстан предприняли попытку в урегулировании армяно-азербайджанского конфликта. В сентябре 1991 года Б. Н. Ельцин и Н. А. Назарбаев посетили Баку, Ереван и Степанакерт. В результате 23 сентября 1991 года лидерами Армении, Казахстана и России было подписано «Совместное коммюнике об итогах посреднической миссии Президента Российской Федерации Б. Н. Ельцина и Президента Казахстана Н. А. Назарбаева», в котором были определены проблемы, требовавшие незамедлительного решения.

К 1997 году Армения изменила свои взгляды на конфликт. Президент Л. А. Тер-Петросян заявил, что при продолжении Нагорно-Карабахского конфликта нелёгкие времена ждут и Армению, и Нагорно-Карабахскую автономную область. Прогнозы армянских экономистов подтверждали его слова. Л. А. Тер-Петросян выдвинул следующее предложение: официально территория автономной области остаётся в составе Азербайджана, но должна получить статус выше, чем до начала конфликта. Также Азербайджан должен снять блокировку транспортных коммуникаций, наладить экономические отношения, дать возможность Республике Армения контролировать Лачинский коридор и право защищать территорию и статус Нагорного Карабаха. 26 сентября 1997 года на пресс-конференции президент Армении выступил в поддержку постепенного урегулирования конфликта, отметив, что независимость автономной области или её объединение с Республикой Арменией мировое сообщество не признает никогда [3].

Переговоры продолжались и в 2000-х годах. В июле 2005 года страны заявили о новом плане урегулирования конфликта, который получил название «поэтапно-пакетный». План подразумевал следующее: Азербайджан возвращает под свой контроль пять районов, между Арменией и Азербайджаном, Арменией и Турцией открываются границы. Главным пунктом плана являлась договорённость о референдуме в Нагорном Карабахе, который

пройдет через 10-15 лет с целью определить статус автономной области.

Однако взгляды стран на решение конфликта не согласуются. Азербайджанская Республика считает, что референдум может определить статус Нагорного Карабаха только при участии в нём всего населения региона. Республика Армения в свою очередь не является заинтересованной в проведении каких-либо выборов, так как ей выгодно растягивать процесс мирного урегулирования. Таким образом произойдет самостоятельное отделение Нагорного Карабаха при сохранении армянского влияния над регионом и близлежащими районами.

В течение 2000-х годов Россия продолжала свою деятельность по решению конфликта между Арменией и Азербайджаном в рамках совместных встреч с лидерами стран. Так, в 2008 году президентами Азербайджана и Армении – И. Алиевым и С. А. Саргсяном – была подписана Декларация по Нагорному Карабаху. Стороны согласились с тем, что мир должен быть достигнут путём политических решений, без применения силы и угроз, а также была достигнута договорённость о продолжении поиска решений, которые будут устраивать обе стороны [1].

В ночь с 1 на 2 апреля 2016 года произошло военное столкновение Республики Армении и Нагорно-Карабахской автономной области с одной стороны и Азербайджанской республики с другой. Обе стороны утверждали о нарушении режима прекращения огня противоположной стороной. Министр обороны Российской Федерации С. К. Шойгу связался с С. М. Оганяном и З. Гасановым – министрами обороны Армении и Азербайджана – для обсуждения возможных действий по урегулированию ситуации в районе конфликта. Также 5 апреля состоялся телефонный разговор президента России В. В. Путина с президентами враждующих государств И. Алиевым и С. А. Саргсяном, в котором президент России призывал к прекращению огня. В этот же день лидерами стран было принято решение о прекращении боевых действий.

Переломным можно назвать 2020 год и начало новой войны. Однако перед этим сформировалась новая система международных отношений в Закавказье. Азербайджан стал тесно сотрудничать с Турцией в политическом плане, но экономически остался связан с Россией. Также на новый этап вышли отношения между Азербайджаном, Турцией и Пакистаном.

После прихода к власти в Н. В. Пашиняна Армения отказалась от пророссийской позиции и начала двигаться в сторону Запада, что неблагоприятно сказалось на отношениях с Россией. Так, В. В. Путин во время боевых действий заявил, что Азербайджан и Армения являются равными партнёрами для Российской Федерации.



1 октября 2020 года президенты России и Франции В. В. Путин и Э. Макрон призвали Баку и Ереван к прекращению огня. Позже лидерами государств-сопредседателей Минской группы ОБСЕ было выдвинуто требование о незамедлительном окончании боевых действий и возобновлении переговорного процесса. Однако данное обращение не привело к прекращению военных действий.

Перед началом войны Азербайджан укрепил свои дипломатические связи и построил союзнические отношения с Израилем, Пакистаном и Турцией, которые в последствии оказали военную и дипломатическую поддержку. Так, после летних учений Азербайджана и Турции в Нахичевани остался Турецкий военный корпус, что можно определять, как предпосылку к войне. Армянские источники отмечали, что в боевых действиях активное участие принимают турецкий военные, что наиболее вероятно является правдой, так как в параде победы в Баку участвовали турецкий военные силы.

В период боевых действий неоднократно совершались попытки договориться о прекращении военных действий при посредничестве Москвы, но каждый раз договоренности нарушались.

10 октября 2020 года в Москве прошли переговоры министров иностранных дел Азербайджана и Армении Д. Байрамова и З. Г. Мнацаканяна при посредничестве министра иностранных дел России С. В. Лаврова. Странам удалось договориться о прекращении огня в целях обмена военнопленными. Однако уже вечером несколько городов Нагорно-Карабахской республики были подвержены ракетным обстрелам [1].

10 ноября 2020 года было опубликовано трехстороннее заявление президента Азербайджана И. Алиева, премьер-министра Армении Н. В. Пашиняна и президента России В. В. Путина о полном прекращении военных действий в зоне Нагорного Карабаха. Также стороны договорились о вводе в регион российских миротворцев минимум на пять лет.

11 января 2021 года в Москве прошла встреча И. Алиева, Н. В. Пашиняна и В. В. Путина, на которой обсуждались планы на дальнейшее урегулирование ситуации в регионе и подписано совместное заявление. 26 ноября 2021 года состоялась трехсторонняя встреча глав Азербайджана, Армении и России, где лидеры обсудили ситуацию в зоне конфликта. 14 декабря 2021 года в Брюсселе впервые после Второй Карабахской войны прошла встреча президента Азербайджана И. Алиева и премьер-министра Армении Н. В. Пашиняна, которая была направлена на развитие сочинских соглашений.

Подводя итоги, можно сказать, что конфликт Армении и Азербайджана является одним из долгосрочных конфликтов на территории Центрального Кавказа. Стороны на протяжении долгого

времени не могли найти решение, которое устроило бы обе страны. Азербайджанская Республика настаивала на сохранении территориальной целостности страны с включением в неё Нагорно-Карабахской автономной области. Республика Армения руководствовалась правом наций на самоопределение, которое закреплено в Хельсинском Заключительном акте СБСЕ 1975 года. Историки предполагают, что для большей эффективности стоит привлечь к переговорам представителей Нагорно-Карабахской республики.

### Список литературы

1. Антонюк, Е. Нагорный Карабах – история конфликта / Е. Антонюк. – URL : <https://life.ru/p/1347520> (дата обращения : 06.04.2022).
2. Мамедов, З. Ф. Армяно-азербайджанские отношения и Нагорно-карабахский конфликт / З. Ф. Мамедов // Вестник Адыгейского государственного университета : электронный научный журнал. – 2013. – № 3. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/armyano-azerbaydzhanskie-otnosheniya-i-nagorno-karabahskiy-konflikt> (дата обращения : 13.04.2022).
3. Мовсесян, А. С. Нагорный Карабах – одна партия большой игры / А. С. Мовсесян // Скиф. Вопросы студенческой науки : электронный научный журнал. – 2021. – № 1. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/nagornyy-karabah-odna-partiya-bolshoy-igry> (дата обращения : 09.04.2022).
4. Офлаз, Б. Роль международных организаций в решении проблемы Нагорного Карабаха / Б. Офлаз // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена : электронный научный журнал. – 2013. – № 160. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-mezhdunarodnyh-organizatsiy-v-reshenii-problemy-nagornogo-karabaha> (дата обращения : 09.04.2022).

Труфанова Дарья Эдуардовна, студент технологического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили История. Обществознание, г. Борисоглебск

**МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ  
У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
В ПРОЦЕССЕ ИХ ОБУЧЕНИЯ  
ТВОРЧЕСКОМУ РАССКАЗЫВАНИЮ**

А. В. Туряк, Е. Е. Плотникова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,

МКДОУ «Детский сад № 3» г. Поворино

e-mail: [sasha.pchelova@mail.ru](mailto:sasha.pchelova@mail.ru), [plotnikova\\_ee@mail.ru](mailto:plotnikova_ee@mail.ru)

**Аннотация:** в статье актуализируется значение развития творческих способностей дошкольников, в том числе в речевой деятельности. Выделяются этапы формирования художественного творчества у детей. Определяется понятие «творческое рассказывание», раскрываются особенности методики обучения творческому рассказыванию детей среднего дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** дошкольная образовательная организация; дети среднего дошкольного возраста; творческие способности; речевое развитие; творческое рассказывание; связная речь.

Возможность развития творческой речевой деятельности возникает, когда у детей появляется достаточно большой запас знаний об окружающем мире, который может стать содержанием словесного творчества. Дети овладевают сложными формами связной речи, словарём. Воображение из репродуктивного, механически воспроизводящего действительность преобразуется в творческое.

С целью методически грамотного осуществления процесса развития связной речи детей дошкольного возраста в воспитательно-образовательной деятельности ДОО необходимо знать методы, формы, средства его реализации. Одним из важных средств в данном направлении выступает творческое рассказывание.

Н. А. Ветлугина в своём исследовании «Художественное творчество и ребёнок» выделила следующие этапы формирования художественного творчества:

1. Подготовительный этап: роль педагога заключается в обогащении детей жизненными впечатлениями; ребёнок должен рассматривать явления не изолированно, а в многосторонних связях.

2. Руководство собственно процессом детского творчества. Он связан с возникновением замысла, с поисками художественных средств.

3. Получение продукта творческой деятельности [6].

Такие же этапы творческой деятельности детей выделяют и другие исследователи (С. К. Алексиева, Н. Ф. Виноградова, С. М. Чемортан, А. Е. Шибицкая и др.). Так, в монографии С. М. Чемортан «Формирование художественно-речевой деятельности

старших дошкольников» первый, подготовительный этап, определяется как восприятие художественных произведений; второй – исполнение или воспроизведение (чтение стихотворений, пересказ рассказов, сказок, инсценирование) и, наконец, третий этап – творчество (составление рассказов, сказок, загадок, рифмовок, коротких стихотворений по теме или образцу) [7].

Способности детей к творческой деятельности формируются при определённых условиях, которые следует своевременно создавать. То есть «целенаправленно и систематически развивать творческую активность», – пишет в своей статье «Активизация словесного творчества детей» С. К. Алексиева [1].

Проблема творческого рассказывания широко представлена в исследованиях Л. В. Ворошчиной и посвящена поиску путей его совершенствования. По мнению автора, «творческое рассказывание – это деятельность воображения, направленная на воссоздание элементов опыта в новых сочетаниях, результатом которой является придуманный ребёнком рассказ с самостоятельно созданными новыми образами, ситуациями, действиями, с естественно развивающимся сюжетом, логически построенный и облаченный в определенную словесную форму, соответствующую содержанию» [2, с. 12].

Рассмотрим, какое содержание работы по обучению творческому рассказыванию можно использовать в средней группе.

В процессе изучения педагогической и методической литературы, педагогического опыта, были выделены различные подходы к обучению творческому рассказыванию. Е. И. Тихеева, Е. А. Флёрина, О. С. Ушакова и др. предлагают обучение рассказыванию осуществлять на основе литературных произведений. Э. П. Короткова, Л. А. Пенъевская и др. – на словесной основе (на тему, придумывание конца рассказа и др.). Л. В. Ворошнина и Ю. М. Якушева предполагают в данном процессе определённую последовательность (этапность). Раскроем подробнее данные подходы.

Анализируя работы А. М. Бородич, Н. Ф. Виноградовой, Л. В. Ворошчиной, В. В. Гербовой, А. А. Зрожевской, Э. П. Коротковой и О. С. Ушаковой, мы пришли к выводу, что в целом авторы выделяют в среднем дошкольном возрасте обучение творческому рассказыванию как самостоятельный раздел и рекомендуют использовать в работе рассказывание об игрушках; по картине, предлагая оригинальную методику обучения этому виду высказывания.

Для методики обучения творческому рассказыванию определённое значение имеет понимание особенностей формирования художественного, словесного творчества и роли педагога в этом процессе.

Знание особенностей формирования детского словесного творчества даёт возможность определить условия, необходимые для

обучения детей творческому рассказыванию. Творческая деятельность находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия представлений жизненного опыта, дающих материал для фантазий.

1. Одним из условий успеха детей в творческой деятельности является постоянное обогащение опыта детей впечатлениями из жизни. Эта работа может иметь разный характер в зависимости от конкретного задания: экскурсия, наблюдения за трудом взрослых, рассматривание картинки, чтение книг.

2. Другим важным условием успешного обучения творческого рассказывания считается обогащение и активизация словаря. Дети нуждаются в активизации словаря за счет слов-определений, слов помогающих описывать переживания, черты характера действующих лиц. Так, наблюдая зимний пейзаж, дети с помощью воспитателя дают разнообразное определение качеств и состояний снега: белый как вата; чуть голубой под деревом; искрится; переливается, сверкает; блестит, пушистый; падает хлопьями. Затем эти слова используются в рассказах детей.

3. Творческое рассказывание – продуктивный вид деятельности, конечным результатом его должен быть связный, логический, последовательный рассказ. Поэтому одно из условий – умение детей связно рассказывать, владеть структурой связного высказывания знать композицию повествования и описания.

4. Правильное понимание детьми задания «придумать», т.е. создать нечто новое, рассказывать о том, чего на самом деле не было [5].

Творческие рассказы строятся на базе наглядно представленного материала, поэтому как необходимое условие их проведения выделяется предварительное рассматривание игрушки (А. М. Бородич, Н. Ф. Виноградова, В. В. Гербова, Э. П. Короткова, О. С. Ушакова), на котором дети учатся выделять их детали, основные признаки, качества, овладевают соответствующим словарем. Последние исследования доказывают, что внимание ребёнка следует обращать и на назначение предмета.

Как отмечают В. В. Гербова, Э. П. Короткова, в средней группе у детей формируют навыки самостоятельного рассказывания по картине, которые будут развиваться и совершенствоваться в старшей группе [3; 4].

Указания на использование следующих методических приёмов при работе с картиной мы выделили в работах Н. Ф. Виноградовой, В. В. Гербовой, Э. П. Коротковой, О. С. Ушаковой: рассказывание по вопросам воспитателя, коллективное рассказывание, совместное рассказывание воспитателя и одного ребёнка, рассказывание по образцу и, как наиболее сложное, рассказывание по плану воспитателя.

В исследованиях Л. В. Ворошиной прослеживается система обучения рассказыванию по игрушке и картине: дети учатся

последовательно описанию портрета, настроения, природы и места действия, т.е. их описательный рассказ строится на выразительных средствах раскрытия художественного образа. Описание портрета, настроения героя начинается в выделении этих выразительных средств в описании игрушки и закрепляется высказыванием о внешнем виде персонажа, его настроении по картине, где образ дан в статической форме. Включение выразительных средств в детское повествование позволяет элементарно развить сюжет и постепенно подводит детей к следующему элементу рассказа – описанию природы [2].

Система обучения творческому рассказыванию, разработанная педагогом, направлена на последовательное формирование форм высказывания: описание, повествование. В среднем дошкольном возрасте есть возможность формирования речеописания на основе раскрытия выразительных средств раскрытия художественного образа. Именно эти элементы и составляют суть описания игрушки.

Данная проблема в настоящее время очень актуальна и на наш взгляд наиболее разработана в системе обучения связной речи Л. В. Ворошиной, которая включает в себя следующие этапы: подготовительный этап, направленный на формирование знаний о выразительных средствах раскрытия художественного образа, о композиции сюжетного рассказа; обучение видам рассказывания в дидактически целесообразной последовательности (описательный, сюжетный рассказ на тему, на основе литературного образа, по пейзажной картине, придумывание сказки); постоянное использование мотивационных установок для активизации деятельности детей в НОД. Данная последовательность осуществляется со средней группы и предполагает индивидуальную подготовку к НОД каждого ребёнка [2].

При организации работы с детьми Л. В. Ворошина предполагает соблюдение ряда условий. Прежде всего, она считает необходимым использование индивидуальной формы обучения. Автор полагает, что учитывая психолого-возрастные особенности детей, есть настоятельная необходимость поработать с каждым ребёнком, чтобы на занятии он был активен и не чувствовал стесненности. С целью обеспечения речевой активности, НОД проводятся подгруппами, а воспитатель в ходе работы должен следить за деятельностью детей, каждого ребёнка, его интересом. Среди рекомендаций педагога по организации НОД мы можем найти следующие приёмы активизации детской деятельности: «приход» любимого персонажа, его просьба «рассказать», «научить», «помочь разобраться» и т.п., это легко принимается и реализуется дошкольниками. Через несколько минут «речевой работы» следует включить песенку, игру с пальчиками, звукоподражание и т.д. [2].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что такая последовательная и планомерная работа по развитию связной речи в

процессе обучения детей рассказыванию, способствует развитию у дошкольников нестандартного мышления, творческого воображения, умения сформулировать мысль и сделать её понятной для окружающих.

### **Список литературы**

1. Алексиева, С. К. Активизация словесного творчества детей / С. К. Алексиева // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 9. – С. 30-34.
2. Ворошнина, Л. В. Показатели анализа рассказов детей дошкольного возраста / Л. В. Ворошнина, Ю. М. Якушева. – Пермь : Звезда, 1995. – 67 с.
3. Гербова, В. В. Занятия по развитию речи в средней группе детского сада / В. В. Гербова. – Москва : Просвещение, 1983. – 144 с.
4. Короткова, Э. П. Беседа о книгах в подготовительной группе / Э. П. Короткова. – Москва : Просвещение, 1977. – 94 с.
5. Попова, А. А. Связная речь детей старшего дошкольного возраста : понятие, особенности развития в сюжетно-ролевых играх / А. А. Попова, Е. Е. Плотникова // Актуальные вопросы современной науки и образования : материалы Научной сессии 2021 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». – Москва : Перо, 2021. – С. 313-316.
6. Художественное творчество и ребёнок / под ред. проф. Н. А. Ветлугиной. – Москва : Педагогика, 1982. – 287 с.
7. Чемортан, С. М. Формирование художественно-речевой деятельности старших дошкольников / С. М. Чемортан. – Москва : Просвещение, 1994. – 108 с.

Туряк Александра Владимировна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование. Дошкольное образование, г. Борисоглебск; воспитатель МКДОУ «Детский сад № 3», г. Поворино

Плотникова Екатерина Евгеньевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

## ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ РАБОТЫ С НАУЧНЫМ ТЕКСТОМ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. А. Тюнина

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [nadya\\_98\\_tynina@mail.ru](mailto:nadya_98_tynina@mail.ru)

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема формирования навыка научного цитирования, с которой сталкиваются многие студенты-первокурсники. Раскрываются способы цитирования и приводятся примеры упражнений для повышения уровня сформированности данного навыка в ходе самостоятельного освоения учебного курса «Педагогика».

**Ключевые слова:** самостоятельная работа; цитата; цитирование; организация высшего профессионального образования; научная литература.

Первый год обучения в университете является для студента определённым вызовом – ему необходимо приспособиться к новой среде, к организации учебного процесса, требованиям преподавателей, учебной нагрузке, социальному окружению. Особенно важно, чтобы студенты-первокурсники активно включились в процесс овладения знаниями и способами их освоения с начальных этапов обучения.

Если в школе выполнение заданий постоянно контролировал учитель и заставлял учеников систематически готовиться к каждому занятию, то в организациях высшего профессионального образования в учебной деятельности студентов (в её планировании и осуществлении) значительно большую часть занимает самостоятельная работа. Она является одним из условий реализации компетентностного подхода к обучению и способствует развитию ответственности, организованности студентов, формированию творческого подхода к решению учебной проблемы, эффективному профессиональному самоопределению.

Самостоятельная работа как обязательный компонент учебного процесса определяется учебным планом.

В зависимости от цели, тематики, объёма и уровня сложности самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или в группах обучающихся.

В организациях высшего профессионального образования выделяют два вида самостоятельной работы:

- аудиторная, выполняемая под руководством преподавателя;
- внеаудиторная, выполняемая по заданиям преподавателя, но без его непосредственного участия [10].



Одним из приёмов самостоятельной работы обучающихся является работа с научной литературой, которая является важным условием для формирования научного познания.

Грамотное использование научной литературы является одним из важных требований при написании реферата, курсовой работы или научной статьи.

Для того чтобы научиться работать с книгой, необходимо подобрать литературу, научиться правильно ее читать и вести записи. В библиотеке для подбора научной литературы используют алфавитный и систематический каталоги.

Выделяют несколько видов чтения:

- 1) просмотровое;
- 2) библиографическое;
- 3) ознакомительное;
- 4) изучающее;
- 5) творческое и аналитико-критическое чтение.

Конечно же, основным видом чтения для студентов, который они должны освоить в первую очередь, является – изучающее, так как такое чтение помогает обучающимся в работе с научной литературой, накапливать знания в разных областях.

Существует несколько видов систематизированной записи прочитанного.

1. Конспектирование – это краткое и последовательное изложение содержания прочитанного.

2. Планирование – это краткая логическая организация текста, раскрывающая содержание и структуру изучаемого материала.

3. Тезирование – это лаконичное воспроизведение основных утверждений автора без привлечения фактического материала.

4. Аннотирование – это предельно краткое связное описание просмотренной или прочитанной статьи, ее содержания, характера, источников и назначения.

5. Цитирование – это дословная передача чужой речи посредством кавычек с целью подтверждения каких-либо теоретических или практических данных по исследуемому вопросу.

6. Конспект – это сложный способ изложения статьи или книги в логической последовательности [10].

Из всего вышечисленного для студента-первокурсника особо сложным является умение цитировать научный текст.

В. В. Варченко и Е. А. Земская утверждают, что «под цитированием понимается выдержка из устного или письменного текста, требующая если не абсолютной точности, то минимальных изменений содержания, характеризующаяся смысловой завершённостью, графическим обозначением (кавычки, курсив) и ссылкой на используемый источник / автора» [5, с. 9].

Н. Д. Арутюнова под цитированием понимает «введение в текст отрывков других текстов» [2, с. 50].

Цитата – это «дословное воспроизведение какого-либо текста с обязательной ссылкой на источник» [9, с. 6].

Также под цитатой понимают любое включение фрагмента чужого текста в авторский текст. Тексты, которые содержат отсылки к другим текстам, называют интертекстом. Р. Бартон считал, что «...текст представляет собой не линейную цепочку слов, <...> но многомерное пространство, где сочетаются и спорят друг с другом различные виды письма, ни один из которых не является исходным, текст соткан из цитат, отсылающих к тысячам культурных источников» [4, с. 388].

Научная работа невозможна без цитирования. Для того, чтобы цитируемый текст не являлся плагиатом необходимо цитату сопровождать ссылкой на определенный источник из списка использованной литературы.

Правила научного цитирования представлены в различных методических пособиях, например, Т. О. Куликович «Основы научного цитирования», Р. Г. Айрапетов «Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов» и др. [9; 10].

Выделяют три способа цитирования:

- 1) предложения с прямой речью;
- 2) предложения с косвенной речью;
- 3) предложения с вводными словами.

В ходе выполнения исследования по повышению уровня самостоятельности студентов-первокурсников при работе с научной литературой нами были предложены тексты научных статей. В процессе изучения данных статей обучающиеся должны были выполнить упражнения, направленные на использование различных способов цитирования.

Приведем примеры упражнений.

1. Укажите предложение, которое можно передать, введя цитаты с помощью вводных слов:

а) З. Ф. Клепинина утверждает: «Практическая работа – это форма организации, методами получения знаний и умений в практической работе могут быть моделирование, эксперимент, наблюдение, определение и распознавание признаков» [8, с. 81].

б) «лабораторные занятия – лабораторные работы, один из видов самостоятельной практической и исследовательской деятельности учащихся в средней общеобразовательной, специальной и высшей школе с целью углубления и закрепления теоретических знаний, развития навыков самостоятельного экспериментирования», – писала Г. Н. Аквилева [8, с. 83].

2. Укажите способ цитирования:

Так, Ю. К. Бабанский считает, что «методом обучения называют способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования» [3, с.15]:

- 1) прямая речь;
- 2) косвенная речь;
- 3) предложение с вводными словами;
- 4) отдельные слова и словосочетания.

3. Укажите, какой способ оформления цитаты использован в предложении. Найдите соответствие:

1) по мнению исследователей Г. Н. Галиевой и Л. А. Камаловой, «дискуссионные формы обучения на уроках литературного чтения способствуют развитию логического мышления, умению выдвигать собственные идеи, доказывать свою точку зрения, работать в команде, защищать проект» [7, с. 78]	а) прямая речь
2) И. Я. Алексеева говорила: «Интерактивное обучение – это взаимодействие преподавателя и обучающихся в процессе общения и обучения с целью решения специфических познавательных и коммуникативных задач» [1, с. 44].	б) косвенная речь
3) С. С. Герцен считал, что «интерактивные методы обучения помогают учащимся подвергнуть сомнению свои предубеждения и мотивируют их к обучению, ставя их в ситуацию, в которой они видят себя авторов ответов и агентов ответственности» [6, с. 38]	в) вводные слова

4. Составьте и запишите предложения, содержащие цитату, различными способами, расставляя пропущенные знаки препинания. Объясните их употребление:

- 1) как прямую речь;
- 2) как косвенную речь;
- 3) как часть авторского текста, используя вводные слова, указывающие на источник сообщения.

Внедрение интерактивных методов в образовательный процесс повышает его эффективность, дает широкие возможности для значимого личного взаимодействия между обучающимися и педагогами, для совместного обучения в команде, для использования более аутентичных методов обучения, оптимизирующих процесс выполнения задач в естественных ситуациях (Л. В. Скороходова) [6].

Таким образом, самостоятельная работа студентов в организациях высшего профессионального образования является одним из важных видов учебной и научной деятельности. Содержание самостоятельной работы студентов имеет разноаспектный характер. Одним из аспектов самостоятельной работы считается изучение научной и методической литературы. Общеизвестно, грамотное использование научной литературы является одним из требований,

предъявляемых к различным студенческим научным работам. Среди показателей уровня академической подготовки студента выделяют правильное употребление и оформление цитат. Как показало наше исследование, многие студенты-первокурсники испытывают трудности в освоении правил научного цитирования. Для повышения уровня самостоятельности при работе с научным текстом, а также правильного оформления цитат, нами разработана система упражнений, которая способствует преодолению трудностей у студентов-первокурсников и поможет им в дальнейшем при написании научных статей и исследовательских работ.

### **Список литературы**

1. Алексеева, И. Я. Интерактивный метод обучения как средство повышения интереса ученика к изучаемому предмету / И. Я. Алексеева. – Санкт-Петербург : Своё издательство, 2016. – С. 42-44.
2. Арутюнова, Н. Д. Диалогическая цитация / Н. Д. Арутюнова. – Москва : Академия, 1996. – 224 с.
3. Бабанский, Ю. К. Проблемное обучение как средство повышения эффективности учения школьников / Ю. К. Бабанский. – Ростов-на-Дону : Наука, 1970. – 31 с.
4. Барт, Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика / Р. Барт. – Москва : Прогресс, 1998. – 615 с.
5. Варченко, В. В. Цитатная речь в медиа-тексте / В. В. Варченко. – Москва : Академия, 2007. – 235 с.
6. Герцен, С. С. Интерактивное обучение в образовательном процессе вузов / С. С. Герцен, Л. В. Скороходова. – Москва : Университетская книга, 2019. – 52 с.
7. Камалова, Л. А. Интерактивное обучение младших школьников на уроках литературного чтения / Л. А. Камалова. – Санкт-Петербург : Прайм, 2019. – 85 с.
8. Клепинина, З. Ф. Методика преподавания предмета «Окружающий мир» : учебник / З. Ф. Клепинина, Г. Н. Аквилева. – Москва : Академия, 2015. – 125 с.
9. Куликович, Т. О. Основы научного цитирования : методическое пособие / Т. О. Куликович. – Минск : БГУ, 2010. – 58 с.
10. Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов : учебно-методическое пособие / Р. Г. Айрапетов, П. Ю. Иванов, Ж. Г. Попкова [и др.]. – Нижний Новгород : Нижегородский госуниверситет. – 2019. – 73 с.

Тюнина Надежда Александровна, магистрант технологического педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Педагогика профессионального образования, г. Борисоглебск

## ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В СССР

В. В. Федотов

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [phantasmagore2020@mail.ru](mailto:phantasmagore2020@mail.ru)

**Аннотация:** в данной статье описывается развитие и распространение физической культуры в СССР. Введение норм ГТО, и их влияние на физическую подготовку. Рассматриваются популярные виды спорта, во времена советского союза. Проводится анализ положения физической культуры в России.

**Ключевые слова:** Советский Союз; спорт; Советские спортсмены; физическая культура; нормы ГТО; Олимпийские игры.

Многие взрослые люди, пережившие на себе времена Советского Союза, часто вспоминают те недалёкие времена с теплотой на сердце, при этом упрекая времена нынешние за излишние шаги назад во многих областях человеческой жизни. На эту тему можно спорить вечно, да победителя всё равно никогда не найдётся, так как и противники, и сторонники мира разрушенного государства порой чересчур предвзяты. Но существует язык фактов, подкреплённый историческими справками и относительно надёжными источниками. Посему, опираясь на данный язык, я могу выделить один практически неоспоримый тезис, про который, почему-то, говорят куда реже, нежели про вкусные и качественные продукты на прилавках магазинов – физическая культура в СССР была неразрывно связана с образом гражданина Советского Союза. Об этом человеку будущего говорят агитационные плакаты, призывающие граждан поддерживать себя в форме, речи величайших людей того времени, физкультура как обязательный школьный предмет, производственные гимнастики, множество спортивных соревнований и мероприятий, спортивные программы по телевидению. Спортом занимались все – мужчины и женщины, старики и дети. Правительство всеми способами пропагандировало физическую культуру среди своего народа, а многие знаменитости всячески подавали хороший пример простым гражданам. Физкультура в СССР – это не просто способ проведения досуга, а целая культура, породившая здоровых телом и душой граждан великой страны.

Развитие и распространение физической культуры в СССР. Новое правительство страны поставило курс на духовное и физическое облагораживание народа чуть ли не в первый год своего образования. Ещё в 1920 году Владимир Ильич Ленин подписал указ об учреждении Высшего совета физической культуры, в задачи которого входило управление всей физкультурно-спортивной деятельностью в Советском Союзе. В будущем организация несколько

раз меняла название, упразднялась и в общем и целом просуществовала вплоть до 1991-го года. За время своего существования Высший совет физической культуры (в будущем его заменил Комитет по физической культуре и спорту при Совете министров СССР) сделал общеобязательным преподавание физкультуры в школах, ввёл множество бесплатных кружков для детей и подростков и множество других достижений в области физкультуры. Впрочем, следует отметить, что многие идеи Высшего совета физической культуры осуществлялись довольно долго, что объясняется сложной экономической ситуацией в стране. Так, за четыре года деятельности Совет смог распространить свою программу по внедрению физкультуры в образовательный процесс лишь в крупных городах, когда провинции долгое время оставались без кадров и нужного оборудования. Спортивные же площадки ограничивались лишь турниками, лесенками и, конечно же, «хоккейными коробками», которые летом превращались в «футбольные коробки». Из-за этого многие люди, ведомые пропагандой здорового образа жизни, создавали «подпольные залы» в гаражах и подвалах, сооружая штанги, гири и гантели из подручных материалов. Но, как бы то ни было, все эти проблемы являлись временными, поскольку уже во время шестого съезда комсомола в 1924 году спортивные комитеты при молодёжных организациях были упразднены, а партийное решение отметило, что «физкультурное движение не должно находиться в отрыве от общественно-политических целей» [1].

Дальнейшее развитие и распространение физкультуры в стране происходило семимильными шагами. Одно из главных достижений страны в области физкультуры, которое даже дошло до наших дней – система нормативов ГТО («Готов к труду и обороне»). Мало того, что она учитывала возрастные и половые особенности организма, так ещё и одинаково хорошо подходила как для школьного, так и для внешкольного воспитания молодых граждан Советского Союза. Нормы ГТО включали в себя борьбу, гимнастику, атлетику, спортивные игры и национальные виды спорта. Благодаря распространению сдачи ГТО спорт достиг самых далёких деревень. В будущем нормы ГТО также дали толчок к созданию своеобразных соревнований – спартакиад, возникших как наш ответ Олимпийским играм. Помимо них с 1935 года стали проводиться всесоюзные и национальные чемпионаты, в которых могли принимать участие как мужчины, так и женщины. В связи с новыми достижениями в области физической культуры и спорта Советское правительство учредило звание «Заслуженный мастер спорта».

В течение почти что двадцати лет с 1925 года по программе развития спорта было построено 70 тысяч спортивных площадок, 378 стадионов и 15 тысяч спортивных сооружений. Вместе с этим многие

институты стали подготавливать профессиональных кадров в области физической культуры, которых на тот момент крайне не хватало стране.

Стоит упомянуть и период Великой Отечественной войны, который, конечно же, кардинальным образом повлиял на все аспекты жизни советского гражданина – в том числе и на физическую культуру. Так, в программу вновь были включены такие важные для ведения боя дисциплины, как рукопашный бой, борьба, стрельба, плавание, лыжный спорт и другие. Возможно, именно благодаря десятилетиям закалки тела и духа гражданина Советского Союза мы и смогли отразить столь яростную атаку врага. Все эти долгие годы физическая культура в СССР развивалась «за железным занавесом». Советский Союз отказался от участия в Олимпийских играх и всех подобных соревнований на международном уровне, но в 50-е годы всё-таки решил проявить себя. Кроме того, в 1980-м году СССР даже принимал Олимпийские игры у себя – в Москве. Советские спортсмены показали удивительные результаты на весь мир, завоевали множество наград и оваций, но, к сожалению, дальнейшие международные соревнования бойкотировались правительством СССР [2].

В общем и целом, физическая культура и спорт в Советском Союзе были неотъемлемой частью жизни каждого гражданина. Все старались поддерживать себя в форме, будь то простой рабочий или высокопоставленный учёный. Это был целый культ, который породил одних из величайших спортсменов двадцатого века. Великие советские спортсмены:

Лев Яшин – лучший футбольный вратарь прошлого столетия, а по мнению некоторых экспертов – лучший вратарь вообще. Он не только принёс Советскому Союзу множество наград в области футбола, но и завоевал любовь по всему миру, получив милое прозвище «чёрная пантера», или «чёрный паук».

Валерий Харламов – легенда советского хоккея, один из величайших хоккеистов своего времени, который, как и Лев Яшин, прославил свою страну на весь мир. За его выдающиеся навыки в этом виде спорта он удостоился места в Зале хоккейной славы в Канаде – стране, где хоккей является национальным видом спорта.

Ольга Корбут – великая советская гимнастка, четырёхкратная чемпионка Олимпийских игр. Она запомнилась миру тем, что выполнила очень опасное сальто на бревне, которое потом назвали в её честь – «Петля Корбут». В современной гимнастике данный приём является запрещённым.

Ирина Роднина – не проигравшая ни одного турнира советская гимнастка, чьё имя входит в Книгу рекордов Гинесса. Трёхкратная чемпионка Олимпийских игр, десятикратная чемпионка мира.

Юрий Власов – человек-супергерой, заслуженный мастер спорта СССР, установивший более 31-го рекорда мира и просто «советский Арнольд Шварценеггер».

Список можно продолжать бесконечно, но факт остаётся фактом – советские спортсмены покорили не только свою страну, но и весь мир. Они установили множество рекордов и оставили яркий след в мировой истории.

Что стало с советским наследием в России...

Пожалуй, это одна из немногих сфер жизни общества, которая действительно ухудшилась после распада Советского Союза, причём ухудшилась значительно. Нет больше гремящих на весь мир имён российских спортсменов – только позорные поражения на чемпионатах мира, осыпанные солью былой славы. Государство совсем не желает развивать сферу физической культуры, не пропагандирует здоровый образ жизни. Именно поэтому каждое последующее поколение, выросшее в Российской Федерации, куда болезненнее и слабее предыдущего [3].

Да, игровые и спортивные площадки стали куда более модернизированными, в городах и даже сёлах появилось множество спортзалов с самыми передовыми технологиями. Но какой прок от железа, которыми никто не хочет пользоваться?

Россия избрала совершенно другой курс, в котором физическая культура стоит далеко не на первом плане. Так что, пожалуй, можно действительно сказать, что в плане агитации к спорту, физкультурных инноваций и достижений Советский Союз был развит на несколько голов выше, нежели Российская Федерация.

### **Список литературы**

1. Григорович, В.В. Всеобщая история физической культуры и спорта / В.В. Григорович. – Москва : Советский спорт, 2008. – 14 с.
2. Мельникова, Н.Ю. История физической культуры и спорта / Н.Ю. Мельникова, А.В. Трескин. – Москва : Советский спорт, 2013. – 47 с.
3. Финогенова, Л.А. Участие спортсменов России в Олимпийских играх после распада СССР / Л.А. Финогенова. – Москва : РИО РГАФК, 1999. – 20 с.

Федотов Вадим Владимирович, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Русский язык и литература. История, г. Борисоглебск



## СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

М. В. Хворостова, Н. А. Черных

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [matveshka32@mail.ru](mailto:matveshka32@mail.ru), [hvorostov86@yandex.ru](mailto:hvorostov86@yandex.ru)

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема тревожности в младшем школьном возрасте. Акцентируется внимание на конкретных методах и приёмах её преодоления.

**Ключевые слова:** тревожность; младший школьный возраст; игровые технологии; арт-терапия; тренинг.

Проблема тревожности младшего школьника не утрачивает своей актуальности. Это состояние влияет не только на успехи ребёнка, но и его эмоциональное благополучие в целом. Л. С. Цветкова полагает, что очень высокая тревожность является субъективным проявлением психологического неблагополучия [7]. Эмоциональные состояния оказывают серьёзное влияние на интеллектуальную деятельность младших школьников, поэтому они не способны к длительному сосредоточению, легко возбудимы. В свою очередь, отсутствие успехов в учении негативно влияет на самооценку, формирование и развитие личности ребёнка.

Причинами тревожности в младшем школьном возрасте могут быть как нарушения детско-родительских отношений или личностные особенности ребёнка, так и сама ситуация обучения.

Среди технологий, наиболее точно ориентированных на профилактику тревожности младших школьников, выделяются игровые технологии, арт-терапия.

Игровые методы включают в работу фантазию ребёнка, улучшают ритмичность движений. В это же время взрослый комментариями описывает характер физических действий – силу, темп, резкость – и направляет внимание детей на осознание и сравнение возникающих мышечных и эмоциональных ощущений.

Использование арт-терапии позволяет детям выразить своё эмоциональное состояние. В практической работе специалисты часто используют приём рисования страха. На рисунке страх «превращается» во что-то, не вызывающее тревогу. Психологи-консультанты не рекомендуют использовать приём уничтожения рисунка, т.к. в психике может возникнуть «дыра», на месте которой появится другая проблема. Естественно, объекты тревоги и страха при этом никуда не исчезают, однако меняется отношение к ним [1].

Н. П. Кондратьева и Е. Н. Сидорина предлагают использовать тренинговые занятия для преодоления тревожности у младших школьников [6]. Занятия позволяют решать следующие задачи: сплочение групп детей и развитие эмпатии, создание

доброжелательной атмосферы; повышение у детей уверенности в себе, развитие рефлексии; выявление и анализ причин школьной тревожности; развитие навыков саморегуляции и умения конструктивно вести себя в стрессовых ситуациях; развитие способности самостоятельно решать проблемные ситуации. Кроме того, тренинговые занятия позволяют закреплять полученные результаты. Тревожность во время занятий снижается благодаря созданию оптимальных условий для снижения напряжения у детей, а также за счёт развития навыков самосознания и самооценки [1].

В процессе проведения тренинговых упражнений дети прорабатывают проблемы школьной тревожности, тем самым формируя позитивное и уверенное отношения к себе [6].

Е.С. Чемрова отмечает, что, работая с тревожными детьми, следует помнить, что состояние тревоги, как правило, сопровождается сильным зажимом различных групп мышц. Поэтому релаксационные и дыхательные упражнения для данной категории детей просто необходимы [8]. Шелдони Шейла Левистакже предлагают использовать в работе с детьми физические упражнения, танцы, йогу не только для развития моторики, но и для духовной сферы и волевого становления [3].

Немалая роль в преодолении тревожности отводится родителям и педагогам. Родителям специалисты рекомендуют: вырабатывать единые требования к ребёнку и последовательно осуществлять воспитательные воздействия; исключать наказания за плохие отметки; не сравнивать ребёнка с другими детьми; обучать детей приёмам релаксации и снятия напряжения [9].

А. Э. Долотовская и А. Н. Колпакова в работе с детьми предлагают придерживаться следующих принципов: акцент на сравнении ребёнка с самим собой; целенаправленное создание «ситуаций успеха»; избегание эмоциональной депривации ученика, уважение безотносительно его достижений [2].

Преодолеть детскую тревожность можно с помощью выработки конструктивных способов поведения в трудных ситуациях, а также обучения ребёнка приёмам нивелирования излишних волнений и тревог. Кроме того, снижению тревожности способствует развитие уверенности в себе, самооценки и представлений о себе, создание условия для личностного роста [7].

Для снятия тревожности у младших школьников существуют целые комплексы приёмов и упражнений. Однако центральную роль, по мнению А. М. Прихожан, играют два метода [4]:

- 1) последовательной десенсибилизации: ребёнка помещают в ситуации, вызывающие у него тревогу и страх, начиная с тех, которые могут лишь немного его волновать, и, кончая теми, которые провоцируют сильную тревогу, возможно, даже испуг (предлагают сосать конфету);

2) «отреагирования» страха, тревоги, напряжения: проводится игра-драматизация «в очень страшную, страшилищную школу», где сначала с помощью кукол-петрушек, а затем без них в форме театральных этюдов дети изображают пугающие их ситуации школьной жизни, причём все эти моменты должны быть доведены до крайней степени («так, чтобы зрителям было очень страшно»).

Педагоги и психологи также рекомендуют специально создавать у детей «ситуацию успеха». Это продуманная, подготовленная стратегия, при которой целенаправленно организовывается сочетание условий достижения значительных результатов в деятельности. В практике используются следующие приёмы: «эмоциональное поглаживание», «коллективная похвала», «шанс», «отсроченная отметка», «анонсирование» и другие.

Педагогу-психологу для преодоления школьной тревожности можно использовать обсуждение данного понятия. Ученики высказывают свои ассоциации с ним, специалист записывает их на доске. Затем происходит обсуждение, в ходе которого детей подводят к мысли о том, что тревожность – это склонность к формированию страхов, но с ней можно бороться.

Также для борьбы с тревожностью можно использовать упражнения на развитие рефлексии. Например, «Что тревожит меня в школе?». Участники высказываются по очереди, а педагог-психолог следит за тем, чтобы описывались именно конкретные ситуации. В результате происходит осознание своих тревог и страхов и преодоление их.

В ходе упражнения «Я справлюсь!» детям предлагаются различные ситуации, которые могут вызвать тревогу или страх. Дети, знающие выход из них, поднимают обе руки, а в противном случае – прячут за спину. Также можно варьировать задание: дети сами предлагают ситуации и рассказывают о своём поведении в них. Остальные участники группы одобряют или не одобряют выбор.

Особо следует сказать о приёмах, помогающих детям снять повышенную напряжённость. Как известно, именно с ней часто бывают связаны двигательные беспокойства, агрессивность. В этих случаях можно использовать щит, который держит взрослый или другой ребёнок и в который можно стучать игрушечным мячом, бить кулаком и т.п. Этот приём можно менять в зависимости от условий [9]. Кроме того, рекомендуется применять релаксационные упражнения и техники, направленные на снятие мышечных «зажимов».

Таким образом, работа по снятию школьной тревожности предполагает не только работу психолога и использование отдельных методов и приёмов, но и создание щадящих условий в семье и школе, поддержание позитивного отношения к ребёнку со стороны окружающих.

## Список литературы

1. Долгова, В.И. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста / В.И. Долгова, Е.В. Барышникова, М.С. Саркисян // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – Т. 31. – С. 101–105. – URL : <http://ekoncept.ru/2015/95527.htm>. (дата обращения : 11.02.2022).
2. Колпакова, А.Н. Изучение возможностей преодоления школьной тревожности в рамках работы педагога начальной школы / А.Н. Колпакова, А.Э. Долотовская // Развитие детско-взрослых сообществ в условиях многообразия. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. – Великий Новгород : Новгородский гос. ун-т, 2017. – С. 263-269.
3. Левис Ш. «Ребёнок и стресс» / Шелдон Левис, Шейла Левис. – Санкт-Петербург : Питер Пресс, 1996. – 208 с.
4. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – Москва : МПСИ, 2000. – 303 с.
5. Садилова, О. В. Связь уровня тревожности младших школьников с продуктивностью их интеллектуальной деятельности / О. В. Садилова // Начальная школа. – 2003. – №7. – С. 1-7.
6. Сидорина, Е. Н. Снижение школьной тревожности младших школьников в процессе тренинговых занятий / Е. Н. Сидорина, Е. П. Кондратьева // Психология и педагогика XXI века : актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей Всероссийской студенческой научно-практической конференции. – Орехово-Зуево : Государственный гуманитарно-технологический университет, 2019 – С. 110-113.
7. Цветкова, Л. С. Хрестоматия по возрастной психологии / Л. С. Цветкова. – Москва : Академия. – 201 с.
8. Чемрова, Е. С. Снижение уровня тревожности младших школьников на основе использования «физминутки» / Е. С. Чемрова, Л. А. Маковец // Молодой учёный. – 2015. – №1. – С. 375-377.
9. Шевченко, С. Г. Коррекционно-развивающее обучение : организационно-педагогические аспекты / С. Г. Шевченко. – Москва : Владос, 1999. – 91 с.

Хворостова Мария Владимировна, студент технологического педагогического факультета, Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль Психология и социальная педагогика, г. Борисоглебск

Черных Наталия Александровна, доцент, канд. психол. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

## ПРОБЛЕМА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ИНДИВИДА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОЙ ВОЙНЫ

Н. А. Черных

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [matveshka32@mail.ru](mailto:matveshka32@mail.ru)

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема стрессоустойчивости индивида и информационная война как важный фактор её снижения. Приводятся данные о механизмах совладания со стрессом и намечаются пути решения проблемы с точки зрения психологической практики.

**Ключевые слова:** стресс; стрессоустойчивость; стрессогены; информационная война; копинг-стратегии.

Различные аспекты проблемы, связанные с возникновением стресса, рассматривались в психологической науке уже давно. Понятие «стресс» ввёл У. Кеннон, который описывал его как универсальную психологическую реакцию индивида («бей или беги»). Г. Селье описывал стресс как неспецифическую реакцию организма, под которой понималась потребность приспособления к новым обстоятельствам [9].

Вопреки представлениям о том, что стресс – это нечто исключительно отрицательное, А.А. Филиппова отмечает, что, наряду с дистрессом, который может длиться постоянно и вызывать гибель нейронов головного мозга, есть и «положительные» формы данного состояния [11]. Им является эустресс, возникающий на стадии адаптации и приводящий к постепенному уничтожению стрессора. Кроме того, при умеренном действии раздражителя стресс может вызывать эффект призыва к выполнению какой-либо активности, однако в противоположном случае все процессы тормозятся.

Стресс часто становится причиной различных заболеваний. Так, например, по данным статистики, каждый десятый человек на Земле страдает от его последствий, а люди, находящиеся в долговременной депрессии, могут стать жертвами болезни Альцгеймера (исследования Д. Майера) [3].

В зависимости от вида стрессогена выделяют эмоциональный и информационный стрессы. Последний особенно часто проявляется в настоящее время – в условиях перегрузок и информационных войн.

Когда индивид не может справиться со стрессом, возникает проблема стрессоустойчивости. Психолог Ш. Мельник утверждает, что «стресс начинается тогда, когда в определённых обстоятельствах требования, которые к вам предъявляют, превышают способность их контролировать» [7, с. 234].

Стрессоустойчивость определяется как набор личностных черт, определяющих устойчивость к различным видам воздействий и

состоит из трёх взаимосвязанных компонентов: 1) ощущение значимости своего существования; 2) чувство независимости и способности влиять на собственную жизнь; 3) открытость и интерес к изменениям, отношение к ним не как к угрозе, а как к возможности развития[8].

Разные специалисты наполняют понятие «стрессоустойчивость» разным содержанием. М. З. Газиева и З. В. Масаева указывают, что, по мнению Л. А. Китаева-Смык и В. И. Моросановой основой её является саморегуляция; когнитивно обусловленные механизмы совладания со стрессом (копинг-механизмы) и психологическая защита (по Н. Хаан); эмоциональная устойчивость и хорошая способность контролировать свои эмоции (по Е. А. Милерян); другие психологические характеристики индивида (тип темперамента, стабильная направленность эмоциональных переживаний и пр.)[2].

Копинг-механизмы проявляются в копинг-стратегиях противостоящего совладания, дистанцирования, самоконтроля, поиска социальной поддержки, принятия ответственности, избегания, планового решения проблемы, позитивной переоценки; решения проблемы; поиска социальной поддержки. Выбор той или иной стратегии зависит от различных факторов: локус-контроля, этнической принадлежности, типа ВНД, наличия психических и соматических заболеваний.

Некоторые авторы рассматривают стрессоустойчивость как одну из подструктур готовности человека к деятельности в напряжённых ситуациях. Она способствует быстрому и правильному использованию знаний, опыта, личных качеств, сохранению самоконтроля и перестройке деятельности при появлении непредвиденных препятствий. К наиболее важным внутренним условиям готовности относят мотивацию, самооценку, нервно-психическое состояние и, кроме того, эмоциональную устойчивость к стрессовой ситуации [2].

В большинстве современных исследований стрессоустойчивость рассматривается как качество личности, которое состоит из психофизиологических компонентов (тип, свойства НС), а также мотивационного; эмоционального (опыт); волевого (саморегуляция); профессионального (информированность, подготовленность к решению задач); интеллектуального [2].

В теории стресса всегда было множество спорных моментов. Одним из них являлся вопрос о сущности стрессовой ситуации. Р. Лазаруси вслед за ним Л. В. Куликов считают, что наиболее важным в стрессовой ситуации является нарушение взаимоотношений индивида со средой [5]. М. З. Газиева и З. В. Масаева приводят также точку зрения Дж. Эверилла, который считает, что это – утрата контроля и Ю. С. Савенко, утверждавшего, что это – нарушение условий нормальной социализации[2].

Для решения проблемы совладания со стрессом и развития стрессоустойчивости особенно важным является вопрос о стрессогенах и соответствующих ситуациях в различных областях жизнедеятельности, а также адаптации индивида к ним.

В наш век информационных технологий и их использования для различных целей, в т.ч. для пропаганды в условиях ведения военных действий, воздействие информации на психику человека особенно велико. Для оказания подобного влияния используются СМИ.

Информационная война, как считает Г. Вирен – это комплекс мероприятий по информационному воздействию на массовое сознание для изменения поведения людей и навязывания им целей, которые не входят в число их интересов [1]. Также существует термин «информационно-психологическая война», который наиболее полно отражает психологический аспект проблемы и означает использование «канала непосредственного воздействия на общественное сознание, на души людей. Задача состоит в том, чтобы заставить массы действовать в нужном направлении даже против своих интересов, а в стране противника расколоть людей, заставить их встать друг против друга» [6].

В. В. Кихтан и З. Н. Качмазова отождествляют информационную войну со скрытой агрессией, реализующейся через каналы СМИ и манипулированием с целью достижения превосходства над оппонентом [4].

Количество разнообразного контента, который носит зачастую агрессивный характер и содержит недостоверную информацию, во много раз превышает возможности восприятия, вызывая информационные перегрузки. Они, в свою очередь, способны вызывать различные формы дезадаптации человека. Прежде всего – это нарушение психологического равновесия, которое затем может привести к соматическим заболеваниям [10].

Поэтому чрезвычайно важным является обучение индивидов эффективным приёмам развития стрессоустойчивости. Для повышения её уровня необходимо:

1. Снижение тревожности и нервно-психического напряжения в целом.
2. Развитие потребности в самореализации.
3. Повышение уровня самооценки и мотивации достижения успеха.
4. Овладение приёмами критического анализа и обработки информации.

Для решения этих задач успешно используется психологический тренинг, который является универсальным инструментом как коррекционной, так и развивающей работы с индивидами всех возрастных групп.

Кроме того, мы считаем обязательным развитие критического мышления (у детей и подростков), которое необходимо для

ориентировки в информационном пространстве и «отбрасывания» ненужной или недостоверной информации. Данная задача может быть решена в рамках курсов по медиаграмотности, которые позволяют обучить не только навыкам получения доступа к медиа, но их анализа, а также размышления надсуществующим контентом.

### Список литературы

1. Вирен, Г. Современные медиа : приёмы информационных войн / Г. Вирен. – Москва : Аспект Пресс, 2013. – 126 с.
2. Газијева, М. З. Стрессоустойчивость индивидуальности как предмет психолого-педагогического изучения / М. З. Газијева, З. В. Масаева // Западно-Сибирский педагогический вестник. – 2014. – №2. – С. 59-67.
3. Голованов, Г. Долговременная депрессия меняет физиологию мозга / Г. Голованов // Хайтек. – URL : <https://hightech.fm/2018/02/28/depression-changes-brain> (дата обращения : 06.04.2020).
4. Кихтан, В. В. Информационная война: понятие, содержание и основные формы проявления / В. В. Кихтан, З. Н. Качмазова // Вестник Волжского университета имени В. Н. Татищева. – 2018. – № 2.– Т. 2. – С. 228-235.
5. Куликов, Л. В. Психология настроения / Л. В. Куликов. – Санкт-Петербург: СПбГУ, 1997. – С. 38-40.
6. Лисичкин, В. Третья мировая информационно-психологическая война/ В. Лисичкин, Л. Шелепин. – URL : [http://conrad2001.narod.ru/russian/library/books/wwIII/ww\\_1.htm](http://conrad2001.narod.ru/russian/library/books/wwIII/ww_1.htm) (дата обращения : 07.04.2020).
7. Мельник, Ш. Стрессоустойчивость. Как сохранять спокойствие и высокую эффективность в любых ситуациях/ Ш. Мельник. – Москва : Манн, Иван и Фербер, 2014. – 256 с.
8. Милерян, Е. А. Психология труда и профессионального образования : избранные труды/ Е. А. Милерян.– Киев : НПП Интерсервис, 2013.
9. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – Москва : Прогресс, 1982. – 124 с.
10. Тимошенко, Т. В. Адаптация человека к современной информационной среде / Т. В. Тимошенко // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2012. –№ 11 (136). – С. 155-159.
11. Филиппова, А. А. Понятие стресса и стрессоустойчивости личности / А.А. Филиппова, П.М. Карпенкова // Молодой учёный. – 2020. – № 43 (333). – С. 88-92. – URL : <https://moluch.ru/archive/333/74366/> (дата обращения : 18.04.2022).

Черных Наталия Александровна, доцент, канд. психол. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск



## ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ

С. Е. Шемякина

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВПО «ВГУ»

e-mail: [sovia3808@mail.ru](mailto:sovia3808@mail.ru)

**Аннотация:** в данной статье определяется место внеурочной деятельности по обществознанию в образовательном процессе. Приводится классификация основных существующих форм внеурочной деятельности по обществознанию. Обозначаются принципы её организации и осуществления. Выявляются плюсы и минусы такого вида работы с обучающимися, как олимпиада по обществознанию.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность; урочная деятельность; образовательный процесс; актуальность; эффективность; обществознание; олимпиада.

В образовательном процессе всегда основное место занимала и занимает урочная деятельность, так как именно на занятиях обучающиеся получают большое количество знаний. Она является стандартной и наиболее удобной, а также подготовка к ней занимает меньше времени и усилий со стороны учителя и детей, по сравнению с другими формами работ. Но даже на ряду с таким видом деятельности не стоит забывать и о других, ведь у каждой из них есть свои преимущества. Одной из них является внеурочная форма работы. К сожалению, из-за ряда причин ещё совсем недавно ее использовали достаточно редко. Но уже на данном этапе можно отметить, что такому формату работы с обучающимися отводится большое количество времени.

Данная тема является очень актуальной. Из-за появления большого количества разнообразных информационных технологий, которые занимают почти всё время и внимание подрастающего поколения, школа уходит в лучшем случае на второй, а то и третий план, чего не было ранее. Именно поэтому, основополагающей целью отечественной системы образования является повышение для обучающихся значения в изучении школьных предметов, исключением не является и обществознание.

Эта проблема волнует умы большинства педагогов. Ее решение может быть осуществлено именно с помощью внеурочных мероприятий. Такой подход очень удобен на сегодняшний день, так как развитие современных технологий позволяет осуществлять различные формы работ, даже не выходя за пределы аудитории, что сильно упрощает организацию данного процесса.

С развитием всех сфер жизни общества, не стоит на месте и образовательная структура со своими программами и спецификой. В

то время, как общество создаёт новые блага и предъявляет новые запросы, ученые тут как тут разрабатывают всевозможные методы для их удовлетворения. Можно сказать, что и тенденция ускоренного усовершенствования внеурочной деятельности в школе является одним из них. Конечно, нельзя сказать, что это новое явление, которое придумали совсем недавно и оно мгновенно стало популярным.

Важно понимать, что внеурочная деятельность – это отнюдь немеханическая добавка к основному общему образованию, призванная компенсировать недостатки работы с отстающими или одаренными детьми.

Конечно, при организации внеурочного мероприятия важны очень многие моменты, например, цель, задачи, метод, приемы и т.д. Нельзя забывать и о конечном результате. Если учитель и обучающие заранее осознают, каков он должен быть, им легче обозначить путь по его достижению. Уже на сегодняшний день насчитывается огромное количество её форм.

Многие из них являются универсальными, а другие отвечают специфики только конкретных предметов. Классифицируются они по различным признакам. Можно выделить следующую классификацию, которая рассматривается, как общая:

- по характеру основных педагогических целей: воспитательные, образовательные, развивающие, комбинированные;
- по направлению деятельности: мировоззренческие, трудовые, познавательные, этические, эстетические, культурно-развлекательные, физкультурно-оздоровительные;
- по количественному охвату школьников: массовые (вечера, викторины, конкурсы и т.п.); групповые (кружки, экскурсии и т.п.); индивидуальные (творческие задания и т.п.);
- по временным показателям: едино разовые (вечера и т.п.); циклические (кружки и т.п.); комбинированные (экскурсии и т.п.);
- по характеру познавательной деятельности: творческие, репродуктивного плана, комбинированные;
- по циклам учебных предметов: физико-технические, естественнонаучные, гуманитарно-эстетические, спортивно-оздоровительные;
- по ведущим функциям учебного предмета: предметные научные знания, формирование способов деятельности, формирование отношений, комбинированные [3].

Данная классификация позволяет учителю творчески, с учетом объективных условий и субъективных возможностей выбрать для работы необходимую форму внеклассных занятий по учебному предмету.

Все представленные формы, как уже было сказано ранее, универсальны. Следует отметить, что они при грамотной организации

и осуществлении, являются эффективными и интересными, конечно, если принимать во внимание главные условия, выбирая что-то конкретное. Так как делается это всё для обучающихся, надо полагаться на их желания, интересы, способности, обучаемость и на многое другое, что играет хоть малую роль в обучении, воспитании, формировании личности, развития индивидуальных способностей.

Взяв в расчёт все эти условия, учитель с лёгкостью сможет выбрать форму внеурочного мероприятия. Стоит также отметить, что точное осознание их даст возможность сделать достижение результаты более доступным и эффективным.

Для анализа в данной работе была выбрана олимпиада, составленная для обучающихся 9 класса. Олимпиадные задания были созданы с целью повторения материала и углубление знаний обучающихся по обществознанию. После ознакомления с ними можно сделать вывод, что они отвечают поставленной цели, задачам [1].

Задания соответствуют материалу, который был изучен за все годы изучения предмета. В свою очередь они подразделяются на 3 уровня: простой сложности, средней сложности, сложные.

Это сделано для того, чтобы понять, на каком конкретном уровне владения материалом находится каждый школьник. Надо отметить, что задания составлены так, что около 50% всех учеников смогут справиться с половиной заданий. Остальные либо только с первым уровнем, либо со всеми, зависит от того, насколько была воспринята информация на занятиях и с учётом умения пользоваться с раздаточным материалом/познавательными справками.

Для того, чтобы никто из обучающихся не был ущемлён, автор разработал свою систему оценивания. Конечный результат быт проводится не по всем заданиям в целом, а по уровням, то есть даже ученик, справившийся только с вопросами из первой категории может получить положительную оценку, но только одну. Аналогичная ситуация и с другими категориями.

Это очень необычный момент, так как само проведение такой олимпиады не несёт собой цель расстроить или обидеть кого-то из обучающихся, скорее наоборот, показать им, их сильные стороны и то, над чем еще стоит поработать. Попытаться с мотивировать их на дальнейшее активное изучение предмета.

Всё мероприятие проходит в 2 этапа по 60 минут, поэтому она будет проходить 2 дня. В первый день обучающимся предлагается выполнить задание первых двух уровней, остальное – во второй день. Стоит отметить, что данное разделение чисто теоретическое, на практике каждый сам может выбрать те задания, которые он хочет выполнить в любой момент.

Первая часть состоит из 10 теоретических вопросов, ответы на которые нужно выбрать из 4 представленных вариантов. За каждое правильное выполненное задание можно получить 0,5 балла, в сумме

за все вопросы – 5 баллов, что соответствует наивысшей оценкой, которую можно получить за всю первую часть. Система оценивания на этом этапе выглядит так:

- 5-4,5 баллов – оценка «5»;
- 4-3,5 баллов – оценка «4»;
- 3 баллов – оценка «3»;
- 2,5 и ниже – оценка «2».

Вторая часть состоит из 5 заданий, некоторые из них предполагают большое количество выполненных вопросов. За каждый правильный ответ можно получить от 1 до 6 баллов. Максимально можно набрать 30 балла. Система оценивания:

- 30-26 баллов – оценка «5»;
- 25-21 баллов – оценка «4»;
- 20-15 баллов – оценка «3»;
- ниже 15 баллов – оценка «2».

Третья часть состоит из 2 заданий с более высоким уровнем сложности, чем предыдущие этапы. За первое задание можно получить 6 баллов, за второе – 14 баллов. Система оценивания:

- 24-20 баллов – оценка «5»;
- 19-16 баллов – оценка «4»;
- 15-12 баллов – оценка «3»;
- ниже 12 баллов – оценка «2».

Стоит отметить, что, так как это внеурочное мероприятие, которое направлено на углубление знаний, выявление потенциала, а также, понимание уровня усвоения материала обучающимися. Выставление неудовлетворительных оценок может оказать негативное влияние на обучающихся и на их дальнейшее изучение предмета, поэтому отметки получают те, кто набрал достаточное количество баллов для оценок – 4 и выше, а количество для каждого отдельного ученика будет зависеть от того, сколько частей он выполнил. Это очень важный момент и необычный момент, так как может с мотивировать школьников на углубление знаний по обществознанию.

Также, кроме заданий, которые составляют три части, ученикам предлагается дополнительное задание, которое подразумевает собой написание эссе на тему: «Какой из изученных на обществознании сфер жизни общества, я мог/хотел бы посвятить свою жизнь». В нём обучающиеся смогут отразить свои мысли и идеи на заданную тему, развить свой творческий потенциал. А ещё, что немало важно указанная тема, возможно, поможет определиться школьникам со своей будущей профессией. Это задание будет оценивать не так, как остальные. Здесь будет важно то, как обучающиеся разграничивают и понимают специфику конкретной сферы. Педагогу стоит быть объективным, так как данное задание не предполагает

правильного/неправильного ответа, так как это рассуждение школьники представляют свою точку зрения и идеи [2].

Можно заметить, что такая олимпиада отвечает, как краткосрочным, так и долгосрочным целям, то есть не ограничивается только повторением и углублением, а в будущем может пригодиться при подготовке и сдаче экзаменов, ведь в некоторых моментах отходит от обычного изучения программы.

В целом можно сказать, что проведение такого внеурочного мероприятия помогает достичь многих важных целей. Если педагог правильно организует и проведёт такую олимпиаду, то выполнены будут не только образовательные задачи, но также и развивающие, что немало важно. Также, можно сказать, что такой формат довольно интересен.

### **Список литературы**

1. Баранова, А.В. Моделируем внеурочную деятельность обучающихся / А.В. Баранова, А.В. Кисляков. – Москва : Просвещение, 2013. – 98 с.
2. Кливиткина, Т.В. Внеурочная деятельность предмета Обществознания / Т.В. Кливиткина // Слово педагога. – 2017. – № 5. – С. 1-3.
3. Попова, И.Н. Организация внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС / И.Н. Попова // Народное образование. – 2013. – № 1. – С. 219-226.

Шемякина Софья Евгеньевна, студент технологического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили История. Обществознание, г. Борисоглебск

## ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Е. Н. Шульга, Е. Е. Плотникова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,  
МКДОУ «Новохопёрский детский сад общеразвивающего вида № 3  
«Солнышко»

e-mail: [ekat.fomenko2015@yandex.ru](mailto:ekat.fomenko2015@yandex.ru), [plotnikova\\_ee@mail.ru](mailto:plotnikova_ee@mail.ru)

**Аннотация:** в статье рассматриваются историко-педагогические аспекты проблемы развития математических представлений дошкольников. Выделяются компоненты математических способностей детей. Обозначаются требования к условиям математического развития в старшем дошкольном возрасте по ФГОС ДО. Анализируется понятие «математическое развитие дошкольников» с позиций различных авторов.

**Ключевые слова:** дошкольная образовательная организация; дети дошкольного возраста; математическое развитие; ФГОС ДО.

ФГОС ДО одним из важных принципов выделяет формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в разных видах деятельности. Математическое развитие дошкольников в соответствии с ФГОС ДО отнесено к образовательной области «Познавательное развитие» [7].

Ознакомившись с научной и методической литературой по исследуемой проблеме, мы выяснили, что она имеет глубокие исторические корни. Так, в XVII – XIX вв. в работах Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинского и др. уделяется внимание вопросам содержания и методам обучения дошкольников арифметике и развития представлений о размерах, времени и пространстве и т.д. В трудах таких педагогов, как Ф. Фребель «Воспитание человека» и М. Монтессори «Дом ребёнка» отмечалась важность обучения детей дошкольного возраста пониманию выполняемых действий, осознанному освоению арифметики. Педагоги считали значимой задачу знакомства детей с геометрическими фигурами и геометрическими телами, а также развитие навыков конструирования и пространственного моделирования. В начале XX в. данной проблемой занимались З. А. Михайлова, Р. Л. Рихтерман и др. Начиная со второй половины 1950-х гг. XX в. вопросы формирования у дошкольников элементарных математических представлений рассматривались Р. Л. Березиной, В. В. Даниловым, А. М. Леушиной, Р. Л. Непомнящей, Т. В. Тарунтаевой, А. П. Усовой и др. [8].

В исследованиях педагогов и психологов 1960-1970-х гг. XX в. подчёркивается необходимость становления представлений о числе,

развития счётной и вычислительной деятельности в дошкольном возрасте. Это были исследования научных деятелей: Г. С. Костюка, Н. Н. Лежавы, Н. А. Менчинской, И. А. Френкеля, Л. Ф. Яблокова и др.; педагогов Н. Г. Бакст, А. М. Леушиной и др. В начале 90-х гг. XX в. наметилось несколько основных научных направлений. В. В. Давыдов, Ж. Пиаже, Д. Б. Эльконин и др. считали главной идеей воспитания детей преимущественное развитие у дошкольников интеллектуально-творческих способностей. Второе направление основывалось на акцентировании в развитии у детей сенсорных процессов и способностей (Л. А. Венгер, Н. Б. Венгер, А. В. Запорожец и др.). Третья группа педагогов основывалась в своих методах на идеях первоначального (до освоения чисел) овладения детьми способами практического сравнения величин через выбор в предметах общих признаков – массы, длины, ширины, высоты (П. Я. Гальперин, Л. С. Георгиев и др.). Четвёртое направление опиралось на формирование и развитие определённого стиля мышления в процессе освоения детьми свойств и отношений (Е. А. Носова, Р. Ф. Соболевский, А. А. Столяр, Т. М. Чеботаревская др.) [1].

Методика математического развития детей должна оказать помощь в подготовке дошкольников к восприятию и усвоению математики в начальной школе. На сегодняшний день эта методика является самостоятельной научной областью и учебной дисциплиной в организациях профессионального образования. Она исследует изучение важных закономерностей процесса развития элементарных математических представлений у детей в условиях общественного воспитания. Разработчиком методики является Л. С. Метлина.

Согласно комплексной образовательной программе Н. Е. Вераксы «От рождения до школы», у детей старшего дошкольного возраста должны быть сформированы представления об основных величинах, натуральном числе (до 10), о простых геометрических фигурах и многообразии форм предметов, о направлениях в пространстве и отношениях, о некоторых временных отрезках, которые встречаются в жизни ребёнка (сутки, неделя, месяц). Кроме того, у детей формируются навыки счёта и др. [2].

Если углубиться в рассмотрение непосредственно компонентов математических способностей, то можно обратиться к пособию В. А. Крутецкого «Психология математических способностей дошкольников», в котором автор выделяет девять таких компонентов:

- способность переформатировать математический материал, уметь отделять форму от содержания, абстрагироваться от конкретных числовых отношений и пространственных форм;

- способность систематизировать математический материал, видеть общее во внешне различном;

- способность к операциям с числовой и знаковой символикой;
- способность последовательно, правильно рассуждать логически, умение доказывать, обосновывать, делать выводы;
- способность кратко строить процесс рассуждения;
- способность к реверсивности мыслительного процесса;
- способность к переключению от одной умственной операции к другой, свобода от сковывающего влияния шаблонов и трафаретов, гибкость мышления;

– математическая память. Она несколько отличается от других видов памяти, так как направлена на систематизацию, формализованные структуры, логические схемы;

– способность к представлениям о пространстве, которая тесно связана с наличием такой отрасли математики как геометрия [3].

В связи с принятием ФГОС ДО подверглись системным изменениям требования к условиям математического развития в старшем дошкольном возрасте, и эти требования состоят в необходимости:

- обеспечения системности и качества в процессе математического развития детей;

- формирования и математических представлений, и основных математических понятий;

- приоритетного развития умственных способностей ребёнка;

- повышения уровня познавательной активности в НОД по математическому развитию у дошкольников;

- организации воспитательно-образовательного процесса с учётом индивидуальных способностей детей и др. [7].

С учётом вышесказанного процесс математического развития дошкольников приобретает новый характер и занимает важное место в формировании разносторонне развитого ребёнка, который имеет достаточно хорошо сформированную математическую базу знаний для ее усовершенствования и развития уже на уровне школьного образования. Стоит более глубоко разобраться в том, что же представляет собой процесс математического развития детей на уровне дошкольного образования.

Определяя понятие «математическое развитие дошкольников» мы опираемся на трактовку А. А. Столяра и раскрываем его как «процесс качественного изменения в познавательной деятельности личности, который происходит в результате формирования элементарных математических представлений и понятий» [8, с. 24].

Некоторые современные авторы (Ю. В. Лапина, Н. В. Микляева, А. А. Полат и др.) также связывают математическое развитие с созданием и развитием индивидуального стиля мышления ребёнка. Именно поэтому для современных программ математического развития детей свойственны следующие моменты:



- акцент на развитие познавательно-творческих способностей детей;
- применение развивающих методов и форм, которые реализуются как в специально организованных видах деятельности, так и в режимных моментах ДОО;
- использование элементов технологии проблемного обучения;
- диагностика развития математических представлений детей перед проектированием и конструированием данного процесса [4; 5; 6].

Эти задачи педагоги стараются решать не только в каждой НОД по математическому развитию, но и в процессе организации различных видов самостоятельной детской деятельности. Психолого-педагогические исследования, проведённые в ДОО, подтверждают, что для обеспечения своевременного математического развития дошкольников необходима системность и последовательность в освоении программного материала, педагогически целесообразная организация детской деятельности.

В настоящее время благодаря усилиям учёных и практиков создана и успешно функционирует и совершенствуется научно-обоснованная дидактическая система развития математических представлений у детей дошкольного возраста. Её основные компоненты: цель, задачи, содержание, методы, дидактические средства, формы организации процесса математического развития. Регулируют связи между различными компонентами дидактической системы дидактические принципы, обусловленные целями и задачами современного обучения, объективными закономерностями развития личности. Ведущим и определяющим компонентом дидактической системы является цель, которая конкретизируется в задачах, так как она социально обусловлена и носит объективный характер [9].

Таким образом, проведённый анализ научной литературы показывает, что процесс развития математических представлений дошкольников должен быть целенаправленным и чётко организованным, поскольку обеспечивает качественные изменения в познавательной деятельности личности (по А. А. Столяр).

### **Список литературы**

1. Ерофеева, Т. И. Математика для дошкольников / Т. И. Ерофеева, Л. Н. Павлова, В. П. Новикова. – Москва : Просвещение, 1992. – 191 с.
2. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. – Москва : Мозаика-синтез, 2019. – 336 с.
3. Крутецкий, В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий. – Москва : Институт практической психологии, 1998. – 416 с.

4. Лапина, Ю. В. Развитие математических представлений у старших дошкольников с использованием информационно-коммуникационных технологий / Ю. В. Лапина. – URL : <https://www.logozavr.ru/2312/> (дата обращения : 11.04.2022).
5. Микляева, Н. В. Теория и технологии развития математических представлений у детей : учебник / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева. – Москва : Академия, 2016. – 346 с.
6. Новые информационные технологии в дошкольном образовании / под ред. А. А. Полат. – Москва : Линка-Пресс, 1998. – 328 с.
7. 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 : 13.04.2022).
8. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников / под ред. А. А. Столяра. – Москва : Просвещение, 1988. – 303 с.
9. Черепанова, А. А. Технологии взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи / А. А. Черепанова, Е. Е. Плотникова // Актуальные вопросы современной науки и образования : материалы Научной сессии 2020 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». – Москва : Перо, 2020. – С. 358-360.

Шульга Екатерина Николаевна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование. Дошкольное образование, г. Борисоглебск; воспитатель МКДОУ «Новохопёрский детский сад общеразвивающего вида № 3 «Солнышко», г. Новохопёрск

Плотникова Екатерина Евгеньевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 821.161.1

## **ФОЛЬКЛОРНОЕ НАЧАЛО В ДРЕВНЕРУССКОМ ЛЕТОПИСАНИИ («ПОВЕСТЬ ВРЕМЕННЫХ ЛЕТ»)**

Ю. А. Юрина

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: [yulialapa@yandex.ru](mailto:yulialapa@yandex.ru)

**Аннотация:** в статье рассматривается «Повесть временных лет», изучаемая в школе, и влияние на неё фольклорной традиции. Дается краткая история создания данного произведения и краткая характеристика ключевых образов древнерусских князей, упоминаемых в «Повести временных лет». Автор считает, что данная информация может найти широкое применение в методике преподавания литературы.

**Ключевые слова:** летопись; «Повесть временных лет»; древнерусские князья; фольклорная традиция.

Некоторые исследователи XIX – начала XX вв. считали, что летописи – письменные своды рассказов об исторических событиях – на Руси являлись подражанием византийским хроникам, однако эта гипотеза ошибочна, поскольку различен их характер повествования: в хрониках присутствовало указание на продолжительность царствования правителя, а в летописях отражалась последовательность событий, произошедших в тот или иной конкретный год.

Общей чертой летописей и хроник являлось их стремление изложить историю с «самого начала», например, от «сотворения мира» или от образования государства, поэтому летописцы обращались к уже существовавшим в то время источникам, однако, по ряду причин, они не могли просто продолжить летопись предшественника: разница в политическом мировоззрении заставляла летописца перерабатывать имеющийся текст, опуская малозначительные или «неудобные» события или добавляя материал из других источников, а чтобы его труд не расширился до невероятных размеров, летописец был вынужден жертвовать менее значительными фактами [2].

Для рассмотрения мы выбрали один из наиболее известных памятников древнерусской литературы, изучающийся в школе, – «Повесть временных лет». Данное произведение является неисчерпаемым источником уникальных сведений о древнейшей истории Руси, которые оформлены в виде небольших рассказов.

В истории создания «Повести временных лет» остаётся множество моментов, вызывающих споры, но большинство учёных считают, что «первые письменные своды исторических рассказов появились в Новгороде и в Киеве во второй половине 1030-х – первой

половине 1040-х годов (новгородская летопись 1036 г. и киевская летопись 1039 г.)» [1, с. 24-25]. Затем летопись пополнялась различными монахами, и её структура кардинально менялась примерно каждые двадцать лет, пока в 1113 г. учёный киево-печерский монах Нестор не переработал и не дополнил повествование своих предшественников. Впоследствии текст «Повести временных лет» неоднократно дополнялся, правда, гораздо меньше, в результате чего мы располагаем двумя ближайшими редакциями окончания летописи 1116 и 1118 гг., а также сокращёнными редакциями. Конечно же, великий труд самого Нестора не сохранился, для изучения мы можем использовать «Повесть временных лет» в составе «Лаврентьевской летописи» 1377 г., «Радзивиловской летописи» конца XV в. и «Ипатьевской летописи» первой четверти XV в. [1, с. 24-25].

Целью Нестора является отражение истории Русской земли («Се повѣсти времяньныхъ лѣтъ, откуда есть пошла руская земля, кто въ киевѣ нача первѣе княжити, и откуда руская земля стала есть»), и летописец черпает материал из «сокровищницы» народной памяти.

В первую очередь, Нестор приводит библейскую легенду о всемирном потопе: три сына Ноя – Сим, Хам и Иафет – разделили между собой землю и стали на ней жить. Но затем люди решили создать столп до небес и около него город Вавилон, т.е. летописец уже говорит о создании Вавилонской башни. Увидев это, Бог смешал народы, разделил их и рассеял по всей земле.

Далее Нестор обращается к жанру топонимической легенды, рассказывая нам о происхождении названий некоторых племён славян (по месту, где они осели, по имени пращура и т.д.), а также об истории отдельных городов, например, Киева. Летописец говорит о трёх братьях – Кие, Щеке, Хориве и их сестре Лыбеди, при этом он отвергает версию народа о не княжеском происхождении Кия.

«Повесть временных лет» содержит и информацию о традициях различных славянских племён, в частности, о брачном обычае полян и похоронном обряде древлян.

Летописец не обходит стороной и этимологию слова «Русь»: по его версии, в 852 г., во время царствования Михаила, земля начала называться Русской, что следовало из греческого летописания.

В легенде о призвании варягов на Русь заметно влияние фольклорной традиции – магическое число три, т.е. три брата – старший, Рюрик, который стал княжить в Новгороде, Синеус – в Белоозере, а Трувор осел в Изборске. В.В. Кусков отмечает, что легенда о призвании князей никак не говорила «о неспособности славян самостоятельно устроить своё государство, без помощи европейцев», а «служила важным аргументом для доказательства суверенности Киевского государства» [3].

В изображении первых русских князей заметны отголоски народного эпоса.

Так, Олег – исключительно умный воин, который, проявив смекалку: поставив корабли на колёса и пустив их под парусами на город, устранил греков, вынудил их подписать весьма выгодный для Руси мирный договор с Византией и повесил свой щит на воротах Царьграда. Рассказывая о трагическом конце Олега, прозванного «Вещим», т.е. «волшебником», Нестор показывает, что нельзя гадать о своей смерти и нарушать княжеское слово. Более того, по мнению летописца, «до победы христианства на Руси не могли появиться совершенно положительные русские князья» [1, с. 30].

Летописный Игорь также показан как мужественный и смелый правитель, побеждающий греков в 944 г. И всё же Нестор, хотя и не говорит об этом прямо, подразумевает наличие у князя недостаточной энергичности: по словам летописца, он «ходил за данью после Олега и слушался его» [1, с. 31]. Кроме того, Игорь жаден: при сборе дани с подвластных ему древлян, князь совсем потерял чувство меры, требуя от них всё больше и больше, пока, в конце концов, его не убивают.

При описании Ольги Нестор не осуждает её за жестокость, которую она проявляет по отношению к древлянам, когда они пришли свататься к ней, а, напротив, подчёркивает её мудрость, хорошее знание обычаев и умение тонко использовать их для соблюдения чести киевского князя. Княгиня предстаёт перед нами «в фольклорной роли то ли строгого царя, выдающего дочь замуж, то ли злой невесты – оба персонажа во время сватовства испытывали женихов загадками» [1, с. 32-33]. В первый, второй и третий раз Ольга использовала схожесть брачного и похоронного обряда: так, на ладьях несли не только почётных гостей, но и покойников, предложение помыться в бане трактовалось и как знак высшего гостеприимства, и как обмывание мертвецов, а тризна, которую творит Ольга, оказывается не только по её убитому мужу, но и по древлянам. Заключительный эпизод отношений Ольги с древлянами – сожжение города с помощью выпущенных на волю птиц – также является заключительной частью погребального обряда.

Что-то от героики дружинного эпоса присутствует в описании князя Святослава. Он изображается как талантливый военачальник, побеждающий различные народы и умеющий воодушевить своих воинов на неравный бой с врагом, однако его отказ принять христианство – послушание своей матери, что, по мнению летописца, является страшным грехом, отчуждённость от Руси (Святослав княжил в Болгарии), чрезмерное стремление к завоеваниям привели его к гибели в бою с печенегами.

Изображая князя Владимира, Нестор применил приём контраста: с одной стороны, это язычник, подверженный низменным страстям, а с другой – практически идеальный правитель, христианин,

построивший много церквей и покровительствовавший нищим и убогим. В.В. Кусков говорит, что «к народным сказаниям восходит летописное известие о женитьбе Владимира на полоцкой княжне Рогнеде, о его обильных и щедрых пирах, устраиваемых в Киеве, – Корсунская легенда» [3, с. 123].

«Сказание о подвиге юноши Кожемяки», помещённое летописцем под 992 годом, проникнуто духом народного героического эпоса, в котором подчёркивается превосходство трудолюбивого и мастерового человека над воином, также используется принцип контраста: скромный юноша, обладающий необыкновенной физической силой, но хвастливый и заносчивый исполинский воин-печенег.

В «Сказании о Белгородском киселе» под 997 годом проявляются черты народного сказочного эпоса: ум и находчивость русского старейшины спасли народ от голода и вынудили печенегов уйти ни с чем.

Итак, мы выяснили, что на «Повесть временных лет» оказывает влияние фольклорная традиция, что проявляется в наличии топонимических легенд, сказаний, близких по духу к народному героическому и сказочному эпосу, отголосках народного эпоса при изображении первых русских князей и описании обычаев и традиций славянских племён.

### **Список литературы**

1. Дёмин, А.С. «Повесть временных лет» / А.С. Дёмин // Литература Московской и домосковской Руси : аналитическое пособие. – Москва : МГУ им. М. В. Ломоносова, 2008. – С. 24-44.
2. История русской литературы XI-XVII веков : учебник / Д. С. Лихачев, Л. А. Дмитриев, Я. С. Лурье [и др.]. – Москва : Просвещение, 1985. – 431 с.
3. Кусков, В. В. История древнерусской литературы : учебник для студентов вузов / В. В. Кусков. – Москва : Высшая школа, 2003. – 335 с.

Юрина Юлия Александровна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Русский язык и литература. Английский язык, г. Борисоглебск



**Актуальные вопросы современной науки и образования:  
материалы Научной сессии 2022 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 приведённых фактов и цитирование  
несут ответственность авторы публикаций

Объем издания: 5,54 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 26.05.2022

Объем 5,54 Мбайт

Электрон. текстовые данные. Заказ 441.