

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«ГЛАЗОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
имени В. Г. КОРОЛЕНКО»

Управление по воспитательной и социальной работе

Центр студенческих инициатив

Студенческое научное общество института

# ВОСПИТАНИЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-ИССЛЕДОВАТЕЛЯ

Сборник материалов  
по итогам научной сессии студентов  
«Традиции и инновации в педагогическом образовании Удмуртии»

Глазов  
ГГПИ  
2020

© ФГБОУ ВО «Глазовский государственный  
педагогический институт имени В. Г. Короленко», 2020

**ISBN 978-5-93008-334-7**

УДК 37  
ББК 74  
В77

*Рекомендовано к изданию научно-методическим советом  
ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт  
имени В. Г. Короленко»*

Редакционная коллегия:

канд. филол. наук, доцент Я. А. Чиговская-Назарова;  
руководитель Центра студенческих инициатив Е. А. Караваева;  
председатель СНО института А. Н. Прозорова

**Воспитание будущего учителя-исследователя** : [Электронный ресурс] : сборник материалов по итогам научной сессии студентов «Традиции и инновации в педагогическом образовании Удмуртии». – Глазов : ГГПИ, 2020. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

В сборник вошли доклады, представленные на научной сессии студентов в рамках направления «Студенческая наука» фестиваля студенческого творчества «Весна ГГПИ – 2020». В докладах рассматриваются актуальные вопросы исследований в разных областях науки.

Сборник предназначен для широкого круга читателей.

Системные требования: процессор с тактовой частотой 1,3 ГГц и выше; 256 Мб RAM; свободное место на HDD 6,5 Мб; Windows 2000/XP/7/8/10; Adobe Acrobat Reader; дисковод CD-ROM 2-скоростной и выше; мышь.

© ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко», 2020

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

## ВОСПИТАНИЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-ИССЛЕДОВАТЕЛЯ

Сборник материалов  
по итогам научной сессии студентов  
«Традиции и инновации в педагогическом образовании Удмуртии»

Технический редактор, корректор *М. В. Пермякова*  
Оригинал-макет: *Е. Назарова, М. В. Пермякова*  
Дизайн обложки: *И. С. Леус*

Подписано к использованию 21.12.2020. Объем издания 6,3 Мб.  
Тираж 20 экз. Заказ № 3067–2020.

ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт  
имени В. Г. Короленко»

427621, Россия, Удмуртская Республика, г. Глазов, ул. Первомайская, д. 25  
Тел./факс: 8 (34141) 5-60-09, e-mail: izdat@mail.ru.

## СОДЕРЖАНИЕ

### ФАКУЛЬТЕТ ИНФОРМАТИКИ, ФИЗИКИ И МАТЕМАТИКИ

***Буркеева А. И., Владыкина И. В.***

100-летие государственности Удмуртской Республики

***Буркеева А. И., Степанова В. А., Попова А. А., Чежегов Н. А.,  
Васильев Е. Л., Югова Н. Л.***

Организация проектной деятельности по информатике

***Владыкина Л. А., Дюкина Н. Г.***

Элективный курс по математике как средство формирования экологической культуры школьников

***Данилова О. А., Владыкина И. В.***

Некоторые особенности организации внеклассной работы патриотической направленности по математике

***Данилова О. А., Владыкина И. В.***

Проведение нестандартных уроков математики патриотической направленности

***Евстафьева С. А., Леонтьева Н. В.***

Средства визуализации для уроков стереометрии

***Иванов Р. А., Леонтьева Н. В.***

Основные представления о числовых множествах в школьном курсе математики

***Калабаева Л. В., Хлобыстова И. Ю.***

Изучение темы «Кодирование и операции над числами» при подготовке к ЕГЭ

**Калинина Т. В., Волкова М. В.**

Методические особенности использования головоломок для развития логического мышления дошкольников

**Касаткина К. К., Бузикова Т. А.**

Методические аспекты преподавания темы «Действительные числа» в школьном курсе математики

**Касимова П. В., Смирнова М. Н.**

Специфика обучения американскому варианту английского языка

**Клабукова О. Н., Смирнова М. Н.**

Роль игровых заданий в формировании языковых, речевых и других компетенций обучающихся

**Князева И. П., Смирнова М. Н.**

Деятельностный характер игровой технологии на занятиях иностранным языком

**Корепанов А. Р., Иванов Ю. В.**

Разработка автоматизированного программного комплекса для администрирования технологического процесса горячей обработки металлов давлением в условиях динамической смены условий производства

**Корепанов А. А., Хлобыстова И. Ю.**

Мобильное приложение как один из видов самостоятельной работы

**Кортаева К. Н., Мирошниченко И. Л.**

Решение логарифмических неравенств методом рационализации

**Лобанова Н. В., Владыкина И. В.**

Формирование коммуникативных УУД на уроках геометрии

**Малых И. В., Корчак Е. В.**

Мошенничество в социальных сетях и защита от него

**Мерзляков Д. А., Мирошниченко И. Л.**

Методы решения нестандартных уравнений

**Попова А. А., Кутявина Л. Л.**

Профессиональная ориентация на уроках математики как средство профессионального самоопределения обучающихся

**Романов А. С., Хлобыстова И. Ю.**

Факультативный курс «Основы видеомонтажа» в программе WONDERSHARE FILMORA

**Селукова Ю. А., Кутявина Л. Л.**

Технология проблемного обучения

**Семенов А. Н., Хлобыстова И. Ю.**

Разработка мобильного приложения «Книжный магазин» на языке java

**Силявина Ю. В., Дюкина Н. Г.**

Организация внеклассной работы по математике по формированию финансовой грамотности

**Силявина Ю. В., Дюкина Н. Г.**

Финансовая грамотность в процессе обучения математике

**Трефилова С. А., Владыкина И. В.**

Активизация речевой деятельности школьников на уроках алгебры средствами современных педагогических технологий: проблемное обучение

**Туктарев В. А., Иванов Ю. В.**

Развитие творческих способностей учащихся в системе дополнительного образования при использовании фрезерного станка по дереву с ЧПУ

## **ФАКУЛЬТЕТ СОЦИАЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ И ФИЛОЛОГИИ**

**Агафонова Т. А., Штыкова Л. А.**

Формирование представлений об окружающем мире у обучающихся младших классов с задержкой психического развития посредством дидактических игр

**Андреева О. Ю., Баженова В. В.**

Развитие связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи посредством технологии «Сказочные лабиринты игры»

**Арасланова С. В., Ичетовкина Н. М.**

Управление системой педагогического просвещения родителей в условиях семейного клуба ДОУ

**Байрамова А. А., Чиговская-Назарова Я. А.**

Особенности эпитетов, функционирующих в поэзии С. Есенина

**Бегенеева О. В., Чиговская-Назарова Я. А.**

Использование неологизмов в любовной лирике В. Маяковского

**Богданова П. Э., Зотова С. С.**

Развитие пространственных представлений обучающихся младших классов с легкой умственной отсталостью посредством графического диктанта

**Вавилина А. П., Ичетовкина Н. М.**

Развитие самостоятельности у детей с умственной отсталостью в социально-бытовой деятельности посредством ролевой игры

**Герменчук А. В., Захарищева М. А.**

Влияние игровой деятельности на тревожность младших школьников с задержкой психического развития

**Давлатшоева В. А., Штыкова Л. А.**

Необходимость психологической помощи тревожным детям

**Захарова А. В., Захарищева М. А.**

Сравнительный анализ мотивационной и нравственно-волевой готовности к школе обучающихся младших классов с нарушением интеллекта

**Знобишин Д. В., Закирова Н. Н.**

Наследие В. Г. Короленко на театральной сцене и в кино

**Зорина Е. Д., Маратканова С. С.**

Категория интертекстуальности как инструмент анализа художественного произведения и ее роль в формировании интертекстуальной компетенции

**Иванова М. С., Скрябина Д. Ю.**

Развитие самообслуживания обучающихся младших классов с умственной отсталостью с использованием карточек-заданий

**Игнатьева Д. А., Мартыанова В. Н.**

Антропонимы села Дебесы Дебесского района УР

**Кабанова Д. А., Иванова Н. П.**

Кинезиологические сказки как средство развития произвольного внимания у обучающихся младших классов с ЗПР

**Касимова Н. А., Штыкова Л. А.**

Социально-педагогические условия формирования у детей и подростков здорового образа жизни

**Кивилёва Е. А., Мартьянова В. Н.**

Фонетические и грамматические явления в истории русского языка XV века, нашедшие отражение в Радзивилловской летописи

**Королёва К. Л., Калинина Л. А.**

Этапы работы над монологом при подготовке к устной части ОГЭ

**Лодочникова Т. А., Иванова Н. П.**

Профилактика употребления некурительных табачных изделий подростками

**Манукян Э. М., Баженова В. В.**

Коррекция голосовых расстройств дошкольников посредством дыхательной гимнастики

**Мусихина В. В., Закирова Н. Н.**

Слово и музыка на русско-удмуртской волне в юбилей Великой Победы

**Ораздурдыев С. Б., Чиговская-Назарова Я. А.**

Лексические особенности речи Максима Максимыча в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»

**Останина Е. В., Ичетовкина Н. М.**

Арт-терапия как средство преодоления коммуникативных барьеров в подростковом возрасте

**Первякова Г. Р., Штыкова Л. А.**

Социально-педагогическая коррекционная работа с детьми 9–12 лет, имеющими отклонения в развитии эмоциональной сферы с проявлениями тревожности

**Порова И. С., Иванова Н. П.**

Роль игры в профилактике агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста

**Проничева Ю. А., Закирова Н. Н.**

Портрет писателя на уроке литературы

**Протопопов Г. С., Базелева Г. Л.**

Психологические факторы, повышающие вероятность возникновения артериальной гипертензии

**Реджепов Г. Ш., Чиговская-Назарова Я. А.**

Лексические особенности речи героев повести А. С. Пушкина  
«Станционный смотритель»

**Стец О. Б., Баженова В. В.**

Лепбук как средство коррекции звукопроизношения у старших  
дошкольников с дислалией

**Стрелкова О. М., Штыкова Л. А.**

Влияние театрализованной деятельности на коммуникативные навыки  
младших школьников с задержкой психического развития

**Узерица А. В., Штыкова Л. А.**

Эмоциональная сфера подростка с учетом гендерных различий  
в ситуации психологического консультирования

**Феофанова П. Г., Зотова С. С.**

Развитие межличностных отношений младших школьников с умственной  
отсталостью с использованием мультимедийных презентаций

**Юнкер А. С., Баженова В. В.**

Лепбук как средство формирования понятия величины у обучающихся  
младших классов с нарушением опорно-двигательного аппарата

**Юшкова М. А., Баженова В. В.**

Работа педагога-психолога по коррекции агрессивного поведения  
подростков посредством драматерапии

## **ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Богданова Е. А., Пестерева Е. Ю.**

Элементарное музицирование в детском саду

**Гренадёрва А. Ю., Ульянова Н. С.**

Формирование у первоклассников интереса к математике

**Кабанова Ю. В., Хорошева Т. Б.**

Использование приемов ТРИЗ в формировании словотворчества  
у детей среднего дошкольного возраста

**Касимова А. Ш., Куликова Т. С.**

Развитие у детей старшего дошкольного возраста представлений о геометрических фигурах в процессе аппликации

**Макарова О. К., Ульянова Н. С.**

О развитии образной речи младших школьников

**Мушина Т. В., Наговицын Р. С.**

Особенности технической подготовки студентов в секции «волейбол»

**Мышкина К. В., Куликова Т. С.**

Формирование навыков бега у детей раннего возраста средствами игровых упражнений

**Наговицына А. Н., Наговицына Т. Ф.**

Гимнастика для глаз в аспекте «обучение и здоровье студентов»

**Нолина З. Д., Петрова З. Н.**

Дидактические игры как нетрадиционная форма подготовки школьников к ОГЭ и ЕГЭ по биологии

**Обухов Е. В., Заверкина Н. К.**

Анализ интернет-контента для музыкального развития детей младшего школьного возраста

**Обухова К. И., Новикова Е. В.**

Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с декоративно-прикладным искусством удмуртов как средство развития изобразительного творчества

**Овсянникова М. Ю., Тутолмин А. В.**

Педагогические условия развития творческого потенциала детей начальной школы на внеклассных занятиях

**Петрова О. Н., Шкляева Н. М.**

Экспериментирование как средство формирования представлений у детей старшего дошкольного возраста о неживой природе

**Рябова А. О., Петрова З. Н.**

Особенности использования игровых проектов в экологическом образовании старшеклассников

**Селезнева Л. В., Сабрекова М. С.**

Использование метода Scrum в системе работы по развитию творческих способностей младших школьников на уроках окружающего мира

**Семакина С. С., Куликова Т. С.**

Детско-родительские проекты как форма сотрудничества детской дошкольной образовательной организации и семьи

**Синцова А. И., Наговицын Р. С.**

Повышение навыков скорости и координации посредством игры в русскую лапту

**Славинский А. А., Тутолмин А. В.**

Этнокультурное воспитание младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности

**Смирнова П. В., Каландарова Н. Н.**

Сказка как средство эстетического воспитания и развития речи младших школьников

**Тебенькова Е. Н., Наговицына Т. Ф.**

Подвижные игры как средство воспитания толерантности в работе с детьми в начальной школе

**Фазлеева Р. Р., Касимов В. Г.**

Развитие ритмических навыков у детей младшего школьного возраста посредством игры в ансамбле народных инструментов

**Чеменева А. А., Каландарова Н. Н.**

Урок-исследование по литературному чтению как средство развития речи и гипотетического мышления младших школьников

**Шуклина Е. Н., Хорошева Т. Б.**

Использование приемов ТРИЗ в составлении творческих рассказов по картине с детьми старшего дошкольного возраста

## **ИСТОРИКО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ**

**Амирасланова А. А., Поторочина Г. Е.**

Преодоление языкового барьера посредством диалогической речи

**Артемяева В. Ю., Сухова М. В.**

Быт и материальная культура современной удмуртской сельской семьи

**Ахметсафина А. А., Поторочина Г. Е.**

Эффективность использования немецкоязычных журналов для развития межкультурной компетенции на среднем этапе обучения

**Бабурин М. А., Лихачева Л. А.**

Образовательные ресурсы народного музея истории детского движения УР во внеурочной деятельности школьников

**Баграшова М. М., Никифорова О. П.**

Исследование сакральных мест удмуртов во внеурочное время в целях изучения родного края

**Белослудцев К. В., Салтыкова М. В.**

К вопросу использования игры при обучении страноведческому материалу на уроках английского языка

**Быкова Л. А., Сухова М. В.**

Использование методических разработок на основе приключенческих романов Ж. Верна как средства формирования положительной мотивации обучающихся на уроках истории

**Вахрушева А. В., Касимова Д. Г.**

Обобщение опыта педагогической деятельности учителей истории и обществознания в условиях реализации ФГОС

**Вахрушева Е. О., Люкина Н. М.**

Использование интернет-ресурсов в процессе обучения удмуртскому языку

**Волкова Л. В., Касимова Д. Г.**

Применение игровых технологий на уроках истории и обществознания

**Волкова М. А., Лихачева Л. А.**

Образ поселения: сельское поселение Верх-Люкино Балезинского района

**Дадаев Д. Б., Биянова М. В.**

Фразовые глаголы как средство формирования лексической компетенции обучающихся среднего звена

**Данилова К. А., Касимова Д. Г.**

Социальная политика Российского царства и Российской империи по отношению к лицам с умственной отсталостью

**Девятова О. С., Максимова М. В.**

Обучение письменной речи на старшем этапе обучения на основе TED Talks

**Дерюшев Д. С., Щенина Т. Е.**

Основные понятия «этнос», «этнические» и «межэтнические отношения»

**Дорофеева С. О., Пашкова И. А.**

Формирование личности Кадрии Хузиновны Касимовой

**Дунькина Л. С., Лихачева Л. А.**

Пелопоннес в изображении Страбона

**Дьяконова А. С., Касимова Д. Г.**

Роль правоохранительных органов и учреждений образования в формировании духовно-нравственного развития школьников

**Дюпина С. В., Бандура Н. В.**

Историко-географический проект на основе концепции трансформации элит Р. Лахмана

**Захарова А. Д., Лихачева Л. А.**

Разработка карты римских провинций в рамках кружковой деятельности в школе

**Иванова Е. Б., Рубанова И. В.**

Использование естественно-научных методов археологии в урочной и внеурочной деятельности по истории и географии

**Качин И. О., Бандура Н. В.**

Дидактические материалы «История церквей города Глазова» в рамках школьного курса «Основы православной культуры»

**Кольцова Е. В., Калинина Е. Э.**

Использование интернет-ресурсов и интернет-технологий на уроке иностранного языка: возможности и перспективы

**Корепанова А. И., Никифорова О. П.**

Рекрутский обряд в фольклоре. Рекрутские песни

**Корепанов К. А., Лихачева Л. А.**

Отношения принцепса и сената в правление Тиберия по Светонию

**Кузнецов В. П., Лыскова И. Ю.**

Использование мультфильмов на уроках немецкого языка как ресурса для развития аудитивных и лексических навыков

**Кузьмина Ю. В., Королев М. А.**

Применение проектной деятельности на уроках обществознания по теме «Денежное обращение»

**Кулакова А. Д., Рубанова И. В.**

Использование кейс-технологии при изучении истории в 6 и 9 классах общеобразовательного лицея

**Кулемина А. А., Максимова М. В.**

Преимущества метода коммуникативных заданий (task-based language teaching) перед традиционным методом PPP (Presentation – Practice – Production)

**Курбатов К. Н., Лихачева Л. А.**

Кроссенс-технология как метод изучения Океании в урочной и внеурочной деятельности в школе

**Кутлыбаев К. В., Касимова Д. Г.**

Анализ содержания тем «Человек» и «Государство» в УМК по обществознанию

**Лекомцева Е. С., Сухова М. В.**

Создание дидактических обучающих комплексов по истории и обществознанию на базе фондов районной библиотеки (на материалах Игринской районной библиотеки)

**Лекомцева К. А., Салтыкова М. В., Никифорова О. П.**

Социокультурная компетенция как один из факторов социализации учащегося

**Машканцев А. А., Пашкова И. А.**

Становление спортивного клуба «Сомрат» гимназии № 8 города Глазова

**Митюкова А. Ф., Касимова Д. Г.**

Традиции добрачного времяпровождения и поведения молодежи в татарских деревнях Засековской сельской администрации Юкаменского района Удмуртской Республики в 1930–2000-х годах

**Мошкина Е. Н., Хватаева Н. П.**

Англоязычный публицистический контент как способ развития мотивации к изучению иностранного языка обучающихся средней школы

**Ожегов П. А., Касимова Д. Г.**

Опыт методической разработки кружка «Творцы-молодцы» по использованию краеведческого материала во внеклассной деятельности педагога

**Перевозчикова О. В., Люкина Н. М.**

Апеллятивы в микропонимии д. Удмуртские Альцы Шарканского района УР

**Першина В. В., Ельцова О. В.**

Особенности работы в паре обучающихся основного общего образования по предмету «немецкий язык»

**Петухова Д. С., Поторочина Г. Е.**

Влияние изобразительного искусства на формирование словарного запаса у обучающихся основной школы

**Поздеева Н. В., Рубанова И. В.**

Военно-патриотическая игра «Зарница в музее» во внеурочной деятельности обучающихся по истории и географии

**Поскребышев М. А., Касимова Д. Г.**

Проблемы миссии в Глазовском благочинии в современный период

**Пчельников А. С., Лихачева Л. А.**

Использование Панчатантры как вспомогательного материала на уроках обществознания и истории

**Рогозина К. А., Калинина Е. Э.**

Языковой портфель как средство оценки и самооценки сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся средней школы

**Рождественская А. Ю., Люкина Н. М.**

Применение интеллект-карт на уроках удмуртского языка с целью формирования лексико-грамматических навыков

**Сакерина Ю. А., Бандура Н. В.**

Методика использования экспонатов школьного музея на уроках по истории и краеведению

**Семакина В. Н., Першина М. И., Наговицына Е. Д., Сухова М. В.**

Представление об экотоварах в сознании современного российского человека

**Семеновых А. Н., Касимова Д. Г.**

Нормативно-правовое регулирование обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации

**Соколова М. Э., Щенина Т. Е.**

История возникновения и развития уголовного правоотношения несовершеннолетних

**Спешилова Я. В., Рубанова И. В.**

Организация проектно-исследовательской деятельности на уроке истории

**Степанова А. С., Касимова Д. Г.**

Урочная и внеурочная деятельность школьников по изучению старообрядцев

**Сысоева М. М., Королев М. А.**

Интерактивные карты во внеурочной деятельности в школе. Виды и области применения

**Тиунова К. А., Поторочина Г. Е.**

Использование аутентичных художественных и анимационных фильмов на уроках немецкого языка

**Храмченков Д. Д., Касимова Д. Г.**

Протестантская молодежь города Глазова: цели и формы деятельности

**Черенёва О. В., Касимова Д. Г.**

Из жизни старообрядцев севера Удмуртии: записки из полевой тетради

**Черняев В. В., Ельцова О. В.**

К вопросу об использовании само- и взаимооценивания на уроках иностранного языка у обучающихся среднего общего образования

**Шаджиков А. Т., Салтыкова М. В.**

Роль пословиц и поговорок в изучении английского языка

**Широбокова Я. А., Салтыкова М. В.**

Использование музыкально-поэтического фольклора в курсе обучения английскому языку в средней школе

**Юрьева К. Л., Кабирова И. А.**

История города Ижевска в XVIII–XIX веках как школьный факультативный курс

**Яркина А. А., Бандура Н. В.**

Студенческие строительные отряды как форма социализации молодежи

## МАГИСТРАТУРА

**Аскерова Д. С.**

Идеи метапредметности в истории педагогики

**Перова А. В., Данилов О. Е.**

Проблемное обучение как фактор воспитания педагога-исследователя

**Сашина Ю. В.**

Городской центр инклюзивного просвещения

**Сысоева Д. А., Чиговская-Назарова Я. А.**

Организация социально-педагогической деятельности студентов-волонтеров в условиях высшего учебного заведения

**Фасхиева М. Н.**

О роли саморазвития мышления педагога

**Харитонова А. А.**

Проблема наставничества в образовании

**Холзакова Е. В.**

Использование лево-конструирования в работе с детьми с ООП и с детьми с ОВЗ

**Шадрин Д. И., Чиговская-Назарова Я. А.**

Деятельность образовательного центра «Тау» как способ профориентации обучающихся

**Шудегова Е. П.**

Структура адаптационных тренингов для молодых (начинающих) учителей и классных руководителей

## ФАКУЛЬТЕТ ИНФОРМАТИКИ, ФИЗИКИ И МАТЕМАТИКИ

*Буркеева Аида Ильхамовна, 153 гр.  
Научный руководитель – Владыкина Ирина Владимировна,  
канд. пед. наук, доцент*

### 100-ЛЕТИЕ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ УДМУРТСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

**Аннотация.** В работе представлен небольшой экскурс в историю становления удмуртской государственности.

**Ключевые слова:** государственность, Удмуртская Республика.

**Abstract.** The paper presents a small excursion into the history of the formation of Udmurt statehood.

**Keywords:** statehood, Udmurt Republic.

100-летие государственности Удмуртской Республики, безусловно, является значимой датой в жизни каждого жителя республики. Это знаменательное историческое и культурное событие. Присвоение государственности малой родине в составе России – один из переломных моментов в становлении нашей республики, когда она становится частью великой страны, где всегда окажут помощь, обеспечат надежный тыл, помогут в выполнении задач, поставленных руководством нашей страны. Сегодня Удмуртская Республика – это территория межнационально-

го мира и согласия с развитой экономикой, наукой и своей самобытной культурой [2]. Мы имеем огромную поддержку со стороны государства, вовлечены во многие государственные и федеральные проекты, постоянно получаем поддержку в различных сферах жизнедеятельности. Но задумывался ли кто-то из вас, какой была жизнь жителей нашей Отчизны до этого момента? Чем же так значима дата 04.10.2020? Попробуем найти ответ на этот вопрос вместе. И первое, на что я бы хотела обратить ваше внимание, это понятие «государственность». Что оно означает?

Государственность – сложнейший комплекс элементов, структур, институтов публичной власти, а также компонентов неполитического характера, обусловленных самобытностью (спецификой) экономических, политических, духовно-нравственных условий жизнедеятельности народа или объединения народов на определенном этапе развития общества. Категория «государственность» шире и глубже категории «государство», она включает в себя все элементы политической системы, общественного устройства, народный и национальный суверенитеты, однако исключает государственный суверенитет [1].

И, казалось бы, почему так важно ее иметь? Для этого предлагаю перенестись в XVI в., когда все нерусские народы именовались как «иноземцы» или «иноверцы». Помимо такого презренного, по сегодняшним меркам, звания у удмуртского народа было совершенно бесправное положение, которое юридически закреплялось и было утверждено императором России 22 июня 1822 г. в уставе «Об управлении инородцев». Так продолжалось вплоть до 1920 г. [2].

И лишь в ноябре 1920 г., в момент образования автономной области удмуртского народа, была заложена основа удмуртской национальной государственности, определена система высших и местных органов власти. Удмуртский народ получил право пользоваться своим родным языком во всех сферах общественно-политической жизни, право широ-

кого участия в работе органов государственной власти и управления хозяйственным и культурным строительством. Это оказало огромное воздействие на приобщение удмуртского народа к активному социалистическому строительству, на ликвидацию его экономической и культурной отсталости, на формирование удмуртской социалистической нации, на расширение экономических и культурных связей удмуртского народа со всеми народами России! Былое национальное недоверие сменилось отношениями дружбы, сотрудничества, взаимопомощи с другими народами [1].

### Список литературы

1. 100-летие государственности Удмуртии // Министерство национальной политики УР: [офиц. сайт]. – Ижевск, 2004–. – URL: <http://www.minnac.ru/minnac/info/14561.html> (дата обращения: 20.04.2020).
2. Удмуртская Республика: энциклопедия / гл. ред. В. В. Туганаев; [УрО РАН. Удмурт. ин-т истории, яз. и лит.]. – 2-е изд., испр. и доп. – Ижевск: Удмуртия, 2008. – 767 с.

*Буркеева Аида Ильхамовна, 153 гр.,  
Степанова Валерия Александровна, 153 гр.,  
Попова Альбина Алексеевна, 153 гр.,  
Чежегов Николай Андреевич, 151 гр.,  
Васильев Евгений Львович, 151 гр.  
Научный руководитель – Югова Наталья Леонидовна,  
канд. пед. наук, доцент*

## ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНФОРМАТИКЕ

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности организации проектной научно-познавательной внеучебной деятельности обучающихся в среде программирования Scratch. Предлагается вариант для реализации проектной деятельности в нестандартном формате, который позволяет обучающимся сформировать необходимые навыки для дальнейшего знакомства с программированием и продолжить работу над формированием навыков исследовательской деятельности.

**Ключевые слова:** Scratch, проектная деятельность, информатика, хакатон, программирование.

**Abstract.** The article discusses the features of the organization of the project scientific-cognitive extracurricular activities of students in the Scratch programming environment. An option is proposed for implementing project activities in a non-standard format, which allows students to form the necessary skills for further acquaintance with programming and to continue work on the formation of research activity skills.

**Keywords:** Scratch, project activities, computer science, hackathon, programming.

В современной школе проектная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса. Работа над проектами позволяет не только выстроить межпредметные связи, структурировать полученные знания, найти им применение на практике и воплотить их в реальность, но и учит обучающихся работать в команде. Работать сплоченной командой, учиться слушать и слышать друг друга, видеть сильные стороны каждого участника проектной группы и совместно доби-

ваться поставленной цели – не менее важный аспект в организации проектной деятельности среди школьников.

Задача учителя – помочь ребятам скорректировать и воплотить в реальность их задумки. Чтобы у обучающихся было желание творить, придумывать что-то новое и все глубже погружаться в изучение информатики, необходимо заинтересовать ребят. Поэтому учителю постоянно приходится искать новые подходы, учитывая особенности развития современных школьников – детей, рожденных в век цифровых технологий. По нашему мнению, для успешной организации и реализации проектной деятельности с обучающимися необходимо выполнение следующего набора критериев:

- интересная тематика;
- реализация ситуации успеха;
- результат труда виден «здесь и сейчас».

Данным критериям реализации проектной деятельности в изучении программирования отлично соответствует Scratch-хакатон. В чем его суть? В чем его плюсы? И почему именно ему мы отдаем свое предпочтение?

Scratch – это отличная среда, в которой ребята могут познакомиться с азами программирования, в ярком и интересном формате изучить, как работают команды и алгоритмы.

Scratch-хакатон предполагает реализацию программного продукта: интерактивная игра, тестирование, викторина, анимированная история. Задания и тематика могут быть самыми разнообразными. При проведении хакатона необходимо ориентироваться на интересы детей и четко отслеживать временные промежутки каждого этапа.

Мы предлагаем организацию проектной деятельности в три этапа для обучающихся 5–6 классов:

1. Scratch-хакатон для обучающихся, которые еще не знакомы со средой программирования. На данном этапе участникам необходимо

поделиться на команды, состоящие из 3 человек, каждому из которых будет присвоена своя роль, в зависимости от которой обучающиеся пойдут на различные мастер-классы:

1) дизайнер посещает мастер-класс по созданию и редактированию изображений в среде Scratch;

2) звукооператор участвует в мастер-классе по записи и обработке звука в среде Scratch;

3) программист знакомится на мастер-классе с организацией анимации и движения изображения в среде программирования Scratch.

На мастер-классе в течение одного часа спикер рассказывает о возможностях Scratch в каждой области. После посещения мастер-классов ребята вновь объединяются и с помощью полученных знаний начинают создавать проект.

За каждой из команд закрепляется наставник, который знаком со средой программирования и имеет навыки проектирования.

По истечении времени работы ребята должны защитить свой проект, а именно вынести его на суд жюри, в которое входят преподаватели, которые будут оценивать проделанную работу по критериям. После подведения итогов выбираются три команды-победителя, которые смогут пройти в финал.

Первый этап позволяет заинтересовать и поднять мотивацию у детей в изучении программирования, так как среда Scratch имеет удобный, простой и интуитивно понятный интерфейс, который позволяет изучить основы алгоритмизации и программирования. Программирование в данной среде позволяет создавать проекты, как простые, так и более сложные. В ней можно увидеть сразу результат своих действий, что важно для поднятия интереса к программированию и преодоления того барьера, который есть у многих детей, когда они думают, что программирование – это сложно и неинтересно. Также такой формат позволяет формировать командные навыки, что важно при создании проектов, так как ка-

ждый участник команды владеет частью информации, которой необходимо поделиться с другими ребятами.

2. Второй этап подразумевает продолжение соревнований среди команд-победителей. Участникам необходимо дистанционно и более подробно изучить среду программирования Scratch. Каждое занятие предполагает решение какого-либо кейса, что в свою очередь позволяет организовать процесс обучения таким образом, что изначально решаются более простые задачи, создаются несложные проекты, но с каждым разом задания становятся сложнее, интереснее и направлены на создание продуктов, которые важны для современного мира. К примеру, создание калькулятора, программы для кассового аппарата или какого-то иного программного продукта покажет, что данная среда позволяет легко создавать различные программы. Помимо этого у школьников сформируются основы логики и алгоритмического мышления, что является ключевым при изучении программирования. Также на данном этапе формируются не только знания, необходимые для программирования, но и знания из других областей (законы физики, применение математических формул, знания для создания и редактирования звуковых файлов и изображений) [1; 2]. Помимо предметно-ориентированной составляющей прохождение курса поможет развить необходимые личностные качества: самостоятельность, ответственность, самоорганизованность, так как только от обучающихся зависит изучать предоставленную информацию или создавать проект самостоятельно, опираясь на альтернативные источники. Также некоторые задания предполагают поиск информации в сети Интернет, что позволит формировать навыки исследовательской работы, анализа и структурирования полученных данных.

По окончании курса обучающимся необходимо подготовить итоговый творческий проект, который они разрабатывают в течение двух недель.

3. Творческий итоговый проект подразумевает более сложный проект, чем проект на хакатоне. Также проблема/тема, которая им предоставляется, предполагает поиск нестандартного решения, создание сложного продукта в среде Scratch, его представление и описание (цель, задачи, актуальность рассматриваемой проблемы, описание продукта, результаты и перспективы проекта, риски). Это все формирует навыки проектной деятельности, и в процессе обучающиеся смогут решать как глобальные проблемы (например, экологические проблемы в населенном пункте), так и локальные (например, как организовать автоматизацию определенного процесса на производстве в местной организации, в школе).

После защиты проектов выбирается один из лучших проектов, и трем обучающимся представится возможность создать в течение нескольких часов свой проект на Scratch, используя робототехнические наборы Lego Mindstorms EV3 или WeDo. Например, проект «Умный дом» или симулятор вождения автомобиля, управления самолетом и другие программы в зависимости от фантазии обучающегося.

Данная система, состоящая из нескольких этапов, позволяет формировать навыки для проектирования, развивать алгоритмическое мышление, изучать основы программирования и знаний из многих отраслей, а также дает возможность наиболее мотивированным и заинтересованным школьникам создавать все более сложные проекты. Далее обучающиеся смогут изучать более сложные языки программирования, создавать с помощью их проекты и участвовать в других конкурсах, не лишенных финансовой поддержки, что позволит воплотить реально полезные вещи в жизнь других людей. В настоящее время многие образовательные организации используют среду программирования Scratch для занятий младших школьников, так как для них создано множество методических разработок, в отличие от 5–6 классов. Мы же считаем, что данная среда подходит для реализации и более сложных проектов для

обучающихся 5–6 классов, которые в рамках общеобразовательной школы не знакомы с основами программирования.

Данный формат позволяет обучающимся основной школы создавать серьезные проекты в среде Scratch, которые могут быть реализованы в средах программирования более высокого уровня.

#### **Список литературы**

1. Рындак В. Г., Дженжер В. О., Денисова Л. В. Проектная деятельность школьника в среде программирования Scratch. – Оренбург: ГОУ ВПО «ОГИМ», 2009. – 118 с.
2. Голиков Д. В., Голиков А. Д. Программирование на Scratch. – URL: [http://dvboyarkin.ru/wp-content/uploads/2015/05/Scratch\\_2014\\_1.pdf](http://dvboyarkin.ru/wp-content/uploads/2015/05/Scratch_2014_1.pdf) (дата обращения: 13.03.2020).

*Владыкина Лисса Ахматовна, 153 гр.  
Научный руководитель – Дюкина Наталья Геннадиевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС ПО МАТЕМАТИКЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы формирования экологической культуры школьников средствами школьной дисциплины «Математика». Представлен элективный курс «Экология в математике».

**Ключевые слова:** школьный курс математики, экологические проблемы.

**Abstract.** The article discusses the formation of the ecological culture of schoolchildren by means of the school discipline «mathematics». The elective course «Ecology in Mathematics» is presented.

**Keywords:** school course in mathematics, environmental problems.

Проблема экологии – одна из главных проблем нашего мира сегодня. Отношения между человеком и природой стали самыми обсуждаемыми.

Мы живем во времена технического прогресса, который во многом облегчает человеческую жизнь, но есть и последствия, которые напрямую влияют на экологическую ситуацию в окружающей среде.

Многие предприятия загрязняют нашу планету. И это отражается не только локально в месте захоронения отходов, но и на всей планете [2].

В школах на уроках рассматриваются экологические проблемы, поэтому в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом экологическое образование должно осуществляться в контексте изучения всех школьных предметов, на всех уровнях общего образования посредством различных видов деятельности. Пред-

мет «экология» не является обязательным и относится к той части, которая формируется участниками образовательного процесса.

Сегодня система образования предоставляет учащимся множество возможностей самостоятельно выбирать как уровень, так и направление школьного обучения, ставя перед собой задачу создания элективных курсов.

Элективные курсы – это курсы, которые позволяют учитывать интересы обучающихся, желающих получить дополнительные знания [3]. Разработка планов элективных курсов является важной задачей для всех преподавателей. Предметом элективного курса была экология в математике.

Дисциплина «Математика» обладает дидактическими возможностями для формирования экологической культуры учащихся, анализа реального состояния природных объектов, явлений и последствий. Ее изучение должно внести определенный вклад в развитие культуры личности студента.

Экология в школьном курсе позволяет учащимся получить знания об окружающей среде и экологических проблемах, при этом происходит процесс мотивации учащихся к учебе, к изучению математики, ее роли в решении экологических проблем: умение находить эту проблему, а также владеть возможными решениями и добиваться успеха.

Используя понятия экологии и другие, мы можем объяснить сущность того или иного природного явления. Затем в школьном курсе математики мы можем показать содержание простейших экологических понятий.

Экологизация содержания школьного курса математики в преподавании должна быть направлена на активизацию познавательной деятельности учащихся, повышение интереса не только к предмету, но и к состоянию природной среды региона проживания. Реализация содержания школьного курса математики, как следствие, приводит как учащегоо-

ся, так и учителя к практическому результату: самостоятельному приобретению знаний о состоянии природной среды, специфических умений и развитию навыков природоподобной деятельности [1].

Именно математические задачи практической направленности входят в содержание контрольно-измерительных материалов ОГЭ. А поскольку подобных задач в учебниках математики недостаточно, учитель в современной школе должен самостоятельно добавлять экологические задачи, не нарушая требований программы.

Стоит отметить, что математика становится наиболее важной для учащегося при решении задач на тему охраны природы. Решение таких задач на уроках математики служит интеграции экологии и математики. При выполнении заданий части «Реальная математика» обучающийся обычно решает жизненную ситуацию и тем самым показывает уровень усвоения учебного материала, а следовательно, и уровень достижения результата обучения. Это означает, что полученные школьниками знания способствуют адекватному применению математики для решения экологических проблем, возникающих в повседневной жизни. Приведем пример.

*В среднем человек потребляет 0,7 кг кислорода в сутки. Во время физической нагрузки потребление кислорода может увеличиться до 1,2 кг. В среднем дерево выделяет 0,2 кг живительного газа в день. Сколько деревьев нужно, чтобы человеку было легко дышать?*

На основании вышеизложенного сделаем вывод. Экология действительно может выступать средством формирования экологической культуры обучающегося в школьном курсе математики. Разработка содержания, средств и форм обучения, которые позволили бы сформировать экологическую культуру у школьника в процессе обучения математике, является одним из необходимых этапов реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта.

## Список литературы

1. Аханов Б. Ф., Кунжигитова Г. Б. Проблема активности личности в обучении и использование активных методов обучения // Aspirans.com: [сайт]. – URL: <http://aspirans.com/problema-aktivnosti-lichnosti-v-obuchenii-i-ispolzovanie-aktivnykh-metodov-obucheniya#/> (дата обращения: 25.04.2020).
2. Геккель Э. Красота форм в природе. – СПб.: Изд-во Вернера Регена, 2007. – 144 с.
3. Краевский В. В. Методология педагогической науки. – М.: Центр «Школьная книга», 2001. – 248 с.

*Данилова Ольга Александровна, 343 гр.  
Научный руководитель – Владыкина Ирина Владимировна,  
канд. пед. наук, доцент*

## НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ

**Аннотация.** В статье описывается опыт организации внеклассной работы по математике, решающей задачи патриотического воспитания.

**Ключевые слова:** внеклассная работа, математика, патриотизм, воспитание.

**Abstract.** The article describes the experience of organizing extracurricular work in mathematics that solves the problems of patriotic education.

**Keywords:** extracurricular work, mathematics, patriotism, education.

В современном мире технологий и инноваций в развитии общества наступил переломный этап, когда происходит смена ценностных ориентиров и интересов всех слоев населения. Решением этой проблемы российские ученые и политики считают патриотизм: «патриотизм является стержнем, вокруг которого объединяется общество. Именно патриотизм придает смысл жизни и деятельности людей» [1].

Формирование патриотизма на уроках математики целесообразно, по нашему мнению, осуществлять по следующим направлениям:

- 1) использование историко-математического материала;
- 2) проведение нестандартных уроков патриотической направленности;
- 3) решение математических задач прикладного характера и патриотической направленности;
- 4) организация внеклассной работы.

Рассмотрим в данной статье четвертое направление [3].

Внеурочная деятельность специально организуется вне уроков для проведения совместного досуга коллектива, организации общественной деятельности, которая направлена на развитие индивидуальных способностей в разных видах деятельности. Учитель математики, проводя внеурочную деятельность, решает поставленные воспитательные и учебные задачи.

Для воспитания патриотизма важно эмоциональное воздействие на обучающегося. Эмоции являются необходимым фактором нравственного воспитания. Чувство гордости за достижения ученых, спортсменов, восхищение архитектурой, неповторимой красотой природы родной страны, чувство благодарности предкам и их подвигам, горечь и боль за социальные и экономические проблемы своей страны – только развитие этих чувств позволяет сформировать истинного гражданина страны, способного развиваться для улучшения благополучия русского народа.

Особенность внеклассной работы – дружеская атмосфера и неформальная обстановка, которые положительно влияют на обучающихся средней школы. Рассмотрим некоторые формы школьных мероприятий, во время которых учитель способен воспитать у обучающихся чувство патриотизма:

### *1. Экскурсии.*

Посещение обучающимися музеев, памятников архитектуры, походы на предприятия и т. д. учат видеть красоту в обыденных вещах, красоту природы и человеческого труда. Во время экскурсии обучающиеся активно познают объекты, историю, явления природы, достопримечательности. Все это оказывает большее воздействие на обучающихся.

### *2. Классный час.*

Можно организовать классный час в виде литературной гостиной: беседа на темы «Русские математики и их роль в науке», «Наш край в годы войны», «Я – гражданин России». Классный час в форме дебатов позволит рассмотреть тему с разных сторон.

### *3. Показ документальных и патриотических фильмов.*

В ходе просмотра документальных фильмов обучающиеся познакомятся с историческими личностями, деятелями науки. В фильме наглядно можно представить жизнь ученого, открыть его с другой стороны. Последующее обсуждение важных проблем, затронутых в фильмах, позволит проанализировать важность и необходимость деятельности ученых в развитии математики.

### *4. Мероприятия школьные, классные.*

Проведение недели истории математики позволит одновременно в игровой и соревновательной форме решить поставленные учителем познавательные и воспитательные задачи. Каждый день класс решает головоломки, задачи в шуточной и серьезной форме, которые требуют от обучающихся определенных знаний, логики в рассуждениях. Выполненные задания сравниваются и оцениваются баллами. Неделя истории математики может быть как общешкольным, так и классным мероприятием.

Общешкольным мероприятием, воспитывающим патриотизм, является «Поклонимся великим годам!». Каждый класс готовит самостоятельно номер и выступает на концерте. Перед мероприятием обучающиеся обсуждают с учителем задачи мероприятия, важность проведения и участия.

По нашему мнению, внеурочная деятельность обладает большим потенциалом в воспитании патриотизма, так как учитывает интересы обучающихся, обладает многообразием видов деятельности, при этом отсутствуют возрастные ограничения [2].

Таким образом, чтобы добиться хороших результатов у обучающихся, учителю необходимо правильно организовывать деятельность учебную и внеурочную. Работа должна проводиться систематически, включать самостоятельную работу и содержать разные формы и методы для формирования патриотического воспитания.

### Список литературы

1. Нурлигенова З. Н., Тихонов А. Д., Безделов В. И. Актуальность патриотического воспитания молодежи в современных условиях // Молодой ученый. – 2016. – № 6. – С. 651–655.
2. Шатилова А. С., Шмидкова Л. М. Занимательная математика. – М.: Айрис-пресс, 2003. – 56 с.
3. Фарков А. В. Внеклассная работа по математике: 5–11-й классы. – 3-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 288 с.

*Данилова Ольга Александровна, 343 гр.  
Научный руководитель – Владыкина Ирина Владимировна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **ПРОВЕДЕНИЕ НЕСТАНДАРТНЫХ УРОКОВ МАТЕМАТИКИ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

**Аннотация.** В статье описываются нестандартные уроки математики, на которых целесообразно решать задачи патриотического воспитания.

**Ключевые слова:** нестандартный урок, патриотизм, воспитание.

**Abstract.** The article describes non-standard mathematics lessons, on which it is advisable to solve the problems of patriotic education.

**Keywords:** non-standard lesson, patriotism, education.

Традиционные школьные занятия чаще всего являются однообразными, поэтому у обучающихся на традиционных уроках может недостаточно активизироваться познавательная деятельность. Эту задачу решают нестандартные (нетрадиционные) уроки. Следует также отметить, что увлекательно-игровой характер заданий на таких уроках позволяет обучающимся проявить себя и может способствовать воспитанию чувства патриотизма [4].

Анализируя педагогическую литературу, мы выделили несколько типов нетрадиционных уроков [1; 2; 3]. Их название дает некоторое представление о целях, задачах, методике проведения таких занятий. На основе этого педагогами разработано достаточное количество приемов и подходов к проведению нетрадиционных уроков. По форме проведения можно выделить следующие группы нестандартных уроков:

– нетрадиционные уроки когнитивного типа: урок исследования объекта, интегрированный урок, урок наблюдения, поисковый урок;

– нестандартные уроки творческого типа: урок-фантазия, урок-диспут, урок-дискуссия, урок-сочинение, урок – деловая игра, урок на оборот, урок-путешествие;

– нестандартные уроки коммуникативного типа: урок-соревнование, урок-вернисаж, урок-конференция, урок-аукцион, урок – творческий отчет.

Рассмотрим некоторые формы и методы нестандартного обучения, включающие патриотическое воспитание.

*Урок-экскурсия.* Учитель заранее подготавливает материал, составляет презентацию, отбирает видео или договаривается с музеем. Темы уроков, которые подходят для развития патриотического воспитания: «Экскурсия в историю чисел», «Экскурсия в науку “алгебра”», «Экскурсия в науку “геометрия”», «Влияние русских ученых на математическую науку», «Развитие математики в России», «Единицы измерения», «Великие русские математики» и т. д.

Во время экскурсии учитель кратко излагает биографию ученых, рассказывает об открытиях, которые они совершили, и как эти события повлияли на науку. Экскурсии можно проводить в различные периоды истории России (изучать блоками), таким образом можно добиться структурированных знаний и увеличения заинтересованности обучающихся. Огромный интерес возникнет у обучающихся, когда они узнают, как важные исторические события влияют на жизнь научных деятелей.

Учитель, проводя уроки-экскурсии, решает задачи: обогащение знаний обучающихся; приобщение к культуре своего народа; воспитание любви к своему отечеству; осознание собственной причастности к истории своей родины.

*Урок-семинар.* Обучающиеся готовятся заранее, самостоятельно подбирают материал на определенную тему, составляют презентацию и представляют видеоролик. На уроке демонстрируют полученные знания, делятся своим мнением и формулируют вывод. Темы уроков, которые

подходят для развития патриотического воспитания: «Знаменитые русские математики», «Единицы измерения», «Развитие математики в России», «Роль русских ученых в науке “математика”» и т. д.

Обучающиеся знают фамилии иностранных ученых, немногие из них слышали о Н. И. Лобачевском, С. В. Ковалевской и др., поэтому необходимо расширить их кругозор и воспитать гордость за российских ученых, которые внесли огромный вклад в науку. Ученики учатся работать с информацией, творчески рассуждать и действовать.

Учитель, проводя урок-семинар, решает задачи: систематизация знаний; углубление знаний по математике; приобщение к культуре, истории родной страны; развитие бережного отношения к культурному наследию.

*Урок-дискуссия.* Готовятся к дискуссии как учитель, так и обучающийся. Первый обдумывает актуальную тему и контролирует рабочий процесс, направляя диалог. Второй заранее подготавливает аргументы «за» и «против» озвученной темы. Темы уроков, которые подходят для патриотического воспитания: «Роль математики в современной жизни», «Влияет ли математика на историю?», «Кто из российских ученых внес наибольший вклад в развитие математики?» и т. д. Обучающиеся учатся рассуждать, приводить аргументы и прислушиваться к чужому мнению. На таких уроках обучающиеся узнают интересные и важные сведения, которые позволят сформировать личные качества.

Учитель, проводя урок-дискуссию, решает задачи: воспитание осознанного отношения к культурному наследию; углубление знаний по истории математики; формирование мировоззрения школьников.

*Урок – творческий отчет.* Обучающиеся оформляют отчет в виде сообщения, стенгазеты, презентации, реферата изученного материала в зависимости от возрастных особенностей. Включают в работу не только выбранную тему с математической точки зрения, но и исторические элементы. Темы уроков, которые подходят для развития патриотическо-

го воспитания: «Арифметика XVIII в.», «Единицы измерения», «Использование геометрических фигур в русской архитектуре», «Страницы из истории развития математики». Обучающиеся подбирают конкретный материал, излагают понятным сверстникам языком и делают выводы о проделанной работе. При этой работе они закрепляют взаимосвязь между математикой и историей.

Учитель, проводя творческий отчет, решает задачи: реализация творческих способностей обучающихся; воспитание самостоятельного стремления к изучению культурного наследия; формирование положительного отношения к истории родной страны.

*Урок с игровой основой.* К такому уроку учитель готовит дидактическую игру в форме «Своя игра», «Поле чудес», «Морской бой», «Пазлы», «1001», «Умники и умницы» и т. д. Такая учебная деятельность с элементами вопросов по математике, истории и культуре России позволяет расширять кругозор и воспитывать чувство патриотизма.

Дидактическую игру можно организовать на целый урок как закрепление и повторение пройденного материала или провести в конце урока. В игре развивается мышление, школьники учатся принимать решения коллективно.

Проводя урок с игровой основой, учитель решает задачи: сплочение коллектива; умение использовать знание на практике; развитие кругозора; привитие любви к отечеству; бережное отношение к культурному наследию.

Эффективность нетрадиционного обучения хорошо известна. Занятия приближаются к жизни, они позволяют детям проявить творчество, смекалку. Методы и приемы зависят от возрастных особенностей обучающихся. Также успех урока зависит от мастерства учителя и его качественной подготовки [5].

Таким образом, мы рассмотрели нетрадиционные уроки, которые позволяют совместить основной материал по математике с патриотиче-

ским воспитанием. Однако, несмотря на плюсы, частое применение нетрадиционных уроков нецелесообразно, так как такие уроки требуют значительного времени на подготовку. Кроме того, обучающиеся тоже устают от частого использования этого приема и им уже становится неинтересно, а значит, педагогические задачи не будут реализованы.

### **Список литературы**

1. Кульневич С. В., Лакоценина Т. П. Современный урок: науч.-практ. пособие. Ч. 1. – Ростов н/Д.: Учитель, 2005. – 288 с.
2. Кульневич С. В., Лакоценина Т. П. Современный урок: науч.-практ. пособие. Ч. 2. Не совсем обычные и совсем необычные уроки. – Ростов н/Д.: Учитель, 2005. – 288 с.
3. Манвелов С. Г. Конструирование современного урока математики: кн. для учителя. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – 173 с.
4. Нурлигенова З. Н., Тихонов А. Д., Безделов В. И. Актуальность патриотического воспитания молодежи в современных условиях // Молодой ученый. – 2016. – № 6. – С. 651–655.
5. Шатилова А. С., Шмидкова Л. М. Занимательная математика. – М.: Айрис-пресс, 2003. – 56 с.

*Евстафьева Софья Альбертовна, 143 гр.  
Научный руководитель – Леонтьева Наталия Владимировна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **СРЕДСТВА ВИЗУАЛИЗАЦИИ ДЛЯ УРОКОВ СТЕРЕОМЕТРИИ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются средства, позволяющие наглядно представить стереометрические объекты. Описываются их возможности и некоторые особенности применения.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, стереометрия, прикладные математические пакеты.

**Abstract.** In this article the tools for stereometric objects visual representation are considered. Their opportunities and several feature are described.

**Keywords:** Information and Communication Technology, Stereometry, Applied Math Packages.

В настоящее время ученики активно применяют компьютеры для разных целей: для подготовки текстов и презентаций, поиска информации в Интернете, создания фотоальбомов, общения в социальных сетях. Логично использовать компьютерные средства в процессе обучения, в том числе и на уроках математики.

Для визуализации математического знания все более актуальным становится использование компьютерных технологий. По мнению различных авторов, компьютерные технологии обучения позволяют повысить эффективность практических и лабораторных занятий по естественно-научным дисциплинам, а также объективность проведения контроля знаний обучающихся.

Понимание стереометрии во многом зависит от уровня развития пространственного мышления. Использование компьютерных технологий для формирования наглядного представления о стереометрических объектах достаточно естественно и эффективно. Хорошую оценку за-

служили программные среды, отправной точкой для которых стала идея «динамической геометрии», или интерактивных геометрических систем. Сегодня программы этого класса признаны во всем мире как наиболее эффективное средство обучения математике с использованием информационных технологий. Если говорить о программах динамической геометрии вообще, то «это среда, позволяющая создавать динамичные чертежи, т. е. компьютерные геометрические чертежи-модели, исходные данные которых можно варьировать с сохранением всего алгоритма построения, просматривать их и работать с ними». Наибольшее распространение среди них получили Cabri 3D (Франция) и The Geometer's Sketchpad фирмы Key Curriculum Press (США).

Еще одной программой, достаточно удобной для построения геометрических объектов, является «Свободная плоскость. СвоП 2.0». Она предназначена для создания геометрических чертежей и их детального анализа. С помощью этой программы можно отметить точку, нарисовать линию, луч или круг, можно изменить размер построенных фигур, сделать повороты и отразить симметрично относительно точки или прямой линии. СвоП 2.0 целесообразно использовать при решении исследовательских задач по геометрии.

Программа «ПланиМир» представляет особый интерес для учителя математики, поскольку включает геометрический семинар на тему «Построение с помощью циркуля и линейки». Существует методическое пособие по разработке, которое облегчает обучение на этапе знакомства с программой.

Программа «Живая геометрия» – достаточно удобное средство для широкого спектра пользователей: от учеников 5-го класса до студентов вуза. В первую очередь данный пакет предназначен для поддержки школьного курса геометрии и алгебры. «Живая геометрия» позволяет наглядно в динамике представить объекты, рассматриваемые в рамках

как евклидовой, так и неевклидовой геометрии, алгебры, тригонометрии, а также дает возможность проводить аппроксимационные вычисления.

Следующий пакет s3D SecBuilder достаточно удобен для построения пространственных фигур, так как содержит различные заготовки, которые можно увеличивать или уменьшать, поворачивать, позволяет включить режим анимации и наблюдать вращение тела в пространстве и, главное, построить сечение.

Бесплатная кросс-платформенная динамическая математическая программа GeoGebra [1] для всех уровней образования, включающая в себя геометрию, алгебру, таблицы, графы, статистику и арифметику в одном удобном для использования пакете.

Кроме того, у программы имеются богатые возможности для работы с функциями (построение графиков, вычисление корней, экстремумов, интегралов и т. д.) за счет команд встроенного языка. GeoGebra позволяет работать с матрицами, с комплексными числами, с таблицами, со статистическими функциями, а также выполнять построение 3D-объектов, в том числе и сечений фигур.

Kahoots представляет собой игровую обучающую платформу, которую можно использовать в образовательном процессе. Обучающие игры Kahoots представляют собой викторину со множеством вариантов выбора.

Для должного обеспечения уроков стереометрии возможно использование программ для трехмерного моделирования. Большая часть продуктов имеет коммерческую лицензию, но существуют и бесплатные аналоги. Одним из таких решений является Blender. Это свободно распространяемый 3D-редактор с открытым исходным кодом, используется для трехмерной визуализации, такой как: статичные изображения, видео и интерактивные видеоигры.

Применение подобных компьютерных сред дает возможность наглядно представить достаточно сложные пространственные объекты,

что способствует формированию пространственного мышления обучающихся и способствует лучшему усвоению стереометрии [2].

#### **Список литературы**

1. GeoGebra: [офиц. сайт]. – URL: <https://www.geogebra.org> (дата обращения: 20.03.2020).

2. Титов К. В. Компьютерная математика: учеб. пособие. – М.: ИЦ РИОР, НИЦ ИНФРА-М, 2016. – 261 с. – URL: <https://new.znanium.com/catalog/product/523231> (дата обращения: 27.02.2020). – Режим доступа: электрон.-библиотечная система «Znanium.com».

Иванов Роман Андреевич, 141 гр.  
Научный руководитель – Леонтьева Наталия Владимировна,  
канд. пед. наук, доцент

## ОСНОВНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЧИСЛОВЫХ МНОЖЕСТВАХ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные числовые множества, которые изучаются в школьном курсе. Вводится логика расширения числовых множеств.

**Ключевые слова:** числовое множество, натуральные числа, действительные числа, целые числа, рациональные числа.

**Abstract.** In this article learning in school main numeral set are considered. Numeral set expansion logic are entered.

**Keywords:** numeral set, natural numbers, real numbers, whole numbers, rational numbers.

В математике множество натуральных чисел является исходным для построения других числовых множеств путем последовательного расширения предыдущих. При этом задача расширения понятия числа включает в себя выполнимость следующих требований:

1. Если множество  $A$  расширяется до множества  $B$ , то  $A \subset B$ .
2. Все отношения и операции для элементов  $A$  определены также и для элементов множества  $B$ , причем их смысл должен совпадать с тем, какой они имели в  $A$  до расширения.
3. Операция, в связи с которой строится расширение  $A$  и которая в  $A$  была не выполнима, всегда выполнима во множестве  $B$ .
4. Из всех расширений  $A$  расширение  $B$  должно быть минимальным, то есть таким, которое содержится в любом другом расширении  $A$ .

В математике логическая схема расширения понятия числа имеет вид:

$$N \subset Z \subset Q \subset R \subset C.$$

Как видно, она отличается от исторического пути развития понятия числа, что не предполагает линейного последовательного преобразования.

В школьном курсе математики расширение понятия числа отличается от логической схемы и приближается к исторической схеме.

Первоначально изучается множество натуральных чисел, к которым добавлено число ноль. *Натуральные числа* выражают количество подлежащих счету предметов; таковы, например, числа один, два, десять, двадцать, двести пятьдесят шесть и т. д.

Понятие натурального числа относится к простейшим, первоначальным понятиям математики и не подлежит определению через другие, более простые понятия. В дальнейшем определяется, что единица – наименьшее натуральное число; наибольшего множества натуральных чисел не имеет [1, с. 219]. Такие числа могут быть естественным образом расположены по их возрастанию: каждое следующее натуральное число получается из предыдущего прибавлением единицы. В процессе работы с натуральными числами следует обращать внимание учеников на то, что не следует путать понятия цифры и однозначного числа.

В дальнейшем к этим числам добавляют дробные числа (обыкновенные и десятичные дроби). Результатом является введение в рассмотрение неотрицательных рациональных чисел. При этом выполнение действий над числами должно осуществляться только так, чтобы не выйти за пределы рассматриваемого множества.

В школьном курсе математики определяются следующие основные действия над натуральными числами: сложение, умножение, вычитание и деление. Но только первые два выполнимы в области натуральных чисел [2]. Необходимость выполнения операции вычитания, которая не всегда выполнима в области натуральных чисел, приводит к появлению целых чисел. Для каждого натурального числа, за исключением нуля,

определяется соответствующее отрицательное число. Предполагается, что нуль знака не имеет. Объединение натуральных, соответствующих отрицательных и нуля образует множество целых чисел.

Введение понятия отрицательного целого числа дает возможность распространить его на дробные числа, что позволяет описать множество рациональных чисел.

*Рациональным числом* называется число, представимое в виде  $\frac{a}{b}$ ,

где числитель  $a$  – целое, а знаменатель  $b$  – натуральное число. Если  $a$  делится на  $b$  нацело, то рациональное число является целым; в противном случае рациональное число называют *дробным*. Знак числа определяется в зависимости от знака числителя  $a$ . Так, дробь считается положительной, если  $a$  – положительное, и отрицательной, если  $a$  – отрицательное. Дробь  $\frac{a}{b}$  можно сократить, разделив числитель и знаменатель на наибольший общий делитель чисел  $a$  и  $b$ . В дальнейшем будем полагать, что при записи рационального числа дробь  $\frac{a}{b}$  несократимая, т. е.  $a$  и  $b$  полагаются взаимно простыми числами. В области рациональных чисел неограниченно выполнимы все рассмотренные ранее действия (кроме деления на нуль). Кроме того, для рациональных чисел можно ввести возведение в степень.

Следующим расширением числовых множеств является введение иррациональностей. В результате в сферу деятельности школьников входят действительные числа, допускающие любые действия, кроме деления на нуль.

При расширении числовых множеств следует учитывать, что появляются не только новые операции, но и новые ограничения на выполняемые действия.

### Список литературы

1. Зайцев В. В., Рыжков В. В., Сканави М. И. Элементарная математика. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Гос. изд-во физ.-мат. лит., 1974. – 609 с.
2. Бондарь И. История возникновения понятия натурального числа и нуля. – Стаханов, 2015. – URL: [https://revolution.allbest.ru/mathematics/00531278\\_0.html](https://revolution.allbest.ru/mathematics/00531278_0.html) (дата обращения: 09.02.2020).

*Калабаева Любовь Владимировна, 153 гр.*  
Научный руководитель – *Хлобыстова Ирина Юрьевна,*  
*канд. пед. наук, доцент*

## **ИЗУЧЕНИЕ ТЕМЫ «КОДИРОВАНИЕ И ОПЕРАЦИИ НАД ЧИСЛАМИ» ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ**

**Аннотация.** В работе приводится анализ школьных учебников по информатике, в которых изучается тема «Система счисления» с точки зрения подготовки к ЕГЭ по информатике.

**Ключевые слова:** система счисления, информатика, ЕГЭ по информатике.

**Abstract.** The article presents an analysis of school textbooks on computer science, which study the topic of the number system in terms of preparation for the exam in computer science.

**Keywords:** number system, computer science, USE in computer science.

Современное общество развивается в условиях информационной среды. С появлением компьютеров облегчились некоторые формы труда. Сегодня главным показателем обученности и сформированности универсальных учебных действий (УУД) и компетенций является успешная сдача единого государственного экзамена (ЕГЭ).

Подготовка к ЕГЭ по информатике стала более актуальной после того, как зачисление вузы начали проводить по результатам ЕГЭ. Многие выпускники 11 класса свои перспективы видят именно в сфере информатики и информационно-коммуникационных технологий, потому что информатика – это связывающее звено для всех наук и технологий. Невозможно представить современного специалиста, который не использует информационно-коммуникационные технологии.

В едином государственном экзамене по информатике тема «Кодирование и операции над числами в разных системах счисления» – это задание номер один [2].

В старшей школе тема «Система счисления» является закреплением полученных знаний, так как данную тему начинают изучать уже в средней школе.

Рассмотрим существующие учебники по информатике с точки зрения изучения темы «Системы счисления» в 10–11 классах.

1. Рассмотрим учебник «Информатика. 10 класс» Л. Л. Босовой [1]. В этом учебнике тема «Система счисления» рассматривается в третьей главе «Представление информации в компьютере» в параграфах 10, 11, 12. На данную главу отводится 9 часов.

2. Учебник «Информатика. 11 класс» А. Г. Гейна, А. И. Сенокосова. Тема «Система счисления» рассматривается в параграфе 10 второй главы. На данную тему отводится всего 3 часа.

3. Учебник «Информатика. 10 класс» К. Ю. Полякова, Е. А. Еремина. Тема «Система счисления» изучается во второй главе «Кодирование информации» в параграфах 9, 10, 11, 12. На данную главу отводится 14 часов, а на саму тему «Система счисления» – 5 часов.

4. Учебник «Информатика. 10 класс» Н. Д. Угриновича. Тема «Система счисления» рассматривается в первой главе «Информационные технологии», пункт 1.5 «Кодирование и обработка числовой информации». На данную главу отводится 13 часов.

5. Учебник «Информатика. 10 класс» Н. В. Макаровой. Тема «Система счисления» изучается в первой главе в параграфе 1.5. На данную тему отводится 1 час для работы на уроке и 2 часа для самостоятельной работы.

Анализ учебников показал, что задания по теме «Кодирование и операции над числами» достаточно разнообразны, встречаются задания, которые очень схожи с заданиями ЕГЭ.

Таким образом, проанализировав учебники школьного курса за 10–11 классы авторов: Л. Л. Босова, А. Г. Гейн, К. Ю. Поляков, Н. В. Макарова и Н. Д. Угринович, – можно сделать вывод, что материалы, которые

представлены в учебнике, позволяют обучающимся решать некоторые типовые задания из ЕГЭ.

#### **Список литературы**

1. Босова Л. Л., Босова А. Ю. Информатика. 10–11 классы. Базовый уровень: метод. пособие. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2016. – 56 с.
2. Решу ЕГЭ: [сайт] / Д. Гуцин. – 2011–. – URL: <https://inf-ege.sdamgia.ru> (дата обращения: 01.06.2020).

Калинина Татьяна Владимировна, 1313 гр.  
Научный руководитель – Волкова Мария Валерьевна,  
старший преподаватель

## МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГОЛОВОЛОМОК ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

**Аннотация.** В работе представлен опыт развития логического мышления дошкольников с помощью математических головоломок.

**Ключевые слова:** дошкольное образование, логическое мышление, математические головоломки.

**Abstract.** The paper presents the experience of developing logical thinking of preschoolers using mathematical puzzles.

**Keywords:** preschool education, logical thinking, math puzzles.

В настоящее время детей трудно привлечь к активной познавательной деятельности. Основной причиной этого является недостаточно высокий уровень развития мышления, в том числе и логического, которое позволило бы обучающимся самостоятельно приобретать знания, строить умозаключения, логически связанные между собой, делать выводы, обосновывая их. Именно с логического мышления начинается формирование мировоззрения ребенка. Одним из способов развития логического мышления является решение головоломок, в том числе и математических [1].

Процесс использования головоломок в работе с детьми дошкольного возраста включает в себя несколько этапов:

- подготовительный (подготовка головоломки);
- основной (проведение занятия с использованием головоломки);
- заключительный (подведение итогов).

Рассмотрим подробнее каждый из этих этапов.

На подготовительном этапе важно определить, какие мы будем использовать головоломки – готовые (приобретенные в магазине) или сделанные своими руками. Приобрести готовые головоломки проще, но они стоят недешево, а, учитывая возрастные особенности детей дошкольного возраста, игру необходимо раздать каждому ребенку, что влечет немалые финансовые затраты. Экономически выгоднее сделать головоломки своими руками, используя при этом недорогие материалы: бумага, картон, клей, скотч.

Готовые шаблоны головоломок можно найти в сети Интернет и распечатать на принтере [2]. В этом случае риск заключается в том, что качественный шаблон будет очень маленького размера (при масштабировании происходит деформация частей головоломки) либо шаблона вообще может не быть.

Рассмотрим технологию создания шаблона игры «Бермудский треугольник». Для этого можно воспользоваться программой «Компас-3D» [3]. Данную программу можно найти в сети Интернет в свободном доступе и скачать бесплатно. По работе с программой существует целая серия обучающих видеоуроков, с помощью которых даже начинающий легко может ее освоить. В данной программе можно изменять размер шаблона, не нарушая пропорций.

Последовательность изготовления шаблона головоломки «Бермудский треугольник» такова:

1. Вставить выбранное изображение головоломки в программу «Компас-3D» (рис. 1).
2. С помощью инструмента «Геометрия» обвести все нужные линии на изображении (рис. 2).
3. Удалив изображение, получить чертеж-шаблон головоломки (рис. 3).
4. Воспользовавшись функцией «предварительный просмотр», сделать масштабирование шаблона (рис. 4, 5).
5. Вывести готовый шаблон на печать.

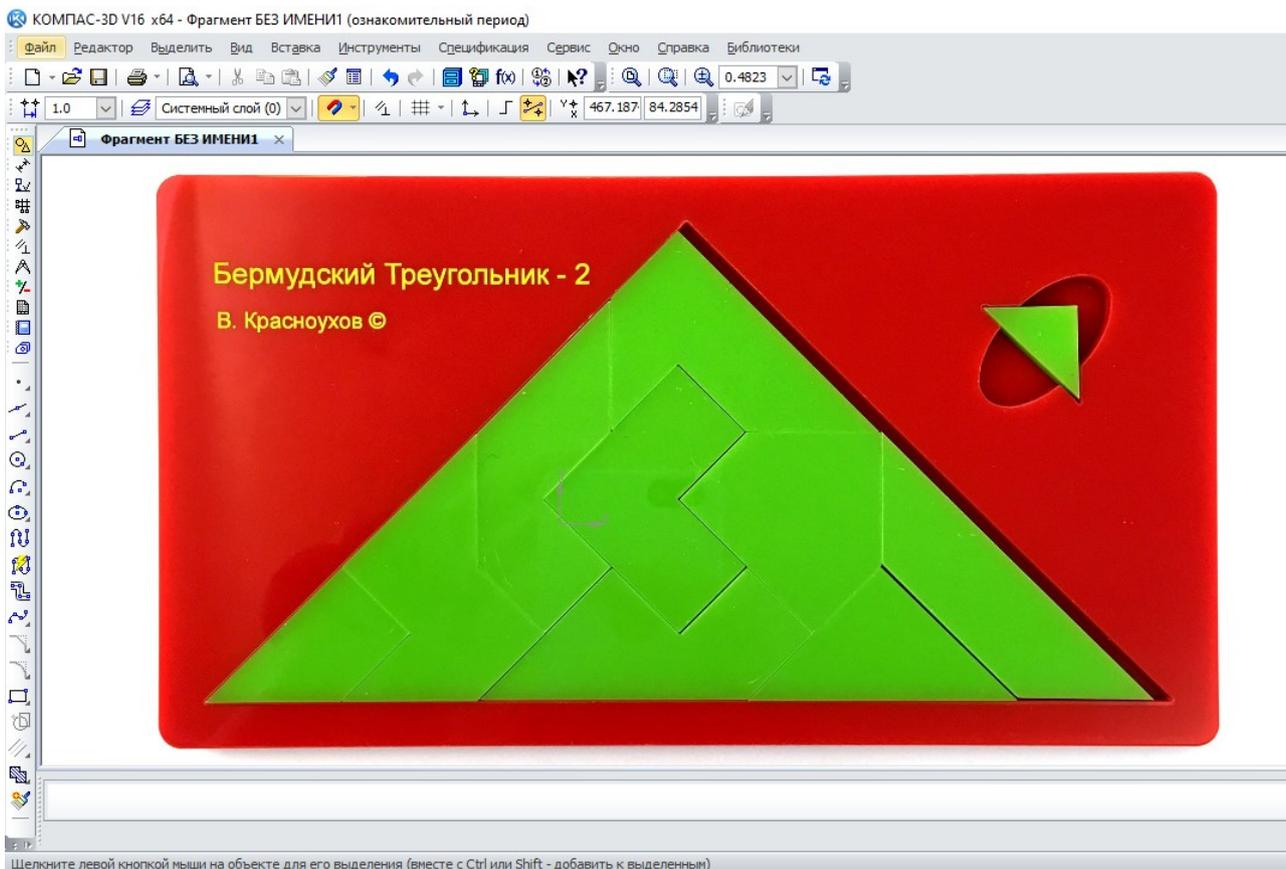


Рис. 1

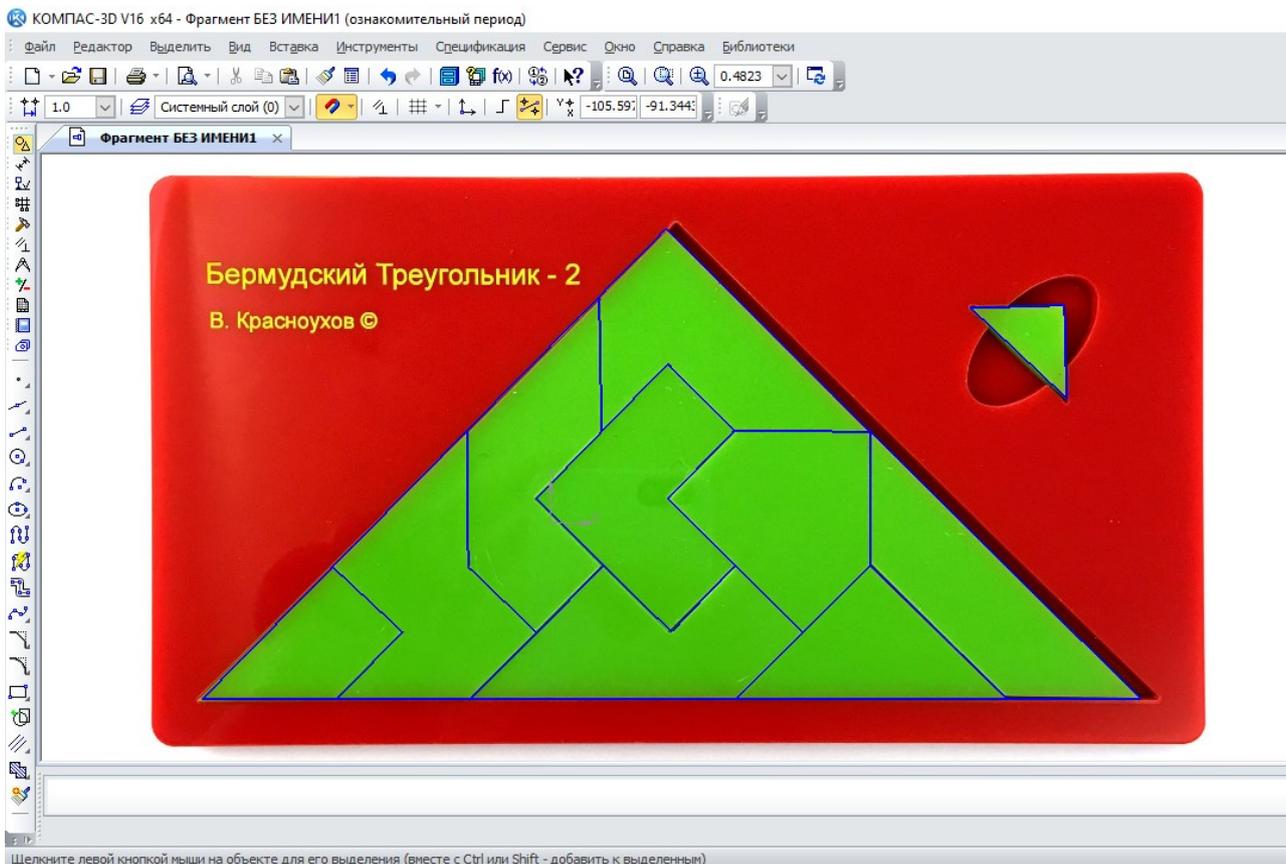


Рис. 2

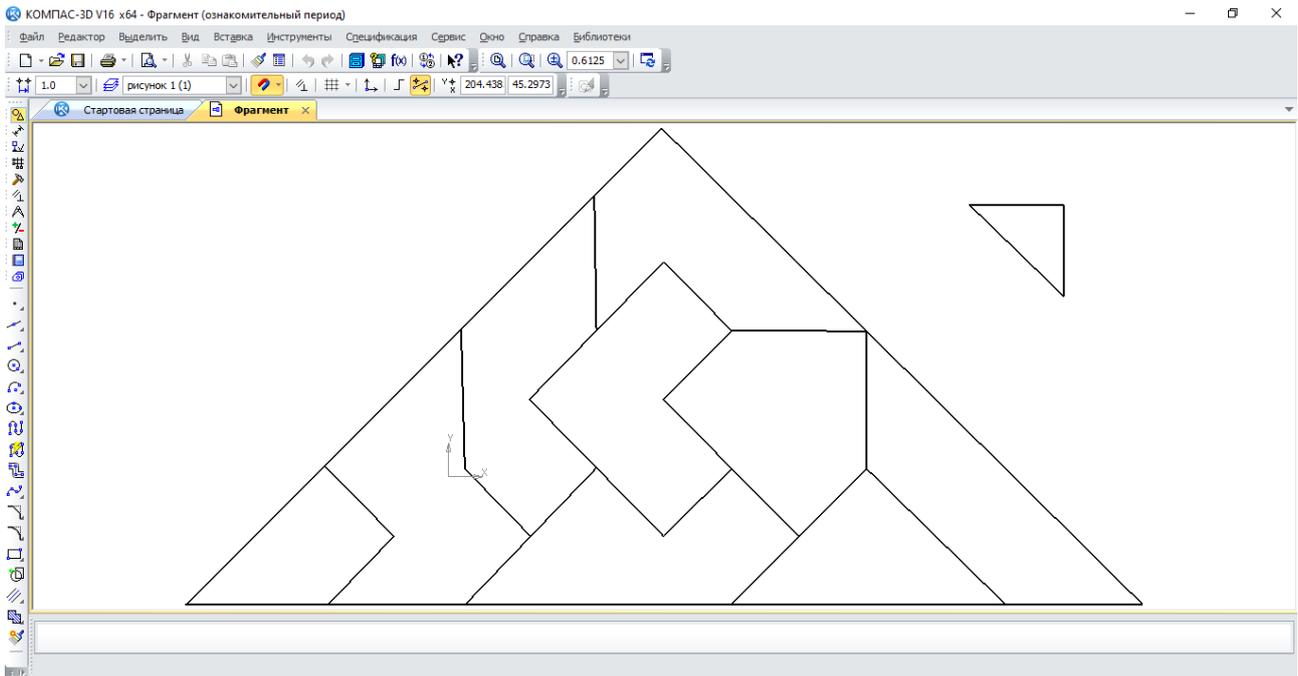


Рис. 3

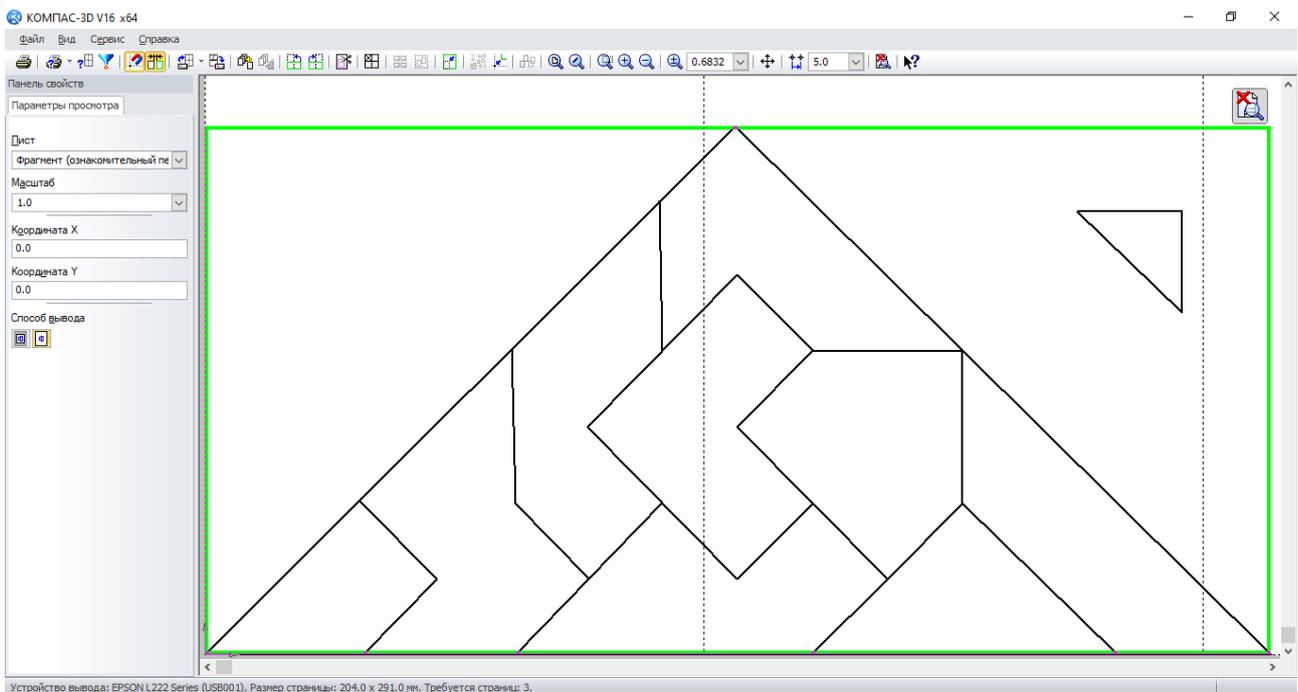


Рис. 4

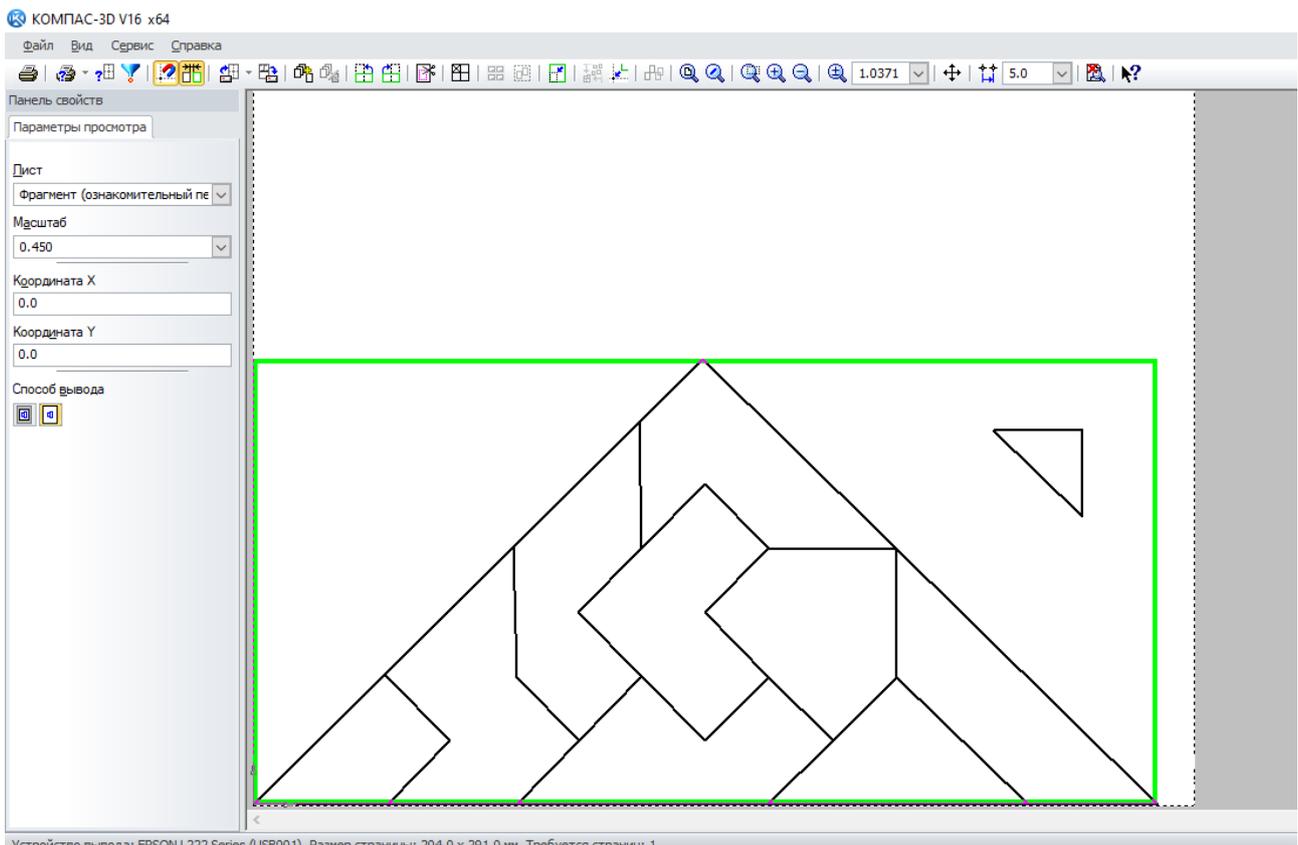


Рис. 5

Время, затрачиваемое на создание шаблона, составляет 10 мин.

Распечатав на плотной бумаге шаблоны головоломки, можно их заламинировать (стоимость 40 руб/лист А4) или аккуратно обклеить скотчем (цена скотча 20 руб/шт).

Важный аспект, на который надлежит обратить внимание при самостоятельном изготовлении игр, – это требования, предъявляемые к играм и игрушкам. Кроме общих гигиенических требований: безопасность материала, из которого сделана игрушка, отсутствие мелких деталей и дефектов, соответствие возрасту детей и т. д., можно отметить и специфические: эстетика оформления, правильный подбор цветовой гаммы и т. д.

Таким образом, при работе с головоломкой следует учесть, что изготавливать их лучше всего из безопасного материала, например бумаги; для привлечения внимания и интереса дошкольников сделать головоломки не монохромными, а цветными, при этом продумав цветовую

гамму; во избежание утомляемости глаз выбрать размер покрупнее; для безопасной работы после ламинирования углы деталей можно слегка скруглить.

К изготовлению головоломки можно привлечь и детей. Совместно можно придумать и сделать несколько игр, например крестики-нолики, которые могут быть изготовлены мягкими – из ткани и фетра, из камешков, пуговиц и др. Это способствует развитию фантазии, интереса детей к творчеству, развитию мелкой моторики.

При изготовлении головоломок дошкольниками не следует забывать про правила техники безопасности при работе с бумагой, мелкими деталями, ножницами, краской, кисточкой, карандашами, тканью и др.

Для проведения занятий с использованием головоломок (основной этап) мы можем дать несколько рекомендаций: каждому ребенку следует дать свой экземпляр головоломки; знакомить с головоломкой постепенно; на простом примере нужно разобрать первый силуэт и только после этого давать детям самостоятельное задание; необходимо двигаться от простого к сложному; можно предлагать создавать картинку по собственному замыслу, сочинять по этой картинке сказки и др.

### **Список литературы**

1. Горев П. М. Головоломки как средство обучения в математическом образовании детей и подростков // Концепт: науч.-метод. электрон. журнал. – 2018. – № 10 (октябрь). – С. 126–141. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/181078.htm> (дата обращения: 15.03.2020).
2. Головоломки // PoteheChas.ru: [сайт]. – URL: <https://www.potehechas.ru/golovolomki/golovolomki.shtml> (дата обращения: 15.03.2020).
3. Компас-3D: инструмент создателя: офиц. сайт САПР «Компас». – URL: <https://kompas.ru> (дата обращения: 15.03.2020).

*Касаткина Ксения Константиновна, 343 гр.  
Научный руководитель – Бузикова Татьяна Алексеевна,  
старший преподаватель*

## МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕМЫ «ДЕЙСТВИТЕЛЬНЫЕ ЧИСЛА» В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ

**Аннотация.** В статье рассматриваются методические аспекты изучения основных числовых множеств в школьном курсе математики, проводится краткий анализ учебников алгебры для восьмого класса по данной теме.

**Ключевые слова:** действительные числа, расширение числового множества, школьный курс алгебры, преподавание темы.

**Abstract.** The article discusses the methodological aspects of studying basic numerical sets in the school course of mathematics, provides a brief analysis of algebra textbooks for the eighth grade on this topic.

**Keywords:** real numbers, expansion of the number set, school algebra course, teaching topics.

Тема «Действительные числа» является основой для изучения начал математического анализа. Этим обусловлена важность рассматриваемой темы в школьном курсе алгебры.

Пропедевтическая работа по изучению множества действительных чисел ведется с начальной школы. В 1 классе обучающиеся знакомятся с натуральными числами как с числами, которые служат для счета предметов. Введение понятия натурального числа происходит на уроках математики в 4 классе. В 5 классе происходит первое расширение множества натуральных чисел до множества целых чисел. В классах естественно-математического профиля тема «Рациональные числа» изучается в 6 классе. Иррациональные числа вводятся в 8 классе, на этих же уроках обобщаются и систематизируются знания обо всех числовых

множествах, происходит последнее расширение до множества действительных чисел.

Общая схема введения новых чисел выглядит следующим образом:

1. Показать обучающимся недостаточность известного множества чисел на данном этапе обучения. Это ведет к необходимости его расширения. На практике рассматриваются специально подобранные задачи.

2. Задача не разрешима по известной формуле в известном множестве чисел. Требуется введение новых чисел.

Приведем пример такой задачи. В 8 классе для знакомства с множеством иррациональных чисел учитель может использовать следующую задачу: «Дан равнобедренный прямоугольный треугольник ABC, катеты которого равны 1. Найдите гипотенузу треугольника». По известной формуле Пифагора учащиеся не могут извлечь корень из 2. Возникают вопросы: может ли существовать данное число? если да, то какому множеству чисел оно принадлежит? Далее учитель вводит понятие иррациональности и бесконечных десятичных непериодических дробей.

Расширение числового множества происходит до тех пор, пока множество не станет числовым полем. Полем называют множество, которое содержит не менее двух элементов, на котором заданы две бинарные алгебраические операции. Невыполнимость одного из основных действий приводит к расширению числового множества.

Вопросами преподавания темы «Действительные числа» занимаются многие учителя и ученые, такие как Е. М. Вечтомов, В. В. Чермных, Д. В. Широков, Т. В. Ульянова, Г. Глейзер, В. В. Цукерман, И. Р. Шафаревич, И. С. Бабилова, Н. Н. Григорьева, В. А. Трифанова и др. Опыт учителей показывает, что при изучении множества действительных чисел у обучающихся возникают определенные трудности. В школьном курсе математики применяется способ бесконечных десятичных дробей для построения множества действительных чисел. Для полного понимания рациональности и иррациональности обучающимся необходимо

продемонстрировать деление столбиком. В классах естественно-математического профиля материала, который содержится в школьных учебниках, недостаточно для глубокого понимания темы «Действительные числа», поэтому следует подобрать дополнительный материал. Повторение в 10 классе темы «Числовые множества» полезно организовать в качестве самостоятельной работы с материалом под руководством учителя.

Рассмотрим изложение темы «Действительные числа» в учебниках алгебры для 8 класса, входящих в федеральный перечень учебников, рекомендованных к использованию при реализации программ общего образования, авторов А. Г. Мерзляка и В. М. Полякова, А. Г. Мордковича, Ю. Н. Макарычева и др.

В учебнике алгебры для 8 класса авторов А. Г. Мерзляка и В. М. Полякова [2] изучение темы «Действительные числа» начинается с систематизации знаний об уже известных числовых множествах. Отмечается, что каждое рациональное число можно представить в виде бесконечной периодической десятичной дроби, и рассматривается обратное утверждение. Также отмечаются результаты арифметических действий с числами из множества натуральных, целых и рациональных чисел. Перед обобщением знаний об этих множествах вводится понятие арифметического квадратного корня. Множество, которому принадлежат новые числа, не определено. В параграфе «Числовые множества» вводится новое множество – множество иррациональных чисел. К рассматриваемой теме предлагаются упражнения на установление принадлежности числа предложенному числовому множеству. Практически все упражнения предполагают устное выполнение, исключение составляют лишь упражнения для повторения и для подготовки к изучению новой темы. Остановимся на одном из них подробнее: «Найдите значение выражения:  $(\sqrt{13})^2 - 3 \cdot (\sqrt{8})^2$ ». В данном упражнении требуется применить тождество  $(\sqrt{a})^2 = a$ . Решение:  $(\sqrt{13})^2 - 3 \cdot (\sqrt{8})^2 = 13 - 3 \cdot 8 = 13 - 24 = -11$ .

Данное задание подходит для самостоятельного выполнения с последующей проверкой в классе. Целесообразно дать обучающимся рассматриваемое упражнение на практической части урока для запоминания тождества  $(\sqrt{a})^2 = a$ .

Понятие действительного числа в учебнике алгебры для 8 класса автора А. Г. Мордковича [3] рассматривается после введения квадратного корня из неотрицательного числа. «Квадратный корень из числа» понимается как обозначение неизвестного числа, квадрат которого равен данному числу, представлена геометрическая интерпретация этого нового числа (с помощью параболы  $y = x^2$ ). Отмечается, что операции над иррациональными числами не всегда приводят к иррациональным числам. Множество действительных чисел вводится как объединение множеств рациональных и иррациональных чисел. В учебнике приведено достаточно много упражнений, связанных с различными преобразованиями радикалов. С технической точки зрения тема «Понятие квадратного корня из неотрицательного числа» самая трудная. Упражнения идут сериями: операции умножения или деления на радикал, раскрытие скобок в иррациональных выражениях, формулы сокращенного умножения, разложение на множители, сокращение алгебраических дробей, освобождение от иррациональности в знаменателе. Приведем пример работы с одним из таких заданий: «Вычислите:  $\sqrt{25} \cdot \sqrt{225}$ ». При выполнении данного задания у обучающихся появляется выбор в способе решения. Полезно рассмотреть оба способа. Можно сначала избавиться от иррациональности, а затем перемножить числа, а можно и воспользоваться свойством умножения двух иррациональных чисел друг на друга. Данное упражнение подходит для выполнения как в классе, так и дома.

В учебнике алгебры для 8 класса авторов Ю. Н. Макарычева, Н. Г. Миндюк и др. [1] изложение темы «Действительные числа» начинается с введения понятия рационального числа. На примерах без доказа-

тельства утверждается, что любое рациональное число можно представить в виде бесконечной десятичной периодической дроби (верно и обратное). Изучение множества иррациональных чисел начинается с измерения отрезков на примерах. Доказывается, что не существует рационального числа, квадрат которого равен двум. Вспоминается правило сравнения действительных чисел. Также отмечается, что множество действительных чисел замкнуто относительно операций сложения, вычитания, умножения и деления. Дается представление о том, как найти приближенное значение суммы, разности, частного. Затем вводится понятие арифметического квадратного корня. Упражнения к данной теме носят больше вычислительный характер. Также представлены задания на закрепление умения определять принадлежность числа тому или иному числовому множеству.

В классах естественно-математического профиля тема «Арифметический квадратный корень» усиливается наличием более сложных упражнений вычислительного характера, например уравнений вида  $\sqrt{f(x)} = b$ . Рассмотрим пример такого задания из учебника: «Решите уравнение: а)  $\sqrt{x} = 3$ ; б)  $3\sqrt{x} = 1,5$ ; в)  $\sqrt{x} - 16 = 0$ ; г)  $0,1\sqrt{x} + 9 = 0$ ». Упражнение направлено на закрепление понятия арифметического квадратного корня и отработку умения решать иррациональные уравнения. Обучающиеся пользуются таким способом, как возведение в квадрат левой и правой части уравнения, а также тождеством  $(\sqrt{a})^2 = a$ .

Изучение множества действительных чисел охватывает все ступени школьного образования. В классах естественно-математического профиля данная тема рассматривается более подробно и глубоко. Задания и упражнения предусматривают прочное усвоение материала. Изучение действительных чисел является первым шагом к введению в начала математического анализа.

### Список литературы

1. Алгебра. 8 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / Ю. Н. Макарычев, Н. Г. Миндюк, К. И. Нешков, С. Б. Суворова; под ред. С. А. Теляковского. – 12-е изд. – М.: Просвещение, 2019. – 288 с.
2. Алгебра. 8 класс: учеб. для учащихся общеобразоват. организаций / А. Г. Мерзляк, В. М. Поляков. – 2-е изд., стереотип. – М.: ВЕНТАНА-ГРАФ; Корпорация «Российский учебник», 2019. – 384 с.
3. Алгебра. 8 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: в 2 ч. / А. Г. Мордкович и др. – М.: Мнемозина, 2018. – 488 с.

*Касимова Полина Владимировна, 123 гр.  
Научный руководитель – Смирнова Марина Николаевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ АМЕРИКАНСКОМУ ВАРИАНТУ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация.** В работе представлена проблема изучения особенностей американского варианта английского языка. Автор подчеркивает важность умений интегрироваться в иноязычное языковое пространство. В связи с этим большое внимание уделяется сравнению британского лексико-грамматического материала и американизмов. Автор приводит ряд примеров, подчеркивая значительные различия в вариантах британского и американского английского языков, и обосновывает необходимость тщательного изучения языковых особенностей.

**Ключевые слова:** британский вариант английского языка, американизмы, лексические и грамматические особенности.

**Abstract.** The article presents the problem of studying the features of the American version of the English language. The author emphasizes the importance of the ability to integrate into a foreign language space. In this regard, much attention is paid to comparing British lexical and grammatical material and Americanisms. The author gives a number of examples, emphasizing the significant differences in the variants of British and American English, and substantiates the need for a thorough study of language features.

**Keywords:** British English, Americanisms, lexical and grammatical features.

В современном мире люди изучают английский язык по разным причинам: одни для общения в Интернете и просмотра фильмов и чтения книг в оригинале, другие хотят расширить свой кругозор, третьи – стать более конкурентоспособными на рынке труда. В эпоху глобализации и расширения международных и межкультурных связей изучение английского особенно актуально: знание языка необходимо для карьерного роста практически в любой области, поскольку найти высокооплачиваемую работу без знания английского фактически невозможно. В частности, английский абсолютно необходим людям, работающим в какой-либо

области науки, так как большинство периодических изданий и научных работ публикуются именно на этом языке, поэтому основные причины, по которым изучается английский в нашей стране, – учеба, работа и отдых. Современные социальные, экономические и геополитические условия предоставляют возможность более полного и совершенного овладения английским языком. Этого уровня можно достичь путем одновременного осваивания языковой, социокультурной, речевой и исторической составляющих языка.

Историю изменений в английском языке и культуре можно считать уникальной по той причине, что они осуществляются на интегрированном языковом материале. Это приводит к совершенствованию языка как средства общения и познания. При этом изменения языковой системы чаще всего обусловлены динамикой самого общества, его материальной и духовной культурой.

В настоящее время особое распространение получил американский вариант английского языка: «в целом ряде сфер жизни и деятельности человека – в области материальной культуры, экономики и финансов, образования и здравоохранения и многих других областях – американский вариант все шире распространяется во всем мире и имеет тенденцию к вытеснению бритаизмов...» [2, с. 7].

Особенности американского английского давно привлекают внимание лингвистов. Однако единого мнения о месте, которое занимает американский английский по отношению к британскому варианту английского языка, нет. Одни считают, что язык американцев является вариацией или даже диалектом английского языка. Другие придерживаются мнения, что это самостоятельный язык.

Британский английский безоговорочно можно считать международным языком. Британский и американский английский разделяют между собой сферы употребления: британский английский – это язык науки, международной политики, высокой культуры; американский вариант англ-

лийского языка – это язык экономики, бизнеса, массового искусства. Ознакомившись с нормативными пособиями по грамматике и лексике, издаваемыми в США, несложно убедиться в том, что литературная норма, принятая в Америке, представляет собой несколько видоизмененный вариант британской нормы.

В словаре американского английского есть слова и выражения, не используемые в Британии, которые называются полными американизмами и не имеют эквивалентов в британском английском. Но есть и такие, которые их имеют, так как называют одни и те же объекты, действия или феномены.

Например: *subway* в США означает «метро», а в Великобритании – «подземный переход»; *pavement* в США – «мостовая», в Великобритании – «тротуар». Также стоит обратить внимание на разницу в написании многих слов в США и в Британии. Например:

American variant	Перевод на русский	British variant
apologize	извиняться	apologise
center	центр	centre
defense	защита	defence
honor	честь	honour
jail	тюрьма	gaol
plow	плуг	plough
thru	до	through
traveler	путешественник	traveller

При изучении особенностей словообразования в американском варианте английского языка следует помнить о прямой взаимосвязи языка и культуры, так как язык служит инструментом отражения мира, культуры и познания. Он находится в постоянном движении, изменяясь для того, чтобы иметь возможность более точно и полно отразить имеющуюся картину мира и удовлетворить потребности языкового коллектива.

Говоря о динамике языка, мы относим ее чаще всего к лексическому и фонетическому составу языка, но не стоит забывать и о других составляющих, таких как морфология, грамматика и синтаксис.

Приведем примеры.

*Principal* – директор муниципальной школы в Британии. Для обозначения директора частной школы в США используют англицизм *headmaster*.

*Public school* – муниципальная школа, где обучение бесплатное, в отличие от *private school* – частной школы в США. В Великобритании *public school* – частное учебное заведение.

Есть некоторые нюансы употребления и грамматических форм. Существует определенная разница в употреблении времен глагола:

1. Вместо Present Perfect американец может использовать Past Simple. Отказ от Perfect Tenses в разговорном языке стал настолько обычным явлением, что его уже пора вводить в грамматические справочники; фраза *Did you go see «Redheat» with Arnold?* представляется многим американцам совершенно естественной и верной, хотя ситуационно по всем нормам, в том числе описанным в американских грамматиках, требуется Perfect: *Have you seen...*

2. Многие неправильные глаголы (например, *to burn, to spoil*) в американском варианте языка являются правильными.

3. По-разному употребляются и артикли. Например, *to/in the hospital* в американском варианте, в то время как в британском *to/in hospital* без артикля.

4. Часто в одном и том же выражении вместо одного предлога используется другой, например, *on the weekend / on weekend* вместо *at the weekend / at weekend* в британском варианте; *on a street* вместо *in a street*.

5. Многие устойчивые выражения в американском варианте языка получают изменение. Например, американец скажет: *take a shower / a*

*bath* вместо *have a shower / a bath*. Вместо *needn't* используется сложная форма *don't need to* [1].

Можно до бесконечности перечислять отличия британского варианта английского языка от американского. Главное, чтобы не иметь проблем в коммуникации, их необходимо знать.

Исследуя значимость культурологического подхода в изучении особенностей словообразования в американском английском, можно прийти к выводу, что американский вариант языка является самым распространенным, благодаря мировому статусу Америки, ее экономическому и культурному развитию, потому что одновременно с самой страной развивается язык и обогащается культура.

В настоящее время школьники имеют возможность постоянного совершенствования своих знаний, изучения и анализа зарубежного опыта в различных областях. Ценность дисциплины «Иностранный язык» выражается в его педагогическом потенциале, направленном на достижение воспитательных, развивающих и образовательных целей.

Достичь этих целей можно различными путями. Однако при желании углубленного изучения именно американского варианта английского языка, погружения в культуру этой страны и повышения собственной ценности как будущего сотрудника высокорейтинговых компаний учитывать специфику изучения языка стоит в первую очередь. Следует учесть, что изучающим американский вариант английского языка необходимо большое количество языковой практики именно с его носителями. Например, путем интерактивных занятий (общения с американцами через Интернет) или непосредственного погружения в обстановку американского английского, то есть саму страну.

Иностранный язык является одним из важных средств воспитания личности обучающегося, так как именно средствами языка можно способствовать формированию у учащегося таких качеств, как толерантность, непредвзятость к представителям других стран и культур. Изучая

язык другой страны и ее культуру, учащиеся получают возможность расширить свое социокультурное пространство и прийти к осознанию себя в качестве культурно-исторических субъектов.

Таким образом, постигая многочисленные аспекты культуры страны изучаемого языка, учащийся овладевает общим культурным богатством нации, что способствует формированию его как личности, развивает умение ориентироваться в сложных ситуациях межкультурной коммуникации, помогает устанавливать контакт с носителями изучаемого языка.

### **Список литературы**

1. Стригункова М. Д. Различия в лексике британского и американского вариантов английского языка // Открытый урок. Первое сентября. – М.: ИД «Первое сентября», 2001–. – URL: <https://urok.1sept.ru/статьи/640136/> (дата обращения: 17.05.2020).
2. Чернов Г. В. Американский вариант: англо-русский и русско-английский словарь. – М.: Глоссариум, 2001. – 971 с.

*Клабукова Оксана Николаевна, 123 гр.  
Научный руководитель – Смирнова Марина Николаевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **РОЛЬ ИГРОВЫХ ЗАДАНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВЫХ, РЕЧЕВЫХ И ДРУГИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Аннотация.** В работе обоснована роль использования игровых заданий для формирования речевой, языковой, общекультурной и учебно-познавательной компетенций. Автор уделяет большое внимание формированию практических языковых навыков. В частности он делает акцент на важности развития коммуникативных навыков обучающихся в процессе обучения иностранному языку при использовании игровых технологий.

**Ключевые слова:** игровые задания, языковая и речевая компетенция, коммуникативные навыки обучающихся.

**Abstract.** The article justifies the role of the use of game tasks for the formation of speech, language, general cultural and educational-cognitive competencies. The author pays great attention to the formation of practical language skills. In particular, he focuses on the importance of developing communication skills of students in the process of teaching a foreign language using game technologies.

**Keywords:** game tasks, language and speech competence, students' communication skills.

Сегодня идет стремительное развитие человеческого общества. Об этом свидетельствуют большие достижения в области техники, медицины, социального осмысления личности в социуме. Как известно, процесс научного познания проходит не в одной отдельной части мира, а как бы в симбиозе. Может возникнуть проблема передачи новых знаний, так как, как известно, язык общения в различных странах не един. Именно поэтому так важно владеть не одним, своим родным, языком, а несколькими, и лучше всего так называемыми международными. Как раз к таким языкам можно отнести английский. И тут встает проблема изучения данного языка. А если поставить задачу конкретнее, то она будет звучать

так: какие методы необходимо использовать для эффективного изучения языка?

Так как начальный этап овладения английским языком происходит в школах, то следует рассмотреть роль игровых заданий в формировании языковых, речевых и других компетенций обучающихся.

Для начала определимся, что из себя представляет игра. Игра – это особый вид деятельности, цель которой не получение какого-либо результата. Важен сам процесс. Конечно, для себя мы немного переосмыслим данный термин, ведь для нас важен именно результат, а процесс необходим для разнообразия учебной деятельности.

Игра – это один из стимулов к овладению языком. Развивающее значение игры заложено в самой природе, так как игра – это всегда эмоции, а там, где эмоции, там активность, внимание, воображение, там работает мышление [1, с. 19].

Исходя из личного опыта, мы можем сказать, что далеко не все занятия по изучению английского языка были усвоены, ведь сидеть 6 уроков подряд и «пыхтеть» над учебниками не так уж, честно говоря, интересно, но если провести урок в другой форме, то, наверняка, можно заинтересовать им обучающихся.

В методических разработках под названием «Роль игровых технологий в формировании коммуникативной компетенции у учащихся начальных классов» сказано, что игровые технологии – действенный инструмент преподавания, который активизирует мыслительную деятельность учащихся, позволяет сделать учебный процесс привлекательным и интересным, заставляет школьников волноваться и переживать, также это мощный стимул повышения мотивации к овладению иностранным языком.

Так какие же компетенции развиваются на уроках английского языка? Это такие, как коммуникативная, речевая, языковая, общекультурная, учебно-познавательная и компетенция личностного самосовершен-

ствования. Почему мы выделили именно эти компетенции? Разберем каждую отдельно.

Основной целью, конечно, является овладение коммуникативной компетенцией. Успешное овладение любым языком, в частности английским, подразумевает под собой освоение не только языковых форм, но и умение использовать их на практике, то есть в процессе общения. Отсюда следует, что коммуникативная компетенция должна формироваться первоочередно, наряду с другими компетенциями.

Речевая компетенция подразумевает под собой свободное владение языком, умение понимать чужие программы речи, а также воспроизводить свои. Проще говоря, это знание языка.

Владение правилами языка называется языковой компетенцией. Все знания о структуре, единицах и системе языка формируют данную компетенцию.

Общекультурная компетенция напрямую не связана со знанием языка, она является знаниевой составляющей, то есть включает общие представления о мире, ведь знание языка предполагает изучение и культуры носителей этого языка.

Учебно-познавательная компетенция появляется в процессе самостоятельной деятельности обучающегося и связана с его практической деятельностью.

И, наконец, последняя компетенция, которую мы будем рассматривать, – это компетенция личностного самосовершенствования. Начнем с того, что число часов преподавания иностранного языка в школе недостаточно, чтобы им овладеть на должном уровне. Мы, как будущие педагоги, должны донести до детей, что, если они хотят научиться делать что-то очень хорошо, нужно постоянно заниматься и совершенствовать свои знания.

Разбирая данные компетенции, мы как раз и подошли к нашему вопросу о роли игровых занятий, главной целью которых является заинте-

ресовать учащихся учебным предметом, в нашем случае английским языком.

Игра осуществляет несколько функций на уроке иностранного языка:

- мотивационно-побудительную: мотивируя и стимулируя учебную и познавательную деятельность обучающихся, способствует их развитию;

- обучающую: игра способствует приобретению знаний, а также формирует и развивает навыки владения иностранным языком в конкретной ситуации общения;

- воспитательную: поскольку игра оказывает определенное воздействие на личность обучающегося, расширяет его кругозор, творческую активность, развивает мышление и т. д.;

- ориентирующую: она учит детей находить выход из конкретной ситуации и отбирать необходимые средства общения из всевозможных вариантов;

- компенсаторную: так как игра способна компенсировать отсутствие или недостаток практики, которая в большинстве случаев не возможна, приближает учебную деятельность к реальной жизни.

Из функций игры следует, что благодаря играм процесс познания становится намного эффективнее, а главное, пробуждает интерес у самих учащихся, которые с энтузиазмом и интересом подходят к занятиям.

Игра как одно из древнейших педагогических средств обучения и воспитания переживает в настоящее время период своеобразного расцвета. Чем же вызвано возрастание интереса к игре в настоящее время? С одной стороны, оно вызвано развитием педагогической теории и практики, распространением проблемного обучения, с другой стороны, социальными и экономическими потребностями формирования разнообразие активной личности [2].

Изучив в теории проблему роли игр в формировании компетенций учащихся, мы пришли к выводу, что, четко зная возможности игр, можно

эффективно их использовать в педагогике, повышая при этом уровень сформированности познавательных интересов учащихся.

В заключение можно сказать, что, несмотря на то, что существуют различные методики обучения английскому языку, в теории они очень хороши, но на практике порой оказываются не такими действенными, поэтому надо быть очень внимательным при выборе игровых технологий.

### **Список литературы**

1. Забродина И. П. Игра как средство развития интереса к изучению французского языка // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 4. – С. 19–22.
2. Михайленко Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий // Педагогика: традиции и инновации: материалы Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 140–146. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1084> (дата обращения: 02.03.2019).

*Князева Ирина Павловна, 123 гр.*  
Научный руководитель – *Смирнова Марина Николаевна,*  
*канд. пед. наук, доцент*

## **ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ХАРАКТЕР ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема активного использования геймификации в учебной работе при обучении иностранному языку. В частности, автор подчеркивает важность включения игровых технологий соответственно возрасту обучающихся. В связи с этим автор предлагает во время игры в качестве релаксации чаще использовать аудио-, видеофайлы. Для того чтобы игра была более эффективной, автор перечисляет ряд правил, которым следует обязательно следовать. Большое значение придается повышению мотивации к изучению иностранного языка у различных категорий обучающихся.

**Ключевые слова:** геймификация, игровые технологии, обучающиеся разного возраста, мотивация.

**Abstract.** The article discusses the problem of the active use of gamification in the educational work in the process of teaching a foreign language. In particular, the author emphasizes the importance of including game technology according to the age of students. In this regard, the author suggests using the audio and video files more often during the game as a means of relaxation. In order to make the game more effective, the author lists a number of rules that must be followed. The author attaches great importance to increasing motivation to learn a foreign language by various categories of students.

**Keywords:** gamification, game technology, students of different ages, motivation.

Благодаря человеческой деятельности наше общество постоянно развивается. Успех людей напрямую зависит от эффективного процесса коммуникации. Без языкового общения жизнь на нашей планете была бы невозможна. И именно изучение иностранного языка дает все больше возможностей людям для успешного взаимодействия во время работы,

отдыха, путешествий в разные страны и общения с людьми разных национальностей.

В последнее время все чаще говорят о геймификации в учебной работе, поскольку игра является простым и близким человеку способом познания окружающей действительности. Даже ученые прошлых лет считали, что обучение через игру является одним из самых полезных занятий, источником душевного равновесия, гармонии души. Также игру можно рассматривать как способ преподавания иностранного языка.

Особенностью игры на занятиях иностранным языком является то, что она может занимать разное количество времени. Например, существуют так называемые подготовительные игры, которые направлены на отработку грамматических, фонетических и орфографических навыков речи. Данные игры позволяют отработать произношение незнакомых или трудно произносимых слов, их написание и варианты использования в различных ситуациях. Данный вид игр позволяет настроить студентов на изучение определенной темы [2, с. 12].

Мы можем охарактеризовать игру следующим образом: игра – это:

- деятельность;
- мотивированность, отсутствие принуждения;
- индивидуализированная деятельность, глубоко личная;
- обучение и воспитание в коллективе и через коллектив;
- развитие психических функций и способностей;
- учение с увлечением.

Следовательно, можно утверждать, что игра является мощным стимулом к овладению иностранным языком и эффективным приемом для его изучения, помогающим учителю иностранного языка превратить сложный процесс изучения предмета в увлекательное и занимательное для обучающихся занятие.

Итак, игра – это один из стимулов к овладению языком. Развивающее значение игры заложено в самой природе, так как игра – это всегда

эмоции, а там, где эмоции, там активность, внимание, воображение, там работает мышление [1, с. 19].

Отмечая положительные характеристики игры, следует отметить, что учебная игра:

- повышает интерес к учебному процессу;
- позволяет сконцентрировать внимание на овладении речевыми навыками;
- формирует умение работать в команде;
- игра всегда предполагает принятие решений: как поступить, что сказать, как выиграть, т. е. вызывает необходимость в мыслительной деятельности;
- развивает креативное мышление, учит творчески относиться к любому делу и предлагать неординарные решения;
- эмоционально окрашивает учебный процесс, превращая его в некое фантазийное действие, которое благотворно влияет на обучаемых;
- раскрывает каждого учащегося, его личные качества (трудолюбие, активность, самостоятельность, инициативность, умение работать в команде и т. д.);
- повышает качество обучения иностранному языку.

Для обучаемых всех возрастов существует огромное количество игр, целью которых является выполнение определенных учебных задач в работе с речью, т. е. работы по формированию и совершенствованию навыков аудирования, говорения, а также чтения и письма.

Всем известны разные виды игр для обучения. Рассмотрим один из этих видов – ролевою игру. Именно в процессе этой игры ученик может почувствовать себя свободно, понять и запомнить больше информации. Остановимся на этом подробнее.

Практически все время при обучении иностранному языку в ролевой игре отведено на речевую практику, при этом не только говорящий, но и слушающий должен понять и запомнить реплику партнера, соотнести ее

с ситуацией и правильно отреагировать на нее. В играх распределяются различные роли в какой-либо ситуации, целью такого диалога является передача настроения, мыслей героя. Поэтому ролевая игра способствует подготовке конкурентоспособного специалиста, способного работать с постоянно обновляющейся информацией в разных областях знаний и принимать неординарные решения.

Для того чтобы игра была более эффективной, следует помнить некоторые правила:

- содержание и форма игры должны соответствовать уровню подготовки и возрасту учащихся, методическому материалу, раздаточному материалу;

- правила, распределение и определение ролей (помощник, наблюдатель, участник), цели должны быть четко установлены;

- необходимо учитывать интересы участников игры, так как существуют группы людей, которые либо очень эмоциональны, либо требуют подготовки к ролевой игре;

- необходимо распределять роли, учитывая подготовку каждого обучающегося и его личные качества;

- создавать условия, чтобы использовалось максимальное количество речевого материала, предоставляя карточки с ролью и время на подготовку от нескольких минут до нескольких часов домашней подготовки в зависимости от сложности игры, уровня подготовки учащихся;

- организовывать обратную связь по окончании игры через подведение итогов с указанием положительных и отрицательных моментов.

Грамотно подготовленная и проведенная игра дает достаточно высокие результаты. Игра всегда предполагает принятие решения: как поступить, что сказать и как быстрее стать победителем? Решение поставленных вопросов способствует мыслительной деятельности. А если при этом обучаемый будет говорить на иностранном языке, то, на наш взгляд, такая игра будет нести в себе еще бóльшие обучающие и разви-

вающие возможности. Процесс учения превращается в занимательное, увлекательное занятие, так как учебная задача замаскирована игровым фоном.

Ролевые игры требуют от преподавателей творческой деятельности, иначе у обучающихся пропадет стимул к изучению иностранного языка. Также во время игры можно использовать аудио-, видеофайлы для релаксации. Однако ролевые игры будут не очень уместны при обучении детей младшего возраста, так как в их возрасте больше запоминается нечто яркое, красочное, например картинки, рисунки, нарисованные самостоятельно. Поэтому не следует детей младшего возраста перегружать текстами и непонятными для них словами.

Итак, игра – это активный способ достижения образовательных целей и задач (например, игры на закрепление пройденного материала). Игра – превосходный способ подстегнуть студентов, заставить их активно работать на уроке, это также идеальный способ расслабиться, как говорится, с пользой для дела. Игра помогает снять скованность, особенно если в ней присутствует элемент соревновательности, оживляющий игру. Игра помогает обучающимся надолго сохранять в памяти необходимые сведения, а учителю – корректно исправлять ошибки, чтобы они не закрепились в речи [3, с. 56].

#### **Список литературы**

1. Забродина И. П. Игра как средство развития интереса к изучению французского языка // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 4. – С. 19–22.
2. Стайнберг Д. 110 игр на уроке английского языка / пер. с англ. – М.: АСТ; Астрель, 2003. – 124 с.
3. Стронин М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка (из опыта работы): пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1981. – 112 с.

*Корепанов Алексей Романович, 145 гр.  
Научный руководитель – Иванов Юрий Владимирович,  
канд. пед. наук, доцент*

## **РАЗРАБОТКА АВТОМАТИЗИРОВАННОГО ПРОГРАММНОГО КОМПЛЕКСА ДЛЯ АДМИНИСТРИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ГОРЯЧЕЙ ОБРАБОТКИ МЕТАЛЛОВ ДАВЛЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ ДИНАМИЧЕСКОЙ СМЕНЫ УСЛОВИЙ ПРОИЗВОДСТВА**

**Аннотация.** В работе представлено решение проблемы разработки автоматизированного программного комплекса для администрирования технологического процесса горячей обработки металлов давлением в условиях динамической смены условий производства.

**Ключевые слова:** автоматизация, обработка металлов.

**Abstract.** The paper presents a solution to the problem of developing an automated software package for administering the technological process of hot metal forming under dynamic changes in production conditions.

**Keywords:** automation, metal processing.

Актуальность создания автоматизированного программного комплекса была обусловлена общей математической значимостью разработки прикладных алгоритмов планирования, а также конкретной технологической проблемой оптимизации производства на участке обработки металлов давлением на предприятии АО «Чепецкий механический завод». В реальном производственном процессе, содержащем большое число узлов обработки, при наличии динамически меняющихся технологических карт производства, эмпирические методы настройки управления процессом приводят, как правило, к неоптимальным решениям. Существенно оптимизировать такое сложное производство позволяет создание автоматизированного информационного комплекса, позволяющего на основе математической модели процесса исследовать различные варианты реализации технологического процесса и на этой основе вы-

рабатывать оптимальные технологические маршруты обработки. Это позволяет эффективно администрировать процесс, повышая тем самым производительность производства. Вместе с тем анализ существующих решений подобных проблем [2–5] не позволяет выделить готовое решение, удовлетворяющее заказчиков исследования. Проведенное нами исследование дает одно из возможных решений проблемы разработки математического обеспечения и программного администрирования технологического процесса горячей обработки металлов давлением в условиях динамической смены условий производства.

В ходе исследования был проведен всесторонний анализ проблемы оптимального управления технологическим процессом в условиях динамической смены условий производства, изучен реальный технологический процесс на предприятии АО «ЧМЗ». Помимо этого были изучены существующие теоретические решения исследуемой проблемы, которые представлены как в отечественных, так и в зарубежных научных изданиях. Это позволило учесть и современный зарубежный опыт решения подобных задач.

На основе проведенного анализа был создан алгоритм оптимизации технологического процесса горячей обработки металлов давлением в условиях динамической смены условий производства в соответствии с требованиями технического задания, полученного от предприятия АО «Чепецкий механический завод». Разработанный алгоритм позволил создать программный комплекс, с помощью которого можно моделировать исследуемый технологический процесс, проводить первичный анализ результатов работы алгоритма оптимизации и проводить вычислительный эксперимент для изучения различных технологических решений.

С помощью разработанного программного комплекса найдены зависимости производительности технологического участка от числа используемого оборудования. На основе полученных зависимостей были

сформулированы рекомендации для предприятия по повышению производительности работы. Разработанный программный комплекс позволил найти оптимальные маршруты обработки заготовок, что позволило повысить имеющуюся в настоящее время на предприятии производительность производства в три раза.

В результате выполнения исследования был создан интерфейс технолога для эффективного управления процессом горячей обработки металлов давлением в условиях динамической смены условий производства на основе использования разработанного программного комплекса. Кроме этого, были разработаны программные средства, позволяющие экспертам эффективно проводить анализ сгенерированного программой решения по оптимизации технологического процесса.

Результаты работы получили одобрение на Открытой научно-технической конференции АО «ЧМЗ» [1], на которой были представлены основные результаты исследования.

#### Список литературы

1. Негодин Д. А., Иванов Ю. В., Корепанов А. Р. Имитационное моделирование оптимальной загрузки технологического оборудования в условиях динамической смены условий производства // Сборник тезисов открытой научно-технической конференции АО ЧМЗ – 2019. – Глазов: АО ЧМЗ, 2019. – С. 21.
2. Соколов Г. А. Линейные целочисленные задачи оптимизации: учеб. пособие. – М.: ИНФРА-М, 2020. – 132 с. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1106387> (дата обращения: 02.02.2020). – Режим доступа: электрон.-библ. система «Znanium.com».
3. Brucker P. Sceduling Algorithms. – Berlin: Springer, 2006. – 371 с.
4. Suresh K., Kumarappan N. Hybrid improved binary particle swarm optimization approach for generation maintenance scheduling problem // Swarm and Evolutionary Computation. – Vol. 9 (April, 2013). – P. 69–89. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2210650212000806> (дата обращения: 12.12.2019).
5. Sundar S., Singh A. A swarm intelligence approach to the early/tardy scheduling problem // Swarm and Evolutionary Computation. – Vol. 4 (June, 2012). – P. 25–32. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2210650211000733> (дата обращения: 12.12.2019).

*Корепанов Александр Александрович, 153 гр.*  
*Научный руководитель – Хлобыстова Ирина Юрьевна,*  
*канд. пед. наук, доцент*

## **МОБИЛЬНОЕ ПРИЛОЖЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

**Аннотация.** Определяется роль мобильных приложений в процессе образования. Анализируются аспекты применения мобильных приложений в обучении.

**Ключевые слова:** мобильное обучение, самостоятельная работа, мобильные приложения, информационное общество, курс повышения квалификации.

**Abstract.** The role of mobile apps in the education process is determined. The article analyzes the aspects of using mobile applications in training.

**Keywords:** mobile learning, independent work, mobile application, information society, refresher course.

Значимость мобильных устройств для образования растет не только благодаря их общедоступности и привлекательности с точки зрения новых технологий, но и благодаря их возможностям. Мобильное устройство может быть использовано:

- 1) для организации дистанционного обучения и взаимодействия с родителями;
- 2) как часть обучения, которое использует различные виды деятельности, в том числе для организации самостоятельной работы;
- 3) для совместной работы учащихся над заданиями во время урока и во внеурочной деятельности.

И это лишь некоторые аспекты применения мобильных приложений в обучении.

Анализ литературы [1; 2] показал, что существует множество различных ресурсов, предназначенных для изучения школьных предметов и проведения самостоятельных работ, но многие из них не используются в связи со слабой методической подготовкой учителей. Так как современные дети живут в цифровой эпохе, им неинтересно сидеть на традиционных уроках.

Для решения данной проблемы было принято решение внедрить обучение на базе мобильных приложений в школе, а для достижения более высоких результатов был разработан курс повышения квалификации для учителей, направленный на организацию самостоятельной работы с помощью мобильных приложений. Данный курс рассчитан на 36 часов и содержит 14 тем по 4 платформам: Kahoot, Plickers, Lecture Racing, Google Classroom. Платформы были выбраны случайно: каждая из них может организовать самостоятельную работу обучающихся, притом разными методами.

Были поставлены следующие задачи курса:

- 1) познакомить учителей с возможностями мобильных технологий в области обучения;
- 2) познакомить обучающихся с платформами Kahoot, Plickers, Lecture Racing, Google Classroom, дать практические навыки работы в них;
- 3) научить учителей применять вышеперечисленные сервисы для организации обучения с помощью мобильных приложений.

Курс проходил традиционно по разработанному тематическому плану 1 раз в неделю по 4 часа. В качестве промежуточных проверочных работ учителям необходимо было организовывать уроки с применением мобильных приложений. Проведение этих уроков стало одним из показателей того, как хорошо они поняли материал и как успешно могут применять его на практике. При изучении возможностей платформы Google Classroom в качестве зачетной работы учителям было предложено орга-

низовать подготовку к олимпиадам, самостоятельным работам и тестированию на данной платформе и внедрить их в обучение. После завершения курсов стало видно, что положительное отношение к мобильному обучению преобладает над нейтральным и отрицательным. Также показатели владения мобильными устройствами улучшились, изменилось мнение о возможностях применения их на уроке.

Таким образом, внедрение разработанного курса показывает эффективность его применения в организации самостоятельной работы обучающихся.

#### **Список литературы**

1. Афзалова А. Н. Использование мобильных технологий для организации самостоятельной работы студентов // Образовательные технологии и общество. – 2012. – № 4. – С. 497–505.
2. Гордеева В. В. Активные и интерактивные формы организации и педагогического сопровождения самостоятельной работы студентов // Известия ПГУ им. В. Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 736–738.

*Коротаева Кристина Николаевна, 153 гр.  
Научный руководитель – Мирошниченко Ирина Леонидовна,  
канд. пед. наук, доцент*

## РЕШЕНИЕ ЛОГАРИФМИЧЕСКИХ НЕРАВЕНСТВ МЕТОДОМ РАЦИОНАЛИЗАЦИИ

**Аннотация.** Тема «Логарифмические уравнения и неравенства» широко представлена на экзаменах за курс основной общеобразовательной школы. Как показывает практика, трудности учащиеся испытывают при решении логарифмических неравенств, содержащих переменную в основании логарифма, которые встречаются во второй части профильного ЕГЭ по математике. Статья посвящена методу рационализации, который является одним из эффективных методов решения неравенств такого типа.

**Ключевые слова:** неравенство, система неравенств, способы решения неравенств, метод рационализации.

**Abstract.** The topic “Logarithmic equations and inequalities” is actively presented in the exams for the course of the main General school. As practice shows, students experience difficulties when solving logarithmic inequalities containing a variable at the base of the logarithm, which occur in the second part of the profile use in mathematics. The article is devoted to the method of rationalization, which is one of the most effective methods for solving inequalities of this type.

**Keywords:** inequality, system of inequalities, methods of solving inequalities, method of rationalization.

Линия уравнений и неравенств является одной из ведущих содержательно-методических линий школьного курса математики. Традиционно при ее освоении наибольшие затруднения учащиеся испытывают при решении неравенств [1]. Логарифмические неравенства, содержащие переменную в основании логарифма, уже несколько лет содержатся в заданиях профильного уровня ЕГЭ по математике. Авторы школьных учебников решение неравенств такого вида сводят к исследованию двух систем, что существенно повышает вероятность совершения логических и вычислительных ошибок. Решение неравенств методом рационализа-

ции позволяет избежать ошибок различного рода и, самое главное, существенно экономит время на решение задачи, а это важный фактор в условиях ЕГЭ. В школьных учебниках этот метод не нашел применения, но тем не менее он широко используется в пособиях по подготовке к экзамену. К сожалению, многие пособия содержат только схемы перехода от логарифмического выражения к дробно-рациональному. Считаем необходимым показать учащимся вывод метода, чтобы они осмысленно применяли его при решении задач.

Рассмотрим одну из схем:  $\log_{f(x)} g(x) \leq \log_{f(x)} h(x)$ . Неравенство равносильно совокупности двух систем:

$$\log_{f(x)} g(x) \leq \log_{f(x)} h(x) \Leftrightarrow \begin{cases} \left\{ \begin{array}{l} g(x) \leq h(x); \\ g(x) > 0; \\ f(x) > 1; \end{array} \right. \\ \left\{ \begin{array}{l} g(x) \geq h(x); \\ h(x) > 0; \\ 0 < f(x) < 1. \end{array} \right. \end{cases}$$

Сравним неравенства каждой системы с нулем:

$$\begin{cases} \left\{ \begin{array}{l} g(x) - h(x) \leq 0; \\ g(x) > 0; \\ f(x) - 1 > 0; \end{array} \right. \\ \left\{ \begin{array}{l} g(x) - h(x) \geq 0; \\ h(x) \geq 0; \\ f(x) > 0; \\ f(x) - 1 < 0. \end{array} \right. \end{cases}$$

Заметим, что знак разности  $g(x) - h(x)$  совпадает со знаком разности  $\log_{f(x)} g(x) - \log_{f(x)} h(x)$  в случае возрастающей функции и противоположен знаку разности  $\log_{f(x)} g(x) - \log_{f(x)} h(x)$  в случае убывающей функции. А произведение множителей  $(f(x) - 1) \cdot (g(x) - h(x))$  в обеих системах отрицательное. Тогда совокупность двух систем равносильна следующей системе:

$$\begin{cases} (f(x) - 1)(g(x) - h(x)) \leq 0; \\ g(x) > 0; \\ h(x) > 0; \\ f(x) > 0; \\ f(x) \neq 1. \end{cases}$$

Приходим к заключению, что знак разности выражения  $\log_{f(x)} g(x) - \log_{f(x)} h(x)$  совпадает со знаком произведения  $(f(x) - 1) \cdot (g(x) - h(x))$  в ОДЗ.

Рассмотрим примеры, которые демонстрируют преимущества метода рационализации.

*Пример 1.* Решите неравенство:  $\log_{x+1}(x^2 + 2x) < 1$ .

Найдем область допустимых значений:

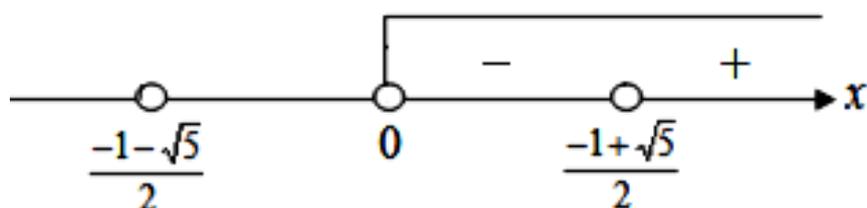
$$\begin{cases} x^2 + 2x > 0, \\ x + 1 > 0, \\ x + 1 \neq 1. \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} (-\infty; -2) \cup (0; +\infty), \\ x > -1, \\ x \neq 0. \end{cases} \Leftrightarrow x > 0.$$

А дальше в области допустимых значений, то есть при  $x > 0$ , данное неравенство можно заменить следующим равносильным ему неравенством:

$$\begin{aligned} (x + 1 - 1)(x^2 + 2x - x - 1) < 0; \\ x(x^2 + x - 1) < 0. \end{aligned}$$

Находим нули каждого множителя, отмечаем на числовой прямой и определяем знаки в ОДЗ.

$$\begin{cases} x^2 + x - 1 = 0, \\ x = 0. \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} x_{1,2} = \frac{-1 \pm \sqrt{5}}{2}, \\ x = 0. \end{cases}$$



Классическим методом решение исходного неравенства сводится к решению совокупности двух систем:

$$\left[ \begin{cases} 0 < x + 1 < 1 \\ x^2 + 2x > x + 1 \end{cases} \Rightarrow \left[ \begin{cases} -1 < x < 0 \\ x^2 + x - 1 > 0 \end{cases} \right.$$

$$\left. \begin{cases} x + 1 > 1 \\ x^2 + 2x < x + 1 \end{cases} \right] \Rightarrow \left[ \begin{cases} x > 0 \\ x^2 + x - 1 < 0 \end{cases} \right]$$

Заметно, что метод рационализации менее трудоемкий, значительно выигрывает во времени, в чем и заключается его эффективность.

*Пример 2.* Решите неравенство:  $\log_{2x-9}(4x+8) > 0$  [3].

Неравенство равносильно системе:

$$\left\{ \begin{array}{l} (4x+8-1)(2x-9-1) > 0, \\ 4x+8 > 0, \\ 2x-9 > 0, \\ 2x-9 \neq 1. \end{array} \right. \Leftrightarrow \left\{ \begin{array}{l} (4x+7)(2x-10) > 0, \\ x > -2, \\ x > \frac{9}{2}, \\ x \neq 5. \end{array} \right.$$

Система имеет решение при  $x \in (5; +\infty)$ .

Ответ:  $x \in (5; +\infty)$ .

Можно было найти область допустимых значений выражения, а затем решить первое неравенство системы в ОДЗ.

Очевидно, метод рационализации значительно ускоряет процесс решения неравенств, минимизирует и объем решения. В процессе решения логарифмических уравнений учащиеся формально производят преобразования и не могут обосновать конкретные источники приобретения и потери корней, слабо владеют такими понятиями, как «равносильность» и «следствие». Этот вопрос анализируется в статье [2, с. 133].

#### Список литературы

1. Волкова М. В., Закирова Н. М., Мирошниченко И. Л. Роль спецдисциплин в подготовке бакалавров педагогического образования по профилю «Математика» // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона: период.

межвуз. сб. науч.-метод. работ. Вып. 21. – Киров: Науч. изд-во ВятГУ, 2019. – С. 140–145.

2. Мирошниченко И. Л. К вопросу о причинах потери корней при решении логарифмических уравнений // Проблемы и перспективы развития науки в России и мире: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (15 февраля 2017 г., г. Екатеринбург): в 4 ч. Ч. 2. – Уфа: Аэтерна, 2017. – С. 133–137.

3. Черкасов О. Ю., Якушев А. Математика: интенсивный курс подготовки к экзамену. – 7-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2003. – 432 с.

*Лобанова Наталья Вадимовна, 143 гр.  
Научный руководитель – Владыкина Ирина Владимировна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД НА УРОКАХ ГЕОМЕТРИИ**

**Аннотация.** В работе представлены виды универсальных учебных действий, пути их формирования и практическое применение коммуникативных УУД на уроках геометрии.

**Ключевые слова:** универсальные учебные действия, коммуникативные УУД.

**Abstract.** The paper presents the types of universal educational actions, ways of their formation and practical application of communicative UUD in geometry lessons.

**Keywords:** universal educational actions, communicative UEA.

Для успешной организации учебного процесса необходимо формирование коммуникативных умений у обучающихся. Эти умения позволяют организовывать учебное сотрудничество ученика с учителем и сверстниками, что, в свою очередь, дает возможность планировать общие способы работы [1].

В Федеральном государственном стандарте основного общего образования выделяют следующие виды универсальных учебных действий [3]:

- коммуникативные;
- личностные;
- регулятивные;
- познавательные.

Рассмотрим более подробно коммуникативные УУД [2]. Коммуникативные действия обеспечивают:

- социальную компетентность и учет позиции других людей;
- умение слушать и вступать в диалог;

- умение участвовать в коллективном обсуждении проблем;
- умение интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Покажем применение коммуникативных УУД на одном из уроков геометрии. Рассмотрим урок в 8 классе по теме «Четырехугольники». Вид урока – закрепление изученного материала. Для данного урока нам понадобится подготовить раздаточный материал в виде таблицы, напечатанной на формате А4, в количестве 1 лист на парту. Задание предполагает работу в парах, поэтому учитель должен заранее разделить ребят по парам, в случае если есть обучающиеся, которые сидят по одному.

Перед выполнением задания учитель раздает листы с таблицей, затем объясняет, как выполнять данное задание (см. табл.).

<b>Название</b>	<b>Изображение</b>	<b>Определение</b>	<b>Свойства</b>
Параллелограмм			
Трапеция			
Прямоугольник			
Ромб			
Квадрат			

Задача учеников – в парах заполнить пустые клетки в таблице. После выполнения задания учитель предлагает проверить ответы ребят. Для этого обучающиеся по желанию рассказывают об определении и свойствах того или иного четырехугольника. Если ребята будут не согласны с отвечающим или хотят что-то добавить, они могут поднять руку, после чего смогут рассказать и обосновать свой ответ. По ходу проверки задания ребята фиксируют свои правильные/неправильные ответы. В конце задания учитель предлагает каждому обучающемуся подумать, какую бы он оценку поставил себе и своему соседу по работе. Затем ребята в парах обсуждают мнения о проделанной работе, высказывают свое предположение об оценке, обосновывая ее. После обсужде-

ний в парах учитель предлагает ребятам рассказать свои впечатления о проделанной работе, о работе в своей паре.

Таким образом, коммуникативные умения обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

### **Список литературы**

1. Актаева Т. В. Формирование универсальных учебных действий // Открытый урок. Первое сентября. – М.: ИД «Первое сентября», 2001–. – URL: <https://urok.1sept.ru/статьи/635018/> (дата обращения: 11.03.2020).

2. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: От действия к мысли: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2010. – 24 с.

3. ФГОС основного общего образования (5–9 кл.): приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 // Федеральные государственные образовательные стандарты: [сайт]. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 11.03.2020).

*Малых Иван Владимирович, 13 гр.  
Научный руководитель – Корчак Елена Владимировна,  
канд. пед. наук*

## **МОШЕННИЧЕСТВО В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ И ЗАЩИТА ОТ НЕГО**

**Аннотация.** В работе представлен теоретический обзор распространенных видов мошенничества, встречающихся в социальных сетях. Проведено исследование среди подростков на знание видов мошенничества. Разработаны рекомендации для защиты от мошенников.

**Ключевые слова:** социальные сети, мошенничество.

**Abstract.** This work provides a theoretical overview of the popular types of fraud found in social networks. A study among adolescents on the knowledge of fraud types was conducted. recommendations for protection against fraud were developed.

**Keywords:** social networks, fraud.

В Интернете существует множество способов мошенничества, какого-либо обмана. Очень популярным способом общения между людьми стали социальные сети. И там нас подстерегают различного рода опасности.

Чтобы не лишиться накопленных средств, своих персональных данных, паролей и логинов, желательно знать о самых распространенных схемах, используемых аферистами в сети.

Целью нашей работы является изучение видов мошенничества в социальных сетях и разработка мер защиты от мошенничества.

В соответствии с целью работы поставлены следующие задачи:

1. Найти в информационных источниках и обобщить, какие виды мошенничества в социальных сетях встречаются наиболее часто.

2. Провести анкетирование среди одноклассников об их осведомленности о видах мошенничества, которые могут встретиться в социальных сетях.

3. Изучить меры предосторожности для защиты от мошенничества в социальных сетях.

4. Научить пользователей не попадаться на уловки мошенников при общении в социальных сетях (составить памятку).

Объектом исследования является интернет-мошенничество. Предмет исследования – виды интернет-мошенничества в социальных сетях.

В процессе работы были использованы следующие методы исследования: теоретический обзор источников по теме исследования, анкетирование и математическая обработка результатов исследования.

В самых популярных социальных сетях, таких как ВКонтакте, Одноклассники и Facebook, наиболее часто встречаются следующие виды обмана:

1. *Просьба одолжить определенную сумму денег.* Социальные сети ежедневно посещает огромное количество людей. Шанс того, что кто-то из пользователей проявит милосердие и отправит определенную сумму на счет мошенников, значительно увеличивается. Обычно используют фотографии и данные реально существующего умирающего или больного ребенка, при этом данные для перевода средств в реквизитах благотворительного фонда мошенники указывают свои [1].

2. *Взлом аккаунта.* Мошенники используют современные средства подбора паролей. Они могут легко взломать страницу в социальных сетях и похитить личные данные пользователя. Если мошенники знают ваш номер телефона, то они делают дубликаты сим-карты, перехватывают СМС-сообщения. Как правило, по подобной схеме действуют на заказ, если нужно взломать и похитить страницу владельца социальной группы, которая приносит денежный доход.

Самый простой способ обмана – просьба друга перечислить определенную сумму денег. Мошенники рассылают сообщения с просьбами «занять денег до завтра», а деньги соответственно просят скинуть на счет [1].

3. *Обманные розыгрыши (обманная схема)*. Создается аккаунт или группа. Выкладывается завлекающая и интересная информация, создающая репутацию и имидж группе. Привлекается определенное количество подписчиков или друзей. Через определенное время производится розыгрыш. Нужно распространить новость о розыгрыше, и якобы приз будет разыгран среди пользователей, распространивших данную информацию [1].

4. *Фейковые сайты и приложения*. Самый распространенный вид мошенничества – фишинг. Злоумышленники создают сайт, который внешне похож на известную социальную сеть или интернет-магазин. Когда пользователь вводит свои данные – пароль, номера банковских карт и прочее, они сразу достаются мошенникам. Получив личную информацию, воришки легко могут взломать страницу или похитить деньги с банковской карты [4].

5. *Взаимный обмен*. Некоторые группы в социальных сетях предлагают подписчикам взаимовыгодный обмен. Это может быть все что угодно: ненужные вещи и даже дорогая электроника. Всегда проверяйте товар, который предлагают для обмена. Как правило, жулики просто скачивают фотографии телефона или ценной вещи, выставляя их на обмен [4].

В рамках данного исследования нами было проведено анкетирование на осведомленность обучающихся о видах мошенничества, с которыми они могут встретиться, общаясь в социальных сетях. Анкетирование проводилось среди студентов первых курсов специальности «программирование в компьютерных системах».

В исследовании приняли участие 18 студентов. Возраст респондентов составил от 16 до 18 лет.

Ниже представлены результаты анкетирования.

100 % опрошенных имеют какую-либо компьютерную технику либо смартфон с выходом в Интернет, и выход в сеть осуществляется ежедневно. 65 % занимаются за компьютером каждый день, один раз в неделю – 23 %. Ежедневно 88 % обучающихся проводят за компьютером более 4 часов в день. На вопрос «Подключен ли твой компьютер к Интернету?» ответили: да – 99 %; нет – 1 %.

Интернет используется в следующих целях: для поиска информации – 43,5 %; общения с друзьями – 36,5 %; игр – 27 %; другое – 3 %.

Посредством социальных сетей общается с друзьями ежедневно – 96 %; 2–3 раза в неделю – 2 %; менее раза в неделю – 2 %.

У 80 % пользователей стоит на компьютере фильтр – запрет на посещение нежелательных и опасных сайтов.

96 % утверждают, что знают, с какими видами мошенничества они могут встретиться, находясь в социальных сетях. Среди этих опасностей называют: фишинг, спам, кибербуллинг, взлом, вирусы, просьба одолжить денег.

Итак, проанализировав данные анкетирования, можно констатировать следующее. Все опрошенные имеют какие-либо устройства с выходом в Интернет и выходят в сеть Интернет ежедневно, в том числе и для общения с друзьями через социальные сети. Отрадно, что у подавляющего большинства респондентов на компьютерах установлен фильтр – запрет на посещение нежелательных и опасных сайтов.

Также подавляющее большинство опрошенных студентов утверждают, что знакомы с опасностями, которые могут возникнуть при общении через социальные сети.

Таким образом, проведенное нами исследование среди обучающихся первого курса позволило сделать вывод о том, что все мы подверже-

ны атакам интернет-мошенников, так как ежедневно общаемся со своими друзьями через социальные сети.

Для того чтобы обезопасить себя от потери персональных данных, денежных средств и других опасных моментов, нами была разработана памятка в виде буклета «Как не стать жертвой мошенников в социальных сетях». Памятка оформлена с помощью программы MS Publisher. Данная памятка представлена студентам группы через социальную сеть ВКонтакте. Здесь мы приводим содержание памятки [3]:

1. Обращайте внимание на ссылки, которые сбрасывают вам ваши друзья и особенно незнакомые люди. *Например, вместо адреса [odnoklassniki.ru](http://odnoklassniki.ru) там будет написано что-то вроде [odnok1assniki.ru](http://odnok1assniki.ru), и, кликнув по ней, вы заразите свой компьютер кейлоггером или трояном.*

2. Не используйте никаких приложений сторонних разработчиков, которые якобы помогут вам получить доступ к «закрытым» особенностям социальной сети, повысить свой рейтинг в ней и т. п.

3. Если есть необходимость использовать социальные сети со смартфона или планшета, используйте лишь официальные приложения тех сетей, с которыми вы работаете.

4. Не используйте стандартных способов восстановления забытого пароля и, если есть такая возможность, привязывайте свою страницу к номеру своего мобильного телефона.

5. Следите за тем, что пишете о себе в социальных сетях. К сожалению, вы так много рассказываете о себе, даже не подозревая, что кто-то может это использовать против вас.

6. Осторожно устанавливайте различные приложения внутри самой социальной сети. *Например, если приложение предлагает получить VIP-статус или возможность доступа к неким «секретным» возможностям, которые сама сеть якобы скрывает от своих пользователей, то его ни в коем случае нельзя устанавливать и использовать.*

## Список литературы

1. 3 популярных схемы мошенничества в социальных сетях // RUBROWSERS: [сайт]. – URL: <https://rubrowsers.ru/bezopasnost/vidy-moshennichestva-v-sotssetyakh/> (дата обращения: 20.04.2020).
2. Интернет-мошенничество – памятка для граждан // Министерство внутренних дел Российской Федерации: [офиц. сайт]. – URL: <https://xn--b1aew.xn--p1ai/document/1910260> (дата обращения: 17.05.2020).
3. Как защититься от мошенников в социальных сетях // АМИ «Новости-Армения»: [сайт]. – 2005–. – URL: <https://newsarmenia.am/news/koshelek/kak-zashchititsya-ot-moshennikov-v-sotsialnykh-setyakh/> (дата обращения: 23.04.2020).
4. Основные способы мошенничества в соцсетях. Будьте осторожны // The Codeby: [блог на Яндекс.Дзен]. – URL: <https://zen.yandex.ru/media/id/5db7e91e9515ee00b34ade7f/osnovnye-sposoby-moshennichestva-v-socsetiah-budte-ostorojny-5df693b21febd400b9d05ab4> (дата обращения: 20.04.2020).

Мерзляков Денис Александрович, 153 гр.  
Научный руководитель – Мирошниченко Ирина Леонидовна,  
канд. пед. наук, доцент

## МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ НЕСТАНДАРТНЫХ УРАВНЕНИЙ

**Аннотация.** Важная цель общеобразовательных школ – воспитание личности, умеющей нестандартно мыслить, осуществлять вариативный подход к решению жизненно важных проблем. Одним из способов развития служат нестандартные задачи, так как для их решения учащимся необходимо применить гибкость и креативность мышления. В статье рассматриваются нестандартные задачи, которые можно использовать при обучении математике.

**Ключевые слова:** нестандартная задача, методы решения, классификация нестандартных задач, мотивация обучения, критическое мышление.

**Abstract.** An important goal of secondary schools is to educate a person who can think outside the box and implement a variable approach to solving vital problems. Non-standard tasks are one of the ways of development, since students need to apply flexibility and creativity of their thinking to solve them. The article deals with non-standard problems that can be used in teaching mathematics.

**Keywords:** non-standard problem, methods of solving, classification of non-standard problems, motivation of training, critical thinking.

Многие ученые и методисты занимались исследованием нестандартных задач. Существуют различные подходы к понятию «нестандартная задача». Например, Л. М. Фридман и Е. Н. Турецкий в своем пособии «Как научиться решать задачи» под нестандартными задачами понимают такие, для которых не имеется общих правил и положений, определяющих точную программу их решения [5].

О. Ю. Глухова считает, что нестандартная задача – это задача, о которой решающему ее неизвестны ни идея решения, ни даже то, на каком известном разделе теории основано хотя бы одно из возможных решений.

Нестандартная задача (задание) – это учебная задача, содержание которой не укладывается в общепринятые типы и варианты расчетных и экспериментальных задач, имеющая необычную формулировку, с зашифрованным в тексте вопросом, и обеспечивающая адаптацию учащихся в окружающем мире. Такое определение нестандартной задачи дает Е. В. Губанова [2].

В методической литературе неоднозначно определяется классификация нестандартных задач.

В. Н. Литвиненко и А. Г. Мордкович к нестандартным уравнениям и неравенствам относят уравнения и неравенства с двумя, тремя переменными, а также системы уравнений, в которых число уравнений меньше числа переменных [3].

Золотарев выделяет следующую классификацию текстовых задач: неопределенные задачи; неравенства в текстовых задачах; оптимальный выбор, наибольшие и наименьшие значения.

Рассмотрим несколько примеров нестандартных задач.

*Пример 1.* Решите уравнение:  $\sqrt[3]{15+x} + \sqrt[3]{76-x} = 7$ .

*Первый способ решения.*

Введем новые переменные:  $\sqrt[3]{15+x} = y$ ,  $\sqrt[3]{76-x} = z$ .

Получаем систему уравнений: 
$$\begin{cases} y + z = 7, \\ x + 15 = y^3, \\ 76 - x = z^3. \end{cases}$$

Сложим второе и третье уравнения системы. Это позволит исключить переменную  $x$ :  $y^3 + z^3 = 91$ . Из первого уравнения выразим  $z$ , подставим в последнее уравнение и приведем к виду:

$$(y + 7 - y)(y^2 - y(7 - y) + (y - 7)^2) = 91.$$

Далее получаем квадратное уравнение  $3y^2 - 7y + 12 = 0$ , корни которого равны 3 и 4. Возвращаемся к замене: при  $y = 4$   $x = 49$ ; при  $y = 3$   $x = 12$ .

*Второй способ решения.*

Возведем обе части уравнения в куб:

$$15 + x + 76 - x - 3\sqrt[3]{15 + x} \cdot \sqrt[3]{76 - x} (\sqrt[3]{15 + x} + \sqrt[3]{76 - x}) = 7^3.$$

Основной идеей решения уравнения этим способом является замена выражения в скобках числом 7. После преобразований получаем уравнение  $\sqrt[3]{15 + x} \cdot \sqrt[3]{76 - x} = 14$ , которое является следствием предыдущего. А это значит, что могут появиться посторонние корни. Возводим обе части уравнения в куб, приводим подобные слагаемые и получаем квадратное уравнение  $x^2 - 61x + 588 = 0$ , корни которого равны 12 и 49. Непосредственная проверка показывает, что оба корня квадратного уравнения являются корнями данного.

*Пример 2.* Решите уравнение:  $5x^2 + 5y^2 + 8xy + 2x - 2y + 2 = 0$ .

*Решение.* Данное уравнение будем считать нестандартным, так как оно содержит две переменные. Для дальнейшего решения необходимо догадаться представить слагаемые в виде квадрата суммы:

$$(4x^2 + 4y^2 + 8xy) + (x^2 + 2x + 1) + (y^2 - 2y + 1) = 0.$$

Этот шаг является самым сложным для учащихся. Далее получаем сумму трех неотрицательных выражений:  $4(x + y)^2 + (x + 1)^2 + (y - 1)^2 = 0$ . Эта сумма равна нулю тогда и только тогда, когда каждое слагаемое равно нулю. Следовательно,  $x = -y$ ,  $x = -1$ ,  $y = 1$ .

*Пример 3.* Решите уравнение:

$$\sqrt{x^2 + 2x + 4} + \frac{4}{\sqrt{x^2 + 2x + 4}} = 4 - \log_3^4(x^2 + x^4 + 1).$$

*Решение.* Комбинированные уравнения тоже можно отнести к нестандартным [4]. Переписав его левую часть в виде

$$2 \left( \frac{\sqrt{x^2 + 2x + 4}}{2} + \frac{2}{\sqrt{x^2 + 2x + 4}} \right),$$

замечаем, что в скобках сумма взаимно-обратных положительных чисел не меньше 2, а все выражение не меньше 4, и только при  $x = 0$  она рав-

на четырем. Правая часть выражения при  $x = 0$  равна четырем, а для всех  $x \neq 0$  меньше четырех. Вывод:  $x = 0$  – единственный корень уравнения.

Нестандартные задачи позволяют творчески подходить к решению задач, развивают критическое мышление и заставляют учащихся применять ранее добытые знания к новым ситуациям [1].

### Список литературы

1. Волкова М. В., Закирова Н. М. Использование свойств функций при решении нестандартных уравнений на занятиях спецдисциплин // Вестник педагогического опыта. Серия «Математика и информатика». – Вып. 44. – Глазов, 2019. – С. 112–116.
2. Губанова Е. В. Продуктивный подход в обучении школьников решению нестандартных задач: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2004. – 24 с.
3. Литвиненко В. Н., Мордкович А. Г. Практикум по элементарной математике: Алгебра. Тригонометрия. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1991. – 352 с.
4. Мирошниченко И. Л. Курс по выбору «Различные методы решения уравнений и неравенств» в системе профессиональной подготовки будущего учителя математики // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона. Вып. 13. – Киров, 2011. – С. 235–242.
5. Фридман Л. М., Турецкий Е. Н. Как научиться решать задачи: пособие для учащихся. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1984. – 175 с.

*Попова Альбина Алексеевна, 153 гр.  
Научный руководитель – Кутявина Любовь Леонидовна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Аннотация.** В статье представлено профессиональное самоопределение обучающихся в процессе изучения математики.

**Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, математика.

**Abstract.** The article presents the professional self-determination of students in the process of studying mathematics.

**Keywords:** professional self-determination, mathematics.

Выбор профессии – одна из важных и ответственных задач, которые необходимо решить выпускнику после окончания общеобразовательного учреждения. Проблема выбора профессии очень важна, так как, сталкиваясь с ней, обучающимся необходимо сделать выбор осознанно, чтобы он соответствовал как интересам и способностям личности, так и интересам общества. Выбор профессии, ее освоение начинается с профессионального самоопределения.

Необходимость содействия профессиональному самоопределению в общеобразовательных организациях в настоящее время закреплена в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (статья 66) и в Федеральном государственном образовательном стандарте.

В статье 66 закона «Об образовании» говорится о том, что «среднее общее образование направлено на ...формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации и профес-

сиональной ориентации содержания среднего общего образования, подготовку обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности» [5].

Знакомство обучающихся с миром профессий происходит в большинстве случаев во время классного часа и практически не затрагивается учителями-предметниками в процессе урока.

Может ли урок математики являться средством профессионального самоопределения обучающихся?

Для начала определим понятие «профессиональное самоопределение». В трудах российских педагогов встречаются различные определения этого понятия, приведем лишь несколько из них.

Е. А. Климов определяет профессиональное самоопределение как длительный процесс развития отношения человека к своей будущей профессии, к самому себе как потенциальному субъекту профессиональной деятельности [3].

В энциклопедии по социологии дается следующее определение: профессиональное самоопределение – это «процесс определения индивидом того вида трудовой деятельности, в которой он хочет себя проявить, осознание своих склонностей и способностей к этому виду деятельности и осведомленность о каналах и средствах приобретения знаний, умений и навыков для овладения конкретной профессией» [6].

В. Н. Дружинин рассматривает профессиональное самоопределение как выбор профессии на основании анализа, оценки внутренних ресурсов субъектом выбора и соотнесения их с требованиями профессии и последующее его формирование как профессионала и субъекта труда [2].

Н. С. Пряжников говорит о том, что «сущностью профессионального самоопределения является самостоятельное и осознанное нахождение

смыслов выбираемой или уже выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной социально-экономической ситуации, а также нахождение смысла в самом процессе самоопределения» [4].

Эти определения дополняют друг друга, однако из их анализа можно сделать вывод о том, что в настоящее время нет четкого определения понятия «профессиональное самоопределение». Тем не менее во всех определениях сохраняется суть понятия «профессиональное самоопределение» – это осознанный выбор обучающимися профессии, которая соответствует их интересам и способностям.

В дальнейшем под профессиональным самоопределением будем понимать процесс определения индивидом того вида трудовой деятельности, в которой он хочет себя проявить, осознание своих склонностей и способностей к этому виду деятельности.

Для того чтобы этот выбор был сделан правильно и осознанно, в средних учебных заведения классные руководители проводят для обучающихся профориентационные мероприятия, на которых происходит знакомство с различными сферами трудовой деятельности. Но зачастую этого недостаточно, для того чтобы школьник мог уверенно выбрать профессию, поэтому не только классные руководители, но и учителя-предметники должны включать в свой урок профориентационные задания, знакомить с конкретными профессиями и демонстрировать их практический аспект.

Проводя на уроках математики профориентационную работу, необходимо сформировать у обучающихся представления о специфике математических методов, возможности их применения в различных областях деятельности человека, о месте математики в системе наук, обществе, производстве, повседневной жизни [1].

Из имеющихся методов и форм проведения профессионального самоопределения обучающихся нами для апробации была выбрана игро-

вая форма работы, так как во время игры обучающиеся психологически чувствуют себя более свободно и уверенно, у обучающихся исчезает страх ответить неверно.

Во время игры обучающиеся примеряют роли представителей торговых (мерчандайзер, кассир, трейдер), экономических (бухгалтер, экономист, банкир) и промышленных (инженер, технолог, автомеханик) профессий, что в свою очередь глубже знакомит их с трудовой деятельностью.

Рассмотрим урок по математике в игровой форме, направленный на профессиональное самоопределение обучающихся (ориентация на профессии продавца, демографа, статистика).

Тема: «Проценты».

Цель урока – познакомить обучающихся с практическим применением математических знаний в профессиях продавца, демографа, статистика, закрепление навыков вычисления процентов.

Форма проведения – урок-игра.

Правила игры. Класс разбивается на 3 команды, команды выбирают себе название. Задача каждой команды – набрать как можно большее количество баллов. Для этого необходимо правильно решить представленные задачи.

По жребию выбирается команда, которая будет начинать. Ее представитель выбирает «сферу деятельности» и «баллы за задачу» (см. табл.), затем на экране появляется задача.

Сфера деятельности	Баллы за задачу				
Торговое дело	100	200	300	400	500
Банковское дело	100	200	300	400	500
Статистика	100	200	300	400	500
Демографическая политика	100	200	300	400	500
Промышленность и сельское хозяйство	100	200	300	400	500

Задачу решают все команды, баллы будут отданы той команде, которая быстрее и правильнее даст ответ. Ход переходит той команде, которая ответит правильно.

В каждой «сфере деятельности» скрывается ячейка с фразой «пропускаю ход». Это значит, что та команда, которой попало данное утверждение, пропускает ход (баллы ей не начисляются) и выбирает соперника, который будет ходить дальше.

Помимо этого есть и приятный момент: имеются ячейки, в которых есть перечень профессий или профессия по выбранной «сфере деятельности», о которой затем рассказывает учитель. Попавшей на эту ячейку команде начисляются баллы, и у нее остается право хода.

В начале занятия повторяется материал, пройденный на предыдущих уроках, затем проходит жеребьевка. Команда, которая ходит первой, выбирает ячейку, например «торговое дело, 200», после чего учитель зачитывает задачу, которая ей выпала.

В конце урока учитель подводит итоги игры, дает краткую характеристику профессиям, на которые игра ориентирована.

Для проверки эффективности урока был проведен опрос, выявляющий готовность к выбору профессии, по В. Б. Успенскому (опросник состоит из 24 вопросов).

Диагностика проводилась перед началом занятия и после проведения занятия.

В начале проведения диагностики из 20 учеников 6 класса 9 (45 %) человек имеют низкую готовность к выбору профессии; 3 (15 %) человека – среднюю готовность к выбору профессии; 1 (5 %) человек – высокую готовность и 7 (35 %) человек – вовсе не готовы выбрать профессию.

После проведения занятия ситуация стала следующей: 10 (50 %) человек – низкая готовность к выбору профессии; 4 (20 %) человека –

средняя готовность к выбору профессии; 1 (5 %) человек – высокая готовность и 5 (35 %) человек – вовсе не готовы выбрать профессию.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что профориентационная работа, проведенная в процессе урока математики, дает положительный результат в профессиональном самоопределении обучающихся, на одного человека стало больше с низкой готовностью к выбору профессии и со средней готовностью к профессии. Для того чтобы работа, направленная на помощь обучающимся в профессиональном самоопределении, была более эффективной, необходимо регулярно проводить уроки такого типа.

### **Список литературы**

1. Гудкова Е. В. Основы профориентации и профессионального консультирования: учеб. пособие / под ред. Е. Л. Солдатовой. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004. – 125 с.
2. Дружинин В. Н. Психология профессионального самоопределения. – СПб.: Питер, 2002. – 268 с.
3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Академия, 2010. – 312 с.
4. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. – М.: Академия, 2010. – 321 с.
5. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. – М.: Омега-Л., 2014. – 134 с.
6. Профессиональная ориентация // Социология: энциклопедия. – 2003. – URL: <http://sociology.niv.ru/doc/encyclopedia/sociological/articles/1225/professionalnaya-orientaciya.htm> (дата обращения: 12.02.2020).

*Романов Александр Сергеевич, 153 гр.  
Научный руководитель – Хлобыстова Ирина Юрьевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **ФАКУЛЬТАТИВНЫЙ КУРС «ОСНОВЫ ВИДЕОМОНТАЖА» В ПРОГРАММЕ WONDERSHARE FILMORA**

**Аннотация.** В статье рассмотрен факультативный курс на основе программы Wondershare Filmora. Обоснован выбор программы для курса. Приведены основные темы разработанного курса по обработке видео.

**Ключевые слова:** видеомонтаж, факультативный курс, видео, Wondershare Filmora.

**Abstract.** This article discusses an optional course based on the Wondershare Filmora program. The choice of program for the course is justified. The main topics of the developed video processing course are given.

**Keywords:** video editing, optional course, video, Wondershare Filmora.

На современной ступени образования школы самостоятельно могут определять тему факультативных занятий. Человеку в современном обществе в информационную эпоху очень часто приходится иметь дело с обработкой видеоматериала. С этой точки зрения и появилась необходимость познакомиться с понятием видеомонтажа, а также с основными средствами и приемами при работе с видеоматериалом.

Профессиональный видеомонтаж – целое искусство, которым многие стараются овладеть, но это не так легко. Начинают изучать видеомонтаж в школьном курсе информатики с помощью простейшей программы для работы с видео Movie Maker. Но это только первые шаги в области видеомонтажа. Для более высокого уровня работы с видео необходимо продолжить работу с программами, имеющими расширенные возможности по работе с видео.

Существует множество программ для видеомонтажа. Был проведен анализ 10 программ для видеомонтажа, имеющих интерфейс на русском языке, по таким критериям, как лицензия (пробная, бесплатная), нагрузка на ПК (низкая, средняя, высокая), набор предоставляемых эффектов (база, средне, много).

При выборе программы было уделено внимание доступности и предоставляемому набору возможностей. Проведенный анализ показал, что видеоредактор Wondershare Filmora [1], несмотря на бесплатную лицензию, обладает весьма широким функционалом в сравнении со стандартным Movie Maker.

Эта программа легла в основу факультативного курса по работе с видео. Целью разработанного курса «Основы видеомонтажа» было формирование у обучающихся практических навыков создания и первоначальной обработки видео посредством использования возможностей компьютерной программы Wondershare Filmora [2].

Курс рассчитан на 34 часа, из которых 22 – это практические работы и 12 – теоретическое обучение. К основным темам курса можно отнести: понятие и виды видеомонтажа, интерфейс программы Wondershare Filmora, создание и открытие готового проекта, импорт мультимедиа, запись видео и работа с ним, улучшение качества видео, добавление водяного знака или логотипа на видео, настройка аудио, аудиозквалайзер, загрузка проекта на YouTube.

Логическим завершением факультативного курса стала разработка собственного проекта – видеоролика на одну из заданных тем и загрузка его на видеохостинг YouTube. Это позволило закрепить и проверить полученные теоретические и практические навыки видеомонтажа.

Таким образом, программа Wondershare Filmora и разработанный на ее основе факультативный курс позволяют обеспечить эффективное формирование навыков работы с видео у обучающихся на качественно высоком уровне.

### Список литературы

1. Filmora // Wondershare: [офиц. сайт]. – URL: <https://filmora.wondershare.net/> (дата обращения: 12.02.2020).
2. Молочков В. П. Основы видеомонтажа на примерах. – СПб.: БХВ-Петербург, 2007. – 430 с.

*Селукова Юлия Анатольевна, 153 гр.  
Научный руководитель – Кутявина Любовь Леонидовна,  
канд. пед. наук, доцент*

## ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

**Аннотация.** В данной статье определена сущность проблемного обучения, рассмотрены цели и методы; показаны этапы решения проблемных задач.

**Ключевые слова:** проблемное обучение, проблемные задачи, проблемные практические задания, проблемная ситуация, гипотеза.

**Abstract.** This article defines the essence of problem-based learning, considers goals and methods. The stages of solving problem problems are shown.

**Keywords:** problematic training, problematic tasks, problematic practical tasks, problematic situation, hypothesis.

В связи с изменениями, которые происходят в экономике, социальном развитии общества, меняется подход к обучению, появляются новые требования к его планируемым результатам. Главной особенностью образования на сегодняшний день является повышение роли самостоятельной деятельности обучающихся: обучающемуся предлагается самому получить знания, а учитель становится организатором процесса обучения. В такой ситуации наиболее действенной становится технология проблемного обучения.

Под технологией проблемного обучения понимают такую организацию учебных занятий, в ходе которой учителем создается проблемная ситуация.

У обучающегося возникает заинтересованность, стремление преодолеть возникшее затруднение и найти возможности решения стоящей перед ним задачи. Важно, что, с одной стороны, задание должно соответствовать возможностям обучающегося, а с другой – стимулировать

поиск новых, необходимых в данный момент знаний или способов действия, без которых задание не выполнить. Психологическое состояние обучающегося в таких условиях принято называть проблемной ситуацией [1].

Проблемная ситуация возникает, когда учитель выдвигает перед обучающимися проблемный вопрос и организует вокруг него дискуссию. Следует отметить, что понимание обучающимися проблемы и стремление самостоятельно найти пути ее решения связаны с уровнем возникающего в проблемной ситуации познавательного интереса к данной теме, вопросу, задаче. Обучающиеся, оказавшись в проблемной ситуации, проходят этапы решения проблемных задач (см. рис. 1).

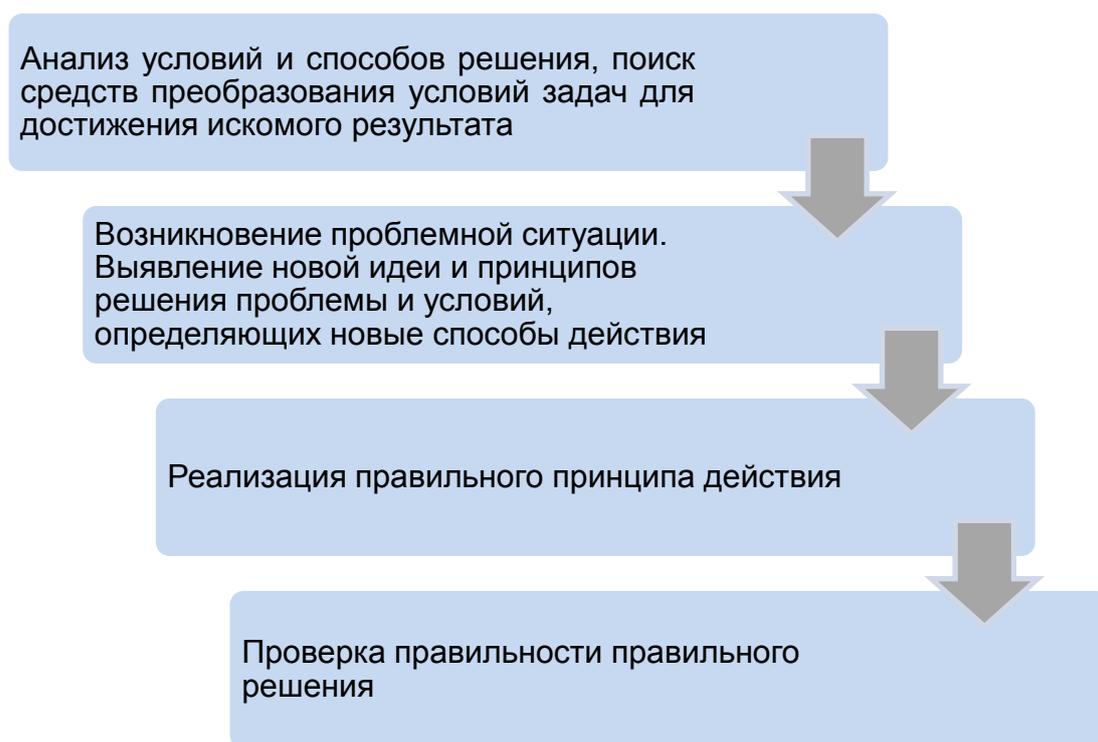


Рис. 1

Создав проблемную ситуацию и направив обучающихся на путь ее разрешения, учитель сознательно вовлекает класс в один из процессов мышления, то есть учит сравнивать, обобщать, анализировать явления, синтезировать факты. Обучающимся предоставляется площадка для

творческих размышлений и неординарных подходов к решению появившейся проблемы [5].

Целями проблемного обучения являются:

- развитие познавательной активности и способностей обучающихся;
- освоение обучающимися знаний, приобретенных в ходе поиска и решения проблемы;
- воспитание личности обучающегося, умеющего видеть, ставить и разрешать нестандартные проблемы.

Для достижения поставленных целей в системе проблемного обучения существует множество методов. Рассмотрим несколько из них.

*Метод монологического изложения.* Учитель сообщает факты в определенной последовательности, дает им необходимое пояснение, демонстрирует опыты с целью их подтверждения. Вскрывает только те связи между явлениями и понятиями, которые требуются для понимания данного материала, вводя их в порядке следования информации. Проблемные ситуации если и создаются, то только с целью привлечь внимание обучающихся, заинтересовать их. Данный метод преподавания позволяет достичь лишь одной цели – пополнить запас знаний обучающихся дополнительными фактами.

*Пример 1.* Докажите, что значение выражения  $10^{200} + 2$  делится нацело на 3.

В ходе изучения темы «Степень с натуральным показателем» ранее учащиеся возводили в степень «небольшие» показатели. В данном примере учитель предлагает разобрать задание, пытаясь заинтересовать обучающихся данным примером.

*Проблемная ситуация:* задание для обучающихся необычное, и кажется, что выполнить его невозможно.

Учитель показывает всю простоту решения, обучающиеся внимательно следят за мыслью, пытаясь понять решение учителя.

*Решение.* Запись значения выражения  $10^{200}$  состоит из цифры 1 и двухсот цифр 0, а запись значения выражения  $10^{200} + 2$  – из цифры 1, цифры 2 и ста девяноста девяти цифр 0. Следовательно, сумма цифр числа, являющегося значением данного выражения, равна 3. Поэтому и само это число делится нацело на 3.

*Рассуждающий метод обучения.* В изложении учителя преобладает уже не категоричность сведений, а элементы рассуждения, поиск выхода из возникающих в силу особенностей построения материала затруднений. Учитель, как это и предполагает М. И. Махмутов, «демонстрирует самый путь научного познания, заставляя обучающихся следить за диалектическим движением мысли к истине» [3]. Такое изложение делает каждого обучающегося соучастником процесса открытия нового, нестандартного подхода на основе знакомых свойств и теорем.

*Пример 2.* Рабочий должен был выполнить заказ за 8 дней. Однако, изготавливая ежедневно 12 деталей сверх нормы, он уже за 6 дней работы не только выполнил заказ, но и изготовил дополнительно 22 детали. Сколько деталей ежедневно изготавливал рабочий?

Учитель ставит перед обучающимися задачу, которую они должны выполнить самостоятельно.

*Проблемная ситуация:* у обучающихся возникает проблемная ситуация, так как они не знают, как решаются подобного рода задания. После определения проблемы учитель, рассуждая, показывает выход из данной ситуации, показывая решение, опираясь на знания обучающихся, полученные ранее.

*Решение.* Учитель вступает в диалог с обучающимися:

– Ребята, попробуйте выполнить задание, опираясь на материал, который изучали ранее. Какую тему вы изучали на прошлых уроках?

– На прошлых уроках нами была изучена тема «Простейшие уравнения с одной переменной».

– Используйте эти знания и попытайтесь выполнить данное задание.

У обучающихся формируется проблемная ситуация, в ходе которой к решению данной задачи присоединяется учитель, который, рассуждая, пытается показать решение данной задачи.

– Пусть рабочий изготавливал ежедневно  $x$  деталей. Тогда по плану он должен был изготавливать ежедневно  $(x - 12)$  деталей. Почему, как вы думаете?

– Так как в задаче сказано: «однако, изготавливая ежедневно 12 деталей сверх нормы».

– Хорошо. Всего их нужно было изготовить  $8(x - 12)$ . На самом деле он изготовил  $6x$  деталей. Поскольку по условию значение выражения  $6x$  на 22 больше значения выражения  $8(x - 12)$ , то получаем уравнение:

$$6x - 22 = 8(x - 12).$$

Решите данное уравнение.

Обучающиеся выполняют данное задание, в ходе которого должны получить следующее решение:

$$6x - 22 = 8x - 96;$$

$$6x - 8x = -96 + 22;$$

$$-2x = -74;$$

$$x = 37.$$

*Диалогический метод изложения.* Использование диалогического метода обучения обеспечивает более высокий уровень познавательной активности учащихся в процессе познания, так как они уже непосредственно привлекаются к участию в решении проблемы под управляющим воздействием преподавателя [4].

*Пример 3.* Докажите, что при любом значении переменной  $a$  значение выражения  $3a(a^2 - 4) - 2a^2(1,5a + 4a^4) + 6(2a - 1)$  является отрицательным числом.

Учитель ставит задачу обучающимся самостоятельно выполнить задание, но, ориентируясь на знания класса, планирует при решении вступить в диалог с учащимися во избежание неправильного ответа.

*Проблемная ситуация.* В данном случае проблемная ситуация заключается в следующем: как определить из полученного выражения отрицательное число?

*Решение.* В данном задании учитель ставит вопросы: с чего нужно начать, чтобы выполнить данное задание? что получим, если при решении воспользуемся распределительным свойством? Учащиеся, опираясь на знания, полученные ранее, должны выполнить элементарные алгебраические преобразования, в результате которых получают выражение.

Учитель наталкивает учащихся на факт, что выражение  $-8a^6$  при любом значении  $a$  принимает неположительное значение. Учащиеся делают вывод, что значение выражения  $-8a^6 - 6$  является отрицательным числом при любом значении  $a$ .

*Эвристический метод изложения.* Учитель применяет то же построение учебного материала, что и при диалогическом методе, но несколько дополняет его структуру постановкой познавательных задач и заданий учащимся на каждом отдельном этапе решения учебной проблемы [1].

*Пример 4.* Сравните значения выражений:

1)  $(-11)^{14} \cdot (-11)^3$  и  $(-11)^{16}$ ;

2)  $(-12)^{19}$  и  $(-12)^{15}$ ;

3)  $5^{30}$  и  $9^{20}$ ;

4)  $16^3$  и  $65^2$ .

В данном примере приведено задание, которое нужно выполнить обучающимся. Данное задание обучающиеся выполняют с учителем. До выполнения заданий учитель задает наводящие вопросы: как умножа-

ются степени с одинаковыми основаниями? что получим, если умножим степень на степень?

*Проблемная ситуация:* учитель ставит новую проблемную ситуацию для решения основного задания.

Помощь учителя заключается в решении вспомогательных заданий, решив которые, учащиеся смогут выполнить основное задание. Вспомогательные задания:

Чему равно выражение:

1)  $a^n \cdot a^m$ ?

2)  $(a^n)^m$ ?

*Исследовательский метод.* Учитель конструирует методическую систему проблем и проблемных задач, адаптирует ее к конкретной ситуации учебного процесса, предъявляет учащимся, тем самым управляя их учебной деятельностью, а обучающиеся, решая проблемы, обеспечивают сдвиг в структуре и уровне умственной деятельности, постепенно овладевая процедурой творчества, а заодно творчески усваивают и методы познания [2].

*Пример 5.* Составьте уравнения, графики которых изображены на рис. 2.

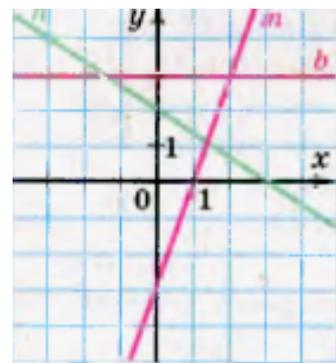


Рис. 2

Ярким примером применения данного метода на уроке математики является работа с графиками. Обучающимся демонстрируется график, который они должны исследовать, а затем выполнить задание самостоятельно.

*Проблемная ситуация.* Обучающимися ранее был изучен материал по теме «Уравнения с двумя переменными», задания данного плана не выполняли. С помощью данных графиков должны определить взаимосвязь переменных.

*Метод программированных заданий.* Применение программированных заданий заключается в следующем: каждое задание состоит из

отдельных элементов-кадров; один кадр содержит часть изучаемого материала, сформулированного в виде вопросов и ответов, либо в виде изложения новых заданий, либо в виде упражнений [3].

*Пример 6.* Учитель формирует задания на карточках, которые состоят из двух заданий: заполнить пропуски в тексте, используя учебник, и выполнить построение (пример карточки см. на рис. 3).

*Проблемная ситуация.* Чтобы построить график, нужно самостоятельно изучить данный материал с помощью учебника.

***Задания:***

1. Постройте график уравнения  $xу + 3у = 0$ .

2. Запишем данное уравнение в виде  $у(x + 3) = 0$ . Отсюда ...  
 $= 0$  или ...  $= 0$ .

Следовательно, решениями данного уравнения являются все пары чисел вида (...), где  $x$  – произвольное число, и все пары чисел вида (...), где  $у$  – произвольное число. Все точки, координаты которых имеют вид (...), где  $x$  – произвольное число, образуют ось абсцисс. Все точки, координаты которых имеют вид (...), где  $у$  – произвольное число, образуют прямую, проходящую через точку  $(-3; 0)$  параллельно оси ординат.

Рис. 3

После работы с текстом обучающиеся выполняют основное задание, а именно строят график функции.

Проблемное обучение дает возможность учителю варьировать приемы преподавания и преподносить учебный материал. В ходе разрешения проблемной ситуации решаются учебные проблемы, поставленные учителем. Наличие различных учебных проблем обеспечивает

сочетание выполнения теоретических самостоятельных работ репродуктивного и творческого характера или изложение учебного материала. Формами выражения проблем могут быть проблемные вопросы, задачи, задания.

Постановка проблемы и создание проблемных ситуаций представляют собой активные методы формирования познавательной компетенции. Применение метода проблемного обучения позволяет воспитывать и развивать творческие способности обучающихся, побуждает их к активным умственным действиям.

Довольно часто учитель не предоставляет свободы ученику, пытающемуся ответить на вопрос. Он задает наводящий вопрос, не дожидаясь ответа. Можно ли обучать так, чтобы каждый ребенок искал свои пути решения проблемы, но при необходимости мог сформулировать свою точку зрения? Да, можно. Создание проблемных ситуаций на уроке помогает обучающемуся раскрыть и использовать свой потенциал.

### Список литературы

1. Бабанский Ю. К. Проблемное обучение как средство повышения эффективности учения школьников. – Ростов н/Д.: [б. и.], 1970. – 31 с.
2. Педагогическая психология: учеб. для вузов / под ред. В. А. Гуружапова. – М.: Юрайт, 2017. – URL: [https://studme.org/100894/psihologiya/problemnye\\_situatsii\\_osnova\\_problemnogo\\_obucheniya](https://studme.org/100894/psihologiya/problemnye_situatsii_osnova_problemnogo_obucheniya) (дата обращения: 14.05.2020).
3. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
4. Лернер И. Я. Дидактическая система методов обучения. – М.: Знание, 1976. – 64 с.
5. Телегаева В. Ю. Основы проблемного обучения математике // Инфоурок: [сайт]. – URL: [https://infourok.ru/statya\\_po teme\\_osnovy\\_problemnogo\\_obucheniya\\_matematiki-470027.htm](https://infourok.ru/statya_po teme_osnovy_problemnogo_obucheniya_matematiki-470027.htm) (дата обращения: 14.05.2020).

Семенов Алексей Николаевич, 145 гр.  
Научный руководитель – Хлобыстова Ирина Юрьевна,  
канд. пед. наук, доцент

## РАЗРАБОТКА МОБИЛЬНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ «КНИЖНЫЙ МАГАЗИН» НА ЯЗЫКЕ JAVA

**Аннотация.** Определяется функционал мобильного приложения для книжного магазина. Приводятся IDE для разработки приложений под Android.

**Ключевые слова:** мобильное приложение, IDE, Android.

**Abstract.** The functionality of a mobile application for a bookstore is determined. An IDE for developing applications for Android is provided.

**Keywords:** mobile application, IDE, Android.

Современный человек не представляет свою жизнь без смартфона. Постепенно компьютерные программы уступают мобильным приложениям. Эффективность и функциональность современных телефонов доведена до высокого уровня за счет использования специализированных приложений.

Все мобильные приложения делятся на две большие группы: для времяпровождения и для работы.

Наибольшее распространение с каждым годом получают приложения, с помощью которых можно получить различные услуги, не вставая с дивана. С этой точки зрения разработка приложения «Книжный магазин» под операционную систему Android является современной и актуальной [1].

Перед началом разработки мобильного приложения стоит сделать обзор сред, в которых можно его разработать. Каждая среда разработки, или Integrated Development Environment (IDE), включает в себя редактор кода, компилятор, сборщик, отладчик.

Среди всех IDE для разработки приложений под Android следует выделить следующие: NetBeans, Eclipse, IntelliJ IDEA, Android Studio. Каждая из сред имеет свои преимущества и недостатки.

Для разработки приложения была выбрана IDE Android Studio. В данный момент компания Google продвигает эту среду разработки, и обновления выходят на регулярной основе.

Стоит отметить, что первоначально разработка приложения была запланирована в IDE IntelliJ IDEA, но дальнейший выбор пал на Android Studio по причине того, что SDK Manager, необходимый для установки различных версий Android, как отдельная программа устарел. При тестировании приложения можно воспользоваться встроенным в Android Studio эмулятором либо скачать программу Genimotion. Она бесплатна для личного пользования. Также можно тестировать приложение на своем мобильном телефоне.

Для обзора были выбраны 5 приложений, находящихся в топе по поиску «магазин книг». В этот список вошли приложения: Лабиринт.ру (Labirint LLC); BookSelect Магазин книг (S-M-System); Республика – книги музыка перспектива (Respublicamobile); Буквоед (Буквоед); Читай книги онлайн (LitRes).

После обзора приложений был составлен список минимальных функций, которые реализованы в них:

- возможность регистрации нового пользователя или же автоматическая регистрация анонимного аккаунта, привязанного к телефону;
- возможность добавлять книги в корзину;
- просмотр всей базы книг;
- фильтрация по различным параметрам;
- оплата книги из ее «личной страницы» или оплата заказа из корзины;
- чтение онлайн-книг, купленных в приложении.

При создании нашего приложения будем ориентироваться на выявленный функционал проанализированных приложений. При разработке приложения использована IDE Android Studio, а именно активность Navigation Drawer Activity, язык программирования Java для минимально поддерживаемой версии Android – Minimum API level.

#### **Список литературы**

1. Голощанов А. Л. Google Android: Создание приложений для смартфонов и планшетных ПК. – СПб.: БХВ-Петербург, 2013. – 832 с.

*Силявина Юлия Владимировна, 143 гр.  
Научный руководитель – Дюкина Наталья Геннадиевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО МАТЕМАТИКЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ**

**Аннотация.** В статье подробно описана актуальность проблемы формирования финансовой грамотности у обучающихся. Разработано одно из мероприятий внеурочной деятельности по математике, способствующее формированию финансовой грамотности в школе.

**Ключевые слова:** финансовая грамотность, математика, внеурочная деятельность, ФГОС ООО.

**Abstract.** The article describes in detail the relevance of the problem of financial literacy among students. One of the extracurricular activities in mathematics that contributes to the formation of financial literacy in school has been developed.

**Keywords:** financial literacy, mathematics, extracurricular activities, fgos LLC.

В настоящее время финансовая грамотность обучающихся является одной из приоритетных задач в области экономического образования. В Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 годы, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 сентября 2017 г. № 2039-р и приказом Банка России от 02 ноября 2017 г. № ОД-3150, задача формирования финансовой грамотности школьников определена как одна из ведущих [3; 4].

В ФГОС ООО в качестве одного из приоритетов в становлении личностных характеристик выпускника определено умение учиться, включающее осознание важности образования и самообразования для жизни и деятельности, способность применять полученные знания на практике [1].

Именно поэтому обучающиеся должны познакомиться с условиями жизни, получить качественную базу знаний, которая необходима для дальнейшей жизни уже в школьные годы. Важно понимать, что такие характеристики процесса учения, как наличие хороших отметок, большой объем знаний и умение решать познавательные задачи, уже не признаются показателями того, что ученик умеет учиться.

В современном мире дети значительно раньше сталкиваются с деньгами, понимают их значение и учатся зарабатывать, школа должна помогать учащимся начинать адаптацию к активной жизни в условиях рынка, поэтому обучение в школе – лучшее время для получения навыков финансовой грамотности. «Создание эффективной национальной системы финансового просвещения в настоящее время является актуальной стратегической задачей российского общества», – считает кандидат экономических наук, доцент кафедры экономической теории и методологии ИЭП ННГУ им. Н. И. Лобачевского Н. Н. Калинин [2].

Сегодня термины «ипотека», «банковский процент», «акция», «кредит», «вклад» стали реальностью большинства граждан. Но большая часть обучающихся не имеют представления о том, что означают данные термины. Низкий уровень финансовой грамотности не позволяет им осознанно подходить к содержательной части этих понятий, а тем более рационально распорядиться своими доходами и сбережениями, оценить возможные финансовые риски. Поэтому в школе ученики теряются при решении математических задач с экономическим содержанием.

Выстроенная система задач по финансовой грамотности в курсе математики основной школы позволяет сократить дефицит финансовых знаний у подростков. Включение задач, лекций, мастер-классов, экскурсий, игр экономического содержания во внеурочную деятельность дает возможность не только пробудить в ребятах интерес и желание работать в данном направлении, но и расширяет область знаний.

Во время педагогической практики во внеурочной деятельности по математике мы провели мероприятие «Наш семейный бюджет» (8 класс, МБОУ «Гимназия № 6» г. Глазова Удмуртской Республики).

Цель – познакомить обучающихся с планированием семейного бюджета в рамках ролевой игры.

Ребята разделились на группы по 5 человек (см. рис. 1 и 2). В группе каждый участник вытягивал одну из ролей: папа, мама, сын, дочь, бабушка. У каждой роли свое индивидуальное задание. Задача «семьи» – договориться и распланировать свой бюджет.

В ходе игры каждому важно отстоять свое мнение. Для большего интереса через 10 минут после начала обсуждения ведущий подходил к любому члену семьи и говорил, что надо признаться в том, что ты уже совершил покупку на определенную сумму денег. Это значительно усложнило ход дальнейшего планирования бюджета.

Далее команды в творческой форме представляли бюджет своей семьи, затем коллективно обсуждали рационализацию того или иного варианта.



Рис. 1. На мероприятии «Наш семейный бюджет»



Рис. 2. На обсуждении вариантов решения финансовой проблемы

Таким образом, в процессе игры обучающиеся не просто познакомились с планированием семейного бюджета, но и убедились, как это трудно на практике. В то же время в каждой группе был выявлен лидер и отношение остальных участников к нему. Это также является важным при организации обучения школьников математике.

### Список литературы

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 31.12.2015) // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации. – URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rf-ot-17122010-n-1897/> (дата обращения: 12.04.2020).
2. Калинин Н. Н. Инновационное развитие как приоритет модернизации российской экономики // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – Н. Новгород: Изд-во ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2011. – № 5. Ч. 2. – С. 98–100. – URL: [http://www.unn.ru/pages/e-library/vestnik/999999999\\_West\\_2011\\_5\(2\)/17.pdf](http://www.unn.ru/pages/e-library/vestnik/999999999_West_2011_5(2)/17.pdf) (дата обращения: 12.04.2020).
3. Шаги к успеху // Кстовский нефтяной техникум им. Б. И. Корнилова: [официальный сайт]. – URL: <http://knt.edu.ru/2019/12/06/> (дата обращения: 12.04.2020).
4. Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности // Правительство России: официальный сайт. – URL: <http://government.ru/docs/29441/> (дата обращения: 12.04.2020).

Силявина Юлия Владимировна, 143 гр.  
Научный руководитель – Дюкина Наталья Геннадиевна,  
канд. пед. наук, доцент

## ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

**Аннотация.** На протяжении всего школьного курса математики встречаются практико-ориентированные задачи, связанные с финансовой грамотностью. В статье приведены примеры таких задач, предложен курс, направленный на формирование финансовой грамотности обучающихся.

**Ключевые слова:** финансовая грамотность, математика, школьный курс.

**Abstract.** Throughout the school mathematics course, there are practice-oriented problems related to financial literacy. The article provides examples of such tasks, and offers a course aimed at forming financial literacy of students.

**Keywords:** financial literacy, mathematics, school course.

В последние годы особое внимание уделяется экономической сфере жизненного бытия. Повышение финансовой грамотности населения является одним из основных направлений формирования инвестиционного ресурса согласно Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. [2]. В ФГОС ООО одним из важных качеств выпускника школы является «владение умениями применять полученные знания в повседневной жизни, прогнозировать последствия принимаемых решений» [4]. На основании вышеизложенного повышение финансовой грамотности обучающегося действительно актуально.

Сегодня зачастую подрастающее поколение сталкивается с понятием «финансовая грамотность», но, к сожалению, школьники не обращают особого внимания на его значимость, не умеют правильно рассчиты-

вать личные деньги, не знакомы с экономической сферой жизни, не знают, как избежать финансовых ловушек и предугадать финансовые риски. Кажется, такие проблемы встречаются только во взрослой жизни. Но нет, на самом деле знакомство с экономическими понятиями происходит еще в младшем школьном возрасте.

В октябре 2015 г. Национальное агентство финансовых исследований представило доклад, согласно которому 77 % родителей детей старше четырех лет не ведут учета семейного бюджета, а 73 % предпочитают вообще не разговаривать с детьми о деньгах или сводить обсуждение к рекомендации «меньше тратить». В большинстве российских семей не принято обсуждать с детьми планирование бюджета и вопросы, связанные с деньгами, это ведет к финансовой безграмотности подрастающего поколения [1].

Приведем примеры задач с экономическим содержанием, которые встречаются в ВПР, ОГЭ и ЕГЭ.

ВПР, 4 класс: «Купили 6 стульев, цена каждого из которых  $x$  рублей. Сколько стоят 4 кресла, если цена каждого в 3 раза больше цены стула?» [3].

ВПР, 5 класс: «В палатку завезли 850 кг огурцов. Покупатель взял для соления 3 % всех огурцов. Сколько килограммов огурцов было куплено?» [3].

ВПР по математике, 7 класс: «Государству принадлежит 60 % акций предприятия, остальные акции принадлежат частным лицам. Общая прибыль предприятия после уплаты налогов за год составила 40 млн руб. Какая сумма в рублях из этой прибыли должна пойти на выплату частным акционерам?» [3].

ОГЭ: «На пост главы администрации города претендовало три кандидата: Журавлёв, Зайцев, Иванов. Во время выборов за Иванова было отдано в 2 раза больше голосов, чем за Журавлёва, а за Зайцева – в 3

раза больше, чем за Журавлёва и Иванова вместе. Сколько процентов голосов было отдано за победителя?» [3].

ЕГЭ: «Жанна взяла в банке в кредит 1,2 млн рублей на срок 24 месяца. По договору Жанна должна вносить в банк часть денег в конце каждого месяца. Каждый месяц общая сумма долга возрастает на 2 %, а затем уменьшается на сумму, уплаченную Жанной банку в конце месяца. Суммы, выплачиваемые Жанной, подбираются так, чтобы сумма долга уменьшалась равномерно, то есть на одну и ту же величину каждый месяц. Какую сумму Жанна выплатит банку в течение первого года кредитования?» [3].

Таким образом, в задачах финансовая грамотность пронизывает всю содержательную линию школьного курса математики. Поэтому в школе обучающиеся должны не только познакомиться с этими понятиями, но и научиться решать практико-ориентированные задачи, применять полученный опыт в жизненных ситуациях.

Представим разработанный нами элективный курс по математике (8 класс). Цель этого курса состоит в формировании финансовой грамотности обучающихся на уроках математики. Основная идея этого курса – применение инновационных форм обучения на каждом уроке (см. табл.).

#### **Тематическое планирование элективного курса**

№	Название занятия	Форма занятия
1.	ПРОденьги. Как они влияют на жизнь семьи?	Ролевая игра «Наш семейный бюджет»
2.	Финансовая игра «Крестики-нолики»	Игра по командам
3.	Все о финансовых организациях	Интерактивная лекция
4.	Увеличиваем семейные доходы с помощью финансовых организаций	Встреча с представителем банка
5.	Планирование финансов и управление ими	Просмотр видеороликов и их обсуждение
6.	Особые жизненные ситуации: выход есть	Встреча с представителем отдела соц. защиты.

№	Название занятия	Форма занятия
7.	Страхование ОМС, плюсы и минусы	Встреча с представителем страховой компании
8.	Избегаем финансовых ловушек	Деловая игра «Финансовая ловушка»
9.	Польза и риски банковских карт	Встреча с представителем банка
10.	Знакомство с бизнесом	Экскурсия и беседа в бизнес-центре города
11.	Хочу быть бизнесменом	Встреча с успешным предпринимателем
12.	Налоги: от А до Я	Экскурсия в налоговую службу
13.	Пенсия, заботимся уже сегодня	Встреча с представителем ПФР
14.	Экономические задачи в школьном курсе математики	Решение задач
15.	Итоговый контроль	Тестирование

Элементы этого курса были проведены со школьниками во время педагогической практики в МБОУ «Гимназия № 6» г. Глазова. Обучающиеся изучили некоторые понятия финансовой грамотности, познакомились с работой специалистов, деятельность которых связана с математическими расчетами в профессиональной финансовой деятельности.

### Список литературы

1. Национальное агентство финансовых исследований // finversia.ru: финансовая информация: [сайт]. – URL: [https://www.finversia.ru/publication/natsionalnoe-agentstvo-finansovykh-issledovaniy-nafi\\_41](https://www.finversia.ru/publication/natsionalnoe-agentstvo-finansovykh-issledovaniy-nafi_41) (дата обращения: 23.05.2020).
2. Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 годы: утверждена распоряжением Правительства РФ от 25.09.2017 № 2039-р. – URL: <http://static.government.ru/media/files/uQZdLRrkPLAdEVdaBsQrk505szCcl4PA.pdf> (дата обращения: 23.05.2020).
3. ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений»: банк заданий. – URL: <https://fipi.ru/> (дата обращения: 23.05.2020).
4. ФГОС основного общего образования (5–9 кл.): приказ Минобрнауки от 17.12.2010 № 1897 // Федеральные государственные образовательные стандарты: [сайт]. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 23.05.2020).

Трефилова Софья Алексеевна, 143 гр.  
Научный руководитель – Владыкина Ирина Владимировна,  
канд. пед. наук, доцент

## АКТИВИЗАЦИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АЛГЕБРЫ СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ: ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ

**Аннотация.** В работе представлено определение речевой деятельности, порядок выполнения заданий. Рассмотрена технология проблемного обучения как средство активизации речевой деятельности на уроках алгебры.

**Ключевые слова:** речевая деятельность, проблемное обучение, коммуникативные УУД.

**Abstract.** The paper presents the definition of speech activity, the order of tasks. The technology of problem-based learning as a means of activating speech activity in algebra lessons is considered.

**Keywords:** speech activity, problem-based learning, and communication SKILLS.

Впервые в отечественной психологии понятие речевой деятельности ввел Л. С. Выготский. После этого деятельностный подход к обучению речи прослеживался в работах А. Н. Леонтьева, И. А. Зимней, А. А. Леонтьева, Н. И. Жинкина.

Речевая деятельность, по мнению А. А. Леонтьева, это процесс использования языка для общения во время какой-либо человеческой деятельности. В его трудах речевая деятельность описывается как некоторая абстракция, не соотносимая с познавательной, игровой и учебной деятельностью. Данная деятельность обслуживает все виды деятельности, входя в состав трудовой, игровой, познавательной деятельности. Эти речевые действия и некоторые отдельные речевые операции

могут входить и в другие виды деятельности, в первую очередь – в познавательную деятельность.

Наиболее подробное и конкретное в педагогическом плане определение речевой деятельности было предложено профессором И. А. Зимней. Речевая деятельность – это процесс активного и целенаправленного, опосредованного языком и обуславливаемого ситуацией общения взаимодействия людей между собой (друг с другом). Этим определением И. А. Зимняя говорит, что обучение речевой деятельности должно осуществляться с позиции формирования ее как самостоятельной, обладающей всей полнотой своих характеристик деятельности.

Доктор психологических наук, педагог-психолог И. А. Зимняя утверждает, что речевая деятельность реализуется в таких видах, как слушание (аудирование), говорение, письмо и чтение [4, с. 150].

В то же время Л. С. Выготский считал, что наиболее продуктивным является обучение речи, при котором умение воспринимать устную и письменную речь (слушание и чтение) образовывается в сочетании с умениями строить устное и письменное высказывание (говорение и письмо).

В рамках современного образования речевая деятельность на уроках алгебры обеспечивает развитие коммуникативных универсальных учебных действий (далее УУД) ФГОС ООО [2].

Комплексное обучение всем видам речевой деятельности допускает следующие варианты порядка выполнения заданий на уроках алгебры:

1. Чтение – слушание – говорение – письмо.
2. Слушание – чтение – говорение – письмо.
3. Слушание – говорение – чтение – письмо.

Перечень образовательных технологий, направленных на формирование личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных УУД у учащихся основной школы, может быть представлен следующим образом:

1. Информационно-коммуникационные технологии (компьютерные, мультимедиа, сетевые, дистанционные).

2. Технологии личностно ориентированного обучения (педагогика сотрудничества, технология саморазвивающего обучения (Г. К. Селевко), гуманно-личностная технология (Ш. А. Амонашвили) и др.).

3. Технологии деятельностного обучения (познавательной, творческой, художественно-эстетической, коммуникативной деятельности): проблемного обучения (проблемно-диалоговое, проблемное, проблемно-модульное обучение); игровые технологии (ролевые и деловые игры и др.); коммуникативные (коллективные и групповые способы обучения: обучение в сотрудничестве, работа в группах и др.).

Наиболее эффективно формировать коммуникативные УУД на уроках алгебры предлагает Н. В. Апполонова при помощи технологии проблемного обучения, предложенной Е. Л. Мельниковой. Это такое обучение, которое предполагает творческое усвоение знаний школьниками благодаря специальному диалогу на уроке, организованному учителем. На таком уроке обучающиеся учатся высказывать и аргументировать свою точку зрения, слушать высказывания других, а также учиться воспринимать и принимать математическую речь [1].

Проблемное обучение получило большое распространение в 20–30-х годах в советской и зарубежной школе, основывается на теоретических положениях Дж. Дьюи. Сегодня под технологией проблемного обучения понимается такая организация учебного процесса, которая предполагает создание в сознании учащихся под руководством учителя проблемной ситуации и организацию активной самостоятельной деятельности учащихся по ее разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками и развитие мыслительных способностей.

Удобно использовать данную технологию обучения на уроках изучения нового материала и первичного закрепления материала, комбинированных уроках. Технология проблемного обучения позволяет:

- использовать сформированные навыки для получения новых знаний из разных источников информации;
- сформировать стойкую учебную мотивацию;
- активизировать познавательную деятельность учащихся на уроке.

Учитель для создания проблемных ситуаций подводит школьников к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения:

- предлагает ставить проблемные задачи (с неполными или избыточными исходными данными, с неопределенным вопросом, с заранее допущенными ошибками и др.);
- побуждает учащихся делать сравнения, обобщения, выводы;
- определяет проблемные, теоретические и практические задания.

Проблема при обучении алгебре возникает совершенно естественно, не требуя никаких специальных упражнений, искусственно подбираемых ситуаций. В сущности, не только каждая текстовая задача, но и много других упражнений, представленных в учебниках алгебры и в дидактических материалах, и есть своего рода проблемы, над решением которых ученик должен задуматься. Содержание проблемного обучения представлено системой проблемных задач различного уровня сложности. В процессе их решения у учащихся развиваются творческие способности, воображение, формируется познавательная мотивация [3].

При использовании этой технологии на уроке изучения нового материала обязательно прорабатываются два этапа: это этап формулирования темы урока, то есть обнаружение учебной проблемы, и этап формулирования нового знания, то есть поиск решения проблемы. В общем виде структуру проблемного урока можно представить следующим образом:

1. Подготовительный этап.
2. Этап создания проблемной ситуации.
3. Осознание обучающимися темы или отдельного вопроса темы в виде учебной проблемы.
4. Выдвижение гипотезы, предположений, обоснование гипотезы.
5. Доказательство, решение и вывод по сформулированной учебной проблеме.
6. Закрепление и обсуждение полученных данных, применение этих знаний в новых ситуациях.

При использовании данной технологии на этапе формулирования темы урока применяются два вида диалога: побуждающий от проблемной ситуации диалог и подводящий к теме диалог.

Побуждающий от проблемной ситуации диалог – это метод, заключающий в себе сочетание приемов создания проблемной ситуации и дополнительных вопросов, позволяющих ученику осознать проблемную ситуацию и сформулировать учебную проблему, включает последовательное выполнение четырех действий, посредством которых формируется творческое мышление.

Групповая работа школьников является наиболее эффективной формой. Все виды речевого взаимодействия субъектов образовательного процесса реализуются в групповой работе: учитель – ученик, ученик – группа, ученик – ученик, ученик – учитель. Групповую работу характеризует непосредственное взаимодействие между учащимися, совместная согласованная деятельность, которую учитель направляет на применение всех видов речевой деятельности.

Групповая работа предполагает наличие правил:

– совместная работа не должна быть более 10–15 мин, для того чтобы не вызвать утомление и снижение эффективности детей;

– не стоит требовать от детей абсолютной тишины (с выкрикиванием лучше бороться);

– нельзя принуждать детей к работе или высказывать свое недовольство тому, кто не хочет работать (позднее лучше выяснить причину отказа).

Приведем пример подобной работы.

Класс: 7.

Тема урока: «Умножение многочлена на одночлен».

Тип урока: урок изучения новой темы (см. табл.).

Этап урока	Учитель	Обучающиеся
1. Мотивационно-целевой	– Сейчас я вас разделю на 4 группы и каждой группе раздам карточку с заданием. Вам необходимо найти ошибку в примере и исправить ее, а затем один представитель команды объяснит, почему вы считаете, что ошибка в примере именно в этом месте. На это задание у вас 2 минуты	– Слушают учителя, рассаживаются по группам, задают возникшие вопросы
	<b>Задание для команд</b>	
	<p><b>Команды 1 и 3:</b> Упростите выражение: <math>4y(y^2 - 9x + 2) = 4y^3 - 12y^2 + 2y</math>.</p> <p><b>Команды 2 и 4:</b> Упростите выражение: <math>8x(x^5 + 4x - 2y) = 8x + 32x^2 - 16x</math>.</p>	
	– Итак, что вы делали с этим выражением? Как называется первый множитель исходных примеров? А как второй?	<p>– Выступают и рассказывают о возможных ошибках, отвечают на вопросы учителя.</p> <p>– Мы не смогли решить это задание, потому что не умеем умножать многочлен на одночлен</p>
2. Ориентировочный	<p>– Итак, тогда какая сегодня тема урока?</p> <p>– А какая цель? Что мы будем делать?</p> <p>– Верно, открываем тетрадки, записываем тему урока и дату</p>	<p>– «Умножение многочлена на одночлен».</p> <p>– Вывести правило умножения многочлена на одночлен и узнать, в каких заданиях применяется это правило</p>

Результаты данной технологии значительно выше при выполнении аналогичного задания. Это связано с тем, что в группе все участники несут коллективную ответственность за результат и поэтому стремятся помочь друг другу. Кроме этого, работа каждого обучающегося в группе становится более эффективной и достижение индивидуальных результатов по освоению тех или иных умений и навыков происходит в более короткие сроки.

Работа по активизации речевой деятельности требует разнообразных форм и методов современных технологий, которые должны сочетать в себе все виды речевой деятельности, переключаясь или взаимодействуя друг с другом.

#### **Список литературы**

1. Апполонова Н. В. Проблемный диалог на уроках математики: через общение к коммуникативным УУД // Современные проблемы естественно-математического образования младших школьников в рамках реализации стандартов второго поколения: сб. науч. ст. второй интернет-конференции / ЯГПУ им. К. Д. Ушинского; под науч. ред. И. В. Налимовой, С. В. Жарова. – Ярославль, 2015. – С. 80–86.

2. Балакина Л. Л. Педагогические принципы реализации коммуникативного подхода в организации урока и формировании коммуникативной компетентности учащихся: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования. – Томск, 2010. – 403 с.

3. Гончарова М. А., Решетникова Н. В. Проблемное обучение на уроках математики // Школьные технологии. – 2013. – № 2. – С. 96–103.

4. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов. – изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – М.: Университетская книга; Логос, 2009. – 384 с.

## СОДЕРЖАНИЕ

Туктарев Василий Александрович, 131з гр.  
Научный руководитель – Иванов Юрий Владимирович,  
канд. пед. наук, доцент

### РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ФРЕЗЕРНОГО СТАНКА ПО ДЕРЕВУ С ЧПУ

**Аннотация.** В работе представлено техническое и методическое решение проблемы использования деревообрабатывающих станков с числовым программным управлением в системе дополнительного образования.

**Ключевые слова:** дополнительное образование, 3D фрезерный станок.

**Abstract.** The paper presents a technical and methodological solution to the problem of using woodworking machines with numerical control in the system of additional education.

**Keywords:** additional education, 3D milling machine.

Деревообработкой человек занялся довольно давно, еще в период становления человеческого общества и первых орудий труда. На протяжении всего развития человек широко использует этот природный материал для своих нужд: жилище, мебель, утварь, строительный материал и т. д. В наше время работа с древесиной не утратила своей актуальности, а, наоборот, лишь стала во многом совершеннее и многограннее. Изделия из дерева плотно вошли в нашу жизнь, и человек испытывает потребность в них.

Во многих образовательных учреждениях открыты кружки по работе с древесиной для детей. На них ребята получают знания и практические навыки по работе с деревом. Любому руководителю кружка необходимо

привлечь к своему занятию как можно больше учащихся. Очевидно, в век информационных технологий работой со стамесками, рубанками и прочими инструментами завлечь школьников в творческую деятельность с древесиной сложно. В связи с этим возникает задача создания нового содержательного и технического наполнения творческой деятельности, связанной с работой по дереву, которая была бы для детей привлекательной и эффективной.

Сейчас в образовательных организациях активно внедряются 3D-принтеры, многие школьники слышали и видели эти станки. Однако, как показывает наш опыт, практически никто из них не знает о существовании 3D фрезерных станков по дереву с числовым программным управлением (ЧПУ). Вместе с тем эти станки имеют широкое применение в различных областях промышленного производства, их малогабаритные варианты удобно использовать и в кружковой деятельности.

Анализ различных аспектов использования таких станков в системе дополнительного образования показал, что активному их внедрению препятствуют две важные проблемы: высокая стоимость станков и отсутствие методической поддержки работы с таким оборудованием. В ходе выполненного нами исследования обозначенные проблемы получили свои частные решения.

Изучение устройства 3D фрезерных станков по дереву [2–3], анализ доступных комплектующих и свободного программного обеспечения позволили разработать проект и изготовить самодельный 3D фрезерный станок по дереву. Себестоимость такого станка примерно в 4–5 раз меньше стоимости самых дешевых промышленных образцов. Такой станок по силам изготовить большинству организаций дополнительного образования, в которых имеются кружки по обработке дерева.

При изготовлении программного модуля самодельного 3D фрезерного станка использовалась популярная платформа Arduino, с помощью которой организуется все управление механизмами станка при изготов-

лении деталей. Механические части станка были собраны из доступных подручных средств.

Как показало наше исследование, наибольший дидактический эффект от использования разработанного станка в системе дополнительного образования можно получить при выполнении школьниками творческих проектов. В начале подготовки проекта учащиеся выбирают тот объект, который они будут изготавливать на станке. Это могут быть различные объемные надписи по дереву, барельефы, объемные изображения. За этим этапом идет создание виртуального макета изделия с помощью программной среды ArtCAM [1]. На последнем этапе идет изготовление объекта на станке под руководством педагога.

#### **Список литературы**

1. Возможности программы ArtCAM при работе на станке // Infofrezer: [сайт]. – URL: <https://infofrezer.ru/stati/vozmozhnosti-programmy-artcam-pri-rabote-s-frezernym-stankom-s-chpu/> (дата обращения: 28.03.2020).
2. Сосонкин В. Л. Некоторые принципы разработки систем ЧПУ нового поколения // Станки и инструмент. – 2000. – № 9. – С. 24–29.
3. Сотников В. И. Программирование и работа на станках, оснащенных системой ЧПУ: учеб. пособие для вузов. – Орел: ОрелГТУ, 2009. – 83 с.

## ФАКУЛЬТЕТ СОЦИАЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ И ФИЛОЛОГИИ

Агафонова Татьяна Алексеевна, 244 гр.  
Научный руководитель – Штыкова Любовь Александровна,  
канд. пед. наук, доцент

### ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

**Аннотация.** В работе представлены результаты влияния дидактической игры на ознакомление с окружающим миром младших школьников с задержкой психического развития. Выявлены особенности применения дидактической игры для ознакомления с окружающим миром детей с ЗПР.

**Ключевые слова:** дидактическая игра, представления об окружающем мире, задержка психического развития, особенности.

**Abstract.** The paper presents the results of the influence of the didactic game in introducing younger students with impaired mental function with the outside world. The features of the influence of the didactic game in familiarizing children with impaired mental function with the surrounding world are also identified.

**Keywords:** didactic game, outside world, impaired mental function, features.

Полные и реалистичные представления об окружающем мире – обязательное условие для социализации любого человека. В связи с этим формирование полноценных представлений об окружающем пространстве у детей является актуальной задачей современной педагогической науки.

Особенную важность данная задача приобретает в работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, в частности с детьми с задержкой психического развития (ЗПР).

Среди тех средств, что используются педагогами в процессе обучения и воспитания обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР, особое место принадлежит дидактической игре. Именно благодаря участию в игровой деятельности ребенок получает максимальное количество знаний об окружающем мире, поскольку за счет интереса достигается наибольшая концентрация внимания и активности. Однако при переходе из дошкольного возраста в младший школьный возраст ведущая деятельность с игровой изменяется на учебную деятельность. При этом игровая деятельность продолжает играть важную роль, но ее содержание и направленность изменяются, место сюжетно-ролевых игр занимают дидактические игры. Систематическое включение дидактических игр в учебно-воспитательный процесс занимает важное место в развитии ребенка с ЗПР.

В последние годы вопросы теории и практики дидактической игры разрабатывались многими исследователями: А. П. Усовой, Е. И. Родиной, Ф. Н. Блехер, Б. И. Хачяпуридзе, З. М. Богуславской, Е. Ф. Иваницкой, А. И. Сорокиной, Е. И. Удальцовой, В. И. Аванесовой, А. К. Бондаренко, Л. А. Венгером.

Для экспериментального изучения формирования представлений об окружающем мире у младших школьников с ЗПР нами была разработана коррекционно-развивающая программа, выбраны контрольная и экспериментальная группы. Чтобы оценить эффективность данной программы, на констатирующем этапе была проведена диагностика уровня развития представлений об окружающем мире. Для изучения представлений об окружающем мире были использованы следующие диагностические задания: «разложи картинки на живое и неживое», «разложи на группы», «времена года».

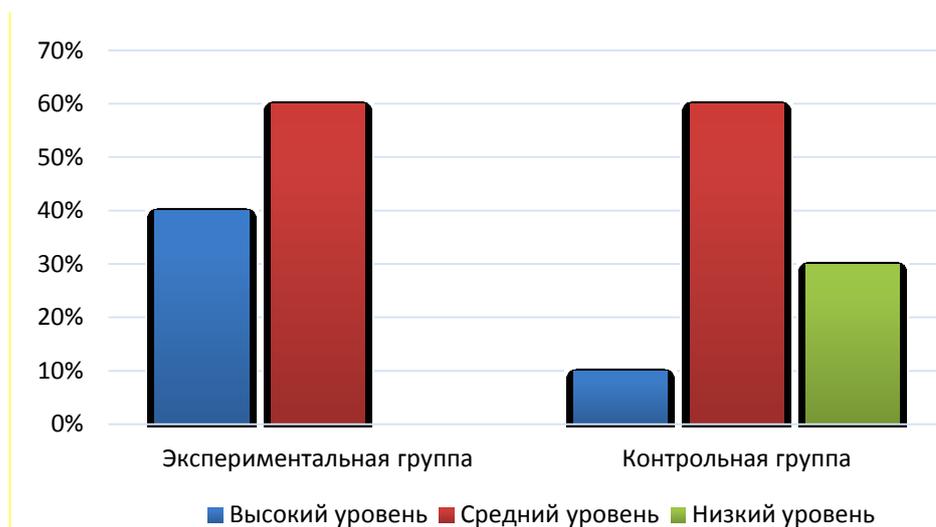
Диагностика показала, что и в экспериментальной, и в контрольной группе у детей наблюдается в основном средний и низкий уровень развития представлений об окружающем мире. Дети допускали ошибки при выполнении задания. Их представления о природных объектах и их существенных свойствах поверхностны. У половины детей возникали трудности в объединении объектов в группы, дети путали времена года, их признаки, не знали правильный их порядок.

Коррекционно-развивающая программа, включающая игровые занятия с детьми, состояла из 18 занятий, занятия проводились 3 раза в неделю во внеурочное время. В дидактических играх дети расширили и закрепили свои знания об окружающем мире, активизировался их словарный запас. Игры позволили развить у детей наблюдательность и любознательность, помогли вызвать интерес к объектам природы.

После реализации коррекционно-развивающей программы была проведена повторная диагностика уровня развития представлений детей об окружающем мире. В экспериментальной группе уровень представлений об окружающем мире у детей повысился: у 6 (60 %) детей – средний уровень, у 4 (40 %) детей – высокий уровень. В контрольной группе результаты не изменились.

По второй методике в контрольной группе высокий уровень показал 1 ребенок (10 %), средний уровень был у 6 детей (60 %), а низкий наблюдался у 3 детей (30 %). В процессе исследования выяснилось, что высоким уровнем развития представлений об окружающем мире обладают сразу 4 ребенка экспериментальной группы, это составляет 40 %; средний уровень наблюдается у 6 детей (60 %). Это говорит о том, что уровень развития представлений об окружающем мире у большинства детей экспериментальной группы стал выше, чем на этапе констатирующего эксперимента.

Результаты третьего диагностического задания отражены на рисунке.



Уровень развития детей экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе

Обобщив полученные результаты по трем диагностическим заданиям, мы выделили некоторые особенности влияния дидактической игры на ознакомление с окружающим миром младших школьников с задержкой психического развития:

1. Уровень представлений об окружающем мире экспериментальной группы на этапе констатирующего эксперимента был преимущественно низким, в основном преобладали средний и низкий уровни. После проведения коррекционно-развивающих занятий он значительно повысился, у детей наблюдался высокий и средний уровень развития представлений об окружающем мире.

2. У детей контрольной группы, которые не участвовали в коррекционно-развивающей программе, уровень развития представлений об окружающем мире не изменился.

Это позволяет говорить о том, что дидактическая игра положительно влияет на расширение представлений об окружающем мире.

Таким образом, на основе данных проведенного экспериментального изучения можно сделать вывод о том, что дидактическая игра в ознакомлении с окружающим миром младших школьников с задержкой пси-

хического развития дает положительный результат, уровень представлений об окружающем мире стал значительно выше.

### **Список литературы**

1. Александрова А. В. Роль дидактических игр в обучении младших школьников с ЗПР в специальной коррекционной школе // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2015. – № 22. – С. 68–74.

2. Васильева Л. Н. К вопросу изучения представлений детей с задержкой психического развития об окружающем мире // Вестник магистратуры. – 2014. – № 11–1 (38). – С. 172–174.

3. Гайфуллина Л. К. Особенности сформированности некоторых представлений об окружающем мире у младших школьников с ЗПР // Конференциум АСОУ: сб. науч. тр. и материалов науч.-практ. конференций. – 2017. – № 4. – С. 61–65.

4. Амастьянц Р. А. Клиника интеллектуальных нарушений. – М.: Педагогическое общество России, 2019. – 320 с.

Андреева Ольга Юрьевна, 255з гр.  
Научный руководитель – Баженова Валентина Валерьевна,  
канд. пед. наук, доцент

## РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ «СКАЗОЧНЫЕ ЛАБИРИНТЫ ИГРЫ»

**Аннотация.** В статье рассмотрена технология «Сказочные лабиринты игры». Приводятся примеры игр в рамках данной технологии, которые направлены на развитие связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Ключевые слова:** связная речь, старшие дошкольники с общим недоразвитием речи, технология «Сказочные лабиринты игры».

**Abstract.** The article deals with the technology “Fairytale mazes of the game”. Examples of games in the framework of this technology, which are aimed at the development of coherent speech of older preschoolers with General speech underdevelopment, are given.

**Keywords:** coherent speech, the senior preschool children with General underdevelopment of speech, technology “Fairytale mazes of the game”.

Развитие связной речи является одной из важных задач речевого развития детей дошкольного возраста. Исследованиями установлено (Л. Н. Анисимова, В. К. Воробьева, В. П. Глухов и др.), что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи (ОНР) значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной речи. У дошкольников с ОНР отмечаются трудности в построении развернутых высказываний (пересказ, различные виды рассказов). Отмечаются нарушение последовательности изложения, смысловые пропуски, лексические затруднения, низкий уровень фразовой речи, большое число ошибок в построении предложений.

Существуют различные методики и технологии развития и коррекции речи детей дошкольного возраста, в числе которых нейропсихологические технологии, коммуникативно-деятельностные, когнитивно-лингвистические, креативно ориентированные и др. [1].

В рамках данной статьи рассмотрим игровую развивающую технологию «Сказочные лабиринты игры», разработанную В. В. Воскобовичем. Это особая игровая технология интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста, включающая комплекс развивающих игр, имеющих сказочное сопровождение. Игры В. В. Воскобовича развивают речь детей, логическое и наглядно-образное мышление, воображение, пространственные представления, мелкую моторику. Данная технология соответствует возрастным особенностям детей дошкольного возраста, позволяет построить коррекционно-развивающую работу в игровой форме.

В рассматриваемой технологии активно развиваются коммуникативные навыки дошкольников с ОНР. Дети работают в парах, в малых группах, в форме «хоровода», «карусели», «цепочки» и т. д.

Для развития речи дошкольников разработаны различные дидактические игры и пособия: «Лабиринты букв», шнуровки «Снеговик», «Яблонька», «Конструктор букв», «Фонарики» и др.

Нами в рамках опытно-экспериментальной работы проводилось развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР с помощью предметно-развивающей сенсорной среды «Фиолетовый лес». Это особая игровая зона, в которой дети стремятся самостоятельно справиться с поставленными задачами. «Фиолетовый лес» включает в себя различные игровые зоны, в которых живут необыкновенные персонажи. Это сказочные области: Чудесная поляна, Озеро Айс, страна Муравия, Поляна чудесных цветов, Город говорящих попугаев, Ковровая полянка, Чудо-острова.

Занятия построены на основе различных сказок «Фиолетового леса». Детям предлагаются разнообразные игровые ситуации, обогащающие их познавательный опыт, побуждающие детей думать, рассуждать, овладевать знаниями.

Дошкольники под руководством логопеда могут придумать новую сказку, по очереди составляя предложения о сказочном герое. Дети могут в парах или подгруппах сочинить свои сказки или необычный поворот в сюжете сказки, что способствует развитию умения эффективно взаимодействовать со сверстниками, согласовывать свои действия с членами группы. Детям с ОНР проще построить рассказ описательного типа, если они непосредственно видят сказочного героя, о котором составляют рассказ.

В ходе занятий дошкольники помогают сказочным героям преодолеть препятствия, стремятся разрешить противоречия. Например, задается сюжет: сказочный герой заблудился, ему нужно помочь вернуться домой. Для этого детям предлагается по схеме проложить маршрут к дому, используя разноцветные веревочки из контактной ленты. Данные действия сопровождаются рассказом и объяснением.

Дошкольники могут сами размещать сказочных персонажей в «Фиолетовом лесу», что способствует развитию мелкой моторики, пространственных представлений.

Постепенно копилка сказочных персонажей пополнялась новыми героями, которые были выполнены в соответствии с рассказами-описаниями детей.

Дети проявили большой интерес к занятиям на основе технологии «Сказочные лабиринты игры», мотивация к логопедическим занятиям повысилась. Исследование уровня развития связной речи показало, что дети лучше стали составлять рассказы по последовательным картинкам, сюжетной картинке.

В процессе занятий с применением развивающей технологии «Сказочные лабиринты игры» у дошкольников с ОНР формируются социальные навыки: внимание и интерес к сверстнику, самостоятельность, способность к волевым усилиям, умение преодолевать трудности; происходит становление нравственных представлений, формируются навыки взаимовыручки и взаимопомощи, стремление к общению и навыки эффективного общения. Дошкольники с ОНР осваивают основы общения, учатся вести диалог, отстаивать свое мнение, соотносить свои желания, стремления с интересами других людей.

Таким образом, целенаправленное и систематическое использование технологии В. В. Воскобовича «Сказочные лабиринты игры» в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОНР благоприятно сказывается на уровне развития связной речи дошкольников с ОНР, навыков общения, расширяет словарный запас, представления детей об окружающем мире и о себе, формирует наблюдательность и любознательность.

#### **Список литературы**

1. Антипова Ж. В., Давидович Л. Р., Дианова О. Н. [и др.] Логопедия: методика и технологии развития речи дошкольников: учеб. / под ред. Н. В. Микляевой. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 313 с. – (Высшее образование: Бакалавриат). – URL: <http://znanium.com/catalog.php?bookinfo=774098> (дата обращения: 18.01.2020).

Арасланова Снежана Валерьевна, М1 гр.  
Научный руководитель – Ичетовкина Надежда Михайловна,  
канд. пед. наук, доцент

## УПРАВЛЕНИЕ СИСТЕМОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОГО КЛУБА ДОУ

**Аннотация.** В статье раскрываются особенности управления системой педагогического просвещения родителей в условиях ДОУ. Автором подчеркивается важность семейного воспитания для ребенка. Статья отражает значимость повышения педагогической грамотности родителей посредством участия в мероприятиях семейного клуба, созданного на базе дошкольного образовательного учреждения.

**Ключевые слова:** педагогическое просвещение родителей, воспитание, семейный клуб, дошкольная педагогика.

**Abstract.** This article describes the features of managing the system of pedagogical education of parents in the conditions of preschool educational institution. The author emphasizes the importance of family education for a child. The article reflects the importance of improving the pedagogical literacy of parents by participating in the activities of the family club, created on the basis of a preschool educational institution.

**Keywords:** pedagogical education of parents, upbringing, family club, preschool pedagogy.

Некоторые современные родители ошибочно полагают, что необязательно воспитывать ребенка дома, достаточно занять его играми, установленными на гаджетах, включить мультфильм, а его воспитанием и обучением должны заниматься специалисты образовательных учреждений. Действительно, компетентные педагоги стремятся приложить максимум усилий для всестороннего развития порученных им детей. Но реальность такова, что главную роль в воспитании ребенка, его первичной социализации, передаче культурных ценностей, норм нравственности и морали играет семья. Воспитание в семье обусловлено взаимной привя-

занностью и высшей степенью эмоциональности. В семейной жизни ребенок осваивает социально-биологические, хозяйственно-бытовые, нравственно-правовые, психологические и эстетические отношения. В семье ребенок получает первые трудовые навыки, участвуя в самообслуживании, оказывает помощь старшим в домашнем хозяйстве, играет, помогает организовать досуг, учится потреблению различных материальных и духовных благ. Многие родители даже не осознают, что воспитание детей – процесс длительный, требующий от них заинтересованности в положительных результатах, терпения, такта, знаний в области детской психологии и педагогики. Специфика воспитания в семье определяется ее типом, условиями проживания, а особенно степенью подготовленности родителей к реализации воспитательной функции в семье [1, с. 93].

В новом Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) подчеркивается соблюдение принципа сотрудничества при организации работы детского сада с семьей [3]. Специалисты дошкольных образовательных учреждений осуществляют психолого-педагогическое сопровождение семей своих воспитанников, выступают наставниками и партнерами для родителей.

Одна из эффективных форм психолого-педагогического сопровождения семей – организация в ДОО семейных клубов. Среди основных направлений их деятельности – оказание психологической, педагогической помощи, организация консультаций с медицинскими работниками, повышение компетентности родителей в вопросах развития детей дошкольного возраста. Благодаря клубной форме работы возможно создание атмосферы общности интересов семьи и ДОО. Оказание практической помощи семье в снятии затруднений в детско-родительских отношениях, формирование партнерских отношений с семьями воспитанников, укрепление авторитета семьи и педагога будут способствовать активизации и обогащению воспитательных умений родителей, сознанию

и реализации ими в полном объеме родительских функций, направленных на понимание потребностей ребенка [2, с. 8].

Педагогическое просвещение родителей предполагает не только передачу знаний, но и формирование умений и навыков. Педагогу необходимо четко спланировать работу семейного клуба, разработать индивидуальный подход к каждой семье. Общение с родителями требует особенного такта, поскольку каждый из них уверен в том, что делает все правильно – так, как он чувствует, – по отношению к своему ребенку.

Деятельность семейного клуба предполагает равенство ее участников – педагогов, родителей, психолога. Но, несмотря на кажущееся равенство участников клуба, главенствующая роль отводится организатору – педагогу, который направляет деятельность в нужное русло, руководствуясь определенным сценарием, для достижения максимальной продуктивности совместной деятельности. Также организатору клуба необходимо периодически проводить мониторинг повышения уровня знаний родителей в области воспитания и обучения, чтобы выявить динамику роста, определить проблемные вопросы, которые следует еще проработать.

Система педагогического просвещения родителей проста по своей структуре, но сложна при выборе методов и форм организации. Семейный клуб – динамичная организация, способная развиваться и разрастаться, принимая в свои ряды новых участников, объединяясь с другими клубами. Для того чтобы деятельность семейного клуба не прерывалась, должна быть сформирована четкая долгосрочная программа работы. Педагоги должны выступать наставниками для родителей в вопросах воспитания и обучения детей как в рамках образовательного учреждения, так и в домашних условиях. Занятия семейного клуба помогут родителям осознать важность их участия в непрерывном процессе развития ребенка. Полученные знания помогут им успешно осуществлять свои функции.

Быть родителем – осознанный выбор каждого человека. Воспитание ребенка тоже должно быть осознанным, соответствовать возрастным, физическим, психическим особенностям детей.

### Список литературы

1. Асадуллина М. Н., Колодяжная Т. П. Роль семьи в воспитании ребенка // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Т. 1. – СПб.: Реноме, 2012. – С. 93–95. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1879/> (дата обращения: 05.05.2020).

2. Ренёва Е. Н., Быкова С. С. Семейный клуб как форма организации социального партнёрства дошкольной образовательной организации и семьи // Концепт. – 2016. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynyy-klub-kak-forma-organizatsii-sotsialnogo-partnyorstva-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii-i-semi> (дата обращения: 08.05.2020).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Православное образование: офиц. сайт Синодального отдела религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви. – URL: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 29.04.2020).

*Байрамова Айгозел Алтымурадовна, 232 гр.  
Научный руководитель – Чиговская-Назарова Янина Александровна,  
канд. филол. наук, доцент*

## ОСОБЕННОСТИ ЭПИТЕТОВ, ФУНКЦИОНИРУЮЩИХ В ПОЭЗИИ С. ЕСЕНИНА

**Аннотация.** Анализ различных подходов к изучению термина «эпитет» дает возможность утверждать, что его содержание недостаточно устойчиво и ясно. Ряд ученых придерживается узкого понимания данного термина, другие исследователи – широкого. И это дало возможность разнопланово взглянуть на анализируемую проблему не только относительно понятия эпитета, но и его типологии.

**Ключевые слова:** пример, образ, текст, эпитет, поэт, исследования, классификация, группа, метод.

**Abstract.** Analysis of various approaches to the study of the term «epithet» makes it possible to assert that its content is not sufficiently stable and clear. A number of scientists adhere to a narrow understanding of this term, other researchers – a broad one. And this made it possible to take a diverse look at the analyzed problem not only regarding the concept of an epithet, but also at the question of its typology.

**Keywords:** example, image, text, epithet, poet, research, classification, group, method.

Объектом исследования статьи являются эпитеты в стихотворных текстах С. А. Есенина (122 примера).

Перейдем к семантическим характеристикам основных групп эпитетов. Здесь мы рассмотрим две классификации эпитетов: по их тематической принадлежности и по прямому или переносному характеру выражаемого эпитетами значения.

Тематическая классификация эпитетов может проводиться с различной степенью подробности; ограничимся выделением наиболее крупных и значимых тематических групп эпитетов.

Первая группа, которая должна быть отмечена, – это эпитеты, отражающие различные аспекты чувственного восприятия мира. Среди них можно выделить эпитеты, характеризующие зрительный образ описываемого предмета – цвет, форму, расположение: покров златотканый (2), растворенное окно (3), мимолетным гостем (4), огнецветной струею (6), лучистая река (8); обонятельный образ предмета – запахи: воздух благовонный (6); тактильный, осязательный образ предмета: полдень знойный (3), сумрачной тени (3), горючей влагою (4), зеркало стальное (8).

Вторая важная тематическая группа эпитетов – эмоциональные и эмоционально-оценочные эпитеты, они представлены в абсолютном большинстве – 83 единицы (68,03 % от общего числа всех эпитетов). Они характеризуют душевное состояние человека, чувства, испытываемые им по поводу того или иного события, явления, предмета, а также оценку, которую автор дает описываемому предмету. Разграничить собственно эмоциональные и эмоционально-оценочные эпитеты не всегда возможно, поэтому мы рассматриваем их как единую группу: былые годы (7), любовь воздушна (6), любим нежней (5), буйной слепоте страстей (4), что сердцу нашему милей (4), легкая мечта (3), мир роковой (2), жадно внимает (1), немым дубровам (8), время золотое (9), смутно сознаем (10).

Кроме этих двух основных функций эпитетов прослеживается разнообразие других, которые можно отметить в рамках стихотворных текстов Ф. И. Тютчева. Проведенный анализ позволил выделить следующие особенности использования эпитетов автором.

При помощи украшающих эпитетов Ф. И. Тютчев создает общий эмоциональный фон: ночь страшна (2), сетуешь безумно (1), чудный день (8), буйная слепота страстей (4), таких эпитетов насчитывается 16 единиц (13,1 % от общего числа эпитетов).

Эпитет – слово, образно определяющее предмет или действие, подчеркивающее характерное их свойство, также наиболее употребительно в художественной речи, где оно выполняет эстетическую функцию. Функция метафорических эпитетов – 22 единицы (18,02 % от общего числа эпитетов) – не вызывает вопросов: давая оценку явлению, автор заставляет читателя включаться в работу по сравнению, эмоциональному восприятию описываемого им мира.

Со структурной точки зрения в исследованном материале можно выделить группы простых и сложных эпитетов, а также составные эпитеты.

Группа простых эпитетов составила 99 единиц (81,2 %). Простые эпитеты выражены однокорневыми именами прилагательными: Улыбнулись сонные березки, Растрепали шелковые косы. Шелестят зеленые сережки, И горят серебряные росы («С добрым утром!»). Сложные эпитеты содержат в себя два корня – покров златотканый (2), мимолетным гостем (4), смех младенчески живой (4), огнецветной струею (6), миротворной бездной (10); составные эпитеты выражены словосочетаниями – голос глухо жалобный (1).

Группа сложных эпитетов составила 13 единиц (10,6 %), а составных эпитетов – 10 единиц (8,2 %).

В текстах Есенина преобладают уточнительные, так называемые необходимые эпитеты, которые сливаются с определяемым словом в единое словосочетание и не могут быть опущены без изменения основного смысла выражаемого понятия. Другими словами, уточнительный эпитет является неотъемлемой частью словосочетания, в которое он входит, выражая отличительный признак предмета: небесная синева (7), растворенное окно (3), смутно сознаем (10), ветер ночной (1). Уточнительных эпитетов в исследуемых текстах насчитывается 30 единиц (24,6 % от общего числа эпитетов).

Еще одна функциональная разновидность – это тавтологические эпитеты, которые повторяют свойство или признак определяемого слова. Так Есенин усиливает наше отношение к происходящему: широко раскинувшись (10), сумрачная тень (3). Тавтологических эпитетов среди всех остальных насчитывается 2 единицы (1,64 % от общего числа эпитетов).

Функция эпитета – образного поэтического определения – многообразна. Практически в каждом стихотворении С. А. Есенин использует эпитет, который помогает читателю лучше увидеть изображаемый предмет, выразительней сделать ассоциацию.

Эпитеты в поэтических произведениях С. А. Есенина настраивают читателя на определенное восприятие стихотворения, передают переживания, чувства, мысли лирического героя, создают определенную музыкальную тональность, передают цветовые пристрастия поэта, являясь, таким образом, необходимым художественным средством в лирике С. А. Есенина.

При этом абсолютное большинство эпитетов составляют прилагательные – 60,65 % (74 единицы) от общего числа однословных эпитетов. Вторая по количеству группа однословных эпитетов – эпитеты-наречия в количестве 20 единиц (8,7 % от общего числа однословных эпитетов). Эпитеты художественно определяют предмет или действие и могут быть выражены полным и кратким прилагательным, существительным и наречием. Эпитеты классифицируют следующим образом:

1) постоянные (характерны для устного народного творчества): добрый молодец, красна девица, зелена трава, море синее, лес дремучий, мать сыра земля;

2) изобразительные (наглядно рисуют предметы и действия, дают возможность увидеть их такими, какими видит их автор);

3) эмоциональные (передают чувства, настроение автора).

Обратимся к стихам Сергея Есенина. У Сергея Есенина есть следующие строки:

Закружилась листва золотая (эпитет)  
В розовой (эпитет) воде на пруду,  
Словно бабочек (сравнение) легкая (эпитет) стая  
С замираньем летит на звезду...

Они составляют 11,1 % от общего числа исследуемых эпитетов. На долю эпитетов-деепричастий (сюда отнесем и деепричастия с зависимыми словами) приходится 2,46 % (3 единицы) от общего числа однословных эпитетов: раскинувшись и широко и смело (10).

Еще одна группа однословных эпитетов – эпитеты-существительные. Они составляют 2,46 % от общего числа однословных эпитетов (3 единицы): кровь рекой лилась (10), жизнь отреченья (4). Последняя группа эпитетов, представленная в количестве 1 единицы, – это эпитеты-числительные (0,81 %): при первой встрече (4).

Составные эпитеты в исследуемом материале оказались представлены сочетаниями различных частей речи, как самостоятельных, так и служебных: голос глухо жалобный (1), поздней осени порою (9), в вечном строе (8), как бы живой (7). Эти сочетания (10 единиц) составляют 8,2 % от общего числа эпитетов.

Таким образом, в исследуемых поэтических текстах С. Есенина абсолютно преобладают эпитеты, выраженные прилагательными, наречиями или причастиями в роли согласованных определений. Остальные группы эпитетов представлены существенно меньше.

### Список литературы

1. Брокгауз, Фридрих Арнольд (1772–1823). Энциклопедический словарь / под ред. И. Е. Андреевского. – Спб.: Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон, 1890–1907. – Т. 13а: Исторические журналы – Калайдович. – 1894. – С. 481–960. – URL: <http://dlib.rsl.ru/viewer/01003924234#?page=1> (дата обращения: 15.06.2020).
2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Ком-Книга, 2016. – 144 с. – URL: [http://www.cataloxy.ru/books/4245590\\_tekst-kakobekt-lingvisticheskogo-issledovaniya.htm](http://www.cataloxy.ru/books/4245590_tekst-kakobekt-lingvisticheskogo-issledovaniya.htm) (дата обращения: 15.06.2020).

3. Есенин С. А. Полн. собр. соч.: в 7 т. / гл. ред. Ю. Л. Прокушев; ИМЛИ им. А. М. Горького РАН. – М.: Наука; Голос, 2016.
4. Сидоренко Р. С. Поэтические гимны морфологии. 7 класс: пособие для учителей общеобразоват. учреждений с белорусским и русским языками обучения. – Минск: Народная асвета, 2010.
5. Сологуб О. П. Соотношение стихийного и регулируемого начал в современной деловой речи (на материале обращений в официальные инстанции) // Известия Алтай. ун-та. – 2004. – Вып. 4. – С. 52–57.
6. Тимофеев Л. И. Основы теории литературы. – М.: Просвещение, 1971. – 374 с.

Бегенеева Ольга Витальевна, 231 гр.  
Научный руководитель – Чиговская-Назарова Янина Александровна,  
канд. филол. наук, доцент

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕОЛОГИЗМОВ В ЛЮБОВНОЙ ЛИРИКЕ В. МАЯКОВСКОГО

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема стилистических особенностей любовной лирики Владимира Маяковского. Дается анализ функционирования неологизмов, сопровождающийся комментированием различных компонентов текста. Делается вывод, что поэт обращался к неологизмам для достижения большей выразительности и внесения экспрессии в содержание произведения, посвященного теме любви.

**Ключевые слова:** неологизм, стилистические особенности, В. Маяковский, любовная лирика, язык, произведение, творчество, экспрессивность, система.

**Abstract.** The article deals with the problem of “stylistic features” of Vladimir Mayakovsky’s love lyrics. An analysis of the functioning of neologisms is given, accompanied by comments on various components of the text. It is concluded that the poet turned to neologisms to achieve greater expressiveness and make expression in the content of the work dedicated to the theme of love.

**Keywords:** neologism, stylistic features, V. Mayakovsky, love lyrics, language, work, creativity, expressiveness, system.

С началом XXI в. личность Владимира Владимировича Маяковского стала чаще притягивать исследовательское внимание. Творчество поэта и на данный момент не лишилось большого значения для дальнейшего развития литературы. В современном маяковедении возникла необходимость нового освещения проблем его авторского стиля.

В ряду частных проблем можно назвать проблему стилистических особенностей Маяковского. Сосредоточение нашего внимания на любовной лирике Маяковского обусловлено тем, что лирика о любви всегда составляла концентрированное выражение идей, концептуальных для

Маяковского. Исследование дает анализ функционирования неологизмов в творчестве поэта, посвященном теме любви, что корректирует представления о наследии поэта, о значении любовной эстетики для его поэзии. Язык произведений В. Маяковского отличается использованием разнообразных неологизмов, усиливающих значения слов, выражающих интенсивность качеств, действия.

К неологизмам относятся слова или устойчивые словосочетания, которые образованы по структурным законам родного языка. В. Маяковский создавал их по продуктивным моделям родного языка. Например,

«ругня»: «В черном небе молний поступь, гром *ругней* в небесной драме, – не гроза, а это просто ревность двигает горами»;

«меднорожий»: «А когда геликон – *меднорожий*, потный, крикнул...»;

«вылязгивать»: «...и только где-то глупая тарелка *вылязгивала*...»;

«трамвайский»: «Язык *трамвайский* вы понимаете?»;

«развидеться»: «Так я к тебе тянусь неуклонно, еле расстались, *развиделись* еле».

В. Маяковский создавал стилистические неологизмы, создающиеся как наименование уже известных понятий. Они всегда имеют стилистическую окраску, положительную или отрицательную. Созданные В. Маяковским слова «божище», «божик», «любови», «любята», «любеночек» и «бытик» являются более емкими по смыслу, чем обычные слова «Бог» и «любовь», уступающие им по своей экспрессивной окраске. Например, «Я думал – ты всеильный *божище*, а ты недоучка, крохотный *божик*»; «...я тащу миллионы огромных чистый *любовей* и миллион миллионов маленьких грязных *любят*»; «*Любовями* влазьте!»; «Откуда большая у тела такого: должно быть, маленький, смиренный *любеночек*».

В любовной лирике В. Маяковского встречается большое количество индивидуально-стилистических неологизмов:

«солдате»: «А я, разживаясь трехрублевой фальшивкой, играл с *солдатем* под забором в «три листика»;

«размозолеть»: «А оказывается – прежде чем начнет петься, долго ходят, *размозолев* от брожения...»;

«выкипячивать»: «Пока *выкипячивают*, рифмами пиликакая...»;

«испешеходить»: «Грудь *испешеходили*»;

«исслезенный»: «Почти окровавив *исслезенные* веки, вылез, встал...»;

«декабрь»: «Вот и вечер в ночную жуть ушел от окон хмурый, *декабрь*»;

«изъиздеваться»: «...досыта *изъиздеваюсь*, нахальный и едкий»;

«безумий»: «Меньше, чем у нищего копеек, у вас изумрудов *безумий*».

Они выполняют стилистические функции, используются для более точного выражения мыслей писателя, несут в себе определенную эмоционально-экспрессивную окраску, а не пополняют словарь литературного богатства языка.

Поэт включал индивидуально-стилистические неологизмы в свои произведения для внесения в изображение большей экспрессии:

«скрипкин»: «А сам устал, не дослушал *скрипкиной* речи»;

«свисточный»: «...слышу лишь *свисточный* спор поездов до Барселоны»;

«золоторожденный»: «И вот с какой-то грошовой столовой, когда докипело это, из зева до звезд взвивается слово *золоторожденной* кометой»;

«выжиревший»: «Вашу мысль, мечтающую на размягченном мозгу, как *выжиревший* лакей на засаленной кушетке...»;

«златоустейший»: «Я, *златоустейший*, чье каждое слово душу новородит, именинит тело...»;

«лученышко»: «Чего – мол – стоят *лученышки* эти?»;

«ребровый»: «Распора не сдержат *ребровы* дуги».

В. Маяковский употребляет их лишь в определенном контексте для внесения в текст экспрессии, делая язык произведения более выпуклым, неповторимым.

Важное место в системе языка занимает стилистический уровень. В круг вопросов стилистики входит исследование языка. Изучив язык В. Маяковского, можно сделать вывод, что поэт часто обращался к созданию неологизмов для достижения большей выразительности и внесения экспрессии в содержание произведения. Образование поэтом неологизмов, а также придание нового значения уже существующей лексике является одной из ярких характеристик языка произведений В. Маяковского, посвященных теме любви.

#### Список литературы

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка (стилистика декодирования). – М.: Просвещение, 1990. – 301 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1969. – 608 с.
3. Болотнова Н. С. Филологический анализ текста. – 5-е изд. – М.: Флинта, 2016. – 518 с.
4. Виноградов В. В. Проблемы русской стилистики. – М.: Высш. шк., 1981. – 320 с.
5. Виноградов В. В. Теория поэтической речи. Поэтика. – М.: Академия наук СССР, 1963. – 259 с.
6. Голуб И. Б. Стилистика русского языка. – 5-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 442 с.
7. Лингвистический энциклопедический словарь / глав. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Большая российская энциклопедия, 2002. – 566 с.
8. Маяковский В. В. Полн. собр. соч. / подгот. текста и примечания В. А. Катанян. – М.: Гос. изд-во худ. лит., 1955. – 482 с.
9. Розенталь Д. Э. Практическая стилистика русского языка. – М.: АСТ, 1998. – 381 с.
10. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Справочник по русскому языку: словарь лингвистических терминов. – М.: Оникс 21 век; Мир образования, 2003. – 623 с.
11. Солганик Г. Я., Дроняева Т. С. Стилистика современного русского языка и культура речи: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Academia, 2002. – 256 с.

Богданова Полина Эдуардовна, 244 гр.  
Научный руководитель – Зотова Светлана Сергеевна,  
канд. пед. наук, доцент

## РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ПОСРЕДСТВОМ ГРАФИЧЕСКОГО ДИКТАНТА

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности развития пространственных представлений обучающихся младших классов с легкой умственной отсталостью посредством графического диктанта. Приведены результаты проведенного исследования уровня развития пространственных представлений. Рассмотрены преимущества использования графических диктантов и показаны результаты экспериментальной работы по развитию пространственных представлений с их использованием.

**Ключевые слова:** пространственные представления, умственная отсталость, графический диктант.

**Abstract.** The article discusses the features of the development of spatial representations of primary school students with mild mental retardation by means of graphic dictation. The results of the study of the level of development of spatial representations are presented. The advantages of using graphic dictation are considered and the results of experimental work on the development of spatial representations using them are shown.

**Keywords:** Spatial representations, mental retardation, graphic dictation.

По мнению психолога З. М. Дунаевой, пространственные представления – это представления о пространственных и пространственно-временных свойствах и отношениях, величине, форме, относительном расположении объектов [1, с. 15].

По Л. С. Выготскому, умственно отсталый ребенок – это ребенок, у которого стойко нарушена познавательная деятельность и другие высшие психические функции вследствие органического поражения головного мозга [1, с. 37].

При недостаточной сформированности пространственных представлений у обучающихся младших классов возникают трудности в ходе учебной деятельности (обучающиеся не могут правильно расположить учебные принадлежности на парте; выполнить указания учителя, связанные с направлением движения; путают правую и левую стороны; недостаточно ориентируются в планах-схемах местности, в географической карте).

Исходя из вышеизложенного, важность формирования пространственных представлений обучающихся с легкой умственной отсталостью не вызывает сомнений. Однако в ходе текущей учебной деятельности, как показывает практика, пространственные представления обучающихся младших классов с легкой умственной отсталостью формируются крайне медленно [2, с. 125].

Предотвратить трудности формирования пространственных представлений обучающихся младших классов поможет графический диктант.

По мнению И. С. Якиманской, графический диктант – рисование по клеточкам под диктовку взрослого – помогает предотвратить вышеперечисленные трудности в обучении [3, с. 125].

*Цель нашего исследования* – развитие пространственных представлений обучающихся младших классов с легкой умственной отсталостью.

*Задачи:*

– провести диагностику, направленную на изучение пространственных представлений обучающихся младших классов с легкой умственной отсталостью;

– проанализировать полученные результаты;

– разработать и реализовать коррекционно-развивающую программу.

*Гипотеза:* разработанная коррекционно-развивающая программа позволит повысить эффективность развития пространственных пред-

ставлений обучающихся младших классов с легкой умственной отсталостью.

Экспериментальная работа проводилась на базе школы № 79 города Ижевска. В эксперименте приняли участие обучающиеся третьих классов с легкой умственной отсталостью в количестве 20 человек. Они были поделены на две группы: экспериментальная и контрольная.

На констатирующем этапе эксперимента мы использовали методики: методика «Графический диктант» Д. Б. Эльконина; методика «Домик» Н. И. Гуткина; методика «Муха».

Результаты диагностики по вышеперечисленным методикам представлены в табл. 1 (имена детей, указанные в таблицах, являются вымышленными).

Таблица 1

**Результаты констатирующего этапа эксперимента**

Экспериментальная группа				Контрольная группа					
Имя	Методика*			Итог	Имя	Методика*			Итог
	1	2	3			1	2	3	
Лиза	4	2	5	11	Андрей	8	4	13	25
Артём	8	4	10	22	Никита	13	3	14	30
Даниил	12	4	15	31	Оля	3	1	3	7
Маша	5	3	7	15	Гриша	5	2	4	11
Кристина	11	4	14	29	Полина	9	4	11	24
Илья	9	4	12	25	Варвара	12	4	8	24
Миша	2	2	3	7	Тимофей	6	3	10	19
Света	7	3	4	14	Катя	7	3	11	21
Паша	3	2	3	8	Настя	6	2	7	15
Дамир	13	4	15	32	Александр	11	4	14	29

\* Цифрами обозначены: 1 – методика «Графический диктант» Д. Б. Эльконина; 2 – методика «Домик» Н. И. Гуткина; 3 – методика «Муха».

Из табл. 1 видно, что среди 20 школьников выявлено 9 человек со средним уровнем развития пространственных представлений, у 6 человек ниже среднего уровень пространственных представлений, 5 человек

имеют низкий уровень развития пространственных представлений. Вследствие этого для дальнейшей работы нами были выбраны 5 детей с низким уровнем развития пространственных представлений.

Для проведения коррекционно-развивающей работы с экспериментальной группой детей была разработана программа по развитию пространственных представлений посредством графического диктанта. В рамках разработанной программы на каждом занятии посредством графического диктанта формируются навыки пространственных представлений. Программа следует принципу постепенного усложнения упражнений графических диктантов (усложнение узоров и элементов изображения).

По завершении реализации программы организуем контрольный эксперимент по ранее представленным методикам с целью определения эффективности проделанной работы по развитию пространственных представлений обучающихся младших классов с легкой умственной отсталостью.

Таблица 2

**Результаты контрольного этапа эксперимента\***

Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Имя	Констатирующий этап	Контрольный этап	Имя	Констатирующий этап	Контрольный этап
<b>Лиза</b>	<b>11</b>	<b>13</b>	Андрей	25	26
Артём	22	23	Никита	30	29
Даниил	31	29	Оля	7	7
<b>Маша</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	Гриша	11	12
Кристина	29	28	Полина	24	24
Илья	25	25	Варвара	24	23
<b>Миша</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	Тимофей	19	21
<b>Света</b>	<b>14</b>	<b>16</b>	Катя	21	22
<b>Паша</b>	<b>8</b>	<b>12</b>	Настя	15	17
Дамир	32	31	Александр	29	29

\* Жирным шрифтом выделены дети, с которыми проводилась коррекционно-развивающая программа.

Из табл. 2 видно, что в экспериментальной группе произошли незначительные положительные изменения у детей в формировании пространственных представлений после реализации нами коррекционно-развивающей программы.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, гипотеза подтверждена.

#### **Список литературы**

1. Аббасов М. Г. Практическое овладение учащимися вспомогательной школы пространственной ориентировкой // Дефектология. – 2005. – № 3. – С. 70–73.
2. Альбом по развитию пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников. – М.: Школьная пресса, 2004. – 300 с.
3. Якиманская И. С. Развитие пространственного мышления учащихся. – М.: Просвещение, 2008. – 221 с.

*Вавилина Анастасия Павловна, 244 гр.*  
Научный руководитель – *Ичетовкина Надежда Михайловна,*  
*канд. пед. наук, доцент*

## **РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ РОЛЕВОЙ ИГРЫ**

**Аннотация.** В статье рассматривается развитие социально-бытовых навыков у детей младшего школьного возраста с умеренной степенью умственной отсталости посредством ролевой игры. Приведены результаты эмпирического исследования развития социально-бытовых навыков у детей с умеренной степенью умственной отсталости младшего школьного возраста, а также предложена программа занятий, направленных на развитие самостоятельности у детей с умеренной степенью умственной отсталости в социально-бытовой деятельности посредством сюжетно-ролевой игры.

**Ключевые слова:** социально-бытовые навыки, ролевая игра, самостоятельность, дети с умеренной умственной отсталостью.

**Abstract.** The article discusses the development of social skills in children of primary school age with a moderate degree of mental retardation through role play. The results of an empirical study of the development of social skills in children with a moderate degree of mental retardation of primary school age are presented, as well as a one-year program aimed at developing independence in children with a moderate degree of mental retardation in social and everyday activities through a role-playing game.

**Keywords:** social skills, role-playing game, independence, children with moderate mental retardation.

Самостоятельность – независимость, свобода от внешних влияний, принуждений, от посторонней поддержки, помощи. Самостоятельность – способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительность [1, с. 30]. Проблема самостоятельности у детей с умственной отсталостью в социально-бытовой деятельности вызывает большой интерес. Очевидна обязательность адаптации детей к посто-

янно изменяющимся социально-экономическим условиям жизни, повышенным требованиям к качествам их личности (самостоятельность, активность и ответственность).

Дети с умеренной степенью умственной отсталости не могут воспринимать большие объемы информации, поэтому специальная педагогика рекомендует частичное введение учебного материала, проработывание его малыми порциями. Практика обучения и воспитания детей с интеллектуальными нарушениями не всегда отвечает задаче формирования необходимых в дальнейшей жизни личностных качеств, таких как самостоятельность, коммуникабельность, а также уточнение их жизненных перспектив.

Более доступными для умственно отсталых детей являются сюжетно-ролевые игры бытовой тематики. Эти игры уточняют представления детей о предметах быта и их предназначении, способствуют формированию навыков самообслуживания, пробуждают интерес к бытовому труду людей. Содержание бытовых игр дает возможность детям овладеть элементарными моральными отношениями заботы, внимания и взаимопомощи. В играх формируется двигательный опыт детей, их речь [2, с. 56]. Из этого следует, что детям с умственной отсталостью нужна помощь в социальной сфере, для этого можно использовать ролевые игры как средство развития самостоятельности в социально-бытовой сфере.

Под социально-бытовыми навыками понимаются знания и умения, приобретенные во время обучения, в практической деятельности вне школы. У детей воспитываются необходимые навыки личной гигиены, привычка следить за чистотой дома, создавать условия для здорового образа жизни.

Ролевая игра – это способ обогащения чувств и накопления опыта, развития социальной сферы у ребенка с умственной отсталостью. Проблема в ролевой игре ставит ребенка в активную позицию, то есть у ре-

бенка при выполнении им игрового задания возникает потребность найти (открыть или усвоить) новое. Для решения проблемно-игровой ситуации необходимо использовать имеющиеся у ребенка знания, умения и навыки. Это побуждает его к самостоятельному поиску решения, также ребенок с умственной отсталостью вспоминает ранее известные ему способы решения проблемы.

Различные аспекты процесса развития самостоятельности у детей с умственной отсталостью в социально-бытовой деятельности посредством ролевой игры находили отражение в исследованиях ученых – педагогов, психологов, дефектологов, таких как О. В. Защиринская, Л. М. Шипицына. Изучением проблемы снижения возможностей умственно отсталого ребенка в приобретении им социального опыта, его подготовки к самостоятельной жизни занимались Г. А. Аванесов, Х. С. Замский, А. В. Логосов, С. Л. Мирский, П. И. Новиков. Ролевую игру как средство развития самостоятельности в социально-бытовой деятельности исследовали такие ученые, как Н. А. Виноградова и Е. Поливанова.

Прежде чем приступить к разработке коррекционной программы по развитию самостоятельности у детей с умеренной степенью умственной отсталости в социально-бытовой деятельности посредством сюжетно-ролевой игры, нами был проведен констатирующий этап эксперимента с целью определения уровня сформированных социально-бытовых навыков у данной категории детей. Диагностика проведена на базе МКОУ «ОШ № 5» г. Глазова Удмуртской Республики. В исследовании принимали учащиеся начальных классов с умеренной степенью умственной отсталости в количестве 15 человек. Диагностические методики: методика обследования социально-бытовых навыков у детей Г. Г. Зак, корректурная проба (тест Бурдона), методика диагностики форм общения М. И. Лисиной.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали: средний уровень развития социально-бытовых навыков продемонстрировали

30 % испытуемых (наибольшие трудности у них вызывают навыки аккуратности, ежедневного туалета, поддержания надлежащего вида); низкие показатели сформированности социально-бытовых навыков выявлены у 70 % испытуемых (наблюдаются плохие навыки аккуратности, несоблюдение гигиены); высокий уровень отсутствует. Из полученных результатов видно, что у учащихся с умеренной степенью умственной отсталости действительно возникают трудности в процессе формирования базовых социальных навыков и самостоятельного их выполнения. Большинство обучающихся показали низкий уровень развития социально-бытовых навыков. Это свидетельствует о том, что социально-бытовые навыки еще формируются и отмечается необходимость в коррекционной работе по их развитию.

На основании полученных результатов нами была разработана программа, направленная на развитие самостоятельности у детей с умеренной степенью умственной отсталости в социально-бытовой деятельности посредством сюжетно-ролевой игры.

Одним из основных методов коррекции самостоятельности детей младшего школьного возраста с умеренной степенью умственной отсталости является сюжетно-ролевая игра.

Формирование навыков одевания происходит в играх «Назови предметы», «Я надена...», «Оденься по погоде» и «Одень игрушку». Дети учатся применять разные виды одежды, разграничивать ее по сезону, застегивать пуговицы, молнии, завязывать шнурки.

Формирования навыков культуры еды происходит в таких играх, как «Кухня», «Посуда», «Чайная церемония», «Накорми игрушку», «Съедобное – несъедобное». Дети получают правильные представления о столовых приборах, продуктах питания, о том, что можно, а что нельзя есть, о правилах мытья посуды.

Формирование навыков бережного обращения с вещами происходит в играх «Почистим обувь», «Что я положил(а) в стиральную машину?»,

«Как ты сложил(а) вещи?». Дети учатся быть аккуратными, следить за одеждой, чистить обувь щеткой.

Формирование культурно-гигиенических навыков происходит в играх «Гигиена», «Моем-моем, намываем», «Умоем куклу Машу», «Расскажи, что за предметы». Дети получают знания о правилах гигиены, об элементарных гигиенических принадлежностях, как и в каком порядке ими пользоваться.

Формирования поведения в социуме происходит в таких играх, как «Продавец – покупатель», «Идем в гости», «Доктор и больной», «Список продуктов». Дети получают навыки межличностного общения, правильного поведения в общественных местах, правильного составления списка продуктов.

Формирование навыков поддержания чистоты происходит в таких играх, как «Убери за собой», «Постираем вещи», «Расскажи о предметах», «Генеральная уборка». Дети учатся подметать, протирать пыль, протирать со стола, пользоваться стиральной машинкой, узнают, какие вещи в ней стирать, как правильно гладить вещи.

Воспитание ребенка с умеренной степенью умственной отсталости происходит в так называемой бытовой деятельности: в процессе умывания, кормления, одевания и раздевания. Для этого создаются специальные условия, которые позволяют успешно формировать у детей социально-бытовые навыки. Чтобы дети смогли овладеть определенными навыками, педагог сначала осуществляет действия руками ребенка, координируя его усилия таким образом, чтобы он смог осуществить их с минимальной помощью. Индивидуальная работа с ребенком является опорной формой развития самостоятельности на данном возрастном этапе.

Таким образом, ролевая игра является одним из основных методов коррекции самостоятельности детей младшего школьного возраста с умеренной степенью умственной отсталости.

### **Список литературы**

1. Ожегов С. И. Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Рус. яз., 1986. – 392 с.
2. Кон И. С. Развитие самостоятельности // Педагогика здоровья. – М.: Педагогика, 2002. – С. 268–274.

*Герменчук Александра Владимировна, 244 гр.  
Научный руководитель – Захарищева Марина Алексеевна,  
д-р пед. наук, профессор*

## **ВЛИЯНИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ТРЕВОЖНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Аннотация.** В работе представлены результаты влияния игровой деятельности на тревожность младших школьников с задержкой психического развития. Также выявлены некоторые особенности влияния игровой деятельности на тревожность детей с ЗПР.

**Ключевые слова:** игровая деятельность, тревожность, задержка психического развития, особенности.

**Abstract.** The paper presents the results of the impact of gaming on the anxiety of younger students with impaired mental function. Some features of the influence of game activity on the anxiety of children with impaired mental function are also revealed.

**Keywords:** game activities, anxiety, impaired mental function, features.

Повышенная тревожность младших школьников с задержкой психического развития требует различных способов ее коррекции. Игровая деятельность оказывает сильное влияние на развитие личности, помогает снять напряженность между людьми, снизить уровень тревожности, страх перед окружающими, повысить самооценку [1, с. 156]. Ребенку намного проще выражать свои переживания, потребности, мечты в игровом процессе [2]. Благодаря тому, что между детьми и взрослыми устанавливается положительный эмоциональный контакт, достигается коррекционный эффект игровой деятельности [3, с. 42].

Для экспериментального изучения влияния игровой деятельности на тревожность младших школьников с ЗПР нами была разработана коррекционно-развивающая программа. Чтобы показать эффективность

данной программы, была проведена диагностика уровня тревожности на двух этапах (констатирующем и контрольном) в двух группах – экспериментальной (2 «Б» класс) и контрольной (2 «А» класс). Для изучения тревожности были использованы следующие методики: методика диагностики тревожности, включающая наблюдение, (по Р. Сирсу) и шкала явной тревожности CMAS (адаптация А. М. Прихожан).

На этапе констатирующего эксперимента по первой методике у экспериментальной группы наблюдается высокий и средний уровень тревожности. Преобладающим является высокий уровень, а именно: у 4 (40 %) детей – средний уровень, у 6 (60 %) детей – высокий уровень. В контрольной группе результаты констатирующего эксперимента показали, что уровень тревожности находится на низком уровне у 3 (30 %) детей, на среднем уровне – у 6 (60 %) детей, у 1 (10 %) ребенка высокий уровень, что позволяет нам говорить о том, что у обследуемых детей экспериментальной группы уровень тревожности выше, чем у контрольной группы.

Исходя из количества набранных баллов по второй методике, было выявлено, что высоким уровнем тревожности во 2 «Б» классе обладают 4 ребенка, это составляет 40 %; повышенный уровень тревожности наблюдается у 2 детей – 20 %, у 4 детей выявлен очень высокий уровень тревожности – 40 %. У детей 2 «А» класса в процессе исследования выяснилось, что высоким уровнем тревожности обладают 3 ребенка, это составляет 30 %, повышенный уровень тревожности наблюдается у 4 детей – 40 %, нормальный уровень тревожности проявился у 3 обучающихся – это 30 %, что также доказывает нам, что у обследуемых детей экспериментальной группы уровень тревожности выше, чем у детей контрольной группы.

После реализации коррекционно-развивающей программы, основой которой являлась игра, нами была проведена повторная диагностика уровня тревожности. Преобладающим в экспериментальной группе ока-

зался низкий уровень тревожности, а именно: у 6 (60 %) детей – низкий уровень, у 4 (40 %) детей – средний уровень. В контрольной группе результаты эксперимента практически не изменились: у 4 (40 %) детей 2 «А» класса низкий уровень тревожности, у 5 (50 %) детей средний уровень тревожности и у 1 (10 %) ребенка остался высокий уровень тревожности.

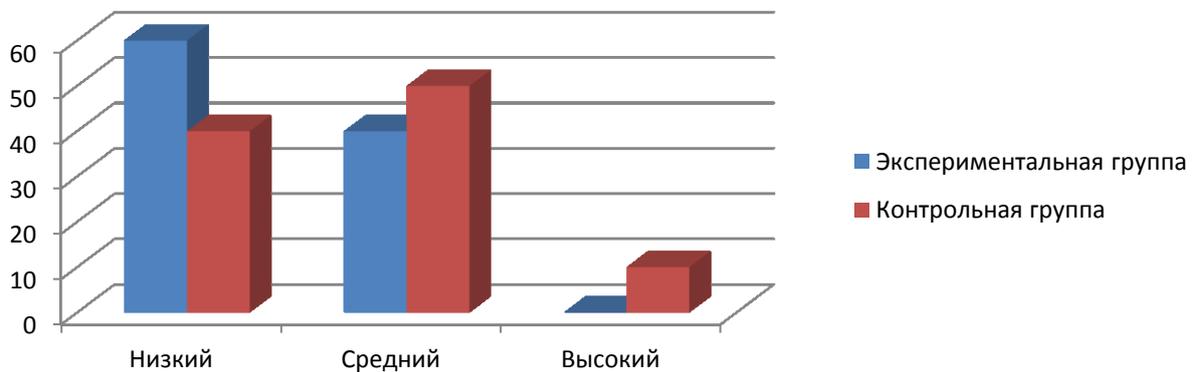


Рис. 1. Уровень тревожности у детей с ЗПР на этапе контрольного эксперимента

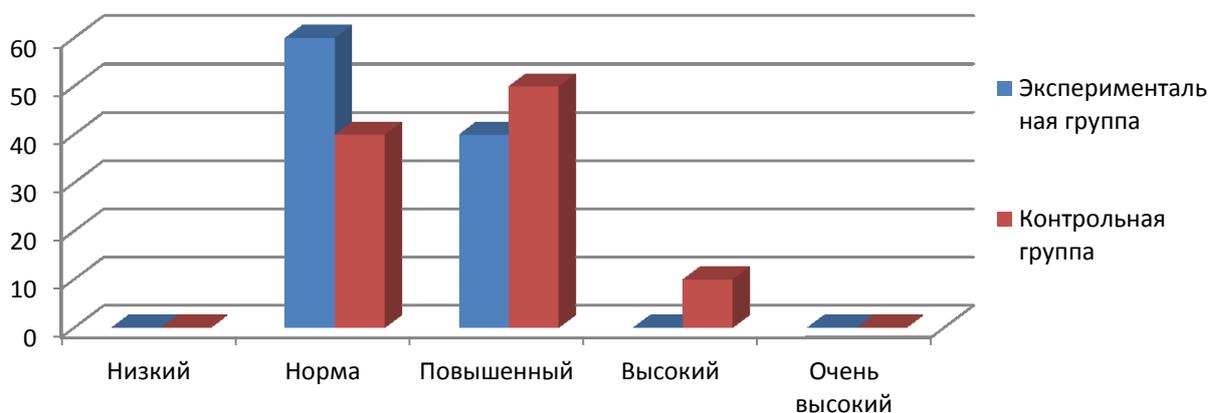


Рис. 2. Уровень тревожности у детей с ЗПР на этапе контрольного эксперимента

По второй методике у 2 «Б» класса наблюдается повышенный и нормальный уровень тревожности. Повышенный уровень показали 4 (40 %) ребенка, нормальный уровень 6 (60 %) детей. Это говорит нам о том, что тревожность большинства детей экспериментальной группы стала ниже, чем на этапе констатирующего эксперимента. В процессе исследования также выяснилось, что во 2 «А» классе высоким уровнем тревожности обладает 1 ребенок, это составляет 10 %, повышенный уровень тревожности наблюдается у 6 (60 %) детей, нормальный уровень тревожности проявился у 4 обучающихся, это 40 %.

Обобщив полученные результаты по двум методикам, мы выделили некоторые особенности влияния игровой деятельности на тревожность младших школьников с задержкой психического развития:

1. Уровень тревожности экспериментальной группы на этапе констатирующего эксперимента был преимущественно высокий – 60 %. После проведения коррекционно-развивающих занятий он значительно снизился – 60 % детей имеют низкий уровень тревожности.

2. У детей контрольной группы, на которых не применялась наша коррекционно-развивающая программа, уровень тревожности изменился, но незначительно.

Обе эти особенности свидетельствуют о том, что игровая деятельность положительно влияет на коррекцию тревожности.

Таким образом, на основе данных проведенного экспериментального изучения можно сделать вывод о том, что влияние игровой деятельности на тревожность младших школьников с задержкой психического развития дает положительный результат, тревожность детей снижается.

#### **Список литературы**

1. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–77.
2. Головченко И. А. Игровая деятельность – ведущая деятельность ребенка дошкольного возраста // Детство, отрочество, юность в контексте научного знания. –

2013. – URL: [http://sociosfera.com/publication/conference/2013/186/igrovaya\\_deyatelnost\\_veduwaya\\_deyatelnost\\_rebnkr\\_doshkolnogo\\_vozrasta](http://sociosfera.com/publication/conference/2013/186/igrovaya_deyatelnost_veduwaya_deyatelnost_rebnkr_doshkolnogo_vozrasta) (дата обращения: 05.05.2020).

3. Костяк Т. В. Тревожный ребенок: младший школьный возраст: кн. для родителей. – М.: Академия, 2008. – 96 с.

*Давлатшоева Виктория Александровна, 243 гр.  
Научный руководитель – Штыкова Любовь Александровна,  
канд. пед. наук, доцент*

## НЕОБХОДИМОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ТРЕВОЖНЫМ ДЕТЯМ

**Аннотация.** Младший школьный возраст называют вершиной детства. В это время происходит смена образа и стиля жизни. По этой причине у ребенка может возникнуть множество психологических проблем, в частности повышенная тревожность. Статья, которую мы вам предлагаем, поднимает, на наш взгляд, очень интересную и актуальную тему, посвященную необходимости помощи тревожным детям и способам ее оказания.

**Ключевые слова:** младший школьный возраст, психологические проблемы, повышенная тревожность, помощь тревожным детям.

**Abstract.** Primary school age is called the peak of childhood. At this time, there is a change in the image and lifestyle. For this reason, a child may have many psychological problems, in particular, increased anxiety. The article we offer you raises, in our opinion, a very interesting and relevant topic on the need to help troubled children and how to provide it.

**Keywords:** primary school age, psychological problems, increased anxiety, help for anxious children.

Несоответствие требований, предъявляемых к ребенку, его возможностям является разрушительной силой для растущего человека. В школьные годы особенно уязвимым в этом отношении является период начального обучения [1]. И хотя проявления школьной тревожности на этом возрастном этапе имеет наиболее мягкие формы, ее последствия для социального роста личности оказываются наиболее губительными.

Младший школьный возраст, согласно А. И. Захарову, это период перехода от инстинктивных к социально опосредованным страхам, которые в подростковом возрасте трансформируются в тревожность как уг-

розу собственному благополучию в контексте отношений с окружением [3].

Особым, наиболее важным фактором, влияющим на формирование страхов и последующей тревожности, являются, прежде всего, межличностные отношения и психологический климат в семье, тип преобладающего воспитания [2]. Педагог-психолог, как связующее звено между школой и семьей, в своем запасе имеет множество различных технологий для осуществления своей деятельности. Одним из наиболее популярных видов психолого-педагогической работы является игра.

Игровые технологии в работе педагога-психолога теснейшим образом связаны с развитием личности, а именно в период ее особенно интенсивного развития в детстве они приобретают особое значение.

Также игра является одним из средств преодоления детских страхов. По мнению М. А. Панфиловой, игровая терапия нередко единственный путь помощи тем, кто еще не в полной мере освоил мир слов, взрослых ценностей и правил, кто еще смотрит на мир снизу вверх, но в мире фантазий и образов является повелителем [5].

В целом, по мнению Л. Д. Лебедевой, все предлагаемые методики условно можно разделить на три группы: игра со страхом, вербализация страха, рисование страха.

Также А. И. Захаров в своей работе рассматривает источники возникновения детской тревожности, определяет страхи, характерные для каждого возраста [3]. Проблема детской тревожности и ее профилактики обсуждается в основном в зарубежных исследованиях и менее изучена в отечественной педагогике и психологии, чем определяется актуальность данного исследования. Поэтому тема «Необходимость психологической помощи тревожным детям» является актуальной.

Для того чтобы понять, как применение игровых технологий влияет на уровень тревожности младших школьников, мы провели среди обу-

чающихся МБОУ «Ижевская СОШ № 60» исследование, в котором приняли участие 45 школьников. Для сбора информации мы использовали следующие психодиагностические методики: «Страхи в домиках» А. И. Захарова и М. А. Панфиловой, тест-опросник школьной тревожности Филлипса, исследование тревожности Ч. Д. Спилбергера (адаптация Ю. Л. Ханина).

Результаты диагностики следующие: количество страхов, превышающее показатели возрастной нормы, наблюдается у 69 % обучающихся. Это может являться причиной повышенной тревожности ребенка. У каждого обучающегося выражаются социально опосредованные страхи. Повышенный уровень тревожности наблюдается у 38 % обучающихся, высокий уровень тревожности был выявлен у 4 % обучающихся.

Таким образом, на основании диагностических результатов нами была выделена группа младших школьников с высоким уровнем тревожности. Проанализировав результаты диагностик и побеседовав с классным руководителем, мы сформировали две группы детей. Была разработана коррекционно-развивающая программа.

В программу включены три этапа, которые направлены на снижение уровня тревожности у детей. Для повышения эффективности психокоррекционного процесса соблюдалась последовательность циклов.

*Первый этап, ориентировочный, «Это я»* включает в себя игры, основная цель которых состоит в снижении уровня тревожности, повышении активности, самооценности обучающихся. Данный цикл состоит из 3 занятий.

*Второй этап, реконструктивный, «Это я и мои друзья»* включает в себя игры на снижение тревожности в процессе межличностных взаимодействий через овладение способами установления отношений с другими детьми. Данный цикл состоит из 3 занятий.

*Третий этап, заключительный*, «Это я и мои чувства» включает в себя игры, основная цель которых – помочь детям различать и определять собственные чувства, переживания и развить эмоциональное самовыражение. Данный цикл состоит из 4 занятий.

Каждое занятие включает с себя одну – две игры. Однако количество игр и количество их повторений может изменяться в зависимости от желаний детей, их индивидуальных возможностей и продолжительности занятия.

Каждое занятие состоит из 3-х частей: вводной, основной и заключительной.

Целью вводной части является эмоциональное раскрепощение детей, снятие напряжения и скованности в поведении.

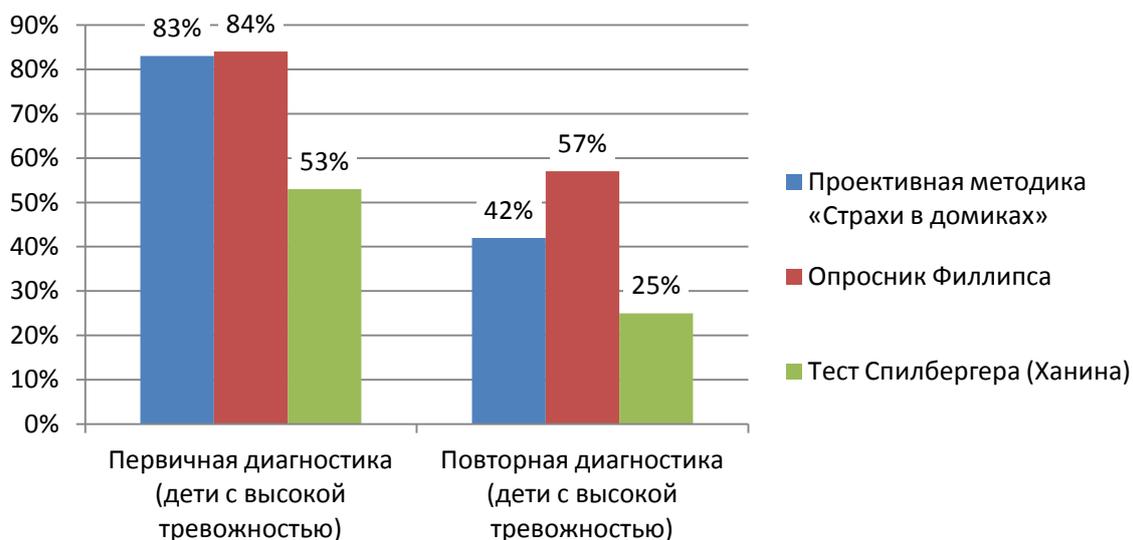
Цель основной части соответствует задачам программы.

Целью заключительной части является подведение итогов занятия, выделение наиболее успешных ребят, их поощрение за старания, пожелание приятного друг другу.

При разработке коррекционно-развивающей программы учитывались реальные возможности общеобразовательной школы: уровень знаний, умений и навыков обучающихся, содержание предметов, изучаемых в школе, состояние психологического здоровья обучающихся.

Полученные результаты реализации коррекционно-развивающей программы на основе первичной и повторной диагностики уровня тревожности младших школьников наглядно представлены на диаграмме (см. рис.).

Прослеживая динамику первичной и повторной диагностики по психодиагностическим методикам, мы выяснили, что после реализации коррекционно-развивающей программы количество детей с высоким уровнем тревожности снизилось на 32 % (в среднем).



Количество младших школьников с повышенным уровнем тревожности до и после реализации коррекционно-развивающей программы

Таким образом, проведя сравнительный анализ результатов первичной и повторной диагностики младших школьников, мы можем сделать вывод о том, что по всем методикам наблюдается положительная динамика показателей. Следовательно, можно заключить, что проведенная нами программа психокоррекции методами игровых технологий улучшает результаты диагностики и снижает уровень тревожности у младших школьников. Цели и задачи, поставленные в начале работы, выполнены, гипотеза нашла свое подтверждение. Данную программу можно использовать в своей работе как педагогам, так и психологам.

Мы должны помнить, что младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет дальнейшее развитие ребенка. Чтобы сохранить психологическое здоровье детей и дать им возможность все-сторонне проявлять себя, родители и педагоги должны осознавать, какую роль они играют в становлении маленького человека. Воспитывая и продумывая направления педагогических действий, следует помнить, что ребенок индивидуален и уникален, он юная личность и нуждается в понимании и принятии.

### Список литературы

1. Волков Б. С. Психология младшего школьника: учеб. пособие для вузов. – М.: Педагогическое общество России, 2014. – 125 с.
2. Дубровина И. В. и др. Младший школьник: Развитие познавательных способностей: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2003. – 108 с.
3. Захаров А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. – СПб.: Союз, 1997. – 224 с.
4. Панфилова М. А. Тревожность и ее коррекция у детей // Школа здоровья. – 2013. – № 1. – С. 17–28.
5. Панфилова М. А. Игротерапия общения. Тесты и коррекционные игры. – М.: Гном-Пресс, 2012. – 160 с.

*Захарова Анастасия Владимировна, 244 гр.  
Научный руководитель – Захарищева Марина Алексеевна,  
д-р пед. наук, профессор*

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОТИВАЦИОННОЙ И НРАВСТВЕННО-ВОЛЕВОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме изучения мотивационной и нравственно-волевой готовности к школе обучающихся младших классов с нарушением интеллекта. Выявлено, что лучшей сформированной готовностью является мотивационная, но в весьма незначительной степени. Представлен сравнительный анализ мотивационной и нравственно-волевой готовности к школе детей 1–2 классов с нарушением интеллекта. Рассмотрены определения мотивационной и нравственно-волевой готовности к школе.

**Ключевые слова:** мотивационная готовность, нравственно-волевая готовность, методики исследования мотивационной и нравственно-волевой готовности, обучающиеся младших классов с нарушением интеллекта, дети с ограниченными возможностями здоровья.

**Abstract.** The article is devoted to the problem of studying motivational and moral-volitional readiness for primary school students with intellectual disabilities. It is revealed that motivation is better formed, but to a very small extent. A comparative analysis of motivational and moral-volitional readiness for school for children of grades 1–2 with impaired intelligence is presented. The definitions of motivational and moral – volitional readiness for school are considered.

**Keywords:** motivational readiness, moral-volitional readiness, research methods of motivational and moral-volitional readiness, elementary school students with impaired intelligence, children with disabilities.

Согласно ФГОС специального начального школьного образования дети с ОВЗ имеют право обучаться в массовых образовательных учреждениях [1]. Готовность детей с ОВЗ к школе снижена прежде всего из-за состояния здоровья. Развитие мотивационной и нравственно-волевой готовности к обучению в школе у детей младшего школьного возраста с

умственной отсталостью актуально в системе образования, поскольку оно отражается только в небольшом количестве работ, что не позволяет раскрыть в полном объеме все особенности этих детей.

*Цель исследования* – выявить особенности нравственно-волевой и мотивационной готовности к обучению в школе у обучающихся младших классов с нарушениями интеллекта.

*Задачи:*

1. Проанализировать литературу в сфере педагогики и психологии по изучаемой теме, раскрыть понятия нравственно-волевой и мотивационной готовности к школе.

2. Выявить и сравнить нравственно-волевою и мотивационную готовность к школе у обучающихся младших классов с нарушениями интеллекта.

Под мотивационной готовностью понимают желание учиться в школе, занимать позицию школьника, а также получать новые знания [2, с. 191]. Нравственно-волевая готовность – это готовность к новому образу жизни, к обучению, обладание высоким уровнем нравственного поведения, воли, моральных чувств и сознания, которые позволяют выстраивать благоприятные взаимоотношения с учителем и одноклассниками [3, с. 145].

Для изучения готовностей к школе были использованы следующие методики: диагностика готовности ребенка к школьному обучению по Т. А. Нежновой, методика исследования мотивации учения у старших дошкольников по М. Р. Гинзбургу, схема экспертной оценки уровня воспитанности по Н. П. Капустиной, корректурная проба (тест Бурдона).

Сравнивая нравственно-волевою и мотивационную готовность к школе у обучающихся младших классов с нарушениями интеллекта, мы выделили следующее (см. рис.):



Сравнительные результаты мотивационной и нравственно-волевой готовности к школе детей с нарушениями интеллекта

1. У большинства детей – 22 (55 %) – мотивационная готовность имеет низкую степень, как и нравственно-волевая готовность у 25 (62,5 %) детей.

2. Лучше развитой готовностью оказалась мотивационная, так как у 4 (10 %) детей имелась высокая степень, средняя – у 14 (35 %), низкая – у 22 (55 %). У детей 2 класса высокая степень – у 5 (12,5 %), средняя – у 10 (25 %) и низкая – у 25 (62,5 %).

3. Улучшения в степенях наблюдались незначительные как в мотивационной, так и в нравственно-волевой готовности детей.

4. Во вторых классах показатели качеств, выражающие мотивационную и нравственно-волевую готовности, были лучше, нежели в первых.

5. Мотивы, составляющие мотивационную готовность детей с нарушениями интеллекта, в ходе диагностики выявились неблагоприятные. В большинстве случаев преобладал игровой мотив, который действует отрицательно на успешность усвоения учебного материала и формирование учебной деятельности. Качества, составляющие нравственно-волевую готовность, были не сформированы у большей части детей с нарушением интеллекта.

Таким образом, при сравнении данных нравственно-волевой и мотивационной готовности мы пришли к выводу, что лучше сформированной готовностью является мотивационная, но в весьма незначительной степени.

### Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: приложение к приказу Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» // Гарант.ру: информ.-правовой портал. – URL: <http://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 24.02.2020).
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
3. Пономарева Е. В. Готовность к обучению в школе в научных исследованиях // Молодой ученый. – 2019. – № 35. – С. 145–149.

*Знобишин Денис Викторович, 241 гр.  
Научный руководитель – Закирова Наталия Николаевна,  
канд. филол. наук, доцент*

## НАСЛЕДИЕ В. Г. КОРОЛЕНКО НА ТЕАТРАЛЬНОЙ СЦЕНЕ И В КИНО

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема трансфера произведений В. Г. Короленко в визуальные виды искусства (кино и театр). Указываются произведения писателя, воплощенные на театральной сцене и экранизированные в отечественном кино. Предлагаются варианты использования текстов писателя в качестве основы для экранизаций или сценических постановок.

**Ключевые слова:** русская литература, В. Г. Короленко, кино, театр, регионалистика, интерпретация.

**Abstract.** The article deals with the problem of transferring the works of V. G. Korolenko to visual types of art (cinema and theatre). The works of the writer, embodied on the theatre stage and screened in the domestic cinema, are indicated. Options are offered to use the writer 's texts as a basis for adaptations or stage productions.

**Keywords:** Russian literature, V. G. Korolenko, cinema, theatre, regionalism, interpretation.

Реализм в некоторых произведениях В. Короленко тесно связан с описанием конкретного времени: конец XIX в., продолжающееся кустарное производство в эпоху машинного, механического производства; безграмотное простонародье, в основном нищий крестьянский быт, суеверность народа и его предрассудки, – в виде фильма это может быть интересно только с точки зрения исторической. Если же подводить возможные экранизации к современности, то пропадут многие мотивы и темы произведений, пропадет замысел самого В. Короленко. Это лишь говорит о том, насколько неактуальными с точки зрения современных реалий могут быть такие попытки.

Но у В. Короленко есть произведения философского, общечеловеческого и вневременного характера, более художественные, которые вполне можно было бы экранизировать хотя бы в формате короткого метра или в качестве элементов другого фильма. Так, очерк «Огоньки» мог бы стать прекрасным завершением истории о путешествии, а незаконченная повесть «Прохор и студенты» – началом для фильма о зреющих переменам в стране, причем это целесообразно и для современных переосмыслений творчества В. Короленко.

Еще одной проблемой на пути инсценировки произведений писателя встают ссылки самого В. Короленко, поскольку его произведения наиболее подробно изучаются в основном только в тех регионах, где он жил и был в ссылке (Вятский край, Сибирь, Нижний Новгород). В этих регионах мало развита культура кино даже на сегодняшний день, потому известный и изучаемый на этих территориях В. Короленко, несмотря на общечеловеческую значимость его произведений, имеет только местное значение. Таким образом, экранизировать и инсценировать произведения Короленко нецелесообразно с экономической точки зрения, хотя имеются документальные и ознакомительные видео по его творчеству и влиянию.

Например, документально-игровой фильм А. Архангельского «Идеалист Владимир Короленко», глазовская кинокнига «История одной ссылки» О. В. Куц или видеофильм «Короленко в Глазове», сценарий которого представлен в сборнике материалов Пярых Короленковских чтений [1, с. 18].

В. Г. Короленко еще со времен царской России был известен как правозащитник и публицист. Его огромная популярность заставляла правительство считаться с ним, а обличительный характер произведений с критикой социальной работы правительства – препятствовать их распространению, но только исподволь. О работе над сценическим ис-

полнением каких-либо произведений В. Короленко речи не шло совсем, а редкие попытки сдерживались цензурой.

Отдельно можно выделить оперу «В грозу», созданную в 1893 г. на основе рассказа «Лес шумит», которую коснулась цензура, из-за чего был утрачен основной посыл истории, связанный с гневом народа, и осталась только любовная тема.

При большевиках В. Г. Короленко заступался за арестованных людей и критиковал массовые репрессии со стороны чекистов. После Октябрьской революции он открыто осудил методы, которыми большевики осуществляли строительство социализма. Позиция В. Г. Короленко-гуманиста, осуждавшего зверства Гражданской войны, ставшего на защиту личности от большевистского произвола, красного террора, отражена в его письмах к Луначарскому, письмах к Горькому и письмах из Полтавы. Это была еще одна причина игнорировать наследие Короленко во времена советской власти.

Однако начиная со времени хрущевской оттепели стали появляться в кинематографе полнометражные фильмы, в числе которых оказались картины от известных режиссеров.

Всего в СССР вышло четыре художественных фильма:

1. «Долгий путь» (1956) – это первый цветной художественный фильм советского режиссера Л. Гайдая, снятый по мотивам сибирских рассказов Владимира Короленко. Главным героем в нем является станционный смотритель Василий Кругликов из «Ат-Давана».

2. «Полесская легенда» (1957) была снята режиссерами П. Василевским и Н. Фигуровским по рассказу «Лес шумит (Полесская легенда)».

3. Цветной полнометражный художественный фильм «Слепой музыкант» (1960) режиссера Т. Лукашевич появился на киностудии «Мосфильм». Это удачная экранизация одноименной повести В. Короленко с участием известных актеров советского кино: Бориса и Василия Ливано-

вых, Марии Стриженовой, Алексея Грибова, Юрия Пузырёва, Сергея Блинникова и др.

4. Картина «Среди серых камней» (1983) по мотивам короленковской повести «В дурном обществе» с не упомянутой в титрах Кирой Муратовой (режиссер и сценарист) была снята на Одесской киностудии с участием таких прославленных актеров, как Станислав Говорухин и Нина Русланова.

Как видим, в основу фильмов брались сюжеты, не привязанные к проблемам конкретного времени и имеющие более универсальную проблематику и художественное, беллетристическое воплощение, то есть имеющие перспективы для создания фильмов и их восприятия и в наше время.

Немного известно о поставленных на сцене произведениях В. Короленко. Перенос его прозаических произведений на сцену – довольно частое явление, просто сцена эта небольшая – школьная. Так, на сайте «Драматешка» представлены сценарные варианты постановок по произведениям Короленко в школе, например «Дети подземелья» по инсценировке А. И. Розановой, существуют видеодоказательства школьных постановок [2].

Короткие истории, эпизоды и рассказанные вкратце на малых сценах короленковские сюжеты достаточно популярны, но информация о постановках в театрах очень скудная. Спектакли затрагивают больше не наследие самого Короленко, а то, какое влияние он имеет на исторический и социальный пласты культуры.

«Мултанское дело» по роману М. П. Петрова ставится чаще всего, потому что хорошо показывает художественно обработанный, но правдивый взгляд на события и значение благополучного исхода печально знаменитого дела, которого не могло произойти, не включись в него сам В. Г. Короленко.

Театральные воплощения образа правозащитника вотяков в прозе и драматургии М. П. Петрова и на сценах ижевских театров обстоятельно проанализированы профессором В. М. Ванюшевым.

Так, в юбилейной статье в центральной республиканской газете «Удмуртская правда» Василий Михайлович буквально разгромил одну неудачную театральную версию этих событий: *«Общественность беспокоит, что имя выдающегося писателя, публициста и гуманиста как бы в насмешку оставлено по сути уже закрывшемуся театру, который, кстати сказать, совсем недавно поставил на своей малой сцене антикороленьковский по духу спектакль «Мултанское дело». Сценарист Ирина Широбокова и режиссер Федор Шевяков, судя по рекламной публикации Елены Романовой, «посмотрели на знаменитую историю свежим взглядом и поставили свой «опыт исторической реконструкции». В чем же он заключается, этот «опыт»? <...> А вот и суть «истины», того «жареного», которым театр заманивает зрителя: «В 1892 году Россия была потрясена ритуальным убийством с отрезанием головы и выниманием внутренних органов. Зритель тоже поражен этими жуткими фактами, излагаемыми прокурором Раевским (актер Михаил Солодянкин). Уже после первой речи прокурора все ясно: вотяки со своими языческими обрядами однозначно виновны – длившееся 4 года следствие это доказало!..*

*Роль Михаила Солодянкина становится главной в этом спектакле, – подчеркивается в публикации. – Его прокурор ярок, энергичен, артистичен и четко видит свою цель». Все верно. Раевский-Солодянкин носится по сценическому пространству, как орел, завораживая зрителей и убеждая их в правоте обвинения. На его фоне «размываются», как аморфные фигуры, сторонники защиты. Теряется образ Карабчевского... Исчезает знаменитая речь Короленко, которая, по воспоминаниям присутствовавших на реальном заседании суда, «лилась плавно, без заминки, вдохновенно. В каждом слове чувст-*

*вовалось горячее убеждение, глубокая искренность... Все были во власти речи Владимира Галактионовича».*

*<...>*

*По искажению реальных фактов, по ложному изображению фигуры главного организатора всей защиты спектакль театра им. Короленко, к сожалению, приобрел антикороленковский характер. Весь процесс показывается в духе, противоположном устремлениям Владимира Галактионовича. Если его лозунгом была знаменитая фраза «Света, как можно больше света в это темное дело», то здесь методично напускается туман на уже проясненные обстоятельства дела. На фоне форсированного образа Раевского плюс множества «свидетелей», несущих всякую клевету на обвиняемых, эмоциональные акценты спектакля явно перетягивают на сторону обвинения. Не слишком ли ретивый шаг в направлении разрушения установленных истин?» [3].*

Итак, проблема театральные интерпретаций короленковского наследия, как и его киноверсий, пока остается далеко не решенной.

#### **Список литературы**

1. Шуклин А. А. Видеофильм «Короленко в Глазове» // Пятые Короленковские чтения: материалы регион. науч. конф. – Глазов: ГГПИ, 2000. – С. 18.
2. Драматешка: [сайт]. – URL: [www.dramateshka.ru](http://www.dramateshka.ru) (дата обращения: 15.06.2020).
3. Ванюшев В. М. Национальный герой удмуртского народа // Удмуртская правда. – 2013. – № 86–87 (30 июля) – С. 7.

*Зорина Елизавета Дмитриевна, 251 гр.  
Научный руководитель – Маратканова Светлана Сергеевна,  
канд. филол. наук, доцент*

## **КАТЕГОРИЯ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ КАК ИНСТРУМЕНТ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ И ЕЕ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

**Аннотация.** В статье рассматривается формирование и развитие интертекстуальной компетенции на современном уроке литературы в старших классах.

**Ключевые слова:** интертекстуальность, интертекстуальная компетенция, интертекстуальный тезаурус.

**Abstract.** The article presents the formation and development of intertextual competence in the modern literature lesson in high school.

**Keywords:** intertextuality, intertextual competence, intertextual thesaurus.

Методика преподавания литературы вышла на новый уровень. Сегодня перед учителем-словесником стоит задача формирования читателя, который способен полноценно воспринимать художественное произведение в контексте духовной культуры человечества, и воспитания на этой основе нравственности, культуры речи и эстетического вкуса школьников.

В трудах ученых-методистов, в современных УМК по литературе предложено знакомство с понятием «интертекстуальность» или с отдельными интертекстуальными элементами. Вопросы на самостоятельное выделение старшеклассниками интертекстуальных элементов, таких как цитаты, аллюзии и реминисценции, даны лишь эпизодически. Однако в самих УМК не представлена методика обучения интертекстуальному анализу художественного произведения.

Поэтому уместно обратиться к трудам В. П. Москвина. Исследователь выделяет несколько этапов в методике анализа интертекстуального текста [2, с. 63–64]:

**1 этап.** Выявление: а) инотекстовых вкраплений в анализируемом тексте; б) прецедентного текста, которому принадлежат эти вкрапления.

**2 этап.** Определение формы интертекстуальности (цитирование, аллюзия, реминисценция, аппликация, парафраз).

**3 этап.** Определение функций выявленных фигур интертекста. Так, аппликация и парафраз могут быть использованы как игровые приемы, цитата – в целях убеждения (т. е. как довод к авторитету).

**4 этап.** Определение типа прецедентного текста: а) текст-источник, служащий донором для интертекстуальных извлечений и связанный с ними как «часть – целое»; б) производящий текст, служащий основой для производства нового текста и связанный с ним как «производящее – производное».

Бесспорно, поиск интертекстуальных связей в произведениях литературы представляет собой интерес как для учителя, так и для читателя-старшеклассника. Заимствование чужого текста представляет собой языковую игру, способствующую усилению глубинного смысла текста, его включению в общий культурный контекст.

Для того чтобы сформировать у читателей-старшеклассников интертекстуальную компетенцию, необходимы не только целенаправленный отбор произведений, но и включение каждого урока литературы в строго продуманную учителем методическую систему.

Следуя терминологии А. В. Хуторского, под *компетенцией* мы подразумеваем «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [6, с. 23]. А. В. Хуторской предложил трехуровневую иерархию образовательных

компетенций: 1) ключевые компетенции, относящиеся к метапредметному содержанию образования; 2) общепредметные компетенции, относящиеся к определенному кругу образовательных областей; 3) предметные компетенции – частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов [6, с. 25].

Согласно данной классификации интертекстуальную компетенцию было предложено рассматривать в качестве составляющей ключевой коммуникативной компетенции, так как она формируется в диалоге с текстом. Художественный текст является не только средством общения между писателем и читателем, но и «самостоятельным интеллектуальным образованием, способным к диалогу и с автором, и с читателем» [3, с. 68].

Интертекстуальная компетенция, как и любая другая, предполагает формирование таких личностных качеств, как знания, умения и способы действий. Для того чтобы интертекстуальная коммуникация была успешной и способствовала формированию интертекстуальной компетенции, читателю-старшекласснику необходимо знание образцов русской и мировой классики, а также знание традиций, т. е. наличие определенной интертекстуальной энциклопедии, интертекстуального тезауруса.

*Интертекстуальный тезаурус* современного человека – это некоторый набор интертекстуальных знаков, которыми владеет средний носитель языка [4, с. 23].

Интертекстуальный тезаурус среднестатистического читателя имеет ядро, состоящее из знания литературной классики и фразеологии, и периферию, представляющую собой общекультурные, мифологические, философские и исторические тексты.

Следовательно, в данном контексте перед учителем литературы сегодня стоит задача способствовать пополнению интертекстуального те-

зауруса выпускников школ, которые к этому возрасту уже сформировались как языковые личности.

Учитель-словесник может способствовать увеличению объема культурной памяти старшеклассников: а) знанием прецедентных текстов; б) знанием типологии межтекстовых связей. На выходе обучающиеся смогут продуктивно вступать в диалог с любым художественным текстом.

Интертекстуальный тезаурус и необходимый терминологический запас позволят старшеклассникам избежать примитивизма и банальности в процессе анализа текста. По мнению В. Г. Маранцмана, школьный анализ – «не перевод, а новообразование, не упрощенная копия, а рождение во многом неповторимого организма» [1, с. 14].

Владение интертекстуальным тезаурусом, несомненно, поможет обучающимся старшей школы при написании сочинения ЕГЭ по литературе: выпускники смогут находить общность проблематики текстов, использовать различные отсылки к известному им сюжету, эпизоду, образу героев, авторской идее в качестве аргумента.

### **Список литературы**

1. Маранцман В. Г. Рабочая учебная программа по литературе. Полное общее образование, базовый уровень. 10 класс: в 2 ч. – М.: Просвещение, 2007. – 58 с.
2. Москвин В. П. Интертекстуальность: Понятийный аппарат. Фигуры, жанры, стили. – 3-е изд. – М., 2015. – 164 с.
3. Попова Е. А. Художественный текст в процессе литературной коммуникации // Русский язык в школе. – 2002. – № 1. – С. 68–73.
4. Соломина Н. В. Интертекстуальный тезаурус современной языковой личности: на материале письменных текстов СМИ, КВН и интеллектуальных игр: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. – Омск, 2008. – 249 с.
5. Тухарели М. Д. Аллюзия в системе художественных произведений: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Тбилиси, 1984. – 15 с.
6. Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Вестник Института образования человека. – 2011. – № 1. – URL: <https://eidos-institute.ru/upload/journal/2011/Eidos-Vestnik2011-103-Khutorskoy.pdf> (дата обращения: 03.03.2020).

*Иванова Мария Сергеевна, 244 гр.  
Научный руководитель – Скрыбина Дарья Юрьевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **РАЗВИТИЕ САМООБСЛУЖИВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КАРТОЧЕК-ЗАДАНИЙ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности развития самообслуживания обучающихся младших классов с умственной отсталостью. Приведены результаты исследования уровня развития навыков у детей с умеренной умственной отсталостью. Рассмотрены достоинства использования карточек-заданий, и представлены результаты проведенной коррекционной работы по развитию самообслуживания с их использованием.

**Ключевые слова:** умственная отсталость, самообслуживание, карточки-задания, самостоятельность.

**Abstract.** The article deals with the features of self-service development of primary school students with mental retardation. The results of a study of the level of skill development in children with moderate mental retardation are presented. The advantages of using task cards are considered and the results of the experiment of corrective work on the development of self-service using them are presented.

**Keywords:** mental retardation, self-service, task cards, independence.

Самообслуживание – важное условие для развития самостоятельности и независимости ученика от ситуации. Владение данными навыками является одним из критериев готовности ребенка к интеграции в общество. Дети с интеллектуальными нарушениями не могут овладеть навыками самообслуживания без организованной помощи, поэтому важно организовывать коррекционную работу, чтобы ребенок овладел большей самостоятельностью [1, с. 91].

Из вышеизложенного следует, что несформированность навыков самообслуживания влияет на развитие самостоятельности, социализации и адаптации детей с умственной отсталостью.

Основные сложности у них возникают в усвоении порядка и самих действий. Накладывает отпечаток на овладение самообслуживанием нечеткость, недостаточная целенаправленность действий, выраженная несогласованность действий обеих рук [2, с. 40].

Поэтому при проведении работы по развитию самообслуживания важно учесть эти особенности и тщательно подобрать методы и средства. При организации коррекционно-развивающих занятий важно соблюдать принципы. Один из принципов – наглядность. Мониторинг использования наглядности дефектологами в г. Глазове при организации коррекционно-развивающего обучения по развитию навыков самообслуживания показал, что наблюдается недостаток наглядных средств.

На наш взгляд, карточки-задания могут стать решением данной проблемы, к тому же их использование в работе с детьми имеет свои достоинства. Они способствуют активизации у детей слуховой, зрительной памяти, вызывают интерес к выполняемой деятельности, улучшают общую работоспособность [3].

Таким образом, создание карточек-заданий поможет решить проблему недостатка наглядных средств, а также реализовать коррекционные задачи.

Для осуществления эксперимента по развитию самообслуживания с использованием карточек-заданий нами на базе МКОУ «Балезинская школа-интернат» была сформирована экспериментальная группа из 20 обучающихся младших классов с умеренной умственной отсталостью возрастом 9–13 лет.

Цель исследования – выявить уровень развития самообслуживания у обучающихся младших классов с умеренной умственной отсталостью

и провести эксперимент по развитию навыков с использованием карточек-заданий.

Для выявления уровня развития самообслуживания была использована методика «Изучение сформированности навыков самообслуживания» Г. Г. Зак в адаптации Т. В. Кочневой [4, с. 109].

Состояние каждого навыка оценивается в баллах, количество баллов варьируется от 0 до 2.

Оценка результатов осуществлялась по следующим критериям [4, с. 109]:

0 баллов – навык отсутствует, все действия выполняются взрослым;

1 балла – выполнение навыка при незначительной помощи взрослого;

2 балла – навык сформирован.

На основе анализа полученных данных в соответствии с описанными выше критериями оценки количество баллов соотносится с уровнем сформированности навыков:

0–25 баллов – низкий уровень сформированности навыков самообслуживания. Обучающиеся нуждаются в значительной помощи взрослого. Требуется работа по формированию навыков самообслуживания;

26–44 балла – средний уровень сформированности навыков самообслуживания. Обучающийся нуждается в развитии и повышении уровня навыков самообслуживания;

45–48 баллов – высокий (достаточный) уровень сформированности навыков самообслуживания [4, с. 109].

Из результатов по методике «Изучение сформированности навыков самообслуживания» Г. Г. Зак в адаптации Т. В. Кочневой (рис. 1) мы видим, что у 12 детей (60 %) средний уровень навыков самообслуживания. Среди них 4 ребенка (20 %) преодолели лишь порог среднего уровня. Остальные 8 детей (40 %) владеют навыками на низком уровне. Из этого следует, что 12 детей (60 %) нуждаются в развитии и повышении уровня навыков самообслуживания, а 8 детей (40 %) еще и в значительной помощи взрослого.

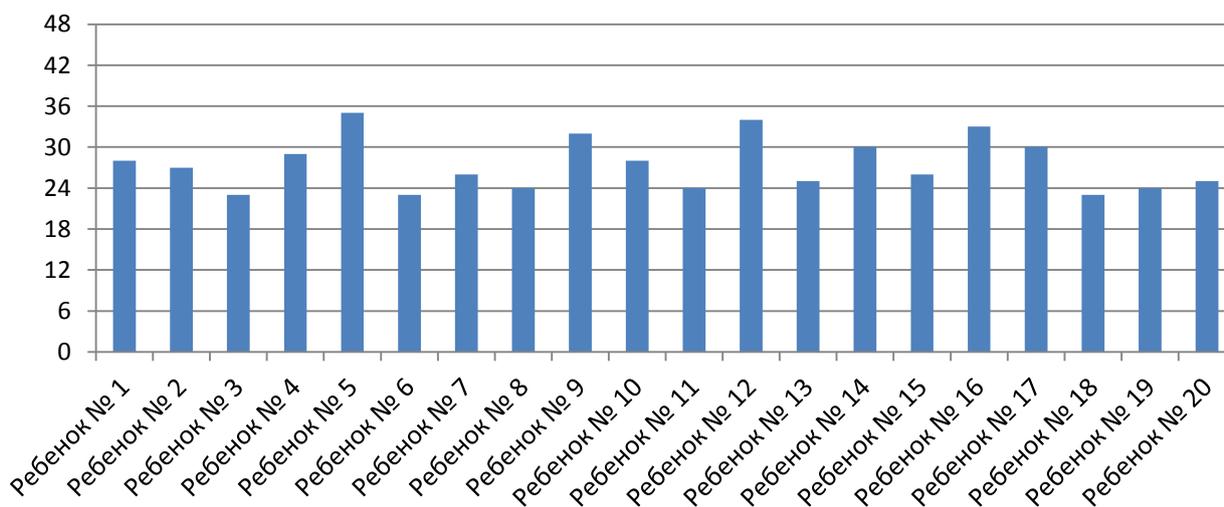


Рис. 1. Навыки самообслуживания

Полученные результаты показали необходимость работы по развитию самообслуживания обучающихся младших классов с умеренной умственной отсталостью с использованием карточек-заданий. На основе полученных данных были созданы контрольная и экспериментальная группы. Дети были распределены на группы произвольным образом.

Для проведения коррекционной работы с экспериментальной группой были разработаны программа по развитию самообслуживания и карточки-задания к ней. В содержание программы вошли задания, способствующие запоминанию порядка выполнения действий навыка, развитию психических функций. Система занятий построена так, что сначала отрабатывается каждое действие навыка, а затем навык с использованием карточек-заданий. Они представляют собой изображения действий или предмета, с которым выполняется действие на каждой карточке.

По завершении реализации программы с карточками-заданиями был организован контрольный эксперимент по ранее представленным методикам с целью определения эффективности проделанной работы по развитию обучающихся с умственной отсталостью.

Результаты контрольного эксперимента по методике «Изучение сформированности навыков самообслуживания» Г. Г. Зак в адаптации Т. В. Кочневой представлены на рис. 2.

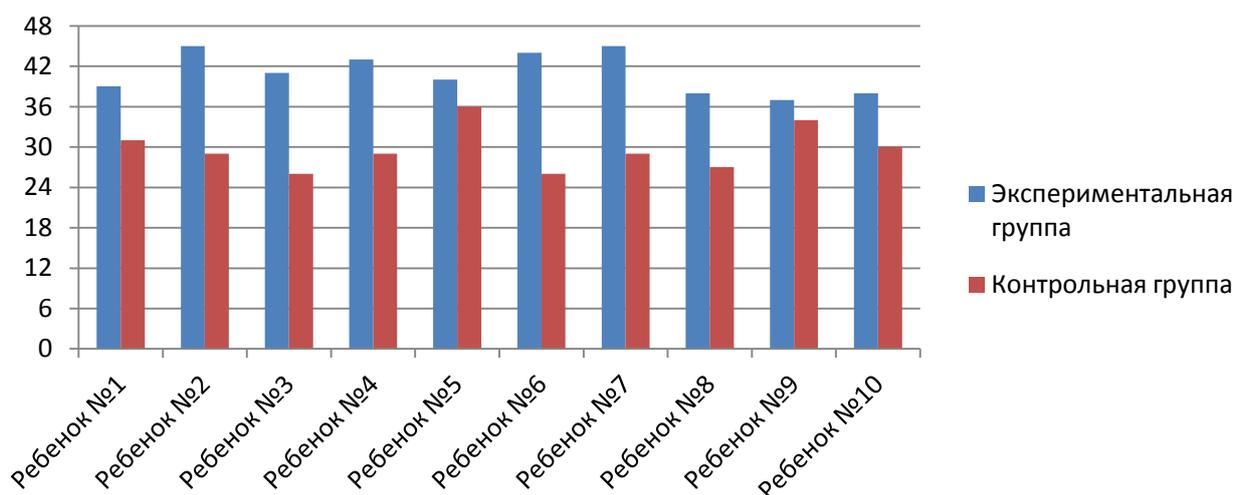


Рис. 2. Уровень навыков самообслуживания

Анализируя полученные данные (рис. 2), мы видим, что результаты контрольного эксперимента в экспериментальной и контрольной группах значительно отличаются. Также в экспериментальной группе наблюдается 2 ребенка (20 %) с высоким уровнем развития навыков и 8 (80 %) – со средним.

Сравнение результатов на различных этапах эксперимента позволяет сделать вывод, что имеется существенный сдвиг в положительном направлении. Для контрольной группы таких изменений нет.

Таким образом, в результате коррекционной работы с использованием карточек-заданий у детей из экспериментальной группы повысился уровень самообслуживания. Поэтому можно сделать вывод, что разработанные карточки-задания можно использовать как средство наглядности для развития навыков у умственно отсталых детей. Они могут быть применены на уроках по предметным областям и коррекционным курсам.

### Список литературы

1. Коршунова А. А., Зак Г. Г. Формирование навыков самообслуживания у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью // Материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей /

науч. ред. И. А. Филатова, О. Г. Нугаева. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2014. – С. 90–92.

2. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика: учеб. для студентов высш. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 208 с.

3. Калужская Т. В. Использование дидактических материалов для активизации познавательной деятельности учащихся с ограниченными возможностями здоровья // [kopilkaurokov.ru](https://kopilkaurokov.ru/nachalniyeKlassi/prochee/ispolzovanie-didakticheskikh-materialov-dlia-aktivizatsii-poznavatelnoi-deiate-1): сайт для учителей. – URL: <https://kopilkaurokov.ru/nachalniyeKlassi/prochee/ispolzovanie-didakticheskikh-materialov-dlia-aktivizatsii-poznavatelnoi-deiate-1> (дата обращения: 23.10.2019).

4. Кочнева Т. В. Определение уровня сформированности навыков самообслуживания у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в сочетании с расстройствами аутистического спектра // Материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2018. – С. 204–206.

*Игнатьева Дарья Александровна, 231 гр.  
Научный руководитель – Мартьянова Вера Николаевна,  
доцент*

## **АНТРОПОНИМЫ СЕЛА ДЕБЕСЫ ДЕБЕССКОГО РАЙОНА УР**

**Аннотация.** В статье описаны антропонимы села Дебесы Удмуртской Республики с точки зрения их исторического происхождения и частотности употребления. Для анализа использовались архивные данные, а также личные имена обучающихся Дебесской СОШ имени Л. В. Рыкова. Всего проанализировано 653 антропонима.

**Ключевые слова:** антропонимика, антропоним, антропонимикон, ономастикон, именник, имятворчество, вариативная часть, инвариантная часть, господские имена, крестьянские имена.

**Abstract.** The article describes the anthroponyms of the village of Debesa in the Udmurt Republic from the point of view of their historical origin and frequency of use. For the analysis, we used archival data, as well as personal names of students of Debesskaya SOSH named after L. V. Rykov. A total of 653 anthroponyms were analyzed.

**Keywords:** anthroponymy, anthroponyms, anthroponymicon, onomasticon, name-sake, imyatvorchestvo, variable part, invariant part, Lord's names, peasant names.

Имена людей являются частью истории. Они появились на самых ранних этапах развития человечества вместе с членораздельной речью. Но «для того, чтобы представить именник различных синхронных срезов и особенно его динамику, – пишет В. Д. Бондалетов, – нужны сплошные обследования за длительное время в пределах одной территории или населенного пункта. Но найти город, по которому бы имелись метрические записи из года в год, почти невозможно» [1, с. 114]. Так получилось и с селом Дебесы.

Цель исследования – описать антропонимы села Дебесы, выявив историю происхождения и частотность употребления.

Анализ антропонимов проводился на основе архивных данных, они позволили выделить несколько этапов в развитии антропонимов села Дебесы:

1. Дореволюционный период (1743–1752).
2. Послереволюционный период (1925–1936).
3. Послевоенный период (1949–1954).
4. Период застоя (1976–1979).
5. Современный период (2003–2013) [3, с. 34–41].

Интересно, что в каждый названный период приоритетными были традиционные имена собственные. Так, в дореволюционный период основной состав сельского именованья составляли канонические имена: *Афанасий, Никифор, Фёдор, Тимофей, Федот, Иван, Гаврила, Влас, Игнатий, Осип, Максим, Кирило (Кирилл), Никита, Алексей, Архип, Спиридон, Степан, Филат, Михаил.*

После Великой Октябрьской революции в именник села вошли ранее немислимые господские имена. Мужские: *Николай, Александр, Михаил, Пётр, Василий, Алексей, Владимир*; женские: *Наталья, Анна, Екатерина, Ольга.*

В антропонимикон послевоенного времени к частотным господским и крестьянским именам прибавляются *Любовь, Вера, Надежда*, которые ранее не встречались.

Так же, как и в политике страны, в ономастиконе Дебесского района произошел застой, то есть проявляется частая повторяемость одинаковых имен: *Сергей, Александр, Наталья, Светлана.*

Появление новых же имен в сельском именнике связано с модой на имена. Так, в архивных данных за 1949–1951 гг. мы встречаем такое имя, как *Варлен*, что означает «Великая армия Ленина», частотное употребление имени *Владимир* скорее всего связано с именем вождя

революции. Таким образом, видим, что изменения в антропонимиконе связаны с Великой Октябрьской революцией. Однако имена типа *Искра, Владлена, Оюшминальда (Отто Юльевич Шмидт на льдине), Даздраперма (Да здравствует первое мая)* – женские или *Роблен (Родился быть ленинцем), Лоризрик (Ленин, Октябрьская революция, индустриализация, электрификация, радиофикация и коммунизм), Станилен (Сталин и Ленин)* – мужские, которые были пронизаны дыханием революции и коммунистическим патриотизмом, не наблюдаются [2, с. 33–47].

В период застоя в моду стали входить иностранные мужские и женские имена или имена, произносимые на иностранный лад: *Алекс, Артур, Эдуард, Стас, Жаннет, Ева, Агата*. Это связано с популярностью в то время бразильских и мексиканских сериалов.

В именнике села Дебесы из иноязычных антропонимов можно отметить: *Роза, Розалия, Вероника, Земфира, Герман, Рудольф, Эмилия*.

Чтобы выявить, каким именам жители села Дебесы отдают предпочтение на современном этапе, мы просмотрели списки обучающихся в школьных журналах Дебесской СОШ имени Л. В. Рыкова за 1, 5 и 10 классы. Интересно, что большая часть антропонимов, встречающаяся в этот период, была известна жителям Дебесского района давно. Сюда входят как «господские», так и «крестьянские» имена. Вот небольшой перечень этих антропонимов:

1 класс: *Алина, Егор, Андрей, Артём, Валерия, Ксения, Кирилл, Александр, Максим, Анастасия, Варвара, Лев, Дмитрий, Карина*.

5 класс: *Татьяна, Екатерина, Артём, Иван, Ульяна, Александр, Илья, Анна, Станислав, Роман, Матвей, Данил, Юлия, Софья, Владислав, Николай*.

10 класс: *Рафаил, Никита, Нина, Наталья, Николай, Роман, Ольга, Егор, Мария, Наталья, Олеся, Степан, Алёна, Юлия, Татьяна, Алина, Арина, Софья, Максим, Юлия.*

Нашла отражение и современная мода на имена славянского происхождения, известные до прихода христианства. Четко это можно увидеть на примере мужских имен типа *Святослав, Ярослав, Прохор, Евсей* и женских *Милолика, Василина.*

Ориентации на Запад не наблюдается.

Подводя итог всему сказанному, можно сделать вывод, что выбор имен собственных является цикличным. Но сельский именной, по нашим данным, имеет устойчивую часть мужских и женских имен, которую мы назвали инвариантной, то есть неизменной (это имена, которые независимо от веяния моды даются новорожденным), и вариативную часть, то есть те имена, которые появляются в зависимости от эпохи и моды. Мы составили таблицы имен с учетом инвариантной и вариативной частей антропонимов села Дебесы (см. табл. 1 и 2).

Таблица 1

**Мужские имена**

<b>Инвариантная часть</b>	<b>Вариативная часть</b>	
1. Александр 2. Дмитрий 3. Владимир 4. Сергей 5. Петр 6. Алексей 7. Василий 8. Иван 9. Николай 10. Михаил	1. Дореволюционный период  2. Послереволюционный период  3. Послевоенный период  4. Период застоя	Афанасий, Никифор, Влас, Осип, Тимофей, Игнатий и т. п.  Ефим, Июрий.  Филат, Изосим, Леонтий, Аполос, Эстафей, Зиновий, Варлен, Платон, Пантелей, Елизар.  Герман, Рудольф, Серапион



*Кабанова Дарья Александровна, 244 гр.  
Научный руководитель – Иванова Наталья Петровна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИЕ СКАЗКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С ЗПР**

**Аннотация.** Статья посвящена изучению особенностей развития свойств произвольного внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития (ЗПР). В работе представлены данные, полученные на основе экспериментальной работы по развитию внимания посредством сказок на основе кинезиологических упражнений.

**Ключевые слова:** задержка психического развития (ЗПР), кинезиологические упражнения, развитие внимания, произвольное внимание, свойства внимания.

**Abstract.** The article is devoted to the study of the features of the development of the properties of voluntary attention of primary school children with mental retardation (MDP). The paper presents data on the effectiveness of the development of attention through fairy tales based on kinesiological exercises, obtained on the basis of experimental work.

**Keywords:** mental retardation (MDP), kinesiological exercises, development of attention, voluntary attention, properties of attention.

Изучение особенностей развития детей с ЗПР активно развернулось в советской дефектологии 60-х гг. и связано с именами известных ученых, таких как: М. С. Певзнер, Т. А. Власова, В. М. Астапов, В. М. Лубовский и др. По данным исследователей, дети с задержкой психического развития – одна из наиболее многочисленных категорий детей, отклоняющихся в своем развитии от нормы. Очень часто большую часть детей начинают классифицировать как детей с ЗПР достаточно поздно, на пороге школьного обучения, в 5–6 лет. И уже в младшем школьном воз-

расте дети с диагнозом ЗПР составляют больше 50 % от всего числа неуспевающих школьников [1].

Успешность ребенка в школьном обучении определяется уровнем развития его психических функций, среди которых ведущее место занимает внимание. Внимание как психическое явление исследуется многими учеными, прежде всего В. В. Богословским, Л. С. Выготским, П. Я. Гальпериным, А. А. Люблинской, К. К. Платоновым и др.

По данным исследования М. Н. Певзнер, недостатки внимания у детей с ЗПР отмечаются в 92 % случаев [2]. Одной из основных проблем в развитии произвольного внимания младших школьников с ЗПР является трудность ребенка в адаптации к новой ведущей деятельности – учебной.

Поэтому актуален поиск эффективных форм и методов развития и коррекции произвольного внимания детей с ЗПР младшего школьного возраста в условиях образовательной организации. Одной из форм такой работы могут стать кинезиологические сказки на основе кинезиологических упражнений. Включение сказки в образовательный процесс позволяет заинтересовать детей, поддерживает их интерес к упражнениям. Использование кинезиологических упражнений оказывает положительный эффект и способствует улучшению внимания обучающихся с ЗПР.

Кинезиология – это наука о развитии умственных способностей через разнообразные двигательные упражнения. Кинезиологические упражнения – это комплекс движений, которые позволяют стимулировать работу головного мозга.

Несмотря на то, что проблема внимания детей с ЗПР рассматривалась в специальной литературе, она проработана сравнительно мало, а современных экспериментальных исследований внимания у младших школьников с задержкой психического развития практически нет, что представляет трудность для проведения коррекционной работы. Именно

поэтому особенности произвольного внимания детей с ЗПР и определение оптимальных путей коррекции нарушений внимания у данной категории учащихся обусловили актуальность исследования.

Объект исследования – развитие произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования – процесс развития произвольного внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития посредством кинезиологических упражнений и сказок.

Цель – разработать и апробировать систему средств по развитию произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития через применение кинезиологических сказок и упражнений.

На основании вышесказанного сформулирована гипотеза исследования: при успешно проведенной коррекционной работе с применением кинезиологических упражнений и сказок дети с ЗПР младшего школьного возраста способны показать значительную динамику в развитии произвольного внимания.

Экспериментальная база исследования – МБОУ «Завьяловская СОШ с УИОП». В эксперименте приняло участие 24 ребенка младшего школьного возраста с ЗПР, поделенных на 2 группы (экспериментальную и контрольную).

Для изучения свойств внимания были использованы следующие методики: методика «Корректирующая проба» [3, с. 105] позволила выявить уровень развития концентрации внимания испытуемых; методика «Запомни и расставь точки» [4, с. 321] – уровень развития объема внимания; методика Пьерона-Рузера «Расставь значки» [3, с. 118] – уровень развития переключаемости и распределения внимания.

Уровень развития произвольного внимания детей обеих исследуемых групп на основе полученных результатов первичной диагностики наглядно представлен на диаграмме (рис. 1).

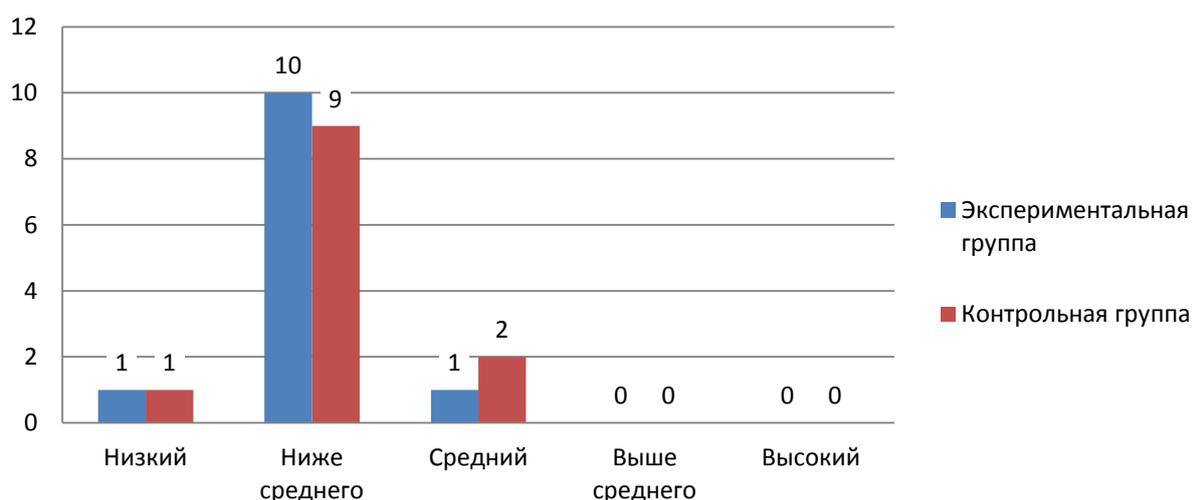


Рис. 1. Уровень развития произвольного внимания обеих исследуемых групп в сравнении, по результатам констатирующего эксперимента

Таким образом, по результатам констатирующего эксперимента ни у одного ребенка не наблюдается высокий и выше среднего уровень развития произвольного внимания. Большинство испытуемых из обеих групп имеют уровень развития произвольного внимания ниже среднего. У детей с низким уровнем развития произвольного внимания наблюдались трудности при выполнении всех заданий. У детей данной категории недостаточно развита концентрация внимания и чрезвычайно ограничен объем внимания, при котором дети воспринимают недостаточное количество информации. Во время испытаний дети часто отвлекались на внешние раздражители и не могли долго сосредоточить свое внимание на выполнении задания.

На основе результатов констатирующего эксперимента было разработано методическое пособие и коррекционно-развивающий комплекс к нему, направленный на развитие произвольного внимания младших школьников с ЗПР. При составлении методического пособия и комплекса занятий на его основе учитывались возрастные особенности обучающихся.

Упражнения были подобраны с учетом направленности на развитие тех мозговых структур, которые отвечают за работу произвольного внимания и основных его свойств: объем, концентрация, устойчивость, переключаемость, распределение. Коррекционно-развивающий комплекс состоит из 25 занятий, одно занятие при каждодневной частоте встреч рассчитано на 20–25 мин.

После проведения формирующего эксперимента с детьми была проведена повторная диагностика по тем же методикам, что и на констатирующем этапе экспериментальной работы. Далее был проведен сравнительный анализ полученных результатов до и после коррекционно-развивающего воздействия. Полученные результаты представлены на рис. 2.

Сравнив результаты, мы констатировали, что имеет место положительная динамика развития произвольного внимания у младших школьников с ЗПР экспериментальной группы, с которыми проводилась развивающая работа.

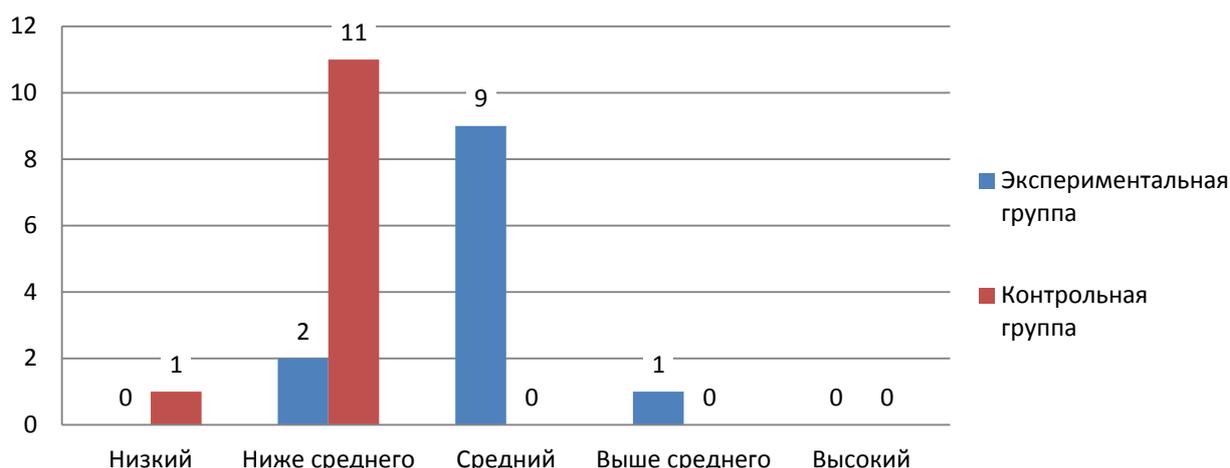


Рис. 2. Уровень развития произвольного внимания обеих исследуемых групп в сравнении, по результатам контрольного эксперимента

При повторной диагностике у каждого ребенка экспериментальной группы наблюдается положительная динамика в развитии произвольного внимания, по сравнению с первичной диагностикой. У большинства обучающихся младших классов с ЗПР данной группы уровень развития произвольного внимания средний, что составляет 75 % (9 чел.) от всего числа испытуемых, 8 % (1 чел.) – уровень выше среднего и у 17 % (2 чел.) уровень развития произвольного внимания ниже среднего.

Таким образом, разработанное нами методическое пособие и комплекс занятий к нему по развитию произвольного внимания младших школьников с ЗПР доказали свою эффективность, цель работы достигнута, гипотеза нашла свое подтверждение.

#### **Список литературы**

1. Лебединская К. С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Дефектология. – 2006. – № 3. – С. 15–27.
2. Певзнер М. С. Об отборе детей с временной задержкой психического развития и стойкими церебрастеническими состояниями в специальные классы или школы // Дефектология. – 2003. – № 6. – С. 3–12.
3. Блинова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с ЗПР. – М., 2002. – 312 с.
4. Немов Р. С. Общие основы психологии. Кн. 1. – М.: Владос, 2003. – 688 с.

*Касимова Наталья Аркадьевна, 2313 гр.  
Научный руководитель – Штыкова Любовь Александровна,  
канд. пед. наук, доцент*

## СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

**Аннотация.** Сегодня все чаще мы говорим о здоровом образе жизни. Не будет преувеличением сказать, что современный человек независимо от возраста, уровня образования, рода деятельности, положения в обществе, цвета кожи стремится быть здоровым и счастливым на долгие годы. А значит, начинать формировать образ здорового человека нужно уже сегодня, ведь завтра начинается сегодня! Статья, которую мы вам предлагаем, поднимает, на наш взгляд, очень интересную и актуальную тему, посвященную развитию ЗОЖ детей и подростков.

**Ключевые слова:** здоровый образ жизни, ценность здоровья, профилактика роста заболеваний, сохранение и поддержание здоровья, показатели эффективности.

**Abstract.** Today we are increasingly talking about a healthy lifestyle. It will not be an exaggeration to say that a modern person, regardless of age, level of education, occupation, position in society, skin color, seeks to be healthy and happy for many years. And, therefore, you need to start shaping the image of a healthy person today! After all, tomorrow – begins today! The article that we offer you raises, in our opinion, a very interesting and relevant topic on the development of healthy lifestyles for children and adolescents.

**Keywords:** healthy lifestyle, health value, prevention of disease growth, maintaining and maintaining health, performance indicators.

На сегодня и в будущем для любого общества является актуальной проблема формирования и достижения здорового образа жизни подрастающего поколения. Здоровье существенно влияет на социально-экономическое, культурное, духовно-нравственное развитие личности и нации в целом.

Всем известно, что детский, а особенно подростковый возраст, является очень уязвимым, непрочным, хрупким. Происходят не только физиологические и психологические изменения, но и появляется любозна-

тельность, пытливость ума, потребность к познанию и информации. Школьники стремятся овладеть как можно большим количеством знаний. Молодое поколение наиболее восприимчиво к различным обучающим и формирующим воздействиям. Следовательно, здоровый образ жизни необходимо формировать начиная с детского возраста, тогда забота о собственном здоровье как основной ценности станет естественной формой поведения. Учащиеся лучше будут адаптироваться в контексте социальных отношений и с достоинством выходить из экстремальных ситуаций.

Современные дети отличаются от предыдущих поколений больше, чем когда-либо. Они более мобильны, энергичны. Они ориентированы на конкретный результат, ставят перед собой определенные цели и задачи.

Формирование ЗОЖ детей и подростков – это актуальная потребность любого развитого современного общества. Одним из приоритетных направлений государственной политики в области образования названо сохранение здоровья учащихся, воспитание у подрастающего поколения культуры здоровья, формирование у них ценностей здоровья и здорового образа жизни. В России здоровье школьников ухудшается. Об этом говорят результаты исследования, проведенного специалистами из Национального медицинского центра здоровья детей при Минздраве России. Состояние здоровья российских подростков существенно хуже, чем у их сверстников в других странах. Нерегулярное питание, несвоевременное обращение за медицинской помощью, отсутствие профилактики заболеваний, наличие вредных привычек, неправильный режим сна и отдыха, а также расслоение общества и многое другое существенно влияет на здоровье подрастающего поколения. За время обучения в школе число здоровых детей сокращается в 4–5 раз и к 11 классу составляет всего 3–4 %.

Очень важно учитывать остроту проблемы при профориентационной работе со старшеклассниками. Большинство старших школьников уже имеют ряд хронических заболеваний органов зрения, ЖКТ, эндокринной, сердечно-сосудистой систем и др. Таким ребятам необходимо в будущем учитывать характер выбираемой профессии, чтобы исключить вредные и опасные производственные факторы, напряженные условия труда. Такие ограничения мешают самореализации личности в профессиональной деятельности, снижают трудовой потенциал страны. Поэтому важнейшая проблема как медицины, так и педагогики – профилактика роста заболеваний, различных расстройств, которые ведут к неэффективности учебной деятельности, коммуникативным трудностям, несоблюдению общепринятых норм. Такая ситуация требует поиска новых подходов к сохранению и поддержанию здоровья детей и подростков в процессе их обучения, а также созданию условий для культивации основ ЗОЖ подрастающего поколения, его осознанной мотивации.

Известные отечественные и зарубежные педагоги, психологи (Л. И. Божович, А. Н. Леонтьев, Р. С. Немов, С. Л. Рубинштейн, Б. Н. Чумаков и др.) в своих трудах не раз отмечали неоспоримую роль семьи, школы и общества в формировании и развитии ЗОЖ подрастающего поколения.

Для того чтобы понять, как тот или иной ребенок относится к ЗОЖ, мы провели среди детей МБОУ «СШ № 3» г. Глазова исследование, в котором приняли участие 50 школьников. Для сбора информации мы использовали тестирование, анкетирование, выборочные опросы, беседы.

При разработке программы формирования здорового образа жизни для школьников учитывались реальные возможности общеобразовательной школы: уровень знаний, умений и навыков в области ЗОЖ, содержание предметов, изучаемых в школе, состояние здоровья учащихся.

Цель программы – создать устойчивую мотивацию и потребность в сохранении собственного здоровья у детей и подростков.

В ходе исследования детям и родителям было предложено в течение месяца соблюдать несложные правила, а именно:

- организовать режим дня;
- спать не менее 8–9 часов;
- ограничить просмотр ТВ-программ и работу на компьютере;
- чередовать умственные и физические нагрузки;
- совершать прогулки на свежем воздухе не менее 1 часа в день (в любую погоду);
- проводить утреннюю гимнастику или занятия физкультурой;
- проводить закаливающие процедуры (контрастный душ, плавание);
- рационально питаться и обязательно употреблять воду в течение дня;
- проводить психологическую коррекцию (музыкотерапия, лечение чтением, арт-терапия).

В результате проведенных опросов были получены убедительные данные по формированию ценности здоровья, культуры здорового и безопасного образа жизни. В 93 % случаев школьники на первое место поставили здоровье. Далее по убывающей: много знать и уметь – 61 %; жить в счастливой семье – 52 %; иметь много денег – 42 %; быть красивым и привлекательным – 40 %; иметь работу – 38 %; быть самостоятельным – 22 %; иметь хороших друзей – 20 %.

Опрос продемонстрировал, что личностная ценность здоровья на высоком уровне.

Исследования также показывают, что в процессе взросления у современных школьников наблюдается положительная динамика в освоении и поддержании здорового образа жизни. Учащиеся проявили боль-

шой интерес к проделанной работе и думают в дальнейшем сами выступать в роли учителя, а также распространять знания среди сверстников.

Их поступки, стремление, желание приучить себя к поддержанию ЗОЖ очень высоки. У детей есть четкое осознание важности сохранения и приумножения своего здоровья и здоровья окружающих.

Установка на ЗОЖ является составляющей образовательного процесса. Это один из приоритетных компонентов профессиональной компетентности педагогов. Показателем эффективности работы будут служить: отсутствие новых случаев выявления вредных привычек у школьников, снижение числа заболеваний, изменение психологического климата, стрессоустойчивость, положительная динамика показателей физического развития.

Пропаганда здорового образа жизни является частью комплекса мер для укрепления здоровья. Сегодня нужно шире пропагандировать и внедрять в умы наших детей необходимость вести и поддерживать ЗОЖ во всех его проявлениях.

Можно сделать следующие выводы:

1. Эмпирические данные проведенного исследования позволяют говорить о том, что эффективность процесса воспитания привычек в образовательном учреждении повышается в результате систематической и упорядоченной работы с применением комплекса методов и методических приемов.

2. При воспитании ЗОЖ педагог может добиться хороших результатов, если будет поощрять детей и положительно отзываться о выполнении правильных действий в отношении своего здоровья.

3. Наиболее успешно реализуются здоровьесберегающие программы, в которых обучение осуществляется через игру, через проигрывание и переживание ситуации, а не заучивание сообщенного взрослыми.

4. Необходимо при формировании здорового образа жизни детей и подростков учитывать возрастные особенности и личностный подход.

На сегодняшний день человек знает о здоровье немало, как и о том, что надо делать для его поддержания. Вместе с тем для того, чтобы эти знания приумножить и сохранить, необходимо постоянно подкреплять их действиями, контролировать и анализировать. Решающим основанием является исследовательская активность педагога. Задача учителя состоит в том, чтобы максимально доступно и ясно освещать вопросы сбережения своего здоровья и здоровья окружающих, искать новые пути решения, делать открытия, распространять новые научные идеи, разрабатывать и внедрять методики, совершенствоваться.

### Список литературы

1. Березина В. А. Формирование основ культуры здорового образа жизни в системе образования: статистические данные ВОЗ // Воспитание школьников. – 2015. – № 5. – С. 71–74. – (Здоровье).
2. Волков П. Б. Растим гражданина через здоровый образ жизни. – Глазов: ГГПИ им. В. Г. Короленко, 2010. – 183 с.
3. Гурьев А. В. Внутришкольная работа по формированию у учащихся основ здорового образа жизни // Воспитание школьников. – 2012. – № 10. – С. 60–63.
4. Национальный проект «Здравоохранение» // Стратегия 24: [сайт]. – URL: <https://strategy24.ru/rf/health/projects/natsionalnyy-proekt-zdravookhranenie> (дата обращения: 03.04.2020).
5. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 185 от 19.06.2013. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
6. Педагогическая валеология: учеб. пособие / авт.-сост. А. И. Кагарманова. – Уфа, 2013. – 274 с.
7. Ющень М. В. Социально-педагогические условия для формирования здорового образа жизни детей // МААМ.RU: междунар. образоват. портал. – URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/socialno-pedagogicheskie-uslovija-neobhodimye-dlja-for-mirovanija-zdorovogo-obraza-zhizni-detei.html> (дата обращения: 03.03.2020).

*Кивилёва Елизавета Андреевна, 231 гр.  
Научный руководитель – Мартьянова Вера Николаевна,  
доцент*

## **ФОНЕТИЧЕСКИЕ И ГРАММАТИЧЕСКИЕ ЯВЛЕНИЯ В ИСТОРИИ РУССКОГО ЯЗЫКА XV ВЕКА, НАШЕДШИЕ ОТРАЖЕНИЕ В РАДЗИВИЛЛОВСКОЙ ЛЕТОПИСИ**

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию Радзивилловской летописи как одного из источников изучения истории языка. Актуальность темы заключается в малой изученности языковой стороны летописи, а именно языковых процессов, действующих при оформлении великорусского языка. В статье представлены итоги работы, проведенной по выявлению в тексте летописи результатов фонетических и грамматических явлений, имеющих место при формировании русского языка в старорусский период (XIV–XVI вв.). Кроме того, рассматриваются причины их возникновения или отсутствия, значение в системе русского языка и перспективы развития.

**Ключевые слова:** Радзивилловская летопись, история языка, великорусский язык, фонетические явления, грамматические явления.

**Abstract.** The article is devoted to the study of the Radziwill Chronicle as one of the sources for studying the history of language. The relevance of the topic lies in the low knowledge of the linguistic side of the annals, namely the linguistic processes that operated during the design of the Great Russian language. The article presents the results of work to identify in the text of the annals the results of phonetic and grammatical phenomena that took place during the formation of the Russian language in the Old Russian period XIV–XVI centuries. In addition, the reasons for their occurrence or absence, significance in the Russian language system and development prospects are considered.

**Keywords:** Radziwill annals, history of language, Great Russian language, phonetic phenomena, grammatical phenomena.

Становление системы русского языка связано с его историей развития. Существует несколько источников изучения истории языка: письменные памятники, диалекты, литературный язык, данные топонимики и т. д. Наиболее значительным материалом для изучения обладает летописный памятник «Повесть временных лет», одной из редакций которого является Радзивилловская летопись [1, с. 15–21]. Обращение к Радзи-

вилловской летописи для выявления языковых новообразований, свидетельствующих о формировании великорусского языка, имеет важное значение.

Цель исследовательской работы – поиск и анализ результатов фонетических и грамматических явлений языка XV в., имеющих в тексте Радзивилловской летописи. В процессе достижения цели были решены задачи теоретического и практического плана.

Решение теоретических задач заключалось в изучении учебно-научной литературы, касающейся истории летописи и ее языковых особенностей.

Радзивилловская летопись (Кёнигсбергская), представленная непосредственно Радзивилловским и Московско-Академическим списками конца XV в., – летописный памятник, описывающий события русской истории от глубокой древности до 1206 г. Она является уникальным памятником, в большей степени благодаря цветным миниатюрам, иллюстрирующим текст рукописи. Внимание ученых летопись привлекает историей своего создания и происхождения, которая до сих пор выяснена не до конца.

Она, как и другие летописи, имеет отражение результатов языковых явлений и процессов, действовавших при становлении и развитии русского языка. Так как время создания ее списков приходится на старорусский период (конец XV в.), то летопись является замечательным источником изучения оформления великорусского языка. К исследованию данной темы не прибегало большинство лингвистов, так как их работы в основном посвящены истории создания и происхождения летописного памятника и исследованию его уникальных миниатюр<sup>1</sup>. Лишь некоторые

---

<sup>1</sup> Н. П. Кондаков «Заметка о миниатюрах Кёнигсбергского списка начальной летописи» (1902), М. И. Артамонов «Миниатюры Кенигсбергской летописи» (1931), А. В. Арциховский «Древнерусские миниатюры как исторический источник» (1944), С. И. Подобедова «Миниатюры исторических рукописей: к истории русского лицевого летописания» (1964) и др.

статьи<sup>2</sup> рассматривают аспекты данной проблемы, но они посвящены изучению языка летописи как языка, восходящего к западнорусскому диалекту, то есть с точки зрения белорусских языковых особенностей, что связано с историей создания летописного памятника [2, с. 177–242]. Большинство ученых связывают происхождение рукописи с зоной контакта белорусского и великорусского наречий и склоняются к мысли о ее создании в Смоленске [7, с. 18–114]. Обращение к Радзивилловской летописи для выявления грамматических форм, свидетельствующих о формировании великорусского языка, имеет важное значение.

Практических задач было поставлено несколько. Во-первых, был осуществлен отбор отрывков из текста Радзивилловской летописи («Расселение славян», «Смерть Олега», «Мечь Ольги», «Крещение Владимиром Руси») и поиск их оригиналов и переводов. Во-вторых, был проведен поиск результатов фонетических и грамматических явлений с их фиксированием и объяснением.

К фонетическим результатам относятся: замена возвратной частицы -са, -ся на [с']; окончаний прилагательных -ьи, -ии окончаниями -ой, -ей в формах м. р. И. п. ед. ч.; редукция [и] в окончаниях глагольных форм (-ши, -ти, -чи); замена свистящих согласных заднеязычными в формах склонения существительных; изменение слабых [ъ] и [ь] в сочетании с плавными типа [trъt] в [o], [e]; появление окончаний -ов, -ёв у существительных 2 скл. м. р. в Р. п. мн. ч.; развитие формы существительного И. п. мн. ч. на -а (типа *берега*).

К грамматическим результатам относятся: унификация типов склонения имени существительного; утрата звательной формы имени существительного и категории двойственного числа; грамматическое оформление категории одушевленности; утрата форм местоимения *мене, те-*

---

<sup>2</sup> А. А. Шахматов «Исследование о Радзивилловской или Кенигсбергской летописи» (1902), В. М. Ганцов «Особенности языка Радзивилловского (Кенигсбергского) списка летописи» (1927), А. В. Чернецов «К изучению Радзивилловской летописи» (1981).

бе, себе с их заменой на формы *меня, тебя, себя*; утрата склонения кратких прилагательных, древнерусских форм прошедшего времени глагола (аорист, имперфект, плюсквамперфект) с образованием единой формы прошедшего времени; конструкций с двойными косвенными падежами с последующей заменой конструкциями с Т. п.; замена супина инфинитивом.

По обнаруженным результатам был проведен анализ: объяснение причин их возникновения, значения в системе русского языка и перспективы развития. Многие языковые новообразования возникли в результате утраты редуцированных гласных (замена возвратной частицы *-са, -ся* на [с']; окончаний прилагательных *-ьи, -ии* окончаниями *-ой, -ей*; редукция [и] в окончаниях глагольных форм с суффиксом *-ти, -чи, -ши*; изменение [ъ] и [ь] в сочетании с плавными типа [trъt] в [o], [e] и т. д.) [6, с. 137–154]. Немалое количество изменений в системе языка появилось вследствие развития человеческого мышления [5, с. 274–288], стремления к упрощенности и конкретике (исчезновение категории двойственного числа, звательной формы, супина, склонения кратких прилагательных и т. д.). Выявлено, что протекание одних языковых процессов находится на начальном этапе (фонетическое изменение окончаний и суффиксов существительных, прилагательных и глаголов, утрата категории склонения краткими прилагательными и конструкций с двойными косвенными падежами), так как наличие грамматических форм представлено в малом количестве; других – на завершающем (унификация типов склонения, оформление категории одушевленности, разрушение старой системы прошедшего времени, замена супина инфинитивом), когда в тексте наблюдается обилие результатов этих языковых явлений. Фонетические и грамматические новообразования, которые обнаружены не были (появление окончаний *-ов, -ёв* у существительных 2 скл.; *-ой, -ей* у прилагательных; утрата исконных форм личных местоимений, утрата звательной формы), объяснены двумя причинами: недостаточным объемом вы-

бранного текста Радзивилловской летописи или их отсутствием в письменной речи по причине действия пока только в живом разговорном языке.

Радзивилловская летопись является перспективным источником изучения истории русского языка. Ее текст имеет отражение результатов фонетических и грамматических процессов, возникавших при формировании языка великорусской народности.

### Список литературы

1. Алексеев А. В. Историческая грамматика русского языка: учебник и практикум для академического бакалавриата. – М.: Юрайт, 2019. – 314 с.
2. Ганцов В. М. Особенности языка Радзивиловского (Кенигсбергского) списка летописи // Известия отделения русского языка и словесности Академии наук. – 1927. – Т. 32. – С. 177–242.
3. Кондаков Н. П. Заметка о миниатюрах Кенигсбергского списка начальной летописи // Радзивилловская или Кенигсбергская летопись: статьи о тексте и миниатюрах рукописи. – СПб.: ОЛДП, 1902. – С. 115–127.
4. Подобедова С. И. Миниатюры исторических рукописей: к истории русского лицевого летописания. – М.: Наука, 1964. – С. 49–101.
5. Чернецов А. В. К изучению Радзивилловской летописи // Труды отдела древнерусской литературы. – Л.: Наука, 1981. – Т. 36. – С. 274–288.
6. Шахматов А. А. Историческая морфология русского языка / под ред. С. П. Обнорского. – М.: Юрайт, 2020. – 395 с.
7. Шахматов А. А. Исследование о Радзивилловской или Кенигсбергской летописи // Радзивилловская или Кенигсбергская летопись: статьи о тексте и миниатюрах рукописи. – СПб.: ОЛДП, 1902. – С. 18–114.

*Королёва Ксения Леонидовна, 251 гр.  
Научный руководитель – Калинина Любовь Александровна,  
канд. филол. наук, доцент*

## ЭТАПЫ РАБОТЫ НАД МОНОЛОГОМ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К УСТНОЙ ЧАСТИ ОГЭ

**Аннотация.** В работе представлены этапы работы над монологом при подготовке девятиклассников к устному собеседованию, описаны результаты проведенного эксперимента.

**Ключевые слова:** устное собеседование, итоговое собеседование, монолог, этапы работы.

**Abstract.** The paper presents the stages of working on the monologue in preparing ninth-graders for an oral interview, describes the results of the experiment.

**Keywords:** oral interview, final interview, monologue, stages of work.

Устное собеседование – это устный экзамен, направленный на оценку сформированности коммуникативных компетенций у девятиклассников. Экзамен состоит из двух частей. Часть 1 включает в себя задание 1 (чтение текста), задание 2 (пересказ текста); часть 2 состоит из задания 3 (монологическое высказывание) и задания 4 (диалог).

Представим этапы работы, которые были проведены нами при подготовке к монологическому высказыванию. Внимание было сконцентрировано именно на этом задании, так как монологическое высказывание у школьников вызывает наибольшие затруднения. Эксперимент проводился на сборной группе девятиклассников в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Цель констатирующего этапа – определить уровень готовности обучающихся составлять монологическое высказывание на поставленную тему. На данном этапе была проведена пробная часть устного экзамена.

на – монолог (задание 3). Анализ результатов показал, что все испытуемые выбрали описание, при этом были сложности при составлении этого типа речи: не было четкого плана, сложно было развить мысль, в ответах не было законченности, связности, стилевого единства, почти во всех ответах были речевые ошибки. Результаты пробного экзамена помогли нам определить цели формирующего этапа.

Целью первого занятия формирующего этапа была демонстрация возможностей повествования и рассуждения, привлечение ребят к данным типам речи. Это было сделано для того, чтобы они не загоняли себя в рамки описания. На формирующем этапе подготовки к монологу мы повторили признаки всех типов речи, их особенности, композицию каждого типа речи. Обратили внимание на ведущие части речи, особенности синтаксиса, на структурные средства связи предложений в описании, повествовании, рассуждении.

Испытуемым были предложены шаблоны для составления монологического высказывания по каждому из трех типов речи с примером. При составлении повествовательного монолога мы предложили обучающимся после объявления темы в течение минуты записать ассоциации по предложенной теме – 10 глаголов, отражающих последовательность событий. Такое упражнение поможет при выстраивании повествовательного монолога. При составлении рассуждения задание было следующим: в свободной форме ответить на проблемный вопрос, не задумываясь о критериях оценивания, выразить свое отношение к проблеме. Такое задание позволяет понять, что при рассуждении нужно выражать свое мнение, аргументируя его. Благодаря таким тренировкам ученики могли определить, какой тип речи у них получается лучше при составлении монолога.

Целью второго занятия формирующего этапа было выяснить, насколько помогают вопросы, предлагаемые к теме, при составлении монологического высказывания, не сбивают ли они девятиклассников. На

втором занятии формирующего этапа испытуемым были предложены следующие темы: «Светлое Рождество» (описание фотографии), «Каникулы моей мечты» (рассказ о событии из жизни), «Может ли общение в Интернете заменить реальную дружбу?» (рассуждение). Теперь ученики выбирали тему, опираясь на полученные знания.

Было отмечено, что на занятии испытуемые тренировались составлять монологическое высказывание по шаблону, но пользовались вспомогательными вопросами, если шаблон заводил их в тупик. Выяснилось, что вопросы под темой все-таки помогают, нацеливают ребят при ответе. Увереннее всех отвечали ученики, выбравшие рассказ о каникулах мечты, тема фотографии «Светлое Рождество» оказалась непростой, а проблема дружбы в реальной жизни и сети Интернет вызвала желание высказаться, у каждого была своя позиция.

Цель контрольного этапа – проследить, как изменились ответы обучающихся после предыдущих этапов работы над монологом. Экзамен обучающиеся сдали лучше, у них было меньше речевых ошибок, в монологе четко прослеживается мысль, развивающаяся, логичная.

Результаты устного экзамена в феврале 2020 г. позволяют сделать вывод о необходимости системной подготовки к монологическому высказыванию. Если участники собеседования будут иметь четкое представление о том, какой тип речи у них получается составить лучше всего, если будут иметь гибкий план по составлению монолога, если они упорно тренировались составлять монолог, то будут уверенно отвечать в задании 3 устного собеседования.

### **Список литературы**

1. Дейкина А. Д. Формирование языковой личности с ценностным взглядом на русский язык: методологические проблемы преподавания русского языка: моногр. – М.; Оренбург: Агентство «Пресса», 2009.
2. Капинос В. И. Развитие речи: Теория и практика обучения. – М., 1991.
3. Шипицына Г. М. Изложения и сочинения с заданиями и ответами: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1997.

4. ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений»: банк заданий. – URL: <https://fipi.ru/> (дата обращения: 15.06.2020).

5. ЕГЭ ОГЭ ВПР КР: Контрольные измерительные материалы по всем предметам: [сайт]. – URL: <https://tolkoexamen.ru/vse-realnye-varianty-itogovoe-sobesedovanie-2019> (дата обращения: 15.06.2020).

*Лодочникова Татьяна Алексеевна, 2313 гр.  
Научный руководитель – Иванова Наталья Петровна,  
канд. пед. наук, доцент*

## ПРОФИЛАКТИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ НЕКУРИТЕЛЬНЫХ ТАБАЧНЫХ ИЗДЕЛИЙ ПОДРОСТКАМИ

**Аннотация.** В работе представлена информация о профилактике употребления некурительных табачных изделий, так как зависимость подростков является одной из важных проблем общества.

**Ключевые слова:** подросток, профилактика, некурительные табачные изделия.

**Abstract.** The paper provides information on the prevention of the use of non-smoking tobacco products, as the dependence of adolescents is one of the important problems of society.

**Keywords:** teenager, prevention, non smoking tobacco.

В последние годы в России наблюдается рост потребления некурительных табачных изделий. Федеральный закон «Об охране здоровья граждан от воздействия окружающего табачного дыма и последствий потребления табака» дает следующее определение табачным изделиям: изделия для курения, жевания или нюханья, упакованные в потребительскую тару, в том числе сигареты с фильтром, сигареты без фильтра, папиросы, сигары, сигариллы, табак трубочный, табак курительный, махорка – крупка курительная [2]. Некурительные табачные изделия – это табачные изделия, предназначенные для сосания, жевания или нюханья. Причиной распространения некурительных изделий является, с одной стороны, реакция на растущую осведомленность о вреде табачного дыма для здоровья курильщика, с другой – жесткие законы, регламентирующие запрет на курение в общественных местах [1].

Угрожающей стала обстановка среди подростков. Современные дети стали более активными и в то же время более слабонервными. Разнообразные компьютерные игры, суэта города, загрязненность среды обитания, большая учебная нагрузка – все это с детства расшатывает психику детей, поэтому многие начинают употреблять бездымные табачные изделия, чтобы успокоиться и получить новые эмоции. Участились случаи отравления несовершеннолетних этими смесями, они не осознают серьезность этой проблемы. Риск, что кому-то из близких могут предложить эту смесь в Интернете, на дискотеке и просто на улице, достаточно велик.

Подрастающему поколению необходимо больше внимания как со стороны родителей, так и со стороны учителей, социальных педагогов, которым надо внимательнее наблюдать за стремлениями и наклонностями несовершеннолетних. Ответственность взрослых заключается и в том, чтобы вовремя выявлять случаи приема некурительных изделий и предпринимать шаги для спасения подростка.

В условиях образовательного процесса необходимо заострять внимание на профилактике употребления некурительных табачных изделий, так как зависимость подростков является одной из важных проблем общества, вызвавшей острую необходимость решительных и активных действий в организации профилактики.

Для успешной профилактики важно знать, почему подростки начинают этим заниматься, и постараться нейтрализовать причины. Самая популярная причина – это стремление не выделяться из общей компании сверстников. Школьнику кажется, что таким образом он повышает свой авторитет в глазах всей компании. Вторая из основных причин, почему подросток начинает употреблять некурительные табачные изделия, – это стремление выглядеть взрослее. Подростка может не удовлетворять статус в семье: он уже вырос, а к нему относятся как к ребенку. Исправьте свое отношение – подросток должен иметь обязанности в

семье, нести ответственность за их выполнение. Еще одна из причин – подражание моде. Моду на использование таких изделий формирует реклама. Блогеры афишируют жевательный табак снюс, которым травятся многие подростки.

Все профилактические мероприятия, проводимые в рамках первичной профилактики употребления некурительных изделий подростками, можно разделить на специфические и неспецифические. Под специфическими способами понимают работу, в которой имеется очевидное упоминание, например информация о некурительных смесях и последствиях их употребления. Под неспецифическими предполагают мероприятия, которые явно не упоминают некурительные смеси, а направлены на гармоничное развитие личности, устойчивой к соблазнам.

Первичная профилактика ориентирована на предупреждение приобщения к употреблению психоактивных веществ, вызывающих болезненную зависимость. На сегодняшний день профилактика злоупотребления некурительными табачными веществами – комплекс социальных, образовательных и медико-психологических мероприятий, направленных на предотвращение распространения и употребления психоактивных веществ.

Профилактическая информация, полученная подростками от своих сверстников, воспринимается лучше, чем та, которую дает педагог. При проведении групповых мероприятий в качестве первостепенных форм используются дискуссионные формы. Во время дискуссий подростки обучаются излагать доказательства против употребления некурительных табачных веществ. Проводят анкетирование и диагностическое тестирование для профилактики употребления и выявления зависимых от некурительных табачных изделий несовершеннолетних. Такое тестирование проходит при добровольном согласии лиц, а именно школьников и их родителей. Своевременное вмешательство взрослого в ситуацию

имеет первостепенное значение, потому что подростки живут по принципу «здесь и теперь» и не задумываются о будущем.

Важно закрепить внимание на проблеме здоровья, потому что мотивация здорового образа жизни, безусловно, является одним из ведущих превентивных факторов защиты от вовлечения в употребление некурительных табачных изделий. Формирование здорового образа жизни должно идти через организацию ярких положительных эмоций, двигательную активность, спортивные занятия, через тренинг коммуникативных навыков, чтобы создавать поддержку в среде сверстников.

Результативность профилактики злоупотребления некурительными табачными изделиями подростками в образовательных организациях во многом зависит от слаженной работы различных специалистов – педагогов, психологов, медиков, представителей правоохранительных органов.

Некурительные табачные изделия препятствуют духовному, эмоциональному, интеллектуальному развитию, поэтому профилактическая работа должна проводиться по специально разработанным программам с учетом особенностей социальных и семейных обстоятельств подростков.

### **Список литературы**

1. Потребление бездымного табака – дополнительная проблема контроля над табаком в России / Т. И. Андреева, К. С. Красовский, Г. А. Ананьева, Е. Н. Андреичева // Наркология. – 2011. – № 1. – С. 44–49. – URL: <http://ekmair.ikma.kiev.ua/handle/123456789/1246> (дата обращения: 15.06.2020).
2. Об охране здоровья граждан от воздействия окружающего табачного дыма и последствий потребления табака: Федеральный закон от 23 февраля 2013 г. № 15-ФЗ. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

*Манукян Элеонора Мхитаровна, 224 гр.  
Научный руководитель – Баженова Валентина Валерьевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **КОРРЕКЦИЯ ГОЛОСОВЫХ РАССТРОЙСТВ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДЫХАТЕЛЬНОЙ ГИМНАСТИКИ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности применения дыхательной гимнастики в качестве средства коррекции голосовых расстройств у дошкольников.

**Ключевые слова:** дыхательная гимнастика, дошкольники, голосовые расстройства.

**Abstract.** The article discusses the features of using respiratory gymnastics as a means of correcting voice disorders in preschool children.

**Keywords:** respiratory gymnastics, preschoolers, voice disorders.

За последнее время резко ухудшилось состояние здоровья детей дошкольного возраста. По данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков, Научного центра гигиены и охраны здоровья детей и Российской академии медицинских наук, физиологически зрелыми рождается не более 14 % детей, количество здоровых дошкольников составляет всего лишь 10 %. Среди контингента детей, поступающих в школу, более 20 % имеют дефицит массы тела, 50 % детей – хронически больные. Анализ детской заболеваемости в дошкольных учреждениях показывает, что лидерами являются заболевания, передающиеся воздушно-капельным путем: ОРВИ, ОРЗ [2].

Как считают многие специалисты, выработка правильного дыхания положительно влияет на здоровье. Во второй половине XX в. дыхательная гимнастика в оздоровлении человека приобрела особую роль. В это время было разработано множество методик, нашедших широкое применение как в традиционной, так и в нетрадиционной медицине. Наиболее известными и широко используемыми стали дыхательные методики

А. Н. Стрельниковой, К. П. Бутейко, В. Ф. Фролова, С. Грофа, Н. А. Агаджаняна и Ю. Буланова.

Дыхательная гимнастика – это комплекс дыхательных упражнений, которые направлены на профилактику и лечение заболеваний органов дыхания, а также заболеваний сердечно-сосудистой, нервной, эндокринной и других систем.

Дыхательная гимнастика может применяться в качестве средства коррекции нарушений голоса – различных расстройств голосовой функции, характеризующихся частичным или полным отсутствием фонации.

Дыхательные упражнения полезны практически для каждого человека. Особенно они важны для детей. У детей, как правило, наблюдается маленький размер всех отделов дыхательного тракта, рыхлость его оболочки. Все это может стать причиной развития в голосообразовании какого-либо патологического процесса, который может иметь для ребенка более негативные последствия, чем для взрослого.

Для успешного овладения дыхательной гимнастикой необходимо соблюдать следующие основные правила:

- воздух набирать через нос;
- плечи не поднимать;
- выдох должен быть длительным и плавным; необходимо следить за тем, чтобы не надувались щеки (для начала их можно придерживать руками);
- дышать надо с удовольствием, так как положительные эмоции сами по себе имеют значительный оздоровительный эффект;
- необходимо концентрировать внимание на дыхательном упражнении, что увеличивает его положительное влияние на организм.

Вначале дети затрудняются в выполнении этих заданий, поэтому важно помочь дошкольникам, организовав все упражнения в виде игры. Необходимо постепенно увеличивать нагрузку на детей за счет увеличения числа повторений и усложнения упражнений. Чтобы упражнения

использовались на регулярной основе, следует включать их в комплексы утренней гимнастики, оздоровительной гимнастики после сна, в образовательную деятельность по физическому развитию и физкультминутки непосредственно во время проведения образовательной деятельности.

В группе в хорошо проветренном помещении можно проводить целые комплексы дыхательной гимнастики.

Для овладения дыхательной гимнастикой и получения максимального результата от ее применения перед выполнением упражнений необходимо создать следующие условия:

- ребенок должен хорошо прочистить нос (если у ребенка простудное заболевание, то упражнения не принесут никакой пользы);

- одежда не должна стеснять движений грудной клетки;

- упражнения выполняются на улице (при комфортной температуре воздуха) или в крайнем случае в хорошо проветренной комнате;

- гимнастикой можно заниматься как индивидуально, так и с группой детей;

- проводя дыхательную гимнастику с группой детей, необходимо учитывать состояние каждого ребенка; при необходимости делать паузы, менять темп выполнения на более медленный, уменьшать дозировку в упражнении;

- чтобы научить ребенка делать упражнение, педагогу предварительно необходимо самому освоить технику его выполнения;

- сначала рекомендуется показать упражнение, а потом предложить детям его выполнить.

Одной из наиболее популярных и эффективных методик, по мнению многих специалистов, является комплекс дыхательных упражнений А. Н. Стрельниковой [1]. Поскольку у детей речевой центр полностью формируется к семилетнему возрасту, то выполнять дыхательную гимнастику А. Н. Стрельниковой надо начинать с 5–6-летнего возраста. Главной особенностью ее дыхательной гимнастики является особая

техника дыхания – энергичный вдох и пассивный выдох. Было доказано, что при такой стратегии мышцы становятся выносливее и укрепляются быстрее. Как и многие другие виды гимнастик, все движения проходят под счет в одном темпе, спокойно, но энергично.

Положительные результаты в применении дыхательной гимнастики возможны только при совместной работе различных специалистов дошкольной образовательной организации, родителей (законных представителей) детей, при понимании ими важности, значимости дыхательной гимнастики в коррекционной работе с детьми.

### **Список литературы**

1. Гимнастика Стрельниковой (Цит. по М. Щетинину, 1999) // Антилов А., Иванова О. О. Стройность с детства: как подарить своему ребенку красивую фигуру. – URL: <https://med.wikireading.ru/76228> (дата обращения: 08.01.2020).

2. Дыхательная гимнастика как метод здоровьесбережения дошкольников // Образовательная социальная сеть: [сайт]. – URL: <https://nsportal.ru/user/509440/page/zdorove-doshkolnikov> (дата обращения: 08.01.2020).

*Мусихина Валерия Витальевна, 221 гр.  
Научный руководитель – Закирова Наталия Николаевна,  
канд. филол. наук, доцент*

## СЛОВО И МУЗЫКА НА РУССКО-УДМУРТСКОЙ ВОЛНЕ В ЮБИЛЕЙ ВЕЛИКОЙ ПОБЕДЫ

**Аннотация.** В статье анализируется учебно-воспитательное мероприятие по литературному краеведению и практике читательской деятельности – творческая встреча студентов разных факультетов Глазовского пединститута имени В. Г. Короленко с писателями Удмуртии.

**Ключевые слова:** русская и удмуртская литература, поэзия, этнос, литературное краеведение, воспитательный процесс в вузе.

**Abstract.** The article analyzes the educational event on literary local history and the practice of reading activity – a creative meeting of students of different faculties of the Glazovsky University named after V. G. Korolenko with writers of Udmurtia.

**Keywords:** Russian and Udmurt literature, poetry, ethnos, literary local history, educational process in the university.

Ты – России младшая сестрица,  
Милая Удмуртия моя.  
Плещет в родниках твоих водица,  
Подпевая песне соловья...

Приобщение к культуре родного края наших студентов проходит в самых разнообразных форматах. Это не только лекции и семинары, но и конференции, фестивали, презентации, защита проектов, встречи с учителями и творческой интеллигенцией.

Так, 12 марта 2020 г. в ДК «Россия» в театральном зале практически не было свободных мест. Здесь прошел музыкально-поэтический концерт «Слово и музыка», в котором приняли участие члены Союза писателей Удмуртии и России, удмуртские, русские, татарские поэты и певцы.

Творческая встреча началась с выразительной презентации лирической песни воткинца С. Вострокнута «Золотой рассвет»:

Ты придешь в рассветный час  
На мое крылечко –  
Мы пойдем рассвет встречать  
К нашей быстрой речке.  
Ты коснешься губ моих  
В свете зорьки ясной,  
И проснется всё вокруг  
Возле вод прекрасных...

Участников программы – артистов и зрителей – от имени творческой интеллигенции города и управления культуры Глазова поприветствовала доцент ГГПИ, член Союза писателей России, председатель Общества русской культуры Н. Н. Закирова. Сама литературный критик и поэт, она представила гостям студенчество ГГПИ и городские писательские сообщества («Литературная среда», «Творческая лаборатория», «Преодоление» и др.), прочла стихотворения о Глазове и провела интерактив со зрителями, подняв всем настроение стихотворными загадками о нашей землячке Н. Дуровой.

Глубоко и проникновенно были представлены стихи народного поэта Удмуртии Василия Ванюшева и члена Союза писателей России Василия Глушкова. Вера Красовская выступила со стихотворением о своей любви к Ижевску и юмористическими зарисовками «Реклама» и «Больница». Сочинения поэтессы оптимистичны, светлы и глубоко человечны.

В теплой и непринужденной атмосфере звучали профессионально исполненные бардовские песни Рашида Шарипова и Александра Шилева. Никого не оставила равнодушным в зале лирика Юрия Никитина и Татьяны Пушкарёвой о любви и смысле жизни, о родине и природе, об искусстве и семейных ценностях. А вот строки Леонида Васильева о войне и Великой Победе:

Война у нас украла детство:  
взрослели мы не по годам,  
когда отцов убитых вместо  
опорой становились мам...

Выступления поэтов чередовались с музыкальными номерами профессионалов академического вокала и любительским песенным дуэтом Е. Татаркиной и Л. Никитиной.

Завершилась встреча песней «Италмас» в эффектном исполнении инициатора и главного ее организатора – Ады Диевой. Заместитель председателя Союза писателей Удмуртии, член Союза журналистов России и Союза писателей Удмуртии, заслуженный работник культуры УР, исполнитель авторских песен, переводчик, лауреат республиканских конкурсов Ада Заитовна запомнилась нам удивительно гармоничной и талантливой в праздничном удмуртском национальном костюме, она словно символизировала и словом, и обликом поликультурность духа поэзии и музыки нашего края.

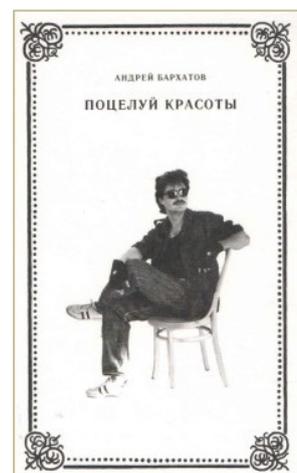
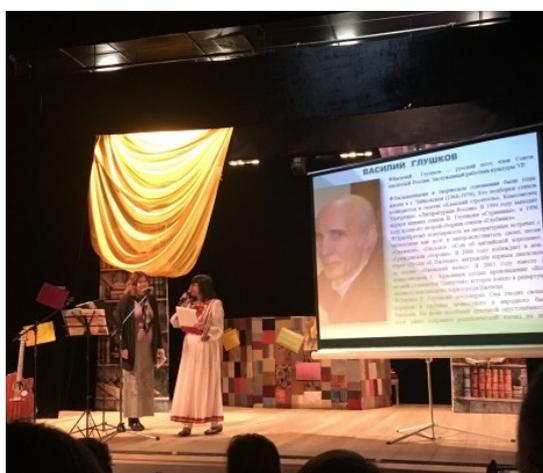
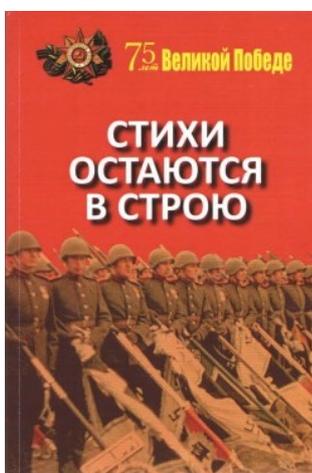
Событие республиканского масштаба в культурной жизни нашего города получилось очень душевным и содержательным! В этом единомышленны студенты ГГПИ факультетов СКиф, ПиХО и ИФиМ, тепло принимавшие ижевчан.

Так, студент ИФиМ Роман Иванов оставил такой отзыв о выступлении Ады Диевой: «Когда Ада Диева читала удмуртский стих «Вож намерно горд намер» («Зеленая и красная костяника») перед глазами сразу всплыла картинка из детства: небольшой лесок и кругом ягода костяника, и вспомнилось, как мы летом с друзьями бегали полакомиться этой ягодой. Невозможно описать, какие чувства я тогда испытывал. Человеку, выросшему в городе и не знающему удмуртского языка, этих чувств было не испытать! Но самой изюминкой для меня стала песня «Италмас» в исполнении Ады Диевой, я даже скачал ее для себя на телефон. Италмас – символ нашей республики! В одной из строчек пелось: «Италмас сяськая, чошатэ...» Действительно, цветок италмас цветет и

нас объединяет, потому что мы все родом из Удмуртии! Побывав на этой встрече, я еще раз убедился в том, что богата наша удмуртская земля талантами!»

Мнение Романа дополняет студентка выпускного курса факультета СкиФ Ксения Королёва: «Стихотворение Юрия Никитина «Булат и луна» особенно мне понравилось, оно атмосферное, чувственное, эмоциональное. Я ощутила себя в степи, скачущей на коне, а мои волосы развеваются на ветру. Запомнилось выступление Александра Шиляева, бард вышел в военной форме, с гитарой в руках, спел трогательную песню о войне. Стихи на удмуртском языке для нас читала Ада Диева, мастерски передавшая интонации и лад родной поэзии. Татьяна Пушкарёва своими стихами отправила нас в картинную галерею, где мы могли насладиться знаменитыми полотнами художников: «Осень» Левитана, «Девятый вал» Айвазовского, «Грачи прилетели» Саврасова. Запало в душу стихотворение Леонида Васильева «Крик души» из нового сборника «Стихи остаются в строю», выпущенного к 75-летию Великой Отечественной войны. И вот эти строки:

И, может быть, станет реально  
ракеты и пушки забыть,  
а войны вести виртуально,  
чтоб жизнь на Земле не убить».





Участники встречи: Татьяна Пушкарёва, Леонид Васильев, Елена Татаркина, Ада Диева, Наталия Закирова, Рашид Шарипов (Андрей Бархатов), Людмила Никитина, Вера Красовская и Юрий Никитин

Институтской библиотеке авторами были подарены сборники стихов с автографами [1]. Они значительно дополняют книжный фонд ГГПИ, включающий источники по литературному краеведению [2; 3; 4].

Слушая стихотворения поэтов и узнавая об их достижениях, начинаешь еще больше гордиться родным краем. Мнения студентов были переданы нашим гостям, и между нами установился диалог: завязалась живая связь поколений, городов и культур [5].

### Список литературы

1. «Стихи остаются в строю»: 28-й сборник литературного объединения «Прикосновение». – Ижевск: ИжГТУ имени М. Т. Калашникова, 2020.
2. Закирова Н. Н. Наше культурное достояние: учеб.-метод. пособие. – Глазов, 2007. – 368 с.
3. Закирова Н. Н. Вклад профессора Н. В. Витрука в изучение русско-удмуртских культурных связей // Финно-угорский мир в полиэтничном пространстве России: культурное наследие и новые вызовы: сб. ст. по материалам VI Всерос. науч. конф. финно-угроведов. Ижевск, 4–7 июня 2019 г. / УдмФИЦ УрРО РАН. – Ижевск: Изд-во Анны Зелениной, 2019. – С. 238–241.

4. Серова М. В., Кадочникова И. С. Проблема художественной индивидуальности в литературе Удмуртии. – Ижевск: Шелест, 2016. – 180 с.

5. Живой диалог состоялся // Факультет СкиФ / ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В. Г. Короленко». – URL: <http://skif.ggpi.org/?p=5672> (дата обращения: 15.05.2020); Слово, музыка и новые книги // Факультет СкиФ / ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В. Г. Короленко». – URL: <http://skif.ggpi.org/?p=5675> (дата обращения: 15.05.2020).

Ораздурдыев Сухан Базарбаевич, 232 гр.  
Научный руководитель – Чиговская-Назарова Янина Александровна,  
канд. филол. наук, доцент

## ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧИ МАКСИМА МАКСИМЫЧА В РОМАНЕ М. Ю. ЛЕРМОНТОВА «ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ»

**Аннотация.** В статье описано понятие «языковой портрет», рассмотрена структура языкового портрета, дана характеристика языковых средств представленности речи Печорина в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени».

**Ключевые слова:** речевой портрет, лексические особенности речи, Максим Максимыч, «Герой нашего времени».

**Abstract.** The article describes the concept of «language portrait», examines the structure of the language portrait, describes the language means of representation of Pechorin's speech in the novel «Hero of our time» by M. Lermontov.

**Keywords:** speech portrait, lexical features of speech, Maxim Maksimych, «Hero of our time».

Речевой портрет персонажа включает отраженные в речи основные концепты картины мира, маркирующие пространство и время бытия героя, его индивидуальную манеру выражать мысли, себя посредством определенных коммуникативных стратегий и их лексического оформления. Языковые особенности речи персонажа и эмоционально-экспрессивная окраска, которая содержится в речевых партиях, репрезентируют отношение персонажа к миру, его душевное состояние, дают представление о его установках и ценностях, целях общества, в котором он живет [5, с. 20].

Язык романа «Герой нашего времени», на первый взгляд, несложный, но всю его сложную простоту превосходно понимал еще А. П. Чехов, он писал: «Я не знаю языка лучше, чем у Лермонтова. Я бы так сделал: взял его рассказ и разбирал бы, как разбирают в школах, –

по предложениям, по частям предложения... Так бы и учился писать» [1, с. 464–465].

Так, при всей своей кажущейся простоте повесть «Бэла» сложна как по языку, композиции, так и по стилю.

Все события в «Бэле» передаются через призму восприятия Максима Максимыча, простого штабс-капитана. Поэтому языковые особенности его речи последовательно проведены на протяжении всей повести.

Повествование не является объективным, на него ложится тон субъективного отношения основного рассказчика. Максим Максимыч в восклицательных предложениях, вводных предложениях, лексике эмоционального характера все время оценивает то, что он сообщает [4, с. 3]. Но все это дано в разговорной форме, лишено какой бы то ни было риторичности, свойственной ранней прозе М. Ю. Лермонтова: «Наделал он (Печорин) мне хлопот, не тем будь помянут» [3, с. 192]; «вот они и сладили это дело... по правде сказать, нехорошее дело» [3, с. 199]; «таков уж был человек, бог его знает!» [3, с. 204]; «его звали... Григорьем Александровичем Печориным. Славный был малый» [3, с. 192]; «а уж ловок-то, ловок-то был (Казбич), как бес» [3, с. 194].

В повествовании Максимыча Максима часто используются как разговорные фразеологические обороты, так и разговорная лексика: «Зато уже иногда как начнет рассказывать, так животики надорвешь со смеха» [3, с. 192]; «сынишко его, мальчик лет пятнадцати, повадился к нам ездить» [3, с. 192]; «погодите!» – отвечал я, усмехаясь. У меня было свое на уме» [3, с. 193]; «Азамат был преупрямый мальчишка и ничем, бывало, у него слез не выбьешь» [3, с. 196].

Разговорная фразеология, разговорная лексика превалирует в рассказе Максима Максимыча – при полном отсутствии книжного метафорического эпитета, книжной метафоры.

Сравнения, дающиеся в повествовании Максима Максимыча, в основном отличаются разговорным характером, обычны в разговорной ре-

чи: «Как теперь гляжу на эту лошадь: вороная как смоль» [3, с. 194]; «Азамат бледный как смерть» [3, с. 199]; «он (Печорин) сделался бледен как полотно» [3, с. 218]; «она (Бэла) дрожала как лист» [3, с. 211]; «он (Казбич)... лежал себе ничком как мертвый» [3, с. 200].

Характерны также для речи Максима Максимыча бытовые сравнения: «Ведь весь исколот, как решето, штыками» [3, с. 198]. Особенно интересно такое бытовое сравнение в пейзаже: «Все горы видны были как на блюдечке» [3, с. 211].

Хотя действие «Бэлы» и происходит на Кавказе, описывается быт горцев, но М. Ю. Лермонтов скупно использует иноязычную лексику. Характерна при этом мотивированная замена иноязычных слов русскими аналогами: «Девушка лет шестнадцати... пропела ему как бы сказать?.. вроде комплимента» [3, с. 193]; «бедный старичишка бренчит на трехструнной... забыл как по-ихнему... ну, да вроде нашей балалайки» [3, с. 193].

Тот же разговорный характер имеет и синтаксис повествования Максима Максимыча. Встречаются явления, характерные для разговорного языка: преобладание сочиненных сложных предложений над подчиненными, бессоюзие, неполные предложения, употребление частиц и т. д.: «Сынишко его, мальчик лет пятнадцати, повадился к нам ездить: всякой день бывало то за тем, то за другим. И уж точно избаловали мы его с Григорьем Александровичем. А уж какой был головорез, проворный на что хочешь: шапку ли поднять на всем скаку, из ружья ли стрелять. Одно было в нем нехорошо: ужасно падок был на деньги» [3, с. 192]; «стали мы болтать о том, о сем... Вдруг смотрю, Казбич вздрогнул, переменился в лице – и к окну» [3, с. 199].

Той же установкой на устную речь объясняется довольно частое употребление подлежащего после сказуемого: «Дня через четыре приезжает Азамат в крепость... Зашел разговор о лошадях... Засверкали глазенки у татарчонка» и т. д. Но здесь нет крайностей того сказа, кото-

рым писал Даль. Разговорный характер повествования сказывается и на постоянном использовании глаголов настоящего времени, в то время как все повествование ведется в прошедшем времени. Не касаясь различных функций этого употребления настоящего времени, лучше отметить, что оно в ряде случаев связано с быстрой сменой событий, с напряженным действием (ср. также неполные предложения и их соответствие динамичности повествования): «Мы ехали рядом, молча, распустив поводья, и были уж почти у самой крепости; только кустарник закрывал ее от нас. – Вдруг выстрел. Мы взглянули друг на друга: нас поразило одинаковое подозрение... Опрометью поскакали мы на выстрел, – смотрим: на валу солдаты собрались в кучу и указывают в поле, а там летит стремглав всадник и держит что-то белое на седле. Григорий Александрович взвизгнул не хуже любого чеченца; ружье из чехла – и туда; я за ним» [3, с. 214–215].

Стоит брать в расчет аналогичное использование междометийных сказуемых: «Вот Казбич подкрался, – цап-царап ее» [3, с. 216]; «наконец в полдень отыскали проклятого кабана: – паф! паф! не тут-то было» [3, с. 214].

Весь рассказ Максима Максимыча написан подлинно народным, разговорным языком, но в нем нет явлений, отличающихся резко от общелитературного языка. В то же время язык этот сохраняет индивидуальные черты рассказчика – Максима Максимыча. Лермонтов блестяще владел выразительными средствами разговорного языка, внося его в литературу.

Такое сближение разговорного языка с литературным открывало новые средства выражения. Освобождение языка от романтической патетики было одним из проявлений реализма. Новаторство Лермонтова, в частности, заключалось в том, что трагическую, романтическую по существу своему тему – гибель Бэлы – он рассказал разговорным языком, лишенным какой бы то ни было романтической «красивости» [2, с. 97].

Таким образом, сближение языка прозы с разговорным языком не есть только стилизация речи Максима Максимыча. Те же тенденции к разговорному языку обнаруживает вся проза «Героя нашего времени».

#### **Список литературы**

1. А. П. Чехов в воспоминаниях современников / сост., подгот. текста и коммент. Н. Гитович. – М.: Худож. лит., 1986. – 735 с.
2. Бояринцева Г. С. «Герой нашего времени»: Языковые контрасты // Русская речь. – 1978. – № 2. – С. 96–101.
3. Лермонтов М. Ю. Герой нашего времени. – М.: Худож. лит., 1985. – 480 с.
4. Липич В. В. Творческое наследие М. Ю. Лермонтова в школьном и вузовском изучении // Литература в школе. – 2017. – № 2. – С. 2–6.
5. Менькова Н. Н. Языковая личность писателя как источник речевых характеристик персонажей: по материалам Б. Акунина: дис. ... канд. филол. наук. – М., 2005. – 175 с.

Останина Екатерина Вячеславовна, 233 гр.  
Научный руководитель – Ичетовкина Надежда Михайловна,  
канд. пед. наук, доцент

## АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ БАРЬЕРОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

**Аннотация.** В статье рассмотрены наиболее серьезные коммуникативные барьеры, возникающие в подростковом возрасте: низкая самооценка, низкий уровень эмпатии и нестабильность эмоциональной сферы. Предложены способы эффективного применения арт-терапии при работе с подростками в целях коррекции коммуникативных проблем.

**Ключевые слова:** коммуникативные барьеры, самооценка, эмпатия, эмоциональная сфера, арт-терапия, подростковый возраст.

**Abstract.** The most serious communication barriers that occur in adolescence are considered: low self-esteem, low level of empathy and instability of the emotional sphere. The methods of effective application of art therapy when working with teenagers in order to correct communication problems are proposed.

**Keywords:** communication barriers, self-esteem, empathy, emotional sphere, art therapy, adolescence.

Коммуникация является неотъемлемой составляющей жизни людей. В тех или иных ситуациях возникают различного рода коммуникативные барьеры, которые затрудняют понимание людьми друг друга и могут препятствовать адекватному взаимодействию. Коммуникативные барьеры – это помехи, различного рода вмешательства в процесс коммуникации на любом этапе передачи информации, искажающие смысл сообщения [3].

В психолого-педагогической литературе имеется большое количество классификаций коммуникативных барьеров, но наиболее полной, на наш взгляд, является классификация В. Т. Ганжина. Согласно его клас-

сификации выделяются естественные (вызваны физиологическими причинами: заиканием, шепелявостью, картавостью и т. д.) и искусственные барьеры в общении. Искусственные барьеры общения можно разделить на типы по разным основаниям, связанным с источником, с характером, с типом реагирования, с нарушением системных качеств общения, с этнонациональными, социально-классовыми, этнокультурными различиями и конфликтами, социально-ролевыми столкновениями и т. д. [1; 2].

Интересными для нас являются барьеры, связанные с характером и типом реагирования. Их можно отнести в большую группу психологических барьеров общения. Без коррекции психологические барьеры способны привести к возникновению и закреплению страхов, связанных с социумом, что приводит к полной изоляции человека. Быстрее всего это происходит в подростковом возрасте, когда ведущей деятельностью является общение со сверстниками, благодаря которому подросток изучает самого себя, производит социальную пробу, реализует характерные подростковые реакции. И эта деятельность нарушается вследствие влияния таких коммуникативных барьеров, как заниженная самооценка, низкий уровень эмпатии и импульсивность.

Барьер низкой самооценки в подростковом возрасте, как правило, является следствием многочисленных неудач в учебе, на основе которых формируется устойчивое представление о себе как неуспешном человеке. Вторая причина низкой самооценки – это негативный опыт общения со сверстниками. Застенчивость, скрытность, являющиеся проявлением низкой самооценки, могут повлечь отрицательное отношение одноклассников к подростку. Кроме того, низкая самооценка у подростка может развиваться как следствие повышенного интереса к своему внутреннему миру, подробной рефлексии. Подросток критически анализирует каждое свое действие не просто с позиции его правильности и с точки зрения общественных норм, но и со стороны его сверстников. Он все время размышляет, верно ли он поступил, каким он выглядит в глазах

товарищей и каким он должен быть, чтобы нравиться окружающим. Таким образом формируется Я-концепция, неудовлетворительные составляющие которой мешают подростку общаться со сверстниками.

Низкий уровень эмпатии напрямую связан с ценностями человека, а именно с нормами морали и его гуманистическими взглядами. Было выявлено, что подростки, которые чувствительны к нуждам и проблемам окружающих, эмоционально отзывчивы, относятся к личности другого уважительно, воспринимают индивидуальность другого человека как ценность [4]. Причинами несформированности или ошибочной ценностной ориентации подростков может быть отсутствие положительного примера, научившего его общаться с людьми. Как правило, такая ситуация складывается в неблагополучных семьях. Подросток попросту не получает знаний о нормах общения, развивается в атмосфере чувственной холодности. Как следствие, он не понимает, как установить близкую, дружескую связь, и поэтому не может через общение со сверстником продолжить развитие эмпатии. Не получая возможности найти друзей, подросток может ожесточиться и вовсе потерять способность к эмпатии, сработает защитный механизм психики.

Следующий барьер коммуникации связан с импульсивностью подростка. Импульсивность, агрессия и нестабильные эмоциональные реакции являются нормальными проявлениями подросткового возраста. Причины этого – гормональные перестройки и особенности нервной системы подростка, в которой процессы возбуждения преобладают над процессами торможения. Кроме того, эмоциональная неустойчивость подростка вызвана неуверенностью относительно выбора форм поведения в социуме. Новые чувства уже появились, но способ их адекватного выражения еще не найден.

Еще одной особенностью подросткового возраста, влияющей на проявление эмоций, может быть реакция протеста. Подросток выражает ярко и эмоционально, иногда грубо свой протест к нормам, сложившим-

ся в обществе. Негативные реакции подростка на правила могут подкрепляться его стремлением войти в ту или иную неформальную группу, которая также поощряет агрессивные формы проявления протеста. Тем не менее импульсивность, агрессия, тревожность сильно мешают подростку в обыденной жизни установить контакт, построить дружеские отношения.

Для работы с подростками современные педагоги-психологи все чаще обращаются к методам и средствам арт-терапии. Наиболее успешно с подростками для решения коммуникативных проблем применяются изотерапия, танцедвигательная терапия, драматерапия и сказкотерапия, поскольку они предполагают наиболее активную работу подростка с другими членами тренинговой группы, сверстниками, в том числе и телесный контакт, а также обеспечивают формирование более четкого представления подростка о самом себе и помогают справляться с неадекватными эмоциональными проявлениями. Рассмотрим более подробно специфику работы в подростковых группах с применением средств арт-терапии.

Изотерапия, или рисуночная терапия, позволяет выявить проблемы или фантазии, которые в силу каких-либо причин трудно обсудить вербально. С учетом большой значимости для подростков вопросов идентификации и важности формирования образа «Я» можно предлагать задания, ориентированные на предъявление в визуальной форме своего психологического, гендерного и культурного «Я»: создание автопортретов, личных гербов, флага своей культурной идентичности. Через получившиеся рисунки можно обсудить, каким именно видит себя подросток, и перейти к вопросам самооценки. Также изотерапия с использованием пластичных материалов (например, пластилина) позволит «здесь и сейчас» изменять получившийся образ, добавлять или убирать детали, полностью разрушать и лепить новый (элементы глинотерапии). Эти же приемы позволяют подростку снять эмоциональное напряжение. Обсуж-

дения работ других участников групповой терапии дисциплинирует подростка, учит сдерживать свои эмоции и при необходимости выражать их в социально приемлемой форме. Любое обсуждение в тренинге – это отличный способ научить подростка с низкой эмпатией понимать других людей, проникать в их эмоционально-чувственный мир и самому пытаться открыть свой.

Танцедвигательная терапия обычно применяется вместе с музыкальной терапией. Это метод психотерапии, в котором тело является инструментом, а движение – процессом, помогающим пережить, распознать и выразить свои чувства и конфликты. Это особенно актуально для подростков, испытывающих трудности при общении. С помощью танцевально-двигательной терапии они могут не просто выразить свое смущение, но и в группе преодолеть его и через свое тело проследить динамику чувств и эмоций.

Драматерапия – это направление арт-терапии, которое использует такой широко распространенный технический прием, как драматизация, т. е. разыгрывание какого-либо сюжета. Участвуя в драматерапии, подросток получает возможность проработать неприятные ему ситуации, изменить их, посмотреть на себя со стороны, научиться вести себя по-иному. Действенна драматерапия при групповой работе, так как зрители всегда могут поделиться своим мнением, отметить особенности ситуации. Научившись общаться во время терапии и приобретая новые поведенческие паттерны, подросток может вынести их в свою повседневную жизнь и тем самым избежать влияния коммуникативных барьеров. Если на первых этапах терапии подростку трудно, то вместо драматерапии можно применить игровую терапию, когда не подросток играет роль кого-либо, а образ «надевается» на игрушку, управляемую подростком.

Идея сказкотерапии заключается в том, что каждая сказка несет в себе скрытый смысл. Через метафору сочиняющий передает в сказке реальные события. Как и драматерапия, сказкотерапия помогает подро-

стку перевоплотиться и взглянуть на себя со стороны, найти решение ситуации. Особенностью сказкотерапии является то, что в сказке подросток может изобразить себя любым существом или предметом, наделять себя магической силой. Сказкотерапия может быть хороша, когда подростку страшно начать общаться с другими. Через озвучивание своих сказок он говорит о себе, налаживает коммуникацию с группой.

Применяя перечисленные методы и средства арт-терапии и учитывая особенности подросткового возраста, педагог-психолог может составить и использовать в своей практической деятельности программу коррекционно-развивающих занятий для работы с коммуникативной сферой подростков.

#### **Список литературы**

1. Коваленко М. Ю., Коваленко М. А. Теория коммуникации. – М.: Юрайт, 2016. – 466 с.
2. Копытин А. И., Свистовская Е. Е. Руководство по детско-подростковой и семейной арт-терапии. – СПб.: Речь, 2010. – 250 с.
3. Психология общения: энциклопедический словарь / Российская академия образования, Психологический ин-т; под общ. ред. А. А. Бодалева. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Когито-Центр, 2015. – 671.
4. Якобсон П. М. Психология чувств и эмоций. – М.; Воронеж, 2006. – 325 с.

*Первякова Галина Равиловна, 2313 гр.  
Научный руководитель – Штыкова Любовь Александровна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ 9–12 ЛЕТ, ИМЕЮЩИМИ ОТКЛОНЕНИЯ В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ С ПРОЯВЛЕНИЯМИ ТРЕВОЖНОСТИ**

**Аннотация.** Тревожность как эмоция присутствует в чувственном спектре человека. В данной статье освещается важность специализированной помощи детям, испытывающим тревожность, которая влияет на качество жизни. Представлены результаты исследования и коррекции тревожности.

**Ключевые слова:** эмоции, тревожные состояния, тест-диагностика, факторы тревожности, коррекционная программа.

**Abstract.** Anxiety as an emotion is present in the human sensory spectrum. This article highlights the importance of specialized care for children experiencing anxiety, which affects the quality of life. The results of research and correction of anxiety are presented.

**Keywords:** Emotions, anxiety States, test diagnostics, anxiety factors, correction program.

Человеку свойственно испытывать эмоции: положительные и отрицательные. И те, и другие имеют важное значение в становлении личности. С каждой эмоцией человек проживает свое состояние, учится понимать и контролировать себя. Одно из непонятных для человека состояний – тревожность. Тревога повседневна и обыденна, но в то же время она беспредметна. Сущностью тревожности является длительное переживание негативной эмоции – тревоги. Данное состояние проявляется в поведенческих, физиологических признаках, влияет на обучаемость индивида и отрицательно сказывается на качестве жизни в целом.

Кратковременные и конструктивные эмоциональные состояния являются нормой. Длительные «зависания» в негативных переживаниях (депрессии, тревожности) требуют помощи специалистов для выхода из

них. Как правило, взрослый человек, сформировавшийся психически и состоявшийся в общественной жизни, умеет справиться с длительными негативными эмоциональными переживаниями. Ребенку, напротив, это сделать труднее. Чаще эмоциональные отклонения, в том числе тревожность, наблюдаются у детей в возрасте кризисов. Задачей воспитания является минимизация потерь в период возрастных изменений.

Нами проведено исследование на базе центра «Семья» среди детей школьного возраста, посещающих группу дневного пребывания. На момент исследования группу посещали 11 детей школьного возраста от 9 до 12 лет.

Цель исследования – определить содержание коррекционных мероприятий по снижению тревожных состояний у детей 9–12 лет.

Для выявления степени тревожности у испытуемых проведена тест-диагностика по методу Филлипса. По ее результатам можно сделать вывод, что испытуемые подвержены школьной тревожности. Большинство показателей выше нормы (больше 50 % имеют повышенную тревожность).

Если рассматривать каждый фактор тревожности по отдельности, то получим следующие результаты:

1. Общую тревожность в школе испытывают 10 человек из 11.
2. Переживания социального стресса – 8 из 11.
3. Фрустрация потребности в достижении успеха – 6 из 11.
4. Страх самовыражения – 10 из 11.
5. Страх ситуации проверки знаний – 10 из 11.
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих – 6 из 11.
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – 4 из 11.
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями – 7 из 11.

Особую тревожность дети испытывают по поводу самовыражения и страха проверки знаний. Однако порадовало, что больше половины де-

тей из группы испытуемых имеют нормальную физиологическую сопротивляемость стрессу.

На основе полученных данных была подобрана коррекционная программа. Для работы с испытуемыми использовали методику, предложенную Д. И. Селифановым (Департамент образования города, государственное бюджетное учреждение города Москвы «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи», центр психолого-медико-социального сопровождения «Доверие»). Программа была адаптирована в соответствии с имеющимися условиями: практически все занятия проведены в группе. Как социальное существо ребенок получает навыки, развиваясь в обществе и среди сверстников. Ему присуще брать пример с себе подобных.

Цель коррекционной методики – формирование навыков совладания со своим волнением и тревожащим состоянием в ситуациях, вызывающих напряжение.

Задачи:

- создать условия, способствующие отреагированию негативных эмоциональных состояний;
- обучить способам эмоциональной саморегуляции;
- создать условия, способствующие формированию осознания ребенком своего внутреннего мира;
- обучить конструктивным формам поведения в ситуациях, вызывающих напряжение.

Структура программы. Программа включает в себя 11 занятий продолжительностью 40–60 мин, которые проводятся в кабинете психолога 2 раза в неделю во второй половине дня.

1. Ритуал приветствия. Цель – настроиться на работу.
2. Разминка. Цель – обеспечить психофизиологическую мобилизацию организма.
3. Коррекционно-развивающая часть.

4. Рефлексия. Цель – осознание происходящих изменений, вербализация чувств, закрепление полученного результата.

5. Релаксация. Цель – снятие напряжения.

6. Завершение занятия. Цель – подведение итогов занятия.

Методические приемы: терапевтические сказки; игры и задания, направленные на развитие произвольности поведения и саморегуляции; дыхательные упражнения; релаксационные методы; арт-терапевтические методики.

По завершении курса дети научились визуализировать свои страхи, проговаривать их, закрепили на примерах и при проигрывании ситуаций конструктивное реагирование на негативный возбудитель, научились релаксации и мобилизации ресурсов организма.

Контрольная диагностика показала, что коррекционная терапия дала свои результаты – тревожность детей снизилась. Конечно, у некоторых детей все еще наблюдается повышенная тревожность, но тенденция к снижению весьма заметна.

Сравним факторы тревожности начальной и контрольной диагностики:

1. Общую тревожность в школе испытывают 8 (10) человек из 11.

2. Переживания социального стресса – 3 (8) из 11.

3. Фрустрация потребности в достижении успеха – 1 (6) из 11.

4. Страх самовыражения – 5 (10) из 11.

5. Страх ситуации проверки знаний – 7 (10) из 11.

6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих – 2 (6) из 11.

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – 1 (4) из 11.

8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями – 2 (7) из 11.

Показатели улучшились по всем факторам. Успешно снизилась тревожность социального стресса, фрустрации потребности в достижении успеха, снизился страх самовыражения, страх несоответствия окру-

жающим и страхи в отношениях с учителями. Общая тревожность в различной степени снизилась у всех испытуемых.

На основе проведенного исследования можно сделать вывод. Анализ психолого-педагогической литературы позволил выяснить сущность понятия тревожности, ее отрицательное влияние на качество жизни ребенка. Тест-диагностика по Филлипсу позволила выявить степень тревожности у испытуемых: у 10 из 11 детей наличие повышенной тревожности. Исследование позволило узнать, что тревожность ребенка влияет на учебную деятельность, усиливаются переживания социального стресса, появляется страх самовыражения, проблемы и страхи в отношениях с учителями. Также мы выявили положительное влияние коррекционной методики Д. И. Селифанова, что и показала контрольная диагностика: динамика снижения тревожности по всем факторам у всех испытуемых.

#### **Список литературы**

1. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции. Психология эмоций. Тексты / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1984. – С. 162–171.
2. Малкова Е. Е. Возрастная динамика проявлений тревожности у школьников // Вопросы психологии. – 2009. – № 4. – С. 24–32.
3. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 192 с. – (Детскому психологу).
4. Коррекция тревожности у детей // Ваш психолог: [сайт]. – URL: <http://www.vashpsixolog.ru/correctional-work-school-psychologist/46-program/2464-korrekcziya-trevozhnosti-u-detej-> (дата обращения: 20.02.2020).

*Порова Ирина Сергеевна, 2313 гр.  
Научный руководитель – Иванова Наталья Петровна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **РОЛЬ ИГРЫ В ПРОФИЛАКТИКЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация.** В работе представлена информация об агрессивном поведении детей старшего дошкольного возраста и исправлении этой агрессии посредством игры.

**Ключевые слова:** агрессия, игра, поведение, профилактика.

**Abstract.** The paper provides information on the aggressive behavior of children of preschool age, and how to fix this aggression by means of the game.

**Keywords:** aggression, game, behavior, prevention.

Проблема детской агрессии является очень актуальной для современного общества. Распространение жестокости и насилия, отмечаемых в детском коллективе, вызывает обеспокоенность педагогов и родителей. Данная проблема носит глобальный характер, активно обсуждается в средствах массовой информации, на интернет-форумах, в телевизионных передачах, где отмечается, что агрессия и жестокость прогрессируют.

Анализируя агрессию, нужно учитывать отличия между разными видами намеренного желания причинить ущерб или даже уничтожить кого-то. И нужно различать инструментальную агрессию, когда нападение вызвано желанием достигнуть свою цель, а не желанием причинить вред человеку или уничтожить его, и враждебную агрессию, когда основная цель – нанести вред или уничтожить свою жертву. Поскольку

людям свойственна враждебность во время эмоционального возбуждения, особенно в гневе, то лучше пользоваться термином «эмоциональная агрессия», т. е. агрессия, нацеленная на то, чтобы причинить вред другому человеку. Но следует учитывать, что некоторые люди привыкают причинять страдания окружающим, потому что это доставляет им удовольствие, даже если они эмоционально не возбуждены в данный момент.

Степень агрессивности детей может изменяться вследствие обстоятельств, но временами агрессия бывает достаточно устойчивой. Причин этому много: место ребенка в коллективе, признание его сверстниками, взаимодействие с родителями и учителями. Устойчивая агрессия детей иногда проявляется и в том, что они совершенно иначе осознают поведение других, трактуют его как недружелюбное.

Игра, по определению Д. Б. Эльконина, является «ведущей деятельностью ребенка-дошкольника, т. е. такой деятельностью, благодаря которой происходят главнейшие изменения в психике ребенка и внутри которой развиваются психические процессы, подготавливающие переход ребенка к новой, высшей ступени его развития» [2].

Игру относят к естественной форме жизненных процессов человека, которая особенно активна в детские годы; но не стоит забывать, что сама игра или ее элементы встречаются на протяжении всей жизни взрослого человека. Игра представляет собой средство исследования окружающего мира, потенциала ребенка, а также способ выражения детских ощущений.

Игра помогает ребенку приобрести реальный жизненный опыт, предоставляет школьнику определенную независимость действий, свободу выражения себя в деятельности, изучение своих настроений; игра помогает ребенку преодолевать стрессы и справляться с негативным состоянием; развивает интеллект, волю, моральные качества.

Профилактика конфликтов с помощью игры имеет важное значение в психологической коррекции детей дошкольного возраста. Еще в начале прошлого века великие ученые-психологи мира говорили, что игра может скорректировать различные психологические проблемы, преодолеть отставание в интеллектуальном развитии, справиться с ограничением физических возможностей, учит общаться и решать проблемы, возникающие на еще таком коротком жизненном пути. Игра – это средство улучшения эмоционального состояния ребенка, средство снижения страхов, стресса и тревог.

Психологи относят игротерапию к наиболее эффективным средствам коррекции неразумного поведения дошкольников, потому как детям трудно озвучить свои чувства, эмоции, но все свои переживания, полученный опыт они могут прожить в игре. Игровые упражнения являются эффективным методом коррекции агрессивного поведения детей, они способствуют оптимизации процесса отбора правильного решения в проблемной враждебной ситуации.

#### **Список литературы**

1. Карандашев В. Н. Психология: введение в профессию: учебник и практикум. – М.: Юрайт, 2016. – 430 с.
2. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. – СПб.: Питер, 2011. – 435 с.
3. Немов Р. С. Психология: учеб. для бакалавров. – М.: Юрайт, 2013. – 639 с.

*Проничева Юлия Александровна, 251 гр.  
Научный руководитель – Закирова Наталия Николаевна,  
канд. филол. наук, доцент*

## ПОРТРЕТ ПИСАТЕЛЯ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема методики изучения литературы в школе: межпредметный подход при изучении литературы в союзе с живописью. Обосновывается целесообразность привлечения портретистики при анализе жизни и творчества писателя. Дается иллюстративный материал по портретам Ф. М. Достоевского, включающий регионоведческий подход.

**Ключевые слова:** русская литература, методика литературы, портрет, живопись, Ф. М. Достоевский, регионалистика.

**Abstract.** The article discusses the problem of the methodology of study of literature in school: an interprandial approach when studying literature in alliance with painting. The expediency of attracting portrait in the analysis of the life and creativity of the writer is justified. Illustrative material on portraits of F. M. Dostoyevsky, including a regional approach, is given.

**Keywords:** Russian literature, literature technique, portrait, painting, F. M. Dostoyevsky, regionalism.

Литература – искусство слова, а живопись воспринимается зрительно. Два этих вида искусства прекрасно существуют самостоятельно, но содружество этих двух муз естественно и продуктивно. Обращение к портрету писателя на уроке является средством визуализации, направленным на активизацию интереса обучающихся к изучаемому произведению.

Специальных исследований по изучению педагогического потенциала портретного жанра для художественно-эстетического и психосоциального развития школьников крайне мало. В некоторых работах показана важность ознакомления детей с искусством портрета, в том числе и автопортрета, для обогащения эмоционального и нравственного

опыта, формирования эстетической оценки человека, образ которого передан художником, для развития самосознания. Ученые доказали, что период школьного детства, в котором преобладает эмоционально-чувственное восприятие действительности, является благоприятным этапом в приобщении детей к произведениям портретной живописи, способствует развитию художественного восприятия, самосознания и формированию образа «Я». Специфика художественной деятельности и художественного творчества заключается в механизме формирования художественного образа. Основная роль в этом процессе принадлежит эмоциональному («чувствующему») восприятию и творческому воображению, которые непосредственно влияют на формирование художественного образа в различных видах художественной деятельности [1].

Анализ научных источников, посвященных сущности художественного восприятия, показал, что единого определения этого значимого для искусства и художественно-творческой деятельности понятия не существует. Как вид перцепции, художественное восприятие является познавательным процессом, обеспечивающим становление субъективной картины мира.

В ряде исследований Р. Арнхейма, Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, М. С. Кагана, А. В. Лосева, Э. Ноймана, С. Х Раппопорта, К. С. Станиславского, В. А. Фаворского, А. С. Эйзенштейна, К. Г. Юнга и др. художественное восприятие интерпретируется как высшая форма восприятия (познавательного процесса); как творческий процесс создания и воссоздания художественного образа, «диалога художника с окружающим миром» (А. В. Бакушинский); как проявление художественной одаренности человека, как основа художественно-творческих способностей [2, с. 29].

Художественному восприятию присущи такие качества, как эмоциональная напряженность, синтез эмоционального и рационального, целостность и дифференцированность, ритмическая упорядоченность, акон-

стантность, многоуровневость, т. е. осмысление на разных уровнях сознания.

В большинстве научных работ художественное восприятие характеризуется как интегрированная способность личности, имеющая сложную структуру, в которой взаимодействуют эмоционально-чувственная и рационально-логическая сферы и которая составляет основу любого вида художественной деятельности. В то же время исследователи в большинстве своем сходятся во мнении, что способность к эстетическому художественному восприятию не генетически наследуемое свойство, а культурное приобретение человека, требующее для своего развития немалых педагогических усилий, направление которых зависит от понимания сущности и особенностей процесса художественного восприятия [3].

Название портретного жанра происходит от французского слова *portrait* – «изображение черта в черту», «носитель черт», оно восходит к латинскому глаголу *protrahere*, то есть «извлекать наружу, обнаруживать», позднее приобрел значение «изображать, портретировать». В русском языке слову «портрет» соответствует слово «подобен» [4, с. 77].

В зависимости от назначения, специфики формы и характера исполнения различают портреты станковые (картины, бюсты, графические листы), монументальные (скульптурные монументы, фрески, мозаики), парадные и интимные, погрудные, в полный рост. По числу персонажей портреты делятся на индивидуальные, парные (двойные) и групповые, специфический тип портрета – автопортрет [4, с. 7].

Основной критерий портрета – сходство изображения с моделью, а также передача художником не только внешнего сходства портретируемого, но и его индивидуальности, черт характера, эмоционального состояния, особенностей исторического времени, социальной среды и т. д. «Сверхзадача портрета в искусстве как художественного образа, – пи-

сал Л. С. Зингер, – с предельной глубиной раскрыть духовный мир изображаемого человека» [5, с. 275].

В художественной педагогике жанр портрета считается одним из самых сложных, а изображение человека одной из центральных задач в общем курсе художественного образования [6]. Согласно мнению многих искусствоведов, историков, художников, портреты, даже исполненные много лет назад, глубже и правдивее свидетельствуют о своем времени, нежели исторические и литературные сочинения. Известный в начале XX в. отечественный искусствовед А. Г. Цирес писал: «Портрет (по крайней мере, подлинный портрет) раскрывает всю полноту человеческой личности во всем ее историческом развитии и окружении» [7, с. 86].

В характере и содержании изображения на разных портретах (парадный, камерный, костюмированный, социальный, психологический и др.) заключена богатая информация о жизни людей в разное историческое время, их мировоззрении, эмоциональных проявлениях, особенностях социальной жизни и о взаимоотношениях в обществе (сословных, национальных). Вспоминается известное высказывание персонажа повести Н. В. Гоголя «Портрет»: «Я узнал, что половина жизни моей перейдет в мой портрет, если только он будет сделан искусным живописцем» [8, с. 128].

В произведениях портретной живописи заключается также информация о художественных материалах, используемых художниками, их знаниях и представлениях о сходстве портретного образа с оригиналом, о технике передачи образа и т. д. В данном контексте автопортрет художника не является исключением: как бы ни изображал себя художник, это непременно будет рассказ о времени и о себе.

Современные проблемы литературы в школе возможно решить за счет активизации работы с использованием метапредметных связей. По мнению методиста В. Г. Маранцмана, «художественное развитие школьников не ограничивается знакомством с искусством разных эпох и стран.

Диалоговое обучение, вовлекая во взаимодействие музыкальную пьесу, скульптуру, архитектуру, живописное полотно, литературный текст, театральный спектакль, фильм, помогает школьникам осознать своеобразие структуры каждого художественного явления и историческую эволюцию стилей искусства» [9, с. 8].



В ходе работы над ВКР мы использовали эти и другие методические рекомендации [10; 11] на материале портретистики Ф. М. Достоевского в интерпретации художников разных эпох: портрет Ф. М. Достоевского (художник В. Г. Перов); портрет Достоевского (художник К. А. Васильев); «Что есть истина? Ф. М. Достоевский» (глазовский художник А. А. Марьяин) и др.

Портретной галереей русских писателей, в том числе связанных с нашим краем, с Глазовом, можно считать фреску в кабинете имени А. А. Татаринцева в ГГПИ (ауд. 305). Поразмышлять перед этим «полотном» глазовского художника Виктора Тратканова институтские волонтеры всегда рады вместе со школьниками, приглашая их поступать в ГГПИ.

Таким образом, мы видим достаточно разные подходы к отражению личности писателя у разных художников и продуктивность привлечения изображений литератора при изучении его творчества в школе.



Фреска в кабинете имени А. А. Татаринцева в ГГПИ (ауд. 305)

### Список литературы

1. Блонский П. П. Избранные психологические произведения. – М.: Просвещение, 1964. – 548 с.
2. Маранцман В. Г. Изучение творчества А. С. Пушкина в школе. На пути к А. С. Пушкину: в 2 ч. – Ч. 1. – М., 1999.
3. Маранцман В. Г. Цели и структура курса литературы в школе // Литература в школе. – 2003. – № 4. – С. 21–24.
4. Доманский А. В. Литература и культура: Культурологический подход к изучению словесности в школе. – М.: Флинта; Наука, 2002.
5. Зингер Л. С. Очерки теории и истории портрета. – М.: Изобразительное искусство, 1986. – 323 с.
6. Жораева С., Ибрагимова У., Бейсенбаева Б., Аманбеккызы Ж. Пути формирования познавательной активности школьников // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 3–4. – С. 481–484.
7. Цирес А. Г. Язык портретного изображения // Искусство портрета: сб. ст.. – М.: ГАХН, 1927. – 215 с.
8. Гоголь Н. В. Собр. соч.: в 7 т. Т. 3. / под общ. ред. С. И. Машинского, Н. Л. Степанова, М. Б. Храпченко. – М.: Худ. лит., 1966. – 352 с.
9. Маранцман В. Г., Маранцман Е. К., Полонская О. Д. Программы общеобразовательных учреждений. Литература. 5–9 классы. – М., 2004. – 290 с.
10. Закирова Н. Н., Шульмина О. Н. Типология инновационных видов уроков литературы // Воспитание будущего учителя-исследователя: сб. материалов по итогам науч. сессии студентов. – Глазов: ГГПИ, 2018. – С. 470–475.
11. Сутягина А. Ю. Синтез искусств в гуманитарном образовании: портрет писателя на уроках литературы // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – М., 2015. – № 3. – С. 99–104.

Протопопов Геннадий Сергеевич, 213 гр.  
Научный руководитель – Базелева Галина Леонидовна,  
ассистент

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ПОВЫШАЮЩИЕ ВЕРОЯТНОСТЬ ВОЗНИКНОВЕНИЯ АРТЕРИАЛЬНОЙ ГИПЕРТЕНЗИИ

**Аннотация.** В работе представлены современные представления о психологической детерминированности, лечении и профилактике артериальной гипертензии, о важности психологического сопровождения пациента с заболеваниями сердечно-сосудистой системы. Распознавание признаков и понимание психологической природы более ранних стадий является актуальным и целесообразным для разработки новых патогенетически обоснованных подходов к лечению и профилактике сосудистой патологии. Психическое состояние пациентов в ситуации артериальной гипертензии характеризуется наличием невротических расстройств, патологическими личностными реакциями и патологическим развитием личности.

**Ключевые слова:** психологические факторы, психосоматика, сердечно-сосудистая патология, артериальная гипертензия, этиология, профилактика, психологическое сопровождение.

**Abstract.** The paper presents modern ideas about psychological determinism, treatment and prevention of arterial hypertension, and the importance of psychological support for patients with diseases of the cardiovascular system. Recognition of signs and understanding of the psychological nature of earlier stages is relevant and appropriate for the development of new pathogenetically-based approaches to the treatment and prevention of vascular pathology. The mental state of patients in a situation of arterial hypertension is characterized by the presence of neurotic disorders, pathological personal reactions or pathological personality development.

**Keywords:** psychological factors, psychosomatics, cardiovascular pathology, arterial hypertension, etiology, prevention, psychological support.

Эссенциальная гипертензия (артериальная гипертензия, гипертоническая болезнь) в настоящее время является одним из самых распространенных заболеваний. У 40 % взрослого населения России артериальное давление превышает 140/90 мм рт. ст. Проблема неэффективного лечения артериальной гипертензии в популяции остается ведущей на

сегодняшний день [2]. Хотя успех некоторых лечебно-профилактических направлений в уменьшении сердечно-сосудистого риска впечатляет, это недостаточно для контроля продолжающейся пандемии сердечно-сосудистых заболеваний [3]. Для улучшения результатов должны изучаться и другие возможные фундаментальные подходы. В этом отношении два положения являются определяющими. Первое – большинство пациентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями имеют множественные факторы риска, усиливающие действие друг друга, в том числе и психологические. Необходимо понять, как они взаимодействуют, и идентифицировать общие пути в их этиологии и патогенезе. Второе – сосудистая патология обычно проявляется поздно в развитии заболевания, когда процесс повреждений органов-мишеней (почки, сердце, головной мозг) уже идет в течение 10–20 лет. Поэтому распознавание признаков и понимание психологической этиологии и патогенеза более ранних стадий является актуальным и целесообразным для разработки новых патогенетически обоснованных подходов к лечению и профилактике сердечно-сосудистых заболеваний, включая эссенциальную гипертензию (артериальную гипертензию, гипертоническую болезнь) [1].

Целью настоящего исследования явилось изучение стрессоустойчивости пациента в ситуации артериальной гипертензии. В качестве измерительного инструментария в исследовании выступили психодиагностические методики: опросник «Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина»; 8-цветовой тест Люшера (в адаптации Л. Н. Собчик), тест-опросник А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения (в адаптации М. Ш. Магомед-Эминова), для оценки показателя стрессоустойчивости была выбрана методика «Тест на стрессоустойчивость». Общий объем выборки – 40 испытуемых, мужчины и женщины в возрасте от 18 до 67 лет, из которых было сформировано 2 группы: экспериментальная и контрольная. Исследование проводилось в течение 2018, 2019 гг. Расчеты проводились

с помощью статистического пакета STATISTICA 6.0 для Windows с использованием критериев Mann-Whitney U Test, а также описательных статистик.

Проведенное исследование показало, что психофизиологические нагрузки, стрессы любого вида, несчастные случаи, страх, ярость, озлобление приводят к длительному повышению артериального давления. Наблюдения с ежедневным самоконтролем показывают, что у гипертоников при перемене места работы, изменении места жительства и в других стрессовых ситуациях в течение многих недель и месяцев отмечается повышение артериального давления. В отношениях с психологом и медицинским работником гипертоники легко ранимы, но не могут словесно выразить свою агрессивность, просто уходят от беседы и лечения и не появляются к назначенному сроку, что также приводит к артериальной гипертензии.

Психическое состояние пациентов характеризуется наличием невротических расстройств, патологическими личностными реакциями или патологическим развитием личности. Наиболее часто (47 %) изменения психического состояния у пациентов с артериальной гипертензией проявляются тревогой, на фоне которой возникают разнообразные неприятные ощущения, не связанные с кардиогенной функцией. Гипертоники испытывают ощущение «мелькания мушек» перед глазами, жжения, пульсации, сдавливания, распирания в разных частях тела. Обращает на себя внимание многообразие такого рода неприятных ощущений, а также отсутствие параллелизма между их выраженностью и тяжестью соматического состояния; эти ощущения имеются даже в предкризисном периоде.

Указанные особенности позволяют исключить их вторичность по отношению к соматическим расстройствам. В то же время субъективная оценка тяжести течения заболевания и степень беспокойства пациента

за состояние своего физического здоровья в значительной мере базируются на этих ощущениях.

Это свидетельствует о том, что психологическое сопровождение пациента с артериальной гипертензией способствует росту мотивации к терапии, а также соблюдению и выполнению рекомендаций по профилактике метаболических нарушений.

Психологические тренинги на стационарном этапе – это небольшой срок для обучения и сопровождения пациента. Для выработки навыков жизни с артериальной гипертензией, оценки и осмысления полученной информации необходимо время и повторные беседы как с психологом, так и с медицинским работником. Поэтому после выписки из стационара пациент должен находиться под диспансерным наблюдением психолога и кардиолога и иметь возможность посещать школу гипертоника амбулаторно.

Полученные данные доказывают эффективность разработанной обучающей программы и целесообразность ее широкого применения. Психологическое сопровождение и образовательная подготовка пациентов помогают уменьшить риск обострений заболевания, частоту вызовов скорой помощи и госпитализаций, улучшить качество жизни пациентов в ситуации артериальной гипертензии, а также снизить суммарные затраты на лечение. Психологическое сопровождение должно стать важным элементом комплексного ведения гипертоников как на амбулаторном, так и на стационарном этапе психологической и медицинской помощи.

### **Список литературы**

1. Белоусов Ю. Б. Поражение органов-мишеней при артериальной гипертензии // Терапевтический архив. – 2016. – № 8. – С. 73–76.
2. Дёмин А. А. Современные принципы лечения артериальной гипертензии // Клиническая медицина. – 2017. – № 5. – С. 4–9.
3. Ивлева А. Я. Новые перспективы в лечении артериальной гипертензии. Антагонист ангиотензина II вальсартан // Терапевтический архив. – 2018. – № 9. – С. 85–88.

*Реджепов Гуванч Ширжанович, 232 гр.  
Научный руководитель – Чиговская-Назарова Янина Александровна,  
канд. филол. наук, доцент*

## ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧИ ГЕРОЕВ ПОВЕСТИ А. С. ПУШКИНА «СТАНЦИОННЫЙ СМОТРИТЕЛЬ»

**Аннотация.** Предметом исследования являются лексические языковые средства создания речевых характеристик. Целью данной работы является изучение индивидуальных особенностей речи персонажей повести А. С. Пушкина как средства создания художественных образов.

**Ключевые слова:** повесть, язык, станционный смотритель, герой, поэт, жанр, сущность, идея, автор.

**Abstract.** Analysis of various approaches to the study of the term «epithet» makes it possible to assert that its content is not sufficiently stable and clear. A number of scientists adhere to a narrow understanding of this term, other researchers – a broad one. And this made it possible to take a diverse look at the analyzed problem not only regarding the concept of an epithet, but also at the question of its typology.

**Keywords:** the story, the language, the stationmaster, the hero, a poet, a genre, a character, idea, author.

По своему жанру «Станционный смотритель» во многом отличается от остальных повестей. Стремление к максимальной жизненной правде и широта социального охвата продиктовали Пушкину иные жанровые принципы. Пушкин отходит здесь от сюжетной заостренности интриги, обращаясь к более подробной обрисовке быта, среды и в особенности внутреннего мира своего героя.

Во вступлении к «Станционному смотрителю» Пушкин стремится выдержать характер рассказчика. Титулярный советник А. Г. Н., рассказывающий болдинскую повесть о смотрителе, умудрен жизненным опытом; о первом посещении станции, оживленной для него присутствием

«маленькой кокетки», он вспоминает как о деле давнем; он новыми глазами, сквозь призму принесенных временем перемен видит и Дуню, и обласканного ею зрителя, и себя самого, «бывшего в малых чинах», «с бою» берущего то, что, по его мнению, следовало ему по праву, но зато так взволнованного поцелуем зрительской дочери. Рассказчик сам характеризует себя, описывая свой нрав: «Будучи молод и вспыльчив, я негодовал на низость и малодушие зрителя, когда сей последний отдавал приготовленную мне тройку под коляску чиновного барина...» Он сообщает некоторые факты своей биографии: «в течение двадцати лет сряду изъездил я Россию по всем направлениям; почти все почтовые тракты мне известны». Это человек достаточно образованный и гуманный, с горячим сочувствием относящийся к стационарному зрителю и его судьбе.

Язык рассказчика подчинен «авторскому» языку. Это определяется иерархией образов рассказчика и автора. Образ автора стоит над образом рассказчика. И если в аспекте образа рассказчика рассуждение о стационарных зрителях вполне «серьезно», то в аспекте образа автора оно пародирует научное изложение, на которое покушается титулярный советник. Сопутствующая этому приему ирония способствует последующему переключению на «авторский» стиль изложения.

В повести наиболее отлична от «авторского» языка речевая манера Самсона Вырина. Вырин – бывший солдат, человек из народа. В его речи часто встречаются просторечные обороты и интонации: «Так вы знали мою Дуню? – начал он. – Кто же не знал ее? Ах, Дуня, Дуня! Что за девка-то была! Бывало, кто ни проедет, всякий похвалит, никто не осудит. Барыни дарили ее, та платочком, та сережками. Господа проезжие нарочно останавливались, будто бы пообедать аль отужинать, а в самом деле только чтоб на нее подоле поглядеть...»

Пушкин не воспроизводит рассказ полностью. Это привело бы к сказовой форме повествования, нарушило бы ту сжатость, которая прежде

всего характеризует метод его прозы. Поэтому основная часть истории Вырина передается в изложении повествователя, чей стиль и слог близок к авторскому: «Тут он стал подробно рассказывать мне свое горе. Три года тому назад, однажды в зимний вечер, когда смотритель разлиновывал новую книгу, а дочь его за перегородкой шила себе платье, тройка подъехала, и проезжий в черкесской шапке, в военной шинели, окутанный шалью, вошел в комнату, требуя лошадей».

Рассказчик симпатизирует старому смотрителю. Об этом говорят повторяющиеся эпитеты «бедный», «добрый». Эмоционально-сочувственную окраску придают речам рассказчика и другие словесные детали, подчеркивающие тяжесть горя смотрителя («В мучительном волнении ожидал он...»). Кроме того, в повествовании самого рассказчика мы слышим отголоски чувств, мыслей Вырина – любящего отца и Вырина – доверчивого, услужливого и бесправного человека. Пушкин показал в своем герое черты человечности, протеста против социальной несправедливости, которые раскрыты им в объективном, реалистическом изображении судьбы простого человека. Трагическое в обыденном, в повседневном представлено как человеческая драма, каких много в жизни.

В ходе работы над повестью Пушкин использовал в ней уже существовавшее в тексте «Записок молодого человека» описание картинок с историей блудного сына. Новый замысел, усвоивший важнейшую художественную идею, которая определилась в экспозиции «Записок», был осуществлен в несколько дней. Зато «Записки» вместе с описанием картинок лишились основного нерва, на котором основывался замысел их сюжетного движения. Возможно, что Пушкин и пошел на это потому, что тема судьбы молодого человека, замешанного в восстании Черниговского полка и пришедшего к мысли о самоубийстве как единственном выходе из создавшегося положения, вряд ли была возможна в подцензурной

печати 1830-х гг. На этой многозначительной художественной детали строится повествование: в библейской притче несчастный и всеми брошенный блудный сын возвращается к счастливому отцу; в повести же – счастливая дочь не возвращается к несчастному одинокому отцу.

«М. Гершензон в анализе пушкинского «Станционного смотрителя» первым обратил внимание на особое значение картинок на стене почтовой станции, иллюстрирующих библейскую историю блудного сына. Вслед за ним Н. Берковский, А. Жолковский, В. Тюпа и др. увидели в герое пушкинской новеллы настоящего блудного сына и возложили вину за его несчастливую судьбу на него самого. В Самсоне Вырине не было смирения и мудрости отца из евангельской притчи, когда он препятствовал уходу Дуни из дома, когда называл ее «заблудшей овечкой». Они опровергали мнение тех, кто объяснял трагедию героя социальным «общим укладом жизни», видел причины несчастной судьбы «маленького человека» в социальном неравенстве героя и его обидчика Минского.

Немецкий славист В. Шмид дал свою интерпретацию этого произведения. В выражении Вырина о Дуне – «заблудшая овечка» и гневном возгласе Минского «...что ты за мною всюду крадешься, как разбойник?» он обнаружил связь с притчей о пастыре добром, об овцах и «расхищающем» их волке. Вырин выступает у Шмида в роли евангельского разбойника и вора, пробравшегося в дом Минского – двор «овечий», чтобы погубить, украсть счастье Дуни» [6].

Происходит дальнейшее опровержение «человечности» «маленького человека», погибшего от собственной эгоистичной любви, и реконструируется авторская идея: несчастье и горе коренятся в самом человеке, а не в устройстве мира. Так обнаружение библейских аллюзий в повести (благодаря картинкам из библейской притчи) помогает преодолеть стереотип прежнего ее восприятия. И дело не в том, что Пушкин спорит с библейской идеологией, ставит под сомнение непререкаемость прит-

чи, а в том, что он иронизирует над слепым некритическим отношением героя к исповедуемым штампам, над отказом от живой правды жизни [8].

Но идейное «многоголосие» проявляется и в том, что автор подчеркивает и социальную сущность драмы героя. Главная черта личности Самсона Вырина – отцовство. Покинутый и брошенный, он не перестает думать о Дуне. Оттого так значимы детали повести (картинки о блудном сыне), приобретающие символический смысл. Оттого так значимы отдельные эпизоды, например эпизод с деньгами, полученными от Минского. Почему он вернулся к этим деньгам? Почему «остановился, подумал... и воротился...»? Да потому, что он опять подумал о времени, когда нужно будет спасти брошенную Дуню.

В «Станционном смотрителе» отсутствует литературная стилизация. Неторопливое описание встреч рассказчика со смотрителем Выриным подчеркивает жизненную правдивость, безыскусственность рассказа. Действительность, типические ситуации выступают в своем естественном, неприукрашенном виде. Фигура такого рассказчика в повествовательной системе лишней раз подчеркивает демократический пафос повести – осознание несправедливости общественного устройства с точки зрения человека из народа. Да, Пушкин не идеализирует Вырина, так же как он не делает Минского злодеем. Его рассказчики (в том числе и Белкин) не пытаются объяснить несчастье станционного смотрителя случайной причиной, а констатируют обыденность, типичность подобного положения в данных социальных условиях.

Вся повествовательная система свидетельствует о множественности, неоднозначности точек зрения. Но при этом ощущается позиция автора, он и есть «гарант целостности» повести и всего цикла. Эта сложность композиционно-идейной и повествовательной структуры «Повестей Белкина» знаменовала утверждение реалистических принципов, отказ от монологической субъективности сентиментализма и романтизма.

## Список литературы

1. Брокгауз, Фридрих Арнольд (1772–1823). Энциклопедический словарь / под ред. И. Е. Андреевского. – Спб.: Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон, 1890–1907. – Т. 13а: Исторические журналы – Калайдович. – 1894. – С. 481–960. – URL: <http://dlib.rsl.ru/viewer/01003924234#?page=1> (дата обращения: 15.06.2020).
2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – 4-е изд., стереотипное. – М.: КомКнига, 2006. – 144 с.
3. Есенин С. А. Полн. собр. соч.: в 7 т. / гл. ред. Ю. Л. Прокушев; ИМЛИ им. А. М. Горького РАН. – М.: Наука; Голос, 2016.
4. Сидоренко Р. С. Поэтические гимны морфологии. 7 класс: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. – Минск: Народная асвета, 2010.
5. Сологуб О. П. Соотношение стихийного и регулируемого начал в современной деловой речи (на материале обращений в официальные инстанции) // Изв. Алтай. ун-та. – 2004. – Вып. 4. – С. 52–57.
6. Степанов Н. С. Проза Пушкина. – М., 1962.
7. Тимофеев Л. И. Основы теории литературы. – М.: Просвещение, 1971. – 374 с.
8. Храмченко М. Б. Творческая индивидуальность писателя и развитие литературы. – М., 2017.

Стец Ольга Борисовна, 234з гр.  
Научный руководитель – Баженова Валентина Валерьевна,  
канд. пед. наук, доцент

## ЛЕПБУК КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИСЛАЛИЕЙ

**Аннотация.** В статье описывается опыт применения лепбука в коррекции звукопроизношения у дошкольников. Приводится описание игр и упражнений для автоматизации звуков.

**Ключевые слова:** лепбук, дошкольники с дислалией, коррекция звукопроизношения.

**Abstract.** The article describes the experience of using the lepbook in the correction of sound pronunciation in preschool children. The description of games and exercises for automating sounds is given.

**Keywords:** lepbook, preschoolers with dyslalia, correction of sound pronunciation.

Для обеспечения нормального речевого общения необходимо правильное звукопроизношение. Понятие «произносительная сторона речи» охватывает фонетическое оформление речи и одновременно комплекс речедвигательных навыков, которыми оно определяется.

Основной целью коррекционной работы при дислалии является формирование умений и навыков правильного воспроизведения звуков речи [1]. Изучением нарушений звукопроизношения и работой по их устранению занимались А. Г. Богомолова, К. П. Беккер, Л. С. Волкова, Р. Е. Левина, О. В. Правдина, Е. Ф. Рау, М. Совак, Т. Б. Филичева, М. Ф. Фомичева, М. Е. Хватцев, Н. А. Чевелёва и др.

В ходе опытно-экспериментальной работы нами была сформулирована гипотеза: логопедическая работа по преодолению нарушений зву-

копроизношения у дошкольников с дислалией будет более эффективной, если:

- учитывается ведущий вид деятельности дошкольников;
- учитывается этиология, механизм и структура нарушения звукопроизношения при дислалии;
- коррекционная работа осуществляется поэтапно с использованием лепбука.

Коррекционная работа проводилась на базе детского сада № 148 «Калинка» г. Кирова. В обследовании принимали участие 10 детей 5–6 лет с нарушениями звукопроизношения. На основе проведенного обследования звукопроизношения у всех детей была выявлена механическая дислалия. Чаще всего нарушаются группы звуков: свистящие, шипящие, р – р', л – л'.

Для автоматизации звуков в слогах, словах и предложениях были разработаны и изготовлены лепбуки, включающие разнообразные игры и задания.

Лепбук (lap – колени, book – книга) – это обычно самодельная интерактивная папка с кармашками, мини-книжками, окошками, подвижными деталями, вставками, которые ребенок может доставать, перекладывать, складывать по своему усмотрению. В такой папке собирается материал по какой-то определенной теме. Основа лепбука создается педагогом и может дополняться, совершенствоваться родителями и детьми.

Логопедическая работа по преодолению нарушений звукопроизношения была организована с учетом структуры речевого дефекта, учитывались произносительные возможности ребенка, то есть определялось, в каких языковых структурах (в слогах, словах, предложениях) ребенок мог произносить правильно звук.

Рассмотрим игры и упражнения на примере созданного лепбука «Путешествие звука Л». В лепбуке присутствуют различные игры и уп-

ражнения для автоматизации звука. В самом начале ребенку предлагается самостоятельно выполнить артикуляционную гимнастику перед зеркалом, которое идет в комплекте. Затем ребенок самостоятельно выбирает себе любую игру или задание.

### *Игра «Четвертый лишний»*

Цель – закрепить умение находить четвертый лишний предмет и объяснять, почему он лишний.

Инструкция: детям предложено найти в ряду лишнюю картинку и сказать, почему она лишняя, при этом контролируется правильность произношения звука *л*.

### *«Слоговые дорожки»*

Цель – автоматизация звука *л* в слогах, прямых и обратных.

Инструкция: ребенок ведет пальчиком по «дорожкам», произнося слог прямой, а затем обратный.

### *Ребусы*

Цель – научить детей решать ребусы, автоматизация звука в слове.

Ребусы включают слова со звуком *л*.

### *«Звуковая улитка»*

Цель – автоматизация звуков в речи, закрепление в речи детей согласования существительных с числительными.

Инструкция: взрослый читает стихотворение:

Улитка медленно ползет,  
Качаясь на листке,  
Улитка целый день несет  
Картинки на себе!

Ребенок называет картинки, четко проговаривая поставленные звуки и правильно согласовывая существительные с числительными.

### *Игра-ходилка «Глобус»*

Цель – автоматизация звука *л* в словах.

Инструкция: детям предлагается игра-ходилка, в которой нужно идти по глобусу и называть правильно слово с выделением звука *л*. Если ребенок называет слова неправильно, он начинает все сначала.

### *«Собери картинки со звуком л»*

Цель – автоматизация звука в словах, развитие внимания, мелкой моторики.

Инструкция: ребенку нужно собрать картинку, правильно назвать все предметы со звуком *л*.

### *Чистоговорки*

Цель – формировать правильное произношение, артикуляцию, тренировать дикцию; учить детей быстро и чисто проговаривать труднопроизносимые слова и фразы.

Инструкция: если ребенок умеет читать, то самостоятельно читает и проговаривает слова; если нет, читает взрослый, а ребенок повторяет за ним.

### *Игра «Место звука в слове»*

Цель – упражнять детей в определении звука *л* в слове.

Инструкция: ребенку предлагаются картинки, в которых есть звук *л*. Следует положить картинку в нужный квадрат и поставить над картинкой кораблик.

Также в лепбукке присутствует раскраска, в которой ребенок должен раскрасить только те предметы, в которых есть звук *л*, и назвать их.

Дети проявили интерес к логопедическим занятиям, включающим применение лепбукков. Лепбук постепенно пополнялся новыми раскрасками, играми и ребусами. Лепбук соответствовал возрастным особенностям детей дошкольного возраста.

В результате проделанной работы на основе применения лепбуков у детей были автоматизированы звуки в слогах, в словах и предложениях. Произошло повышение речевой активности у детей, улучшилась артикуляция и произносительные навыки.

#### **Список литературы**

1. Бельтюков В. И. Значение исследований овладения произношением в норме для сурдопедагогической и логопедической практики // Дефектология. – 1996. – № 3. – С. 42–43.

*Стрелкова Ольга Михайловна, 244 гр.  
Научный руководитель – Штыкова Любовь Александровна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **ВЛИЯНИЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА КОММУНИКАТИВНЫЕ НАВЫКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Аннотация.** В работе представлено развитие коммуникативных навыков посредством театрализованной деятельности младших школьников с задержкой психического развития.

**Ключевые слова:** коммуникативные навыки, театрализованная деятельность, задержка психического развития, особенности.

**Abstract.** The paper presents the development of communication skills through theatrical activities of primary school children with mental retardation.

**Keywords:** communication skills, theatrical activities, mental retardation, features.

Коммуникативные навыки представляют собой сложную форму речевой деятельности. От них зависит полнота познания окружающего мира, успешность обучения в школе и развитие личности в целом. Полноценное развитие коммуникативных навыков у детей становится все более актуальной проблемой в современном обществе. Особенно актуальной становится эта проблема по отношению к детям с задержкой психического развития, так как становление коммуникации у таких детей осуществляется замедленными темпами и характеризуется определенными качественными особенностями.

Федеральный государственный образовательный стандарт обучающихся с ограниченными возможностями здоровья рассматривает формирование коммуникативных универсальных учебных действий для успешной социализации ребенка.

Проблеме развития коммуникативных навыков младших школьников с задержкой психического развития посвящены работы М. И. Лисиной, А. Г. Рузской, В. А. Петровского, Г. Г. Кравцова, Е. Е. Шульшенко и др.

Коммуникативные навыки указывают на социальную компетентность и помогают учитывать позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; формируют умение слушать и слышать собеседника, вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; приобщаться к группе сверстников и подразумевают активное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Для развития коммуникативных навыков ребенку с задержкой психического развития нужна дополнительная опора. В качестве такой опоры может выступать нетрадиционный метод работы с детьми младшего школьного возраста по развитию коммуникативной речи – театрализованная деятельность.

Для экспериментального изучения влияния театрализованной деятельности на коммуникативные навыки младших школьников с ЗПР нами была разработана коррекционно-развивающая программа. Чтобы показать эффективность данной программы, была проведена диагностика уровня сформированности коммуникативных навыков на двух этапах (констатирующем и контрольном) в двух группах – экспериментальной (2 «А» класс) и контрольной (2 «Б» класс). Для изучения коммуникативных навыков были использованы следующие методики: «Предварительная беседа» С. А. Банкова, тест оценки коммуникативных умений А. А. Карелина, задание «Рукавички» Г. А. Цукерман, «Кто прав?» (адаптированная к младшему школьному возрасту методика Г. А. Цукерман).

На этапе констатирующего эксперимента по результатам применения первой методики у экспериментальной группы наблюдается низкий и средний уровень коммуникативных навыков. Преобладающим является низкий уровень у 11 детей – 92 %, средний уровень у 1 ребенка – 8 %, высокого уровня не наблюдается. В контрольной группе результаты кон-

статирующего эксперимента показали, что уровень коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития находится на низком уровне у 10 детей – 84 %, средний уровень у 2 детей – 16 %, высокого уровня нет.

Исходя из количества набранных баллов по второй методике, было выявлено, что высоким уровнем коммуникативных навыков во 2 «Б» классе и во 2 «А» классе никто не обладает. В контрольной группе больше всего учеников с низким уровнем установления контакта с собеседником – 92 %, а в экспериментальной группе – 84 %. Такие дети чаще всего вступают в конфликты со сверстниками. Средний уровень свидетельствует о том, что дети стараются помогать взрослым и хотят наладить дружбу с одноклассниками. Контрольная группа набрала 8 %, экспериментальная – 16 %.

По результатам применения методики Г. А. Цукерман «Рукавички» можно увидеть, что дети контрольной группы имеют очень низкий уровень действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества – 76 %. Экспериментальная группа имеет на 8 % выше, чем контрольная группа. Дети не слушают друг друга, нарушают правила поведения. Только у контрольной группы выявлен высокий уровень – 8 %, а в экспериментальной – 0 %. Средний уровень в контрольной группе и экспериментальной – 16 %. Дети общительные и спокойные, но если с ребенком не заговорить, то он никак не будет идти на контакт.

В следующей методике обе группы набрали низкий уровень: экспериментальная группа набрала 84 %, а контрольная группа – 67 %. Дети, набравшие средний уровень, оценивали предмет или ситуацию, осознавая происходящее в тексте, но им сложно было объяснить свой ответ. Экспериментальная группа – 16 %, контрольная – 25 %. Высокий уровень – обучающийся понимает и объясняет различные оценки и подхо-

ды к выбору, учитывает отличительные особенности персонажей, а также высказывает и обосновывает свой ответ, контрольная группа – 8 %, экспериментальная группа не набрала высокого уровня.

После реализации коррекционно-развивающей программы, основой которой являлась театрализованная деятельность, нами была проведена повторная диагностика уровня развития коммуникативных навыков (см. рис.). Преобладающим в экспериментальной группе оказался средний уровень развития коммуникативных навыков, а именно у 6 (60 %) детей – средний, у 2 (16 %) детей – высокий уровень и 4 (24 %) детей – низкий уровень. В контрольной группе результаты практически не изменились. Высокого уровня не наблюдается ни у одного ребенка. Средний уровень был обнаружен у 8 % детей. В большинстве случаев у детей страдает вступление в общение без помощи взрослого. Также у 92 % детей был обнаружен низкий уровень. У детей страдает поведение в общении. Младшие школьники чаще всего не хотели участвовать в обсуждении.



Рис. 1. Уровень развития коммуникативных навыков у детей с ЗПР на этапе контрольного эксперимента

Итак, на констатирующем этапе у детей из экспериментальной группы наблюдаются: неумение общаться с окружающими; избегание любых диалогов со сверстниками или со взрослыми; нарушение причинно-следственных отношений при пересказе, рассказе; крайние затруднения при необходимости высказать свою точку зрения во время общения.

Контрольный эксперимент показал динамику развития коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой психического развития. Намного улучшились показатели по параметрам у всех детей экспериментальной группы. Они научились понимать своего собеседника, лучше вступают в диалог, умеют выражать свои мысли; имеют должный уровень развития диалогической речи; логично выстраивают свои высказывания; пополнили свой словарный запас; стараются контролировать свое поведение во время общения со сверстником.

В контрольной группе можно увидеть, что никакого роста не произошло, а у некоторых детей, скорее наоборот, произошел регресс. Никто из детей не набрал высокий балл, большинство младших школьников показало низкий уровень в установлении контакта с собеседником, затруднения в начинании беседы, логической последовательности пересказа.

Таким образом, проведенный контрольный этап эксперимента по исследованию особенностей коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития позволил сделать следующие выводы:

- школьники овладевают речевыми средствами общения;
- у них формируются взаимоотношения и взаимопонимание;
- правильно используют нормы общения в конкретной коммуникативной ситуации;

– стараются поддерживать разговор в коммуникативной деятельности;

– умеют взаимодействовать в общении с группой или личностью.

Можно сказать, что театрализованная деятельность положительно повлияла на развитие всех сторон коммуникативной деятельности.

### **Список литературы**

1. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.

2. Павлова О. С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ЗПР: психолингвистика и современная логопедия / под ред. Л. Б. Халиловой. – М.: Педагогика, 2007. – 304 с.

3. Ушакова Т. Н. Речь: истоки и принципы развития. – М.: ПЕР СЭ, 2019. – 256 с.

4. Дефектология для вас: [сайт]. – URL: <http://defectus.ru/> (дата обращения: 29.01.2020).

Узерица Алёна Валерьевна, 233 гр.  
Научный руководитель – Штыкова Любовь Александровна,  
канд. пед. наук, доцент

## ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА ПОДРОСТКА С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЙ В СИТУАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

**Аннотация.** Подростковый возраст считается особенно эмоционально насыщенным, имеются эмоциональные нарушения, возникающие в этот период и как следствие нарушения психики, поэтому изучение эмоционального развития данного возраста имеет особый интерес у психологов. Полученные данные дополняют фактологию развития личности в подростковом возрасте с учетом гендерных различий. Теоретическая значимость работы заключается в выявлении аспектов различия в изменении эмоциональной сферы в ситуации психологического консультирования подростков разного гендера.

**Ключевые слова:** эмоциональная сфера, гендерные различия, психологическое консультирование, подростковый возраст.

**Abstract.** Adolescence is considered especially «emotionally rich», there are emotional disorders that occur during this period, and as a result-mental disorders; therefore, the study of the emotional development of this age is of particular interest to psychologists. The data obtained complement the fact of personality development in adolescence, taking into account gender differences. The theoretical significance of the work is to identify aspects of differences in changes in the emotional sphere in the situation of psychological counseling of adolescents of different genders.

**Keywords:** emotional sphere, gender differences, psychological counseling, adolescence.

Проблема изучения эмоциональных особенностей, способствующих успешной адаптации и самореализации личности, приобретает особое звучание и актуальность для подростков. Так, с одной стороны, формирование собственной активной и ответственной позиции является для подростка важнейшей задачей возраста, а с другой – за ним еще закреп-

плен социальный статус ребенка, ограничивающий проявление самостоятельности.

В последнее время публикуется все больше работ, посвященных изучению гендерных особенностей личности подростков.

Гендерная идентичность – это аспект самосознания, описывающий переживание человеком себя как представителя определенного пола [4]. При всем многообразии компонентов, которые могут быть включены в структуру гендерной идентичности, наиболее часто повторяющимися являются два компонента: биологический пол (мужчина/женщина) и маскулинность/феминность как конструкты культуры и интериоризированные психологические черты.

Сложность изучения особенностей маскулинности/феминности подростков связана с тем, что существовавшие ранее традиционные образцы маскулинности/феминности в современных условиях во многом изменились и продолжают меняться. Это создает серьезные трудности для подростка, пытающегося интегрировать в личности различные социальные роли, образцы поведения и черты. Подросток, выстраивая собственную картину мира, свой новый образ Я, не ограничивается пассивным усвоением гендерных норм и ролей, а стремится самостоятельно и активно осмысливать и формировать свою гендерную идентичность.

Теоретический анализ эмоциональной сферы в подростковом возрасте осуществлялся через категорию «эмоции». Эмоции (от лат. *emovere* – волновать, возбуждать) – особый класс психических процессов и состояний (человека и животных), связанных с инстинктами, потребностями, мотивами и отражающих в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и т. д.) значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности.

Подростковый возраст считается периодом повышенной эмоциональности, что проявляется в легкой возбудимости, вспыльчивости, страстности, частой смене настроений, повышенной внушаемости и т. п. Эти психологические особенности подросткового возраста получили название «подросткового комплекса». Физиологи объясняют такие проявления в сфере эмоций бурным половым созреванием, наступающим в этот период жизни. Активно развиваются все органы и системы организма, начинают выделяться половые гормоны, в нервной системе преобладают процессы возбуждения над процессами торможения.

У девочек-подростков чаще проявляются перепады настроения, повышенная слезливость, обидчивость (в частности, это бывает связано с появлением у них менструального цикла). У мальчиков более выражена двигательная расторможенность. Они очень подвижны, и даже тогда, когда сидят, их руки, ноги, туловище, голова ни на минуту не находятся в состоянии покоя. Физиологическая перестройка организма подростков также сопровождается возникновением у них повышенной утомляемости.

Но эмоциональные реакции и поведение подростков не могут быть объяснены лишь гормональными изменениями. Они зависят также от социальных факторов (окружения, в котором находятся подростки), условий воспитания и индивидуальных особенностей [5].

Эмоции подростков в значительной мере связаны с общением, поэтому личностно значимые отношения к другим людям определяют как содержание, так и характер эмоциональных реакций.

Для эмоциональной сферы подростков характерны:

- 1) очень большая эмоциональная возбудимость, поэтому подростки отличаются вспыльчивостью, бурным проявлением своих чувств, страстностью: они горячо берутся за интересное дело, страстно отстаивают

свои взгляды, готовы взорваться на малейшую несправедливость к себе и своим товарищам;

2) большая устойчивость эмоциональных переживаний по сравнению с младшими школьниками; в частности, подростки долго не забывают обиды;

3) повышенная готовность к ожиданию страха, проявляющаяся в тревожности (В. Н. Кисловская установила, что самая высокая тревожность наблюдается в подростковом возрасте); повышение тревожности в старшем подростковом возрасте связано с появлением интимно-личностных отношений с человеком, вызывающим различные эмоции, в том числе в связи со страхом показаться смешным;

4) противоречивость чувств: часто подростки с жаром защищают своего товарища, хотя понимают, что тот достоин осуждения; обладая высокоразвитым чувством собственного достоинства, они могут заплакать от обиды, хотя и понимают, что плакать стыдно;

5) возникновение переживания не только по поводу оценки подростков другими, но и по поводу самооценки, которая появляется у них в результате роста их самосознания;

6) сильно развитое чувство принадлежности к группе, поэтому они острее и болезненнее переживают неодобрение товарищей, чем неодобрение взрослых или учителя; часто появляется страх быть отверженным группой;

7) предъявление высоких требований к дружбе, в основе которой лежит не совместная игра, как у младших школьников, а общность интересов, нравственных чувств; дружба у подростков более избирательна и интимна, более длительна; под влиянием дружбы изменяются и подростки, правда, не всегда в положительную сторону; распространена групповая дружба;

8) проявление гражданского чувства патриотизма [3, с. 403].

В данной работе эмоциональная сфера подростка рассматривается через феномен агрессивности в рамках психологического консультирования с учетом гендерных особенностей.

Консультирование детей и подростков – профессиональное вмешательство, направленное на разрешение или предупреждение психологических проблем у детей.

Процесс консультирования подростков может быть осложнен проявлениями негативизма, сопротивления вербальному общению со взрослым. Консультанту (психологу) также надо мотивировать подростка, поддерживать его интерес и побуждать оставаться в рамках определенной проблемы, особенно в тех ситуациях, когда мы не располагаем достаточным количеством времени.

Именно в подростковом возрасте гендерные различия становятся наиболее яркими и ощутимыми. Это объясняется тем, что в этом возрасте происходит половое созревание, осознание и принятие половой роли, формируется позиция собственного Я, мировоззрение, закладываются и формируются важные качества и черты личности для дальнейшей жизни [1].

Гендер – это социальный пол, который определяет поведение человека в обществе и то, как это поведение будет восприниматься, а также это такое полоролевое поведение, которое определяется отношениями с окружающими людьми: родителями, коллегами, друзьями, одноклассниками, случайными прохожими и т. д. С самого рождения психическое развитие ребенка зависит от биологического пола как модератора системы требований и ожиданий, которые взрослыми связываются с девочками или мальчиками [2, с. 27].

Гендерная роль – это набор ожидаемых норм или образцов поведения для людей разной половой принадлежности (гендера).

Нормативные эталоны, широко представленные в сознании социума, такого типа как: «девочка должна быть...» и «мальчик должен быть...» или же «настоящий мужчина», «настоящая женщина», побуждают ребенка оценивать себя с точки зрения соответствия данным эталонам. Результат сравнения может или удовлетворять личность, или же нет, что, конечно, будет иметь отражение на отношении личности самой к себе. Все это будет способствовать ликвидации качеств, не свойственных типичному образу мужчины, женщины [4].

Таким образом, мальчики и девочки, стремясь соответствовать общепринятому в социуме образу феминности – маскулинности, проявляют агрессию по-разному. Одни открыто ее выражают, не боясь наказания, тогда как другие стремятся скрыть свое раздражение и недовольство, прибегают к косвенной агрессии, опасаясь при этом осуждения со стороны окружающих. Эти особенности закладываются с самого рождения сначала в семье, а затем в детском саду, школе, группе сверстников, где они получают подкрепление и дальнейшее развитие. Огромную роль в этом процессе следует отнести также средствам массовой информации, так как дети копируют то, что они каждый вечер наблюдают с экранов телевизора, слышат по радиоприемникам и т. п.

Н. И. Роговская выделила характеристики гендерных особенностей подростков (см. табл.).

В ходе теоретико-методологического анализа существующих представлений о психологических компонентах эмоциональной сферы была разработана концептуальная модель эмоциональной сферы подростков в ситуации психологического консультирования с учетом гендерных различий (см. рис.).

## Гендерные особенности подростков

Мальчики	Девочки
Развито правое полушарие, обеспечивающее склонность к творчеству, конкретно-образному характеру познавательных процессов, отвечающее за распознавание и анализ зрительных и музыкальных образов, форм и структуры предметов, за сознательную ориентацию в пространстве, что позволяет мыслить абстрактно, формируя понятия, образы.	Развито левое полушарие, обеспечивающее склонность к абстрагированию и обобщению, словесно-логический характер познавательных процессов, оперирующее словами, условными знаками и символами, отвечающее за регуляцию речи, письма, логического мышления.
Преобладает эмоциональная сдержанность, взаимоотношения с людьми поверхностные, конкретные.	Внимание фокусируется на человеке, его внутреннем мире, проблемах человеческих взаимоотношений, ядро самосознания определяется межличностными отношениями.
Тяготеют к широкому кругу общения.	Доминируют диады и триады, которые закрыты для посторонних.
Привлекают внимание противоположного пола логикой суждений, физической ловкостью и смелостью, мастерством в практических делах.	Способ обращения на себя внимания – кокетство.
Предпочитают дух соревновательности и справедливой спортивной борьбы.	Предпочитают дух соревновательности на уровне межличностных отношений: в споре и в сравнении друг с другом.



Концептуальная модель эмоциональной сферы подростков в ситуации психологического консультирования с учетом гендерных различий

## Список литературы

1. Бадхен А. А., Бадхен М. В., Зелинский С. М. [и др.]. Мастерство психологического консультирования. – СПб., 2006.
2. Гендерная педагогика и психология: учеб. пособие / под общ. ред. О. И. Ключко; Мордов. гос. ун-т. – Саранск, 2005. – 156 с.
3. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.: ил. – (Мастера психологии).
4. Клецина И. С. Гендерная идентичность и права человека: психологический аспект // Сайт научного творчества кафедры психологии человека РГПУ им. А. И. Герцена. – URL: <http://www.humanpsy.ru/klyotsina/gender-identity> (дата обращения: 09.04.2020).
5. Самсонова О. В. Эмоции и переживания подростков // Сайт педагога-психолога Самсоновой Олеси Владимировны. – URL: [http://psychologsova.ucoz.ru/index/ehmocionalnaja\\_sfera/0-20](http://psychologsova.ucoz.ru/index/ehmocionalnaja_sfera/0-20) (дата обращения: 27.04.2020).

Феофанова Полина Геннадьевна, 244 гр.  
Научный руководитель – Зотова Светлана Сергеевна,  
канд. пед. наук, доцент

## РАЗВИТИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ

**Аннотация.** В работе представлены особенности формирования межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью. Приведены результаты исследования уровня развития межличностных отношений младших школьников с легкой умственной отсталостью. Рассмотрены преимущества использования мультимедийных презентаций и показаны результаты экспериментальной работы по развитию межличностных отношений с их использованием.

**Ключевые слова:** межличностные отношения, общение, мультимедийные презентации.

**Abstract.** The paper presents the features of forming interpersonal relationships of primary school children with mental retardation. The results of research on the level of development of interpersonal relationships of primary school children with mild mental retardation are presented. The advantages of using multimedia presentations are considered and the results of experimental work on the development of interpersonal relations with their use are shown.

**Keywords:** interpersonal relationships, communication, multimedia presentations.

В многочисленных работах А. С. Макаренко, В. Ф. Архиповой, Я. Л. Коломинского и других авторов указывается, что развитие личности ребенка происходит в ходе построения межличностных отношений [1; 3]. Однако отношения между умственно отсталыми детьми складываются достаточно трудно.

Р. С. Немов считает, что межличностные отношения – это система установок, ориентации, ожиданий, стереотипов, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга [6, с. 315].

Основные сложности у детей с умственной отсталостью возникают в межличностных отношениях и построении групповой работы.

Для формирования межличностных отношений мы предлагаем использовать групповую работу, которая будет сопровождаться мультимедийной презентацией.

Мультимедийная презентация – это вид презентаций, в которых применяются анимация, текст, интерактивные элементы, звук, видео [7].

Целью нашей работы является выявление влияния использования мультимедийных презентаций в групповой работе на развитие межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

Задачи исследования:

1. Осуществить психолого-педагогическую диагностику межличностных отношений.

2. Разработать и реализовать программу с использованием мультимедийных презентаций.

3. Выявить результативность разработанной программы по развитию межличностных отношений в групповой работе с использованием мультимедийных презентаций.

Гипотеза: предполагается, что программа, направленная на развитие межличностных отношений в групповой работе с использованием мультимедийных презентаций, приведет к повышению уровня межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

Практическое исследование проводилось в 4 классе школы № 79 г. Ижевска. Выборка составила 9 человек.

Для выявления уровня межличностных отношений среди обучающихся с умственной отсталостью нами были использованы методики: методика диагностики коммуникативных навыков Дж. Морено, методика «Поздравь товарища» (по И. Л. Коломинскому), социометрическая методика «Два домика» (по Т. Д. Марцинковской).

При использовании данных методик мы пришли к результатам, которые занесены в табл. 1 (все имена детей вымышленные).

Таблица 1

**Результат диагностики на констатирующем этапе эксперимента**

№	Имя	Кол-во выборов	Статус
1	Дамир	6	Звезда
2	Лиза	4	Предпочитаемый
3	Матвей	2	Пренебрегаемый
4	Дилгам	1	Пренебрегаемый
5	Паша	4	Предпочитаемый
6	Денис	2	Пренебрегаемый
7	Миша	3	Предпочитаемый
8	Кирилл	0	Изолированный
9	Кристина	1	Пренебрегаемый

Из результатов диагностики мы видим, что один обучающийся находится в статусе звезды. Три ребенка из класса располагаются в статусе ниже звезды – предпочитаемые. Один обучающийся находится в статусе изолированного, 4 обучающихся находятся в категории пренебрегаемых.

В результате 44 % из 100 % находятся в благоприятной статусной категории.

Для проведения коррекционной работы была разработана программа, направленная на развитие межличностных отношений в групповой работе с использованием мультимедийных презентаций. Программа включает 14 занятий, каждое из которых содержит мультимедийную презентацию.

По завершении реализации программы нами была организована повторная диагностика по ранее представленным методикам с целью определения эффективности проделанной работы по формированию межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

Результат диагностики на контрольном этапе представлен в табл. 2.

Таблица 2

**Результат диагностики на контрольном этапе эксперимента**

№	Имя ученика	Кол-во выборов	Статус
1	Дамир	6	Звезда
2	Лиза	4	Предпочитаемый
3	Матвей	1	Пренебрегаемый
4	Дилгам	1	Пренебрегаемый
5	Паша	5	Звезда
6	Денис	3	Предпочитаемый
7	Миша	3	Предпочитаемый
8	Кирилл	2	Предпочитаемый
9	Кристина	2	Предпочитаемый

По результатам диагностики видно, что изменили статусную категорию на более высокую 4 человека – 45 %, в прежней статусной категории остались 5 человек – 55 %, потерявших свой статус нет.

Таблица 3

**Сравнение социального статуса обучающихся на констатирующем и контрольном этапах эксперимента**

№	Имя ученика	Статус на констатирующем этап	Статус на контрольном этапе
1	Дамир	Звезда	Звезда
2	Лиза	Предпочитаемый	Предпочитаемый
3	Матвей	Пренебрегаемый	Пренебрегаемый
4	Дилгам	Пренебрегаемый	Пренебрегаемый
5	Паша	Предпочитаемый	Звезда
6	Денис	Пренебрегаемый	Предпочитаемый
7	Миша	Предпочитаемый	Предпочитаемый
8	Кирилл	Изолированный	Предпочитаемый
9	Кристина	Пренебрегаемый	Предпочитаемый

По итогам сравнения в табл. 3 мы видим, что в результате коррекционной работы несколько детей перешли в более высокий статус межличностных отношений (Паша, Денис, Кирилл, Кристина), остались в прежнем статусе (Дамир, Лиза, Матвей, Дилгам, Миша), никто из детей не понизил свой статус в межличностных отношениях.

Если на первом этапе в благоприятном положении находились лишь 44 % от общего числа детей, то на втором – процент увеличился, теперь он составляет 78 % от общего числа детей, что наглядно показывает положительные изменения, которые произошли во время эксперимента.

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась, и предлагаемая нами программа по развитию межличностных отношений в групповой работе с использованием мультимедийных презентаций является эффективной.

### Список литературы

1. Архипова В. Ф., Голумидова А. В. Психология межличностных отношений: учеб. пособие / Владимир. гос. ун-т. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2005. – 124 с.
2. Гусева Т. И. Лекция № 14. Общение и межличностные отношения // Психология общения: конспект лекций. – URL: <https://psy.wikireading.ru/2132> (дата обращения: 18.05.2020).
3. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): учеб. пособие. – Минск: ТетраСистемс, 2000. – 432 с.
4. Мясищев В. Н. Психология отношений. – М.: МПСИ, МОДЭК, 2011. – 400 с.
5. Рогов Е. И. Психология общения: учеб. – М.: КНОРУС, 2018. – 260 с.
6. Немов Р. С. Психология. Общие основы психологии: в 3 т.: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Т. 1. – 688 с.
7. Саченко В. А. Использование мультимедийных презентаций на уроке: бесконечное творчество или строгие правила? // Сайт Саченко Виктории Анатольевны. – URL: [http://vincenta72.ucoz.ru/publ/ispolzovanie\\_multimedijnykh\\_prezentacij\\_na\\_uroke\\_beskonechnoe\\_tvorchestvo\\_ili\\_strogie\\_pravila/1-1-0-14](http://vincenta72.ucoz.ru/publ/ispolzovanie_multimedijnykh_prezentacij_na_uroke_beskonechnoe_tvorchestvo_ili_strogie_pravila/1-1-0-14) (дата обращения: 18.05.2020).

*Юнкер Александра Сергеевна, 244 гр.  
Научный руководитель – Баженова Валентина Валерьевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **ЛЕПБУК КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЯ ВЕЛИЧИНЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**

**Аннотация.** В статье рассмотрены особенности применения лепбука в качестве средства формирования понятия величины у детей младшего школьного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

**Ключевые слова:** лепбук, понятие величины, обучающиеся младших классов с нарушением опорно-двигательного аппарата.

**Abstract.** The article deals with the features of using the lepbook as a means of forming the concept of magnitude in children of primary school age with a violation of the musculoskeletal system.

**Keywords:** lepbook, the concept of quantity, students of Junior classes with a violation of the musculoskeletal system.

Величина – это один из важнейших аспектов, изучаемых в математике с детьми младшего школьного возраста. Формирование понятия величины у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата (НОДА) осуществляется замедленными темпами и характеризуется определенными качественными особенностями.

Под величиной понимается прежде всего размер предмета, а также его длина, ширина, высота и объем. Чаще дети с нарушением опорно-двигательного аппарата, увидев предмет, ориентируются на его объем в целом, что ими часто определяется словами «большой» и «маленький». Они заменяют понятия длины, ширины, высоты понятием объема в связи с ограниченным словарным запасом.

Вместе с тем формирование понятия величины предметов положительно влияет на интеллектуальное развитие детей с НОДА, так как величина связана с развитием способности сравнения, обобщения, распознавания.

В связи с внедрением Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) для обучающихся с ОВЗ [1] происходит поиск новых технологий, подходов, средств обучения для того, чтобы соответствовать современным требованиям, предъявляемым к образованию и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями. Одним из таких средств обучения является лепбук – интерактивная книжка-раскладушка или самодельная бумажная папка с множеством разнообразных деталей, кармашками всевозможных форм, которые ребенок может доставать, перекладывать, складывать по своему желанию. Как правило, лепбук посвящен определенной тематике.

Лепбук для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата является особой формой организации учебного и наглядного материала. Он способствует лучшему пониманию и запоминанию полученной информации, развитию самостоятельности.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы, осуществляемой на базе АУСО УР «Республиканский реабилитационный центр для детей и подростков» г. Ижевска, была проведена диагностика восприятия величины предметов детьми младшего школьного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата, в частности детским церебральным параличом (ДЦП). Диагностика проводилась в группах стационара детей с ДЦП младшего школьного возраста, количество детей в группах – 20 человек. В ходе диагностики было выявлено, что уровень формирования понятия величины предметов низкий, дети не различают понятия «большой», «маленький», «высокий», «низкий», «длинный», «короткий», а также «толстый», «тонкий», «широкий», «узкий». У боль-

шинства детей искажены представления о величине, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление недостаточно развито, нарушены пространственно-временные отношения.

На формирующем этапе на основе полученных результатов констатирующего эксперимента было определено направление работы по формированию понятия величины у младших школьников с нарушением опорно-двигательного аппарата, а также разработан ряд занятий с использованием лепбука. Всего было проведено 22 занятия.

Работа с лепбуком строилась от простого к сложному в соответствии со следующими этапами работы:

- 1) формирование понятия «большой – маленький»;
- 2) формирование понятия «длинный – короткий»;
- 3) формирование понятия «широкий – узкий»;
- 4) формирование понятия «толстый – тонкий»;
- 5) формирование понятия «высокий – низкий».

В процессе работы с лепбуками младшие школьники смогли лучше понять и запомнить материал по изучаемой теме, обогатить словарный запас. Раскрывание и закрывание различных кармашков, работа с мелкими деталями лепбука способствовала развитию тонкой моторики, наглядно-образного и словесно-логического мышления. В целом дети проявили интерес к предлагаемым заданиям.

Контрольный эксперимент показал динамику формирования понятия величины у младших школьников с детским церебральным параличом. Дети научились различать размеры предметов, пользоваться способом приложения и наложения, сравнивать предметы, строить последовательность предметов, четко следовать инструкции.

Таким образом, мы видим, что лепбук актуален и очень эффективен, он привлекает детей своей необычной формой, ярким цветом, разнообразием материала. В использовании данного метода формируется самостоятельность работы ребенка с нарушением опорно-двигатель-

ного аппарата, раскрывается его индивидуальность, реализуются интересы и потребности, что в свою очередь способствует личностному развитию ребенка с НОДА.

#### **Список литературы**

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599 // Гарант.ру: информационно-правовой портал. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/> (дата обращения: 23.10.2019).

*Юшкова Марина Александровна, 243 гр.  
Научный руководитель – Баженова Валентина Валерьевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **РАБОТА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДРАМАТЕРАПИИ**

**Аннотация.** В статье представлены результаты экспериментального исследо-  
вания коррекции агрессивного поведения подростков на основе применения драма-  
терапии.

**Ключевые слова:** подростки, агрессивное поведение, коррекция, драматера-  
пия.

**Abstract.** The article presents the results of an experimental study of correction of  
aggressive behavior of adolescents based on the use of drama therapy.

**Keywords:** teens, aggressive behavior, correction, drama therapy.

Подростковая агрессивность является объектом изучения многих психологов уже достаточно долгое время. Этот период развития человека является одним из наиболее важных этапов его развития. Объясняется это тем, что в подростковом возрасте идет процесс становления личности, его вхождение в общество, изучение окружающего мира и социума. Все это подкрепляется и личностными характеристиками индивида, его способностью справляться с возникающими проблемами. Имея неудачный опыт в какой-либо сфере, подросток начинает испытывать страх, стресс, неуверенность и многие другие отрицательные чувства и эмоции. Вследствие всего этого человек может стать замкнутым, агрессивным, а также может появиться тревожность и аутоагрессия, которые, в свою очередь, могут быть опасными не только для человека, но и для общества в целом.

В настоящее время наблюдается противоречие между существующим увеличением количества подростков с девиантным поведением, потребностью поиска эффективных способов коррекции агрессивного поведения подростков и небольшим выбором программ по коррекции девиантного, в том числе агрессивного, поведения подростков.

Необходимость разрешения указанных противоречий определяет актуальность данного исследования и его проблему: как обеспечить коррекцию агрессивного поведения подростков посредством драматерапии?

По мнению Т. Г. Неретиной [1], в настоящее время в коррекционной работе широко используется метод арт-терапии.

К одному из методов арт-терапии относится драматерапия. Цель психодрамы состоит в том, чтобы облегчить проявление скрытых чувств, обеспечить достижение инсайта и помочь пациенту создать новые и более эффективные формы поведения, раскрыть неисследованные возможности разрешения конфликтов [2].

В рамках экспериментального исследования была разработана программа по коррекции агрессивного поведения подростков посредством драматерапии. Программа была апробирована на базе МБОУ «Международный образовательный комплекс Гармония – школа № 97» г. Ижевска. В исследовании приняли участие 45 учащихся 7-х классов в возрасте от 13 до 14 лет.

Констатирующий эксперимент заключался в определении уровня агрессии у детей подросткового возраста. Для решения этой цели были использованы следующие психодиагностические методики: тест агрессивности (опросник Л. Г. Почебут); тест выявления типа агрессии «Агрессивное поведение» (Е. П. Ильин, П. А. Ковалев); проективная методика «Тест руки Вагнера (Hand test)»; беседы с психологом и социальным педагогом школы.

Обработка результатов методик показала, что агрессивность в любом из ее проявлений как личностная черта присуща всем 45 обследуемым подросткам. 13 % от общего количества участников констатирующего эксперимента по всем проанализированным показателям демонстрируют высокий уровень агрессивности. Данные подростки нуждаются в оказании помощи со стороны специалистов. С этой целью была разработана коррекционная программа агрессивного поведения подростков посредством драматерапии. Коррекционная программа была апробирована в экспериментальной группе. В контрольной группе занятия не проводились. По результатам математической обработки данных достоверных различий по уровню агрессивности между группами не было выявлено.

Коррекционная программа была разработана на основе исследований отечественных психологов (А. Е. Гиршон, Е. П. Ильин, А. А. Осипова, И. Г. Малкина-Пых, А. В. Гнездилов) с учетом плана работы педагога-психолога и социального педагога.

Занятия были разработаны из расчета 1,5 часа в неделю. Тематический план занятий представлен в таблице.

Во время проведения опытно-экспериментального исследования проводилось систематическое отслеживание педагогом-психологом и социальным педагогом посещаемости занятий агрессивными подростками.

На первом занятии произошло более близкое знакомство с участниками программы, обговорены цели работы и форма проведения занятий. Большая часть учащихся, как мальчики, так и девочки, отнеслись к занятиям скептически. Изначально их заинтересовал метод работы – драматерапия. В ходе занятий подростки проявляли все большую заинтересованность в упражнениях. И уже на третьем занятии все участники программы выполняли упражнения с удовольствием.

**Тематический план программы коррекции агрессивного поведения подростков посредством драматерапии**

<b>№ п/п</b>	<b>Тема занятия</b>	<b>Цель занятия</b>	<b>Содержание занятия</b>
1	Вводное	– знакомство участников и тренера; – принятие правил взаимодействия в группе; – знакомство с целями и задачами программы; – ознакомление с миром театра и эмоций	Упр. 1 «Цепочка «Веселый Виктор» Упр. 2 «Поворот в прыжках» Упр. 3 «Алфавит» Упр. 4 «Опасные рифы» Упр. 5 «Игра с воздушными шариками» Рефлексия занятия
2	Мы – вместе	– сплочение коллектива; – выстраивание доверительных отношений	Упр. 1 «Волшебный магазин» Упр. 2 «На льдине» Упр. 3 «Веселый фотограф» Упр. 4 «Скала и скалолазы» Упр. 5 «Прогулка доверия» Упр. 6 «Проход по тропинке» Рефлексия занятия
3	Мое тело и я	– снятие телесного напряжения; – осознание своих чувств и эмоционального состояния	Упр. 1 «Узнай меня» Упр. 2 «Тень» Упр. 3 «Воздушный шар» Упр. 4 «Шутливое письмо» Упр. 5 «Воздух – желе – камень» Упр. 6 «Релакс» Рефлексия занятия
4	Мое состояние	– снятие телесного и психологического напряжения; – проработка агрессивности и ее визуализация	Упр. 1 «Путаница» Упр. 2 «Багажная Полка» Упр. 3 «Вездеходы» Упр. 4 «Агрессивность и гнев» Упр. 5 «Лозунг против агрессивности» Рефлексия занятия
5	Давай посмеемся	– обучение контролю напряжения и его избавлению; – развитие творческого мышления и развитие эмпатии; – отработка неприятных для участников ситуаций	Упр. 1 «С мячом» Упр. 2 «Безмолвный крик» Упр. 3 «Театр угнетенных» Упр. 4 «Я хочу сказать «спасибо» Рефлексия занятия
6	Зазеркалье	– осознание собственных и чужих чувств; – развитие нового понимания своего поведения; – выбор новых стратегий поведения	Упр. 1 «Кто начал?» Упр. 2 «Цветные фигуры» Упр. 3 «Олицетворение проблемы» Рефлексия занятия

№ п/п	Тема занятия	Цель занятия	Содержание занятия
7	Моя музыка	– снятие телесного напряжения; – актуализация забытых воспоминаний и их проработка в группах	Упражнение «Какая музыка звучала!» Рефлексия занятия
8	Мы – команда	– борьба с фрустрацией, стрессом, чувством беспомощности; – расширение взгляда на решение проблем; – развитие творческой гибкости	Упр. 1 «Стряхни капли» Упр. 2 «Встреча существ» Упр. 3 «Ерунда? Катастрофа?» Упр. 4 «Передай эмоцию» Упр. 5 «Я хочу сказать «спасибо» Рефлексия занятия
9	Сцена	– развитие творческой гибкости и мышления; – раскрытие и проработка внутренних чувств; – выбор новых стратегий поведения	Упр. 1 «Ртуть» Упр. 2 «Воздушный шар» Упр. 3 «Третий лишний» Упр. 4 «Четыре слова» Рефлексия занятия
10	Спасибо за... (заключительное занятие)	– переоценка собственной личности: оценка того, что подросток чувствует и думает о себе и собственном поведении; – закрепление полученных навыков; – подведение итогов	Упр. 1 «Новости информ-агентств» Упр. 2 «Я молодец и ты молодец!» Упр. 3 «Клубочек» Общая рефлексия всех занятий

На первых этапах работы возникала небольшая сложность. Заключалась она в том, что подростки испытывали некоторое стеснение, но эта проблема решилась быстро, так как они почувствовали поддержку внутри группы. Также сложности возникали с обсуждением упражнений и чувств, которые испытывали подростки во время выполнения упражнения. У некоторых подростков не развита рефлексия. Для многих подростков иногда было проблематично сформулировать свои мысли. Но, несмотря на это, подростки старались активно высказываться, обозначать свое мнение, старались справиться со своим волнением. Такая отдача ребят очень радовала. То, как они проживали свои ситуации и какие чувства они испытывали в тот момент, проговаривая и обсуждая их, по-

могало понять их мотивы поведения в повседневной жизни. Понравилось также, как подростки с удовольствием, весело выполняли упражнения.

По окончании формирующего эксперимента была повторно проведена диагностика подростков из экспериментальной группы и контрольной группы. Диагностика проводилась с помощью методик, применявшихся на констатирующем этапе эксперимента.

Результаты диагностических методик показывают, что у подростков после проведения коррекционной работы снизился уровень агрессивности. Однако изменения не значимы, поэтому необходимо продолжить работу в данном направлении, увеличивать количество часов программы. Тем не менее в экспериментальной группе отмечаются положительные результаты.

#### **Список литературы**

1. Использование артпедагогических технологий в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными потребностями: учеб. пособие по коррекционной педагогике / сост. Т. Г. Неретина, С. В. Клевесенкова, Е. Е. Угринова и др.; под общ. ред. Т. Г. Неретиной. – 3-е изд., стереотип. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 186 с. – URL: <http://znanium.com/catalog/product/406357> (дата обращения: 18.04.2020).

2. Старшенбаум Г. В. Групповой психотерапевт. – М.: Интерактивный учебник; Директ-медиа, 2011.

## ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Богданова Екатерина Андреевна, 311 гр.  
Научный руководитель – Пестерева Елена Юрьевна,  
доцент*

### **ЭЛЕМЕНТАРНОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ В ДЕТСКОМ САДУ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы применения элементарного музицирования в процессе обучения студентов будущей профессиональной деятельности. Отмечаются различные подходы к использованию игровых приемов в развитии детей.

**Ключевые слова:** Орф, элементарное, музицирование, игра, дисциплина, инструменты, речь, движение, импровизация, музыка.

**Abstract.** The article deals with the application of elementary music making in the process of teaching students future professional activities. Various approaches to the use of game techniques in children's development are noted.

**Keywords:** ORF, elementary, music making, playing, discipline, instruments, speech, movement, improvisation, music.

В начале XX в. в зарубежной педагогике появляется предложенная немецким композитором и педагогом Карлом Орфом как альтернатива профессиональному образованию идея элементарного музицирования, которое предназначалось для всех детей, независимо от уровня их способностей. Орф вводит в процесс музицирования органичную взаимосвязь музыки, движения и слова, которая составила фундаментальный

принцип его педагогической концепции. Он основывался на том, что музыка имеет генетические связи с движением и речью человека [1, с. 16].

Дисциплина «Элементарное музицирование» призвана осуществлять идеи Карла Орфа в подготовке студентов специальности «музыка и дошкольное образование» ГГПИ им. В. Г. Короленко к будущей профессиональной деятельности в детском саду. Основываясь на методике известного педагога-практика Т. Э. Тютюнниковой, обучающиеся осваивают приемы игры на элементарных детских музыкальных инструментах: безвысотных ударных (трещотка, бубен, маракасы, барабан, треугольник) и звуковысотных (блок-флейта, ксилофоны, металлофоны, колокольчики). Игра на этих инструментах доступна и проста. Она вызывает настоящее удовольствие в процессе музицирования и предоставляет возможность варьирования интонаций и использования инструментов в различных ритмических формулах.

На первых занятиях студенты знакомятся со способами звукоизвлечения на элементарных инструментах, постепенно расширяя возможности их использования, на музыкальном материале из потешек, прибауток, попевок, коротких песенок. В процессе занятий предоставляется возможность сочинять различные мелодии, писать ритмические партитуры с использованием как звуковысотных, так и безвысотных ударных. Исполнение музыкального материала с помощью этих инструментов дает возможность изобразить характеры героев, показать интонационное и тембровое богатство звука. Следует отметить, что музыка в элементарном музицировании тесно связана с движением и речью и вызывает интерес как у детей, так и у взрослых: интересные игры на инструментах сопровождаются пением либо чтением фрагментов стиха и одновременным движением.

Двигательные импровизации вызывают особенно яркие эмоции и интерес, поскольку активизируют творческий механизм восприятия му-

зыки, способствуют усвоению образной сферы музыкального произведения.

Особенностью орф-педагогике является и то, что не только музыка может переводиться в движение, но и движение в музыку. Например, можно работать в парах с детьми: один ребенок импровизирует с движениями, двигается по залу, а другой пытается почувствовать характер и изобразить его на шумовых инструментах. В группе студенты таким образом делятся на две половины, у одной из которых находятся инструменты. Также можно применять звуковысотные инструменты с целью создания под движение мелодии и исполнения ее на ксилофоне. Интересно использование различных сравнений с образами животных: «топает, как медведь», «порхает, как мотылек», «ползет, как черепаха» и т. д.

Применение в коллективных играх музыки, речи, движения в комплексе развивает и вдохновляет на импровизацию.

**Игра** (*дети стоят в парах, друг напротив друга*)

По-ми-дор, о-гу-рец,      (*хлопают в ладоши*)

Реп-ка и кар-тош-ка.      (*хлопаю в ладоши друг с другом*)

**Припев:**

Тру-ли лю-ли                      (*качают головой вправо-влево*)

Трим бом-бом                      (*качают головой вправо-влево*)

Эни-бе-ни тром-тром-тром (*хлопают в ладоши и хлопают по плечам друг друга*)

Эни-бе-ни тром-тром-тром (*хлопают по плечам друг друга и в ладоши*)

Тру-ли лю-ли                      (*топают ногами*)

Трим бом-бом                      (*топают ногами*)

Ук-роп, ка-ба-чок, *(пожимают друг другу руки)*  
Бак-ла-жан, ре-дис-ка, *(поворачиваются вокруг себя)*  
Го-рох, пер-чик, *(поднимают плечи)*  
Тык-ва и мор-ковь. *(развести и свести руки)*  
К о-во-щам мо-я лю-бовь! *(сделать шаг и обнять друг друга)*

Эта игра может быть проиллюстрирована с помощью группы детей с инструментами, которые улавливают и дразнилку, и движения.

Следующая игра может предварять процесс слушания музыкального произведения П. Чайковского «Баба-яга», настраивая на проникновение в образ злой колдуньи.

Бабка-ежка, *(руки в разные стороны и движения головой из стороны в сторону)*  
Костяная ножка, *(руки поставить на пояс и топтать ножками)*  
Нос крючком, *(нахмуриться, якобы изображая нос крючком, и покачивать головой)*  
Волосы торчком, *(ручки поднять высоко вверх)*  
Печку топила, *(поставить ручки на пояс и качать головой из стороны в сторону)*  
Кашу варила. *(изобразить, что мешают кашу в котелке)*  
Пошла в огород – *(делать шаги на месте, будто куда-то идут)*  
Испугала весь народ. *(нахмуриться и поставить руки перед собой, будто пугают кого-то)*  
Пошла на улицу – *(делать шаги на месте)*  
Раздавила курицу. *(быстро-быстро топтать на месте)*  
Пошла на лужайку – *(делать шаги на месте)*  
Испугала зайку. *(нахмуриться и поставить руки перед собой, будто они пугают кого-то).*

Данная попевка может сопровождаться такими шумовыми инструментами, как деревянные палочки, маракасы, деревянные ложки, бубен.

Таким образом, орф-педагогика воплощает в себе идею игры как главного свойства элементарного музицирования. Оно в полной мере предоставляет педагогу свободу импровизации с опорой на музыку, речь, движение. Творческий процесс на занятии становится богатым, ярким, запоминающимся.

### **Список литературы**

1. Дьяченко И. Ю. Теория и методика музыкального воспитания: учеб. пособие. – Тюмень: Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2014. – 92 с.
2. Тютюнникова Т. Э. Музыка детства: учеб. пособие по элементарному музицированию и начальному музыкальному воспитанию для студентов пед. вузов, институтов повышения квалификации и педагогов-практиков. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2019. – 80 с.

*ГренадёрOVA Анна Юрьевна, 343з гр.  
Научный руководитель – Ульянова Наталия Сергеевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## ФОРМИРОВАНИЕ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ ИНТЕРЕСА К МАТЕМАТИКЕ

**Аннотация.** В работе говорится о том, что необходимо на современном этапе формировать познавательный интерес учащихся. Обучение и воспитание младших школьников должно быть направлено на формирование активной творческой личности. В статье даны рекомендации по формированию у первоклассников интереса к математике.

**Ключевые слова:** первоклассник, познавательный интерес, математика.

**Abstract.** The paper says that it is necessary at the present stage to form the cognitive interest of students. Education and upbringing of primary school children should be aimed at the formation of an active creative personality. The article provides recommendations for the formation of first-graders' interest in mathematics.

**Keywords:** first-grader, cognitive interest, mathematics.

У человека, постоянно воспитывающегося в условиях репродуктивной деятельности, формируется инертный тип мышления. Он не способен выйти за пределы ситуации, найти нестандартные решения и взять на себя ответственность за их принятие. Создание новой школы диктует потребность в выпускнике как личности саморазвивающейся, способной реализовать свои личностные индивидуальные запросы, решать проблемы общества. Одним из условий решения современных задач образования является формирование познавательного интереса учащихся.

Интерес – важнейший побудитель любой деятельности. Одним из основных видов интереса является познавательный интерес, охарактеризованный Г. И. Щукиной как «мощный побудитель активности личности, под влиянием которого все психические процессы протекают осо-

бенно интенсивно и напряженно, а деятельность становится увлекательной и продуктивной».

Особенность здоровой психики ребенка – познавательная активность. Любознательность ребенка постоянно направлена на познание окружающего мира и построение своей картины мира.

Формирование познавательного интереса играет огромную роль в жизни детей младшего школьного возраста. Именно интерес способствует активизации мыслительных операций у учащихся, содействует успешному приобретению умений и навыков, а также позволяет сделать процесс обучения наиболее продуктивным. Важно не упустить возможность развить познавательный интерес, именно сейчас научить ребенка ставить перед собой проблему и выстраивать правильный путь для ее решения.

Побуждение интереса еще не означает, что он сразу приобретает устойчивость и надолго определяет направленность личности, он может угаснуть сразу или постепенно, если его не поддерживать и не развивать постоянно.

Математика – это отличная гимнастика для ума, она тренирует мозги и помогает решать не только абстрактные, но и вполне жизненные задачи, с которыми ребенок сталкивается каждый день. Если ученик увлекается математикой и любит думать, рассуждать, формулировать свои мысли, то это может пригодиться в любой профессии.

Очень важно учить первоклассника рассуждать логически, анализировать рисунки, находить сходства и соответствия, рисовать и читать простейшие схемы к задачам. Но еще важнее создать условия для их мыслительной деятельности и желание самим открывать и познавать что-то новое, сопоставлять новые темы с ранее изученными и находить применение в жизни.

Поэтому учителю нужно самому быть заинтересованным в продуктивности своего урока. А для того чтобы вызвать интерес к познаниям в

математике у первоклассников, необходимо начать с постановки темы урока, через решение проблемной ситуации, которая на уроках будет не в виде сухой теории, а хотя бы в виде необычной загадки или рисунка.

Возрастает интерес к учению тогда, когда поощряешь поиск разных способов и результатов решения, их сопоставление, выбор правильного результата, наиболее интересного вывода среди всех учеников.

Надежным средством повышения интереса к учению является формирование у школьников приемов самоконтроля, т. е. вовлечение школьника в процесс оценивания одноклассников.

Также вызывает познавательный интерес использование во время учебного процесса проблемных заданий. Они стимулируют активность учащихся, помогают самостоятельно формулировать стоящую перед ними учебную задачу и решать ее самостоятельно или с помощью учителя. Это способствует пониманию и усвоению той последовательности действий, которая связана с усвоением «нового». Кроме того, введение проблемных заданий на уроках математики сможет оказать позитивное влияние и вызвать высокий интерес к темам по математике, а именно усилит эмоциональную отзывчивость, будет способствовать познавательному развитию и лучшему усвоению материала, повысит результат репродуктивной деятельности на уроках у первоклассников.

Не надо забывать, что успех создает положительный эмоциональный фон для преодоления новой трудности. Благоприятный настрой участников педагогического процесса необходим в начальной школе. Если учитель не высмеивает и не ругает ответ ученика, а, наоборот, подбадривает, то у первоклассника не возникает страха сказать неправильно.

Таким образом, надо постоянно укреплять веру учащихся в свои силы, воспитывать адекватные критические установки учащихся на свою работу, каждому ученику и классу показывать перспективы, резервы их развития, хвалить за работу на уроке.

## **Список литературы**

1. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 2017. – 160 с.

Кабанова Юлия Владимировна, 342 гр.  
Научный руководитель – Хорошева Тамара Брониславовна,  
канд. пед. наук, доцент

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ТРИЗ В ФОРМИРОВАНИИ СЛОВОТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Аннотация.** Словесное творчество – часть общего развития творческих способностей дошкольников в разных видах художественной деятельности. Развитие словесного творчества – процесс многокомплексный, многоплановый и зависит, прежде всего, от общего речевого развития детей. Чем выше его уровень, тем свободнее проявляет себя ребенок в сочинении сказок и рассказов. Методы ТРИЗ высокоэффективны, имеют четкий алгоритм действий, которые всегда переходят в ожидаемый результат.

**Ключевые слова:** ТРИЗ, творчество, словотворчество.

**Abstract.** Verbal creativity is a part of the overall development of creative abilities of preschool children in various types of artistic activities. The development of verbal creativity is a multi-complex, multi-faceted process. And it depends, first of all, on the General speech development of children. The higher its level, the more freely the child manifests itself in the composition of fairy tales and stories. TRIZ methods are highly effective and have a clear algorithm for action that always translates into the expected result.

**Keywords:** TRIZ, creativity, word-making.

Речь – это важнейшая творческая психическая функция человека, область проявления присущей всем людям способности к познанию, самоорганизации, саморазвитию к построению своей личности.

Язык (речь) человека – не только средство общения, но и средство выражения мысли. Чем образнее и правильнее речь, тем точнее выражается мысль.

Развитие личности самым тесным образом связано с формированием творчества, познанием окружающего мира и овладением родным

языком. Ребенок учится творчески мыслить, совершенствует свое мышление, участь творить.

В настоящее время общество постоянно испытывает потребность в людях, способных нестандартно мыслить, активно действовать, находить оригинальные решения любых жизненных проблем.

Словесное творчество – часть общего развития творческих способностей дошкольников в разных видах художественной деятельности.

Развитие словесного творчества – процесс многокомплексный, многоплановый и зависит, прежде всего, от общего речевого развития детей; чем выше его уровень, тем свободнее проявляет себя ребенок в сочинении сказок и рассказов.

Основной целью нашей работы является выявление возможности использования приемов ТРИЗ для формирования словотворчества у детей среднего дошкольного возраста.

К. И. Чуковский подчеркивал творческую силу ребенка, его поразительную чуткость к языку, проявляющиеся особенно ярко именно в процессе словотворчества.

По мнению Е. А. Бобровой, использование методов и приемов ТРИЗ способствует «не только формированию механизмов языковой ориентировки на соответствующем уровне языка (синтаксическом, лексико-семантическом, фонетическом), но и раскрывает творческие потенциальные способности каждого ребенка, от которых зависит качество приобретения знаний, умения нестандартно мыслить, обеспечивает дальнейшее успешное обучение в школе».

Проблемой изучения дошкольной ТРИЗ-педагогике занимались: В. Ф. Богат, А. М. Страунинг, М. Н. Шустерман, А. А. Гин, С. И. Гин, Т. А. Сидорчук, В. И. Тимохов, чьи научные статьи, методические разработки и книги легли в основу программ и технологий, применяющихся в детских дошкольных учреждениях для развития творческих способностей детей.

Методы ТРИЗ высокоэффективны, имеют четкий алгоритм действий, которые всегда переходят в ожидаемый результат.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Кыйлудский детский сад» с детьми среднего дошкольного возраста.

На подготовительном этапе была разработана система работы, план мероприятий, на основе которого была организована деятельность с детьми, подобраны методы ТРИЗ.

На основном этапе наша работа началась с таких приемов, как:

– учить детей находить рифмы к звуко сочетаниям и словам по картинкам. Во время занятия используются игры и чистоговорки, чтение стихотворения;

– расширять словарный запас детей, активизировать речь детей. На занятии использовались загадки, потешки, вопросы, игры, физкультминутка, соответствующая возрасту детей и теме занятия, в конце занятия дети делали аппликации;

– развивать связную речь, умение рассказывать о своей семье последовательно, называть родителей по имени, отчеству, подбирать к существительным слова-признаки, активизировать словарь словами *семья, родственники, родня, внешность*;

– способствовать формированию грамматического строя речи – способов словообразования; развитию связной речи через преобразование слов, например: *чьи – лисьи, медведь – нет медведя*; учили описывать животных, активизировали в речи имена прилагательные;

– развивать в ходе занятия фантазию, воображение, активизировать словарь детей (виртуальное путешествие).

Проведенная работа способствовала решению задач, поставленных нами в начале экспериментальной деятельности. Разработка построения педагогического процесса развития изучаемых способностей, программа опытно-экспериментальной работы базировалась на принципе интеграции, то есть органическом сочетании игровой и познавательной

деятельности, позволяющем успешно работать над воспитанием интереса к деятельности и развитием творческих навыков дошкольников.

На заключительном этапе была проведена диагностика детей, целью которой было выявить уровень сформированности словотворчества на завершающем этапе исследования.

В результате практического и теоретического исследования мы доказали, что процесс словотворчества наблюдается у всех без исключения детей среднего дошкольного возраста. Также мы нашли определенные механизмы словотворчества, присущие всем детям. Мы сделали вывод, что любое словотворчество имеет под собой базу – стереотипы, шаблоны. И уже опираясь на эти шаблоны, ребенок придумывает новые слова.

#### **Список литературы**

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: метод. пособие для воспитателей ДОУ. – М.: Просвещение, 1997.
2. Альтшуллер Г. С. Творчество как точная наука. – М.: Сов. радио, 1979.
3. Актуальные проблемы психической речи и обучение языку / под ред. А. А. Леонтьева. – М., 1998.
4. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: кн. для воспитателей детского сада. – М.: Мозаика-Синтез, 1999. – 272 с.
5. Арушанова А. Г. Формирование грамматического строя речи: Речь и речевое общение детей: метод. пособие для воспитателей. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2008.

*Касимова Альмира Шамилевна, 342 гр.  
Научный руководитель – Куликова Татьяна Сергеевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУРАХ В ПРОЦЕССЕ АППЛИКАЦИИ**

**Аннотация.** В статье рассматривается влияние изобразительного вида деятельности, а именно аппликации, на развитие представлений о геометрических фигурах у детей старшего дошкольного возраста. Описана реализация содержания проведенного эксперимента.

**Ключевые слова:** геометрическая фигура, личность, изобразительная деятельность, аппликация, дошкольник.

**Abstract.** The article discusses the impact of the pictorial type of activity, namely, applications on the development of ideas about geometric shapes in children of preschool age. The implementation of the contents of the experiment is described.

**Keywords:** geometric figure, personality, visual activity, application, preschooler.

Основы всестороннего развития личности будущего гражданина закладываются в первые годы жизни ребенка, в дошкольном детстве. На протяжении детства ребенок все более точно начинает оценивать цвет и форму окружающих объектов, их вес и величину. Играя, рисуя, конструируя, делая аппликацию, ребенок незаметно для себя усваивает сенсорные эталоны – представления об основных разновидностях свойств и отношений [4, с. 134].

Одним из важных свойств окружающих предметов является форма: она получила обобщенное отражение в геометрических фигурах. О. М. Дьяченко, Л. М. Кларина и другие в развитии представлений о геометрических фигурах у детей необычным видом деятельности обозначают изобразительную деятельность, особенно аппликацию, а также

ими было отмечено, что рисунок и геометрическая фигура являются разновидностями социальных знаков, с которыми ребенок знакомится в процессе усвоения культурно-исторического опыта [3, с. 49].

Основной целью нашей работы является выявление возможности аппликации в развитии представлений о геометрических фигурах у детей старшего дошкольного возраста. Знание геометрических фигур и форм предметов представляет собой в известном смысле высший уровень знаний, поскольку в них сконцентрированы в отвлеченном виде наиболее общие свойства формы реальных предметов [1, с. 215].

Аппликация, как отмечала И. Л. Гусарова, это вид изобразительной техники, основанный на вырезании различных форм, фигур и закреплении их на материале [2, с. 73]. У детей старшего дошкольного возраста необходимо развивать представления о геометрических фигурах, а в дошкольных образовательных организациях эта работа ведется несистематически, аппликация как эффективное средство развития представлений о геометрических фигурах используется эпизодически.

В связи с этим идея нашей работы заключается в выявлении возможности аппликации в развитии представлений о геометрических фигурах у детей старшего дошкольного возраста. Реализация содержания эксперимента предусматривала три этапа.

Подготовительный этап – подбор заданий и материала для создания детьми изображения. На данном этапе мы составили конспект занятия и подобрали различные задания для развития представлений о геометрических фигурах у старших дошкольников.

Основной этап – систематизация представлений о геометрических фигурах у старших дошкольников и расширение их знаний с помощью выполнения аппликационных работ. Ребята вспомнили геометрические фигуры, всю последовательность закрепления фигур на листе бумаги, а также составили из них композиции. В ходе выполнения дети задавали

вопросы, была предоставлена небольшая помощь детям, затрудняющимся во время процесса.

Заключительный этап – закрепление сформированных представлений о геометрических фигурах у детей старшего дошкольного возраста в процессе беседы с детьми. Были разработаны и апробированы системы образовательной работы по использованию аппликации в развитии у детей старшего дошкольного возраста представлений о геометрических фигурах.

Также мы провели беседу с детьми и индивидуальную работу: дети рассказали, из каких геометрических фигур состоят их работы, и составили небольшой рассказ.

В ходе занятия дети закрепили свои знания о геометрических фигурах. Ребята с удовольствием импровизировали, составляли различные композиции, дополняя изображения выразительными деталями.

Благодаря аппликации можно привлечь внимание и интерес у детей дошкольного возраста к геометрическим фигурам. Их больше увлекают вырезание и составление необычного изображения. С детьми мы планируем провести аппликацию на тему «Машины», целью которой является закрепление названий частей машины и соотнесение их с геометрическими фигурами.

На занятии дети, вырезая геометрические фигуры (круг, овал, квадрат, треугольник, прямоугольник), составляют машины и проговаривают геометрическую фигуру и часть машины, к которой она относится.

На занятии у детей закрепляются знания о геометрических фигурах, развивается память, наблюдательность, умение выбирать фигуру и соотносить ее с предметом.

*Аппликация «Праздничный хоровод».* Цель – обучение детей составлять из деталей аппликации изображения человека.

Дети старшего дошкольного возраста вырезают геометрические фигуры и из них составляют силуэт человека. При наклеивании фигур на

общий лист подбирают удачно сочетающиеся по цвету изображения. В итоге совмещаем все аппликации, и у нас получается хоровод.

У детей развивается воображение, творческая активность, самостоятельность, закрепляется моделирование геометрическими фигурами, составление из нескольких частей целого, конструирование фигуры по словесному описанию и перечислению их характерных свойств.

*Аппликация «Животные».* Целью является составление изображения из геометрических фигур. Детям мы даем на выбор несколько животных: лису, кошку, волка, медведя и белочку. По образцу дети вырезают геометрические фигуры, проговаривая их, и составляют то животное, которое им больше нравится. По завершении дети выкладывают свои работы в общую композицию.

В процессе занятия у детей закрепляются знания о геометрических фигурах (круг, треугольник, овал, квадрат, прямоугольник, полукруг), о цвете (основные и оттенки), развивается диалогическая речь, активизируется словарь, также воспитывается аккуратность при работе с клеем.

Таким образом, изобразительный вид деятельности, а именно аппликация, положительно повлиял на развитие у детей старшего дошкольного возраста представлений о геометрических фигурах. В аппликации прививаются ребенку знания из области математики, развиваются память, мышление, творческие способности. В процессе аппликации дети усваивают сложные математические понятия, учатся узнавать геометрические фигуры и составлять из них картины.

#### **Список литературы**

1. Белошистая А. В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 400 с.
2. Гусарова И. Л. Аппликация в детском саду. – М.: Просвещение, 1968. – 250 с.
3. Кларина Л. М. Дети и знаки: буквы, цифры, геометрические формы. – М.: Новая школа, 2013. – 108 с.
4. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. – М.: Академия, 2009. – 416 с.

Макарова Оксана Корюновна, 353 гр.  
Научный руководитель – Ульянова Наталия Сергеевна,  
канд. пед. наук, доцент

## О РАЗВИТИИ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Аннотация.** В работе говорится о том, что речь детей очень бедная. Необходимо развивать образную речь младших школьников в учебном процессе. В статье описаны упражнения по развитию образной речи школьников.

**Ключевые слова:** речь, образная речь, младшие школьники, задания.

**Abstract.** The paper says that children's speech is very poor. It is necessary to develop the imaginative speech of younger students in the educational process. The article describes exercises for the development of imaginative speech of schoolchildren.

**Keywords:** speech, figurative speech, primary school children, tasks.

В наши дни речь детей все меньше отличается глубиной содержания, чаще всего она скудна по набору используемых приемов и средств. Взаимовлияние образной речи и познавательного развития учащегося невозможно переоценить. С. Л. Рубинштейн доказывал необходимость развития речи младшего школьника в единстве двух ее сторон: логической и выражающей эмоции. Также С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что, как бы ни была существенна связность речевого построения, проблема речи не только заключается в одной лишь логической связности и точности, она включает и проблему образности. По словам ученого, развитие образности речи является одной из основных и важных характеристик связной речи [1].

Развитие образной речи – это важный момент в жизни ребенка, наряду с развитием обычной речи. Образная речь является составной частью связной речи. Благодаря образной речи дети способны лучше выражать свои мысли и эмоции, глубже осмысливать художественные

формы произведения. Ее развитие является необходимым условием формирования эстетических представлений и эстетического вкуса как при ознакомлении с литературными произведениями, фольклором, так и при изучении жанров изобразительного искусства. Поэтому участие педагога в этом важном процессе оправданно и необходимо.

Было проведено экспериментальное исследование особенностей развития образности речи в начальной школе. Базой нашего исследования был 4 «А» класс МБОУ «Гимназия № 6» г. Глазова. Мы предположили, что целенаправленная, последовательная и систематическая работа по обучению младших школьников образности речи будет эффективной, если в процессе обучения будет использоваться соответствующая система упражнений по развитию и коррекции образной речи.

На этапе первичного исследования провели уроки, направленные на написание сочинения по картине В. М. Васнецова «Снегурочка» и сочинения на тему «Как я провел лето» в соответствии с требованиями ФГОС.

Критерии оценки:

– высокий уровень (2 балла) – в сочинении присутствует достаточно полное, последовательное, логичное составление собственного текста, грамотное речевое оформление, правильное употребление слов, нормативное построение предложений, лексическое разнообразие;

– средний уровень (1 балл) – в сочинении достаточно полно раскрыто содержание, соблюдается логика и последовательность изложения мысли. В работе допущено не более трех ошибок (содержательных, в построении предложений или речевых);

– низкий уровень (0 баллов) – в сочинении наблюдается полное отсутствие образности речи, не использованы поэтические средства, присутствует нарушение логики и последовательности изложения мысли.

На основе полученных результатов был сделан вывод о том, что 58 % младших школьников имеют средний уровень развития образности речи. Результаты данного исследования показывают, что ученики имеют

представления об изобразительно-выразительных средствах, владеют запасом данных средств языка, но для более глубокого владения ими нужна целенаправленная и планомерная работа.

Поэтому был проведен комплекс занятий, включающий в себя задания на развитие и улучшение навыков образной речи младших школьников.

1. Ознакомление на уроках со сказочно-былинным и портретным жанрами изобразительного искусства. Данная работа способствует формированию умений распознавать и передавать характер и настроение образа сказочных персонажей. Используются художественные средства выразительности.

2. Выполнение заданий на выразительное составление словосочетаний, предложений с использованием образных выражений, глаголов чувств, прилагательных и рисунков-эмблем.

3. Способствовать формированию умения разрабатывать сказочный сюжет по иллюстрации к сказке. Способствовать пополнению словарного запаса у младших школьников, закреплению грамматического строя речи, развитию устной монологической речи.

4. Выполнение индивидуальной работы с обучающимися в младших классах с использованием олимпиадных заданий по русскому языку для способствования формированию умения правильно использовать в образной речи средства художественной выразительности. Способствовать устранению речевых ошибок в письменной и устной речи.

5. Использование на уроках театрализованной постановки способствует развитию выразительной стороны речи, а также пополнению словарного запаса учеников и развитию устной монологической речи.

Данная работа показала положительную динамику развития образной речи младших школьников.

#### **Список литературы**

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб., 2015. – 705 с.

*Мушина Таусия Владимировна, 334 гр.  
Научный руководитель – Наговицын Роман Сергеевич,  
д-р пед. наук, доцент*

## ОСОБЕННОСТИ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В СЕКЦИИ «ВОЛЕЙБОЛ»

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные технические приемы волейбола. Особое внимание уделяется такому техническому приему, как волейбольная подача. Разбираются особенности выполнения этого приема, упражнения, способствующие его совершенствованию, и практически доказываемая эффективность предложенных упражнений. Данные эксперимента показали, что подобранные нами упражнения положительно сказываются на росте уровня технической подготовки волейбольной подачи.

**Ключевые слова:** волейбол, техника волейбола, техническая подготовка, технические приемы, подача.

**Abstract.** The article discusses the main technical techniques of volleyball. Special attention is paid to such technical techniques as volleyball serve. The author analyzes the features of performing this technique, exercises that contribute to its improvement, and practically proves the effectiveness of the proposed exercises. The experiment data showed that the selected exercises have a positive effect on the growth of the level of technical training of the volleyball serve.

**Keywords:** volleyball, volleyball technique, technical training, technical techniques, submission.

Волейбол – ациклическая командная игра, в которой мышечная работа носит скоростно-силовой и координационный характер. При малых размерах и ограниченных касаниях мяча выполнение всех технических и тактических элементов требует точности и целенаправленности движений [4, с. 5].

В системе физического обучения и воспитания студентов важное место занимают спортивные и подвижные игры. К особенностям организации и содержания занятий относятся: непрерывность и внезапность изменений условий игры, быстрая смена обстановки, что заставляет иг-

роков мгновенно оценивать ситуацию, действовать инициативно, находчиво и быстро. В таких условиях ошибки допускать нельзя. А эти ошибки очень часто возникают при волейбольной подаче [2; 5]. подача – технический прием, с которого начинается игра в волейбол. подача – это введение мяча в игру. Существуют разные виды подач:

– по способу удара: нижняя прямая подача, верхняя прямая подача и верхняя боковая подача;

– по характеру подачи: силовые, нацеленные и планирующие [6, с. 57].

Таким образом, технику волейбола составляют специальные технические действия защиты и нападения, которые волейболисты применяют в процессе игры. Приемы техники волейбола следующие: перемещение, подачи, прием и передачи, нападающие удары, блокирование. Каждый прием содержит несколько способов его выполнения. Мастерство волейболиста определяется тем, насколько разнообразна и совершенна его техника. Поэтому появляется острая необходимость отточить свои технические навыки владения мячом.

Мы предположили, что если в технической подготовке волейболистов регулярно использовать упражнения, направленные на укрепление мышц плечевого пояса и упражнения на точность подачи, то уровень техники подачи и ее точность повысятся [1; 7]. Далее мы выбрали упражнения.

Упражнения на развитие мышечной силы рук:

1. Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (отжимания) – 10 × 3.
2. Поднимание туловища с упора лежа на локтях в упор лежа – 15 × 3.
3. Сгибание и разгибание рук в упоре сзади от скамьи – 15 × 3.

Упражнения на развитие точности волейбольной подачи:

1. Поддачи через сетку в парах – 10 мин.
2. Поддачи через сетку в мат (мат перемещается по разным зонам) – 3 попадания в каждую зону.

3. Подачи через сетку в стул (стул перемещается по зонам) – 2 попадания в каждую зону [3].

После того как упражнения были найдены и отобраны, мы создали две группы по 5 человек из студенток, занимающихся в секции волейбола. Одна группа экспериментальная, другая контрольная. У обеих групп перед началом эксперимента взяли контрольный тест. Суть контрольного теста: в центре площадки (в 6-й зоне) лежит мат, задача волейболисток попасть в мат при выполнении подачи, у каждой есть 10 попыток. В результате контрольного теста мы видим следующие данные (см. рис. 1, 2).

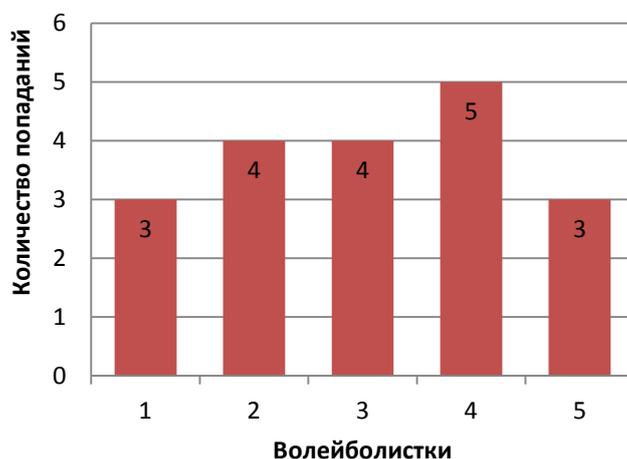


Рис. 1. Контрольный тест. Контрольная группа

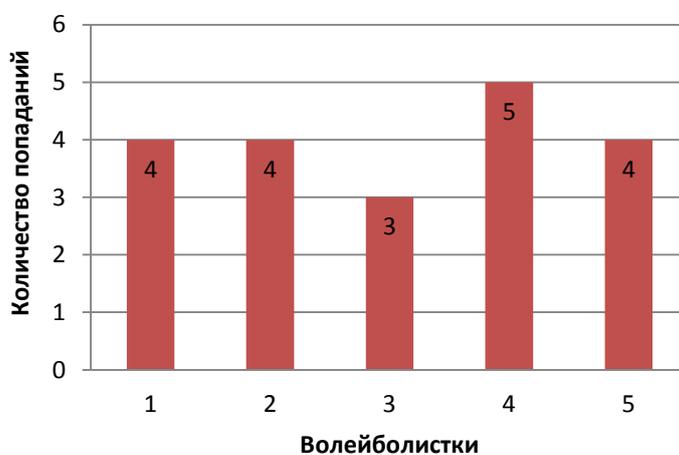


Рис. 2. Контрольный тест. Экспериментальная группа

Таким образом, результаты контрольного теста показывают, что уровень технической подготовки волейбольной подачи у двух групп примерно одинаковый. Также мы видим, что максимальное количество попаданий равно лишь 5, а это значит, что еще есть куда стремиться [3; 7].

И 3 февраля мы начали апробировать комплекс вышеперечисленных упражнений на студентках, занимающихся в секции волейбола. Тренировки проходили три раза в неделю (понедельник, среда и пятница), на каждой из них экспериментальная группа выполняла эти упражнения, а контрольная группа выполняла другие указания тренера.

Спустя 4 недели на последней тренировке (28 февраля) был проведен итоговый тест (сущность теста такая же, как и у контрольного), чтобы отследить изменения. Данные этого теста также приведены на диаграммах (см. рис. 3, 4).

Таким образом, по данным диаграмм мы видим незначительную динамику роста у контрольной группы и значительный прогресс у экспериментальной группы.

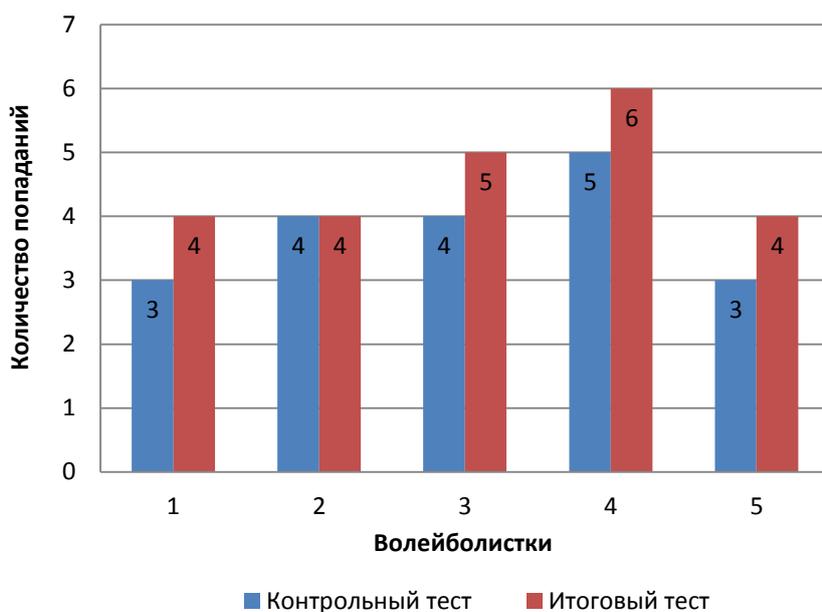


Рис. 3. Контрольный и итоговый тест контрольной группы в сравнении

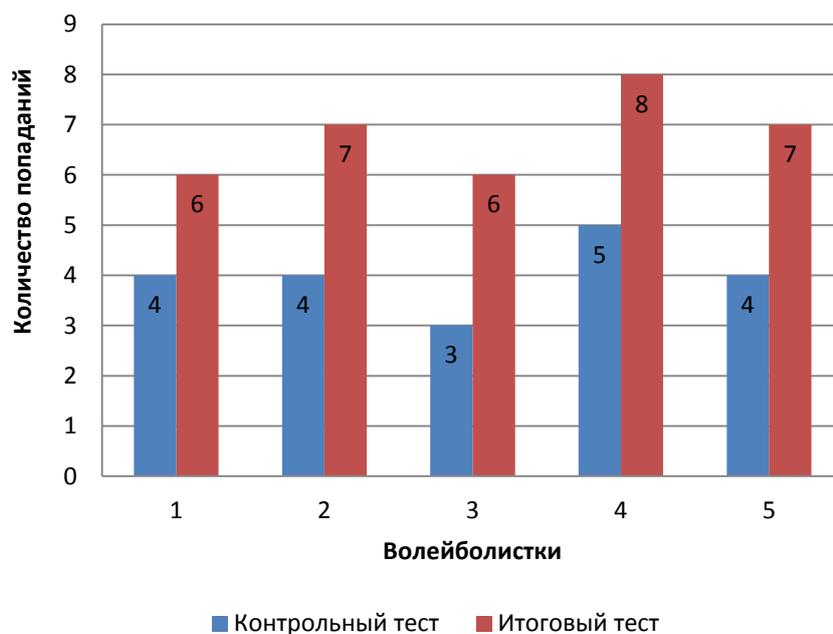


Рис. 4. Контрольный и итоговый тест экспериментальной группы в сравнении

Данные эксперимента показали, что подобранные нами упражнения положительно сказываются на росте уровня технической подготовки волейбольной подачи. Результаты были близки к максимальному значению, но не достигли его по причине ограниченного времени эксперимента. В дальнейшем мы планируем усложнить уже имеющиеся упражнения и добавить в этот комплекс упражнения, направленные на совершенствование техники движения рук при подаче (упражнения с резинками, эспандерами, имитации). Данные упражнения просты в исполнении и не требуют приобретения дорогостоящего оборудования, поэтому воспользоваться ими могут как тренеры волейбольных команд, так и самостоятельно занимающиеся волейболисты.

#### Список литературы

1. Аверин И. В. Специальная подготовка волейболиста // Спорт в школе. – 2000. – № 11. – С. 9–16.
2. Ахмеров Э. К., Канзас Э. Г. Волейбол в школе. – Минск: Народная асвета, 2005. – 72 с.

3. Беляев А. В. Обучение технике игры в волейбол и ее совершенствование. – М.: Человек; Олимпия, 2007. – 56 с.

4. Булыкина Л. В. Формирование двигательных игровых навыков волейболистов у учащихся общеобразовательных школ: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1998. – 24 с.

5. Наговицын Р. С. Инновационный подход к формированию физической культуры личности // Гуманитарные научные исследования. – 2014. – № 3 (31). – С. 9.

6. Наговицын Р. С., Ипатов И. В. Модернизация занятий физической культурой в нефизкультурном вузе для успешного формирования мотивационно-ценностного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности // Вестник Казанского технологического университета. – 2011. – № 24. – С. 289–294.

7. Наговицын Р. С. Формирование физической культуры студентов в образовательном пространстве гуманитарного вуза (на основе мобильного обучения): дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2014. – 444 с.

*Мышкина Ксения Васильевна, 342з гр.  
Научный руководитель – Куликова Татьяна Сергеевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕГА У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ**

**Аннотация.** В данной статье мы рассмотрели влияние игровых упражнений на формирование навыков бега у детей раннего возраста, проанализировали влияние игровых упражнений на формирование навыков бега детей исследуемого возраста. В статье также обоснована эффективность использования игровых упражнений в обучении детей раннего возраста навыкам бега.

**Ключевые слова:** ранний возраст, игровые упражнения, бег.

**Abstract.** In this article, we have considered the problem of low motor development in children. We considered the influence of game exercises on the formation of running skills in young children. We analyzed the influence of game exercises on the formation of running skills. The purpose of our study was to identify the degree of influence of game exercises on the formation of running skills in young children. In the course of a positive result of the experiment, we came to the conclusion that teaching young children to run skills using game exercises is effective.

**Keywords:** early age, game exercises, running.

Целью нашего исследования являлось выявление степени влияния игровых упражнений на формирование навыков бега у детей раннего возраста.

Анализ показателей здоровья, физического и двигательного развития детей дошкольного возраста в последние годы свидетельствует о тревожных тенденциях. По данным Е. Н. Вавиловой, Н. А. Ноткиной, М. А. Правдова, Ю. К. Чернышенко, В. И. Усакова, от 30 % до 40 % детей дошкольного возраста имеют низкий уровень двигательного развития. Причины этого кроются в современном образе жизни. Психологи, педагоги, медики отмечают общую тенденцию для детских учреждений –

снижение двигательной активности детей (Ю. Ф. Змановский, М. А. Рунова, С. Б. Шарманова, А. И. Федоров), а для ребенка-дошкольника потеря в движениях – это потеря в здоровье, развитии, знаниях [1].

Игровые упражнения, построенные на движениях, оказывают укрепляющее действие на нервную систему ребенка. Активные движения повышают устойчивость ребенка к заболеваниям, вызывая мобилизацию защитных сил организма, способствуют формированию скелета, правильной осанки и повышению иммунитета к заболеваниям [2].

В настоящее время вопрос формирования навыков бега у детей раннего возраста очень актуален, так как педагоги все больше внимания уделяют умственному развитию детей, не проявляя должной заботы о физическом развитии, а ведь именно у детей раннего возраста отмечается огромный интерес к движениям.

Для детей раннего возраста основным видом деятельности является игра, поэтому на формирующем этапе эксперимента мы решили более эффективно использовать игровые упражнения, которые будут стимулировать двигательную деятельность ребенка, а также способствовать развитию и совершенствованию навыков бега.

Наиболее приемлемы для малышей игровые упражнения, основанные на выполнении конкретных двигательных заданий. Все игровые упражнения были подобраны с тем условием, чтобы они соответствовали возможностям малышей. Больше всего внимания уделялось формированию навыков бега. Весь игровой материал старались распределить в определенной последовательности с учетом сложности движений.

В период освоения малышами новой обстановки подвижные игры позволяли научить их играть вместе, дружно, во время бега не наталкиваться друг на друга, ориентироваться в пространстве.

На примере игрового упражнения «Бегите ко мне» рассмотрим варианты ее проведения с детьми раннего возраста.

## **Бегите ко мне**

Цель – упражнять детей действовать по сигналу, выполнять бег в прямом направлении одновременно всей группой.

*Ход игры.* Дети стоят на одной стороне зала так, чтобы не мешать друг другу. Воспитатель стоит у противоположной стороны. Он говорит: «Бегите ко мне, все-все бегите ко мне!» Дети бегут к воспитателю, который встречает их приветливо, разведя руки широко в стороны, и делает вид, что хочет всех ребят обнять. После того как дети соберутся около воспитателя, он уходит на другую сторону площадки и снова говорит: «Бегите ко мне!» Перед началом игры воспитатель напоминает, что бежать можно только после слов «бегите ко мне», нельзя толкаться и мешать друг другу.

Это самый простой вариант упражнения. Его можно использовать в самом начале обучения детей. Малышам очень нравится играть в знакомые подвижные игры. Но во время наблюдения было замечено, что интерес к игре и двигательная активность заметно снижаются, если знакомое упражнение проводить часто в одном и том же варианте, ничего не изменяя.

Можно немного усложнить. Например, в упражнении «Бегите ко мне» детям нужно не просто добежать до воспитателя, а изобразить при этом птицу. Следовательно, нужно бежать и при этом махать руками, как птицы. При небольших изменениях дети проявляют больший интерес. Дети чувствуют себя свободнее, увереннее, и их легче научить координации движений.

Так же и с другими игровыми упражнениями: стоит добавить несколько знакомых детям движений, и сразу же повышается интерес к его выполнению. Например, в игровом упражнении «Брось мяч через веревочку» натягивался шнур и ставились ориентиры – стульчики. Дети перебрасывали мячи через шнур, а догоняя их, должны были обежать ориентир. Таким образом, они выполняли такие движения, как перебра-

сывание мяча и бег. В другом упражнении дети бежали до ориентира и по пути проползали под дугой, а затем, достигнув цели, радостно прыгали на месте.

При разработке вариантов игровых упражнений были использованы различные пособия и разнообразное оборудование: шнуры, кубы, обручи и т. д., что позволило, с одной стороны, усложнить двигательные задания, с другой – сохранить интерес к их выполнению.

Анализ результатов контрольного этапа позволил прийти к выводу о том, что игровые упражнения действительно служат средством формирования навыков бега детей. Данный вид работы положительно сказался на формировании навыков бега детей раннего возраста. Об этом говорят положительные результаты эксперимента.

#### **Список литературы**

1. Аксарина Н. М. Воспитание детей раннего возраста. – М., 1977.
2. Буцинская П. П., Васюкова В. И., Лескова Г. П. Общеразвивающие упражнения в детском саду: учеб. пособие. – М., 1981. – 205 с.

*Наговицына Анна Николаевна, 338 гр.*  
Научный руководитель – *Наговицына Татьяна Фоминична,*  
старший преподаватель

## **ГИМНАСТИКА ДЛЯ ГЛАЗ В АСПЕКТЕ «ОБУЧЕНИЕ И ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ»**

**Аннотация.** В статье рассматриваются причины снижения остроты зрения в учебном процессе студентов. Предлагаются меры профилактики снижения зрительной функции. Приводятся комплексы мероприятий для поддержания зрения.

**Ключевые слова:** компьютеризация, напряжение, бинокулярное зрение, аккомодация, зрительная гимнастика, кровообращение, профилактика, коррекция.

**Abstract.** The article discusses the causes of decreased visual acuity in the educational process of students. Prevention measures for reducing visual function are suggested. Sets of measures for maintaining vision are given.

**Keywords:** computerization, tension, binocular vision, accommodation, visual gymnastics, blood circulation, prevention, correction.

Проблемы укрепления здоровья студентов имеют исключительное значение для высшей школы как в теоретическом, так и в практическом аспекте. Учеба студентов, связанная с компьютеризацией учебного процесса, перенапряжением нервной системы, негативно сказывается на деятельности зрительного анализатора. Однако известно, что острое зрение – самая большая необходимость в жизни. В современном мире наши глаза подвергаются наиболее сильному напряжению. От огромного количества информации, естественно, глаза устают. Многие проблемы со зрением возникают именно от перенапряжения. Следствием перенапряжения глаз является сухость глаз, покраснение, ухудшение зрения вдаль, ощущение чувства инородного тела, песка [1; 3].

Избежать вышеперечисленных симптомов возможно, осуществляя периодические короткие перерывы в учебном процессе, а также вы-

полняя зрительную гимнастику. В настоящее время имеется множество разнообразных гимнастик для глаз, разработанных ведущими офтальмологами, тифлопедагогами мира. Все рекомендуемые упражнения для глаз и методики их применения полезны, но для получения максимальной эффективности их следует выполнять регулярно, длительно и правильно.

В учебном процессе студентов огромная часть работы выполняется с помощью компьютеров. Для профилактики нарушений зрения в первую очередь необходимо правильно организовать свое рабочее место: поставить хорошее освещение, настроить высоту стола и стула так, чтобы не сутулиться, установить монитор на нужном расстоянии. При длительной работе за монитором офтальмологи рекомендуют пользоваться специальными очками с особым покрытием линз. Особое внимание нужно уделить перерывам в работе за компьютером. Во время длительной и напряженной зрительной работы необходим 10-минутный отдых после часа учебной нагрузки. Но следует отметить, что отдых будет более эффективен в том случае, если сопровождать его короткой зрительной гимнастикой. Это позволит не только отдохнуть глазам, но и предупредить их заболевания [2; 5].

Специальные упражнения для глаз способствуют профилактике нарушения зрения, развитию активности глаз, восстановлению бинокулярного зрения, снятию утомления с глаз, расслаблению зрительной системы, положительно влияют на циркуляцию крови и внутриглазной жидкости в органе зрения, на тренировку аккомодационных мышц, укрепление глазодвигательных мышц, активизацию и восстановление зрения.

Мы предлагаем ознакомиться с некоторыми упражнениями для глаз, которые смогут помочь сохранить хорошее зрение.

### *Массаж для глаз*

1. Кончики пальцев поставьте на точки у внутренних уголков глаз, затем мягко и аккуратно начните массировать. Продолжать массаж нужно до тех пор, пока под прикрытыми веками не появится ровное черное поле.

2. Все точки, отвечающие за зрение, находятся на мочке уха. Поэтому разминайте мочку большим и указательным пальцами в течение 10 секунд. Повторять массаж нужно не менее пяти раз с небольшими перерывами на несколько секунд. В паузы попробуйте подвигать ушами, хотя это получается не у каждого. Результат такого массажа незамедлителен: снимается усталость, возникает ощущение, что глаз начинает активно «дышать» и обильно омывается слезой.

3. Очень эффективен прием массажа двумя пальцами – указательным и средним – в виде восьмиобразного движения. Делайте легкие движения по нижнему краю глаза и над бровями по направлению к носу. Повторите движение 8–16 раз [3; 5].

### *Гимнастика для снятия напряжения с глаз*

1. Глубоко вдохните и зажмурьте глаза как можно сильнее. Напрягите мышцы шеи и лица. На 2–3 секунды задержите дыхание. Потом быстро выдохните, при этом широко раскрыв глаза. Повторите упражнение 5 раз.

2. Закройте глаза. Круговыми движениями в направлении от носа к вискам массируйте области над бровями и под глазами. Повращайте глазами слева направо и наоборот. Повторите упражнения 10 раз.

3. Поставьте большой палец руки на расстояние 25–30 см от глаз. В течение 3–5 секунд смотрите на конец пальца. На 3–5 секунд закройте левый глаз. Снова смотрите двумя глазами. Затем закройте правый глаз. Повторите упражнение 10 раз.

4. Положите кончики пальцев на виски, слегка сжав их. Быстро и легко моргните 10 раз. Закройте глаза и отдохните. Сделайте 2–3 глубоких вдоха. Повторите упражнение 3 раза [2; 5].

При лечении заболеваний зрения, особенно таких, как близорукость, дальнозоркость, астигматизм, офтальмологи часто назначают специальные зрительные упражнения для глаз для улучшения зрения в комплексе с медикаментозным лечением и ношением очков. Следует понимать, что никакая гимнастика, проводимая как монотерапия, не способна восстановить зрение. Она проводится только с целью улучшения кровообращения и тренировки аккомодации [4].

#### *Шесть лучших упражнений для поддержания зрения*

1. Шторки. Во время упражнения надо быстро моргать около 2 минут. Это улучшает кровообращение в лице и глазах.

2. Окно. Делаем шарик из пластилина и крепим его на стекло. Находим за окном самый дальний объект и 10 секунд смотрим на него, потом быстро переводим взгляд на пластилиновую точку. В дальнейшем можно усиливать нагрузку. Для этого взгляд нужно фокусировать поочередно на четырех разных по удаленности объектах.

3. Упражнения «Глаза совы». Нужно сесть ровно на стул или кресло со спинкой и очень сильно закрыть глаза на 5 секунд. После глаза открывают как можно шире на 4 секунды. Выполняется 10 раз.

4. Массаж глаз. Тремя сложенными пальцами легкими круговыми движениями массируют глаза (глаза, конечно же, закрыты). Массаж улучшает кровообращение.

5. Контрастный душ для глаз. Умываться необходимо утром и вечером. Это не только гигиеническая процедура, но и один из способов улучшить микроциркуляцию в сосудах лица и глаз. Утреннее умывание

сначала проводится горячей водой и завершается ополаскиванием холодной. Вечером все проводится в обратном порядке.

6. Рисование. Это упражнение лучше всего проводить вечером перед сном или в обеденный перерыв при тяжелой умственной работе. Нужно удобно расположиться в сидячем положении, закрыть глаза и постараться вспомнить что-то очень приятное. На фоне этого рисовать глазами круги, восьмерки, треугольники. Это способствует усилению притока артериальной крови к глазам и головному мозгу [1; 5].

Нужно отметить, что гимнастика для глаз в оздоровительных мероприятиях студентов не является средством лечения. Но регулярное ее применение и правильность действий могут остановить начинающееся офтальмологическое заболевание и стать профилактической мерой снижения остроты зрения, а следовательно, будут способствовать укреплению здоровья в целом. Здоровье и обучение взаимосвязаны и взаимообусловлены: чем крепче здоровье студента, тем продуктивнее обучение.

### **Список литературы**

1. Демирчоглян Г. Г., Янкулин В. И. Гимнастика для глаз. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 32 с.
2. Наговицын Р. С., Мирошниченко А. А., Сенатор С. Ю. Реализация мобильной педагогики в непрерывном образовании учителей физической культуры // Интеграция образования. – 2018. – Т. 22. – № 1 (90). – С. 107–119.
3. Наговицын Р. С., Тутолмин А. В., Максимов Ю. Г., Волков П. Б. Технология реализации непрерывного физкультурного образования (колледж – вуз) на примере профессиональной подготовки по профилям «Физическая культура» и «Английский язык» // Теория и практика физической культуры. – 2018. – № 2. – С. 21–23.
4. Наговицын Р. С. Формирование физической культуры студентов в образовательном пространстве гуманитарного вуза (на основе мобильного обучения): дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2014. – 444 с.
5. Овчинникова А. В. Глаза устали // Здоровье. – 1997. – № 3. – С. 95–97.

*Нопина Зинаида Дмитриевна, 328 гр.  
Научный руководитель – Петрова Зульфия Нурисламовна,  
старший преподаватель*

## **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК НЕТРАДИЦИОННАЯ ФОРМА ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ К ОГЭ И ЕГЭ ПО БИОЛОГИИ**

**Аннотация.** В статье рассмотрены дидактические игры как одна из нетрадиционных форм подготовки к ОГЭ и ЕГЭ. Определены материалы для изготовления игр. Указаны игры и их тематическое направление.

**Ключевые слова:** дидактическая игра, дидактические карточки, нетрадиционные формы обучения, вторичные материалы, основной государственный экзамен, единый государственный экзамен.

**Abstract.** The article considers didactic games as one of the non-traditional forms of preparation for the main state exam and the unified state exam. Materials for making games are defined. The games and their thematic direction are specified.

**Keywords:** didactic game, didactic cards, non-traditional forms of education, secondary materials, the Main state exam, the Unified state exam.

Образовательная траектория каждого выпускника школы предусматривает государственные аттестационные экзамены. Подготовка к ним – это каждодневная кропотливая, хорошо продуманная система работы. На данный момент в большинстве случаев школьники, готовясь к ГИА, используют традиционные формы подготовки к экзамену. Они включают в себя работу с учебником и тестирование на образовательных порталах с прототипами экзаменационных заданий. В последние годы к этим формам добавилось участие в тематических сообществах по подготовке к ГИА в соцсетях. Перечисленные формы работы хорошо подходят для школьников с высоким уровнем мотивации и самодисциплины, но в некоторых случаях они малоэффективны, и нужно применить нетрадиционные формы подготовки. К таким формам можно отнести ди-

дактические игры. Они часто используются в учебном процессе начальной школы, но практически не используются в подготовке к ОГЭ и ЕГЭ.

Дидактические игры являют собой один из важнейших элементов образовательного процесса. Они позволяют превращать уроки и занятия из рутины в интересные мероприятия, посредством которых значительно улучшается процесс восприятия учебного материала [1, с. 3]. Существует несколько трактовок такого понятия, как дидактическая игра. Самой распространенной является следующая: это обучающие игры, которые способствуют лучшему усвоению содержания учебного материала и развитию общеучебных умений и навыков [2, с. 60]. В рамках проведения дидактической игры ее цели достигаются посредством решения игровых задач. Игровая ситуация способствует более быстрому и доступному усвоению знаний и умений [3, с. 34].

Дидактические игры обладают рядом характерных признаков, к числу которых можно отнести следующее: преднамеренность, планируемость, наличие учебной цели, наличие предполагаемого результата, который может быть обособленным. Для того чтобы дидактическая игра была максимально эффективной, она должна быть разработана с учетом возрастных особенностей школьников.

В рамках курса «Проектная деятельность в экологическом образовании учащихся» студентами профиля Начальное образование и Биология был разработан проект, посвященный созданию комплекта дидактических игр по биологии. В содержание комплекта вошли материалы тематических заданий из банка ФИПИ по курсу «Биология». В комплект вошли игры: «Зоологический переполох», «Биологическая арифметика», «Где живут нуклеотиды?», «Пищевая цепочка», «Пропавший элемент», «Затерянный лепесток».

Игра «Зоологический переполох» посвящена разделу 4.6 кодификатора ЕГЭ по биологии и состоит из 45 дидактических карточек с описаниями систематических признаков животных. В ходе игры от участников

требуется распределить дидактические карточки в соответствии с систематическими признаками животных. Игра помогает запомнить отличительные признаки основных зоологических классов.

Игра «Биологическая арифметика» посвящена разделам 4.6 и 4.7 кодификатора ЕГЭ по биологии. В ней учащимся предлагаются пронумерованные карточки с изображением различных представителей животных. Задание – найти связь между изображением и номером карточки. Так, например, карточке с изображением паука соответствует номер 8 – по числу ходильных конечностей, карточке со стрекозой номер 4 – по количеству крыльев, а карточке с ящерицей номер 3 – по числу отделов в сердце. При объяснении допускаются иные варианты ответов, если они не искажают биологического смысла. В процессе работы с этими карточками школьники в игровой форме закрепляют числовой материал, связанный с признаками, характерными для того или иного животного.

«Где живут нуклеотиды?» – игра, направленная на решение задач по теме «Биосинтез белка». Игра предполагает выполнение заданий на моделирование матричного синтеза, которое осуществляется с помощью карточек. Для исключения ошибок при построении ДНК и РНК на первом этапе карточки с нуклеотидами следует предлагать для работы не вперемешку, а в соответствующих коробках, которые в игровом формате называются домами. При усвоении материала условия игры можно усложнить, перемешав карточки.

Разработанные в ходе реализации проекта дидактические игры облегчают усвоение материала, обеспечивают доступность изучения учебного материала, не нанося ущерба его научности, делают подготовку к ОГЭ и ЕГЭ более простой и эффективной. Подобные дидактические игры можно использовать при подготовке к ВПР, как домашнее задание, как индивидуальную и групповую форму работы на уроках биологии, также актуальна разработка подобных проектов со школьниками в рамках предметной внеурочной деятельности.

### Список литературы

1. Лифанова Т. М. Дидактические игры на уроках естествознания: метод. рекомендации. – М.: Гном и Д, 2001. – 32 с.
2. Малыгина А. С., Лысова Л. А. Дидактические игры на уроках природоведения // Педагогика сотрудничества и проблемы воспитания молодежи: метод. разработки. – Саратов: Изд-во Саратов. гос. пед. ин-та, 1989. – С. 59–65.
3. Федорец Г. Ф. Дидактическая игра в процессе изучения биологии // Биология в школе. – 1984. – № 3. – С. 31–35.

*Обухов Евгений Васильевич, 341 гр.*  
*Научный руководитель – Заверкина Надежда Клеониковна,*  
*старший преподаватель*

## **АНАЛИЗ ИНТЕРНЕТ-КОНТЕНТА ДЛЯ МУЗЫКАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация.** Данная статья носит проблемный характер. В статье рассматриваются современные игры, которые доступны для общего пользования, благодаря которым учащиеся младшего школьного возраста самостоятельно смогут развиваться в музыкальной среде. Проводится психолого-педагогический анализ музыкальных игр, размещенных на популярных сайтах в Интернете. Раскрываются проблемы и вопросы качественного музыкального развития учащихся младшего школьного возраста средствами информационных и коммуникационных технологий.

**Ключевые слова:** интеграция, современное музыкальное развитие, дети младшего школьного возраста, музыкальные интернет-игры, информационные и коммуникационные технологии.

**Abstract.** This article is problematic in nature. The article discusses modern games that are available for General use, thanks to which primary school students will be able to develop independently in a musical environment. Psychological and pedagogical analysis of music games published on popular sites on the Internet is carried out. The problems and issues of high-quality musical development of primary school students by means of information and communication technologies are revealed.

**Keywords:** the integration of modern musical development of children of primary school age, online music games, information and communication technologies.

Современный мир стремительным темпом движется вперед, тем самым стремительно меняется наше новое поколение, наши дети. Все меняется не из-за того, что изменилась природа самого ребенка, а из-за того, что принципиально изменилась вся современная жизнь.

Интеграция новой системы образования предъявляет новые требования к педагогу и к его профессиональной компетентности. Педагог

должен владеть не только современным мультимедийным оборудованием, но и создавать свои образовательные ресурсы, а также применять их в своей педагогической деятельности, учитывая индивидуальные и возрастные особенности обучающихся. Опираясь на особенности современных детей, педагог должен уметь разрабатывать и использовать в своей профессиональной деятельности инновационные технологии воспитания и обучения, создавать такие условия, в которых ребенок будет проявлять познавательную инициативу, развивать свое воображение и творческие способности, удовлетворять личностную потребность к самореализации. Помочь современному педагогу в решении этих задач может сочетание традиционных методов обучения и современных информационных технологий, в том числе и компьютерных.

Для учащихся младшего школьного возраста художественные виды деятельности привлекательны и вызывают в основном положительные эмоции (кроме того, учащиеся младшего школьного возраста активно усваивают культурные ценности и приобщаются к художественной культуре), что в дальнейшем обеспечивает эффективность именно художественных видов деятельности для достижения решения не только развивающих, но и образовательных задач. В XXI в. средства информационных и коммуникационных медиатехнологий доступны детям уже с раннего возраста, что тоже создает ряд проблем для педагогов и родителей, таких как:

– снижение объема концентрации и произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста. Внимание учащихся младшего школьного возраста в силу физиологических причин не может долго сохранять концентрацию и удерживаться на одном объекте, соответственно пользование планшетом, смартфоном и компьютером может затормаживать процесс развития внимания из-за того, что учащемуся тяжелее переключить внимание на другие, более продуктивные ресурсы, такие как книги, журналы и т. п., при этом важно понимать, что в поле зрения ребенка уже не могут находиться другие информационные объекты,

что в дальнейшей перспективе обучения негативно сказывается на развитии объема внимания;

– ухудшение зрения у детей младшего школьного возраста. В некоторых современных статьях по офтальмологии уже появился термин «близкофокусный мир». Данный термин обозначает, что нагрузка, которой подвергается еще незрелый аккомодационный аппарат ребенка, обуславливает развитие миопии. Так, по данным Минздрава РФ, число близоруких младших школьников за последние 30 лет возросло вдвое: с 2,1 % до 4–4,5 %;

– торможение в развитии речи. В современном мире мы можем наблюдать тот факт, что у многих детей имеются определенные дефекты речи. Такая профессия, как дефектолог, становится очень актуальной. Парадоксальный факт – учащиеся получают большое количество информации, а речь плохо развивается. Данная проблема связана с отсутствием активного диалога учащегося со взрослым и сверстниками, так как накопленный пассивный словарный запас не представляется возможным перевести в активный.

Существует достаточное количество проблем, связанных с развитием детской интеллектуальной и личностной сферы из-за активного внедрения в жизнь младшего школьника компьютерных технологий. Мы можем наблюдать, как при этом неизбежно происходит смена образовательных парадигм, цифровизация образования требует от современных учащихся полного погружения в информационно-коммуникационное поле для успешной социальной адаптации и профессионального становления.

Проанализируем интернет-медиа контент для самостоятельного музыкального развития и обучения. Обзор данных сайтов представлен в таблице. Мы сознательно не анализировали сайты и порталы для взрослого контингента, где ответственность за содержание музыкально-ритмических игр и взаимодействие с учащимися в этом процессе лежит на взрослых.

### Сайты для самостоятельного музыкального развития и обучения

Название интернет-сайта (портала) / разработчик (если такая информация предоставляется)	Содержание сайта	Развлечение	Обучение
<b>Музыкальное королевство [1]</b>	Рассказы для детей о музыке и музыкантах. Знакомство с творчеством великих композиторов, пианистов, знаменитых вокалистов. Рассказы об истории музыки и возникновении музыкальных инструментов. Коллекция сказок и рассказов о музыке и музыкантах. Музыкальные спектакли, мультфильмы и фильмы для детей о музыке и музыкантах. Все для уроков музыки: интересные игры, упражнения, советы, как правильно выбрать пианино, как за ним ухаживать, как правильно сидеть за инструментом, какие упражнения помогут преодолеть трудности при обучении и т. п.	–	+
<b>Музыкальные игры онлайн [2]</b>	На сайте предоставляется возможность детям играть бесплатно онлайн, осваивая музыкальные инструменты. Даются рекомендации, как эффективно обучаться в данных играх: «...Каждому уроку уделяйте времени столько, дабы освоить его назубок. Запоминайте задействованные клавиши, чтобы повторить мелодию, а когда выучите, запишите композицию и представьте ее в личном блоге. Или развлекайтесь с поющими лошадками и Масяней ди-джеем...»	+	–
<b>Игры – музыка онлайн [3]</b>	На сайте делается акцент на развитии детей: различение музыки и узнавание ее стиля. Проверка музыкального слуха.	+	–
<b>Музыкальные игры для детей [4]</b>	На сайте делается акцент на развлечении детей. Предлагается, воссоздавая мелодии, развивать слух и знакомиться с разными инструментами.	+	–
<b>Игры, музыкальные инструменты [5]</b>	Развлекательный ресурс для детей разных возрастов. В разделе для родителей есть рекомендации по возрастному ограничению для каждой игры.	+	–
<b>Музыкальные флеш-игры для детей на портале «Все для детей» [6]</b>	Музыка: сборники детских песен, можно познакомиться с жизнеописаниями и творчеством великих композиторов, поиграть в музыкальные игры, самостоятельно заняться музыкальным образованием. Игры для угадывания нот.	+	+

Обзор популярного детского интернет-медиаконтента, дающего возможность самостоятельного музыкального развития и образования младших школьников, позволяет сделать несколько положительных выводов:

1. В большинстве случаев информация, предлагаемая на сайте, соответствует возрасту младших школьников.

2. Сайтами предоставляется преимущественно бесплатный доступ к медиаконтенту.

3. Большой ассортимент сайтов с различными обучающими музыкальными онлайн-играми для младших школьников.

Наряду с положительной оценкой сайтов для младших школьников необходимо отметить и недостатки:

1. Большинство сайтов носят более развлекательный характер, нежели обучающий, поэтому нужно грамотно фильтровать информацию, которая подается на подобных порталах.

2. Если у учащегося дома на компьютере нет такой функции, как родительский режим, то он не защищен от рекламы и рекламных ссылок, по которым можно беспрепятственно пройти, что может вести за собой повреждение психологического состояния у ребенка и дестабилизировать его психику.

В большинстве случаев учащимся младшей школы предлагается для самостоятельного развития музыкальных способностей пользоваться онлайн-играми. Все игры, представленные на популярных сайтах, можно условно разделить на несколько категорий:

- угадывание звучания инструмента и его внешний вида;
- виртуальный музыкальный инструмент;
- виртуальный оркестр/ансамбль;
- караоке;
- игры на внимание;
- повтори мелодию.

Анализируя и изучая содержание данных интернет-ресурсов с музыкальными онлайн-играми для младших школьников, мы можем сделать заключение, что для самостоятельного музыкального развития младших школьников данные игры подходят, но подобное развитие младшего школьника требует от взрослого тщательного контроля как при подборе сайта с игрой, так и в ходе обучающей игры.

### Список литературы

1. Детям о музыке. Музыкальное королевство: [сайт]. – URL: <http://www.muzurok.ru/index.htm> (дата обращения: 16.05.2020).
2. Музыкальные игры онлайн // Game-Game: бесплатные игры онлайн: [сайт]. – URL: <http://www.game-game.com.ua/tags/643/> (дата обращения: 16.05.2020).
3. Игры. Музыка // Onlineguru: игры онлайн бесплатно: [сайт]. – URL: <http://onlineguru.ru/music/> (дата обращения: 17.05.2020).
4. Музыкальные игры для детей // Games-swf.ru: игры онлайн: [сайт]. – URL: [http://games-swf.ru/stuff/igry\\_dlja\\_detej/muzykalnye/47/](http://games-swf.ru/stuff/igry_dlja_detej/muzykalnye/47/) (дата обращения: 17.05.2020).
5. Игры музыкальные инструменты // PLAYONLINE: онлайн-игры бесплатно: [сайт]. – URL: <http://www.playonline.ru/tag/929> (дата обращения: 17.05.2020).
6. Музыкальные флэш-игры для детей // Все для детей: [сайт]. – URL: <http://allforchildren.ru/online/music.php> (дата обращения: 18.05.2020).
7. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студентов вузов. – 7-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2003. – 456 с.
8. Чайнова Л. Д. Развитие личности ребенка в компьютерно-игровой среде // Детский сад от А до Я. – 2003. – № 1.

*Обухова Карина Ивановна, 342 гр.  
Научный руководитель – Новикова Елена Васильевна,  
старший преподаватель*

## **ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ УДМУРТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА**

**Аннотация.** В работе представлены вопросы ознакомления детей дошкольного возраста с удмуртским орнаментом.

**Ключевые слова:** декоративно-прикладное искусство удмуртов, одежда северных и южных удмуртов, изобразительное творчество, дети старшего дошкольного возраста.

**Abstract.** The paper presents the issues of familiarizing preschool children with Udmurt ornament.

**Keywords:** decorative and applied art of the Udmurts, clothing of the northern and southern Udmurts, fine art, children of preschool age.

Формирование творческой личности – одна из наиболее важных задач педагогической теории и практики на современном этапе. Наиболее эффективное средство для этого – изобразительная деятельность ребенка в детском саду.

Декоративно-прикладное искусство позволяет показать особенности и традиции каждого народа, вариативность узоров, некоторые приемы мастеров. Оно побуждает желание и формирует навыки в создании композиции, развивает творческие способности. В народном декоративном искусстве нет ничего лишнего, в нем отработано и сохранено главное. Самые выразительные признаки окружающих предметов переданы выразительно и лаконично. Подлинно народное искусство отличается особой простотой, вкусом, выразительностью. Именно поэтому оно понятно и доступно даже самым маленьким – дошкольникам.

Основной целью нашей работы является ознакомление детей старшего дошкольного возраста с декоративно-прикладным искусством удмуртов как средством развития детского изобразительного творчества.

Известный педагог Е. А. Флерина одной из первых выступила за активное использование народного искусства для развития творчества, считая, что в процессе занятия дети приобретают навыки и умения, необходимые для создания декоративных узоров [1].

К одним из древних видов удмуртского народного искусства относится орнамент. Согласно Словарю русского языка С. И. Ожегова, «орнамент – живописное, графическое или скульптурное украшение, узор из сочетания геометрических, растительных или животных элементов» [2].

По мнению С. Н. Виноградова, мотивы геометрического орнамента не представляют трудности для понимания детьми старшего дошкольного возраста, так как они отображают знакомые детям квадраты, треугольники, полосы и разнообразные сочетания цветов, расположенные в соответствии с установленными традициями [3].

На подготовительном этапе мы составили перспективный план по ознакомлению детей с удмуртским орнаментом, разработали систему занятий, составили конспекты, выбрали наглядный материал.

Основной этап состоял из трех занятий. На первом занятии мы познакомили детей с символикой Удмуртской Республики: флагом и гербом – и с народами, которые живут в Удмуртии. В общих чертах познакомили с народным костюмом, удмуртским орнаментом, со значением цвета в удмуртской одежде.

На втором занятии мы рассмотрели углубленно костюмы северных и южных удмуртов, что входит в комплект костюма (дэрем, шортдэрем, кабачи, айшет и т. д.), сравнили элементы удмуртского узора, цвета южных и северных удмуртов. Дети узнали о новых удмуртских узорах, закрепляли рисование уже знакомого, дорисовывали элементы и получали

новый узор, затем из этих узоров составляли орнамент. Для закрепления знаний о специфике одежды северных и южных удмуртов дети собирали пазлы «Удмуртский костюм».

На третьем занятии мы с ребятами рассмотрели мужскую, женскую, будничную, свадебную, праздничную одежду северных удмуртов, а затем южных. Дети частично называли элементы одежды, различали цвета северных и южных удмуртов, называли головной убор, какой орнамент удмурты использовали на одежде. Для закрепления знаний об орнаменте мы провели дидактическую игру «Найди удмуртский орнамент». Детям нужно было выбрать удмуртский орнамент среди орнаментов других народов.

На заключительном этапе мы провели игру «Северные и южные удмурты». Дети были поделены на две команды: команда северных и команда южных удмуртов. Команды по очереди отвечали на вопросы, которые были связаны с темой наших занятий, выполняли все задания, которые были им предложены. На настоящий момент работа по развитию изобразительного творчества детей продолжается, однако положительная динамика уже очевидна.

#### **Список литературы**

1. Флерина Е. А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста. – М.: Учпедгиз, 1956. – 112 с.
2. Ожегов С. И. Словарь русского языка: 57 000 слов / под ред. Н. Ю. Шведовой. – 20-е изд., стереотип. – М.: Рус. язык, 1988. – 749 с.
3. Виноградов С. Н. Удмуртские народные узоры и значение их названий // Об удмуртском фольклоре и литературе. Вып. 1. – Ижевск, 1973. – С. 26–34.

*Овсянникова Мария Юрьевна, 353 гр.*  
*Научный руководитель – Тутолмин Александр Викторович,*  
*д-р пед. наук, профессор*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА ВНЕКЛАССНЫХ ЗАНЯТИЯХ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются экспериментально апробированные педагогические условия развития творческого потенциала младших школьников во внеурочной деятельности. На каждом новом уроке дети знакомились с новыми методами работы или совершенствовали уже известные, предлагая свои собственные варианты, основанные на образце ремесел. На всех занятиях создавалась психологически комфортная среда: проводились текущие беседы. Студентам были предоставлены самостоятельность и свобода выбора в процессе творческой деятельности. С учетом всех педагогических условий был реализован комплекс занятий, направленных на развитие творческого потенциала младших школьников.

**Ключевые слова:** творческий потенциал, развитие, дети младшего школьного возраста, внеклассная деятельность, педагогические условия.

**Abstract.** The article deals with experimentally tested pedagogical conditions for developing the creative potential of younger students in extracurricular activities. At each new lesson, children were introduced to new techniques of work or improved already known ones, offering their own options, based on a sample of crafts. During all classes, a psychologically comfortable environment was created: current conversations were held. Students were given independence and freedom of choice in the process of creative activity. taking into account all the pedagogical conditions, a set of classes aimed at developing the creative potential of younger students was implemented.

**Keywords:** creative potential, development, primary school children, extracurricular activities, pedagogical conditions.

В настоящее время общество не стоит на месте. Оно развивается, в нем происходят качественные изменения, которые требуют креативного, творчески активного поколения, способного нестандартно мыслить, эффективно работать и успешно решать жизненные проблемы. В связи с

этим перед образовательными учреждениями встает острая проблема развития творческого потенциала начиная с начальной школы.

Психологические аспекты развития творческого потенциала отражены в трудах отечественных и зарубежных ученых: Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Богоявленской, А. В. Брушлинского, Дж. Гилфорда, Э. П. Торренса и др.

С точки зрения Л. А. Даринской, творческий потенциал личности – это сложное интегральное понятие, включающее в себя социально-личностный, логический и природно-генетический компоненты, которые в своей совокупности представляют собой способности, стремления, знания и умения личности изменяться в различных сферах деятельности в рамках общечеловеческих норм морали и нравственности [1].

Многие ученые и исследователи пришли к единому мнению, что у каждого ученика есть способность к творческой деятельности и главной задачей образовательного процесса современного образования является создание необходимых условий для формирования творческого потенциала личности.

С появлением ФГОС начального общего образования внеучебная деятельность стала обязательным компонентом основной образовательной программы, реализуемой учебными заведениями. Внеучебная деятельность должна содействовать достижению планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, среди которых: готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к учению, познанию, творческому труду, освоение способов решения проблем творческого и поискового характера, способность конструктивно действовать (даже в ситуациях неуспеха), освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии и т. д. Перечисленные нами планируемые результаты, как и другие, не могут быть достигнуты без планомерной работы по развитию творческих способностей младших школьников, без

развития творческого потенциала личности. Таким образом, проблема развития творческих способностей учащихся начальной школы является одной из наиболее актуальных.

Проанализировав структуру творческого потенциала, предложенную различными исследователями, можно сделать вывод, что творческий потенциал является сложным интегральным показателем личностно-деятельностного развития, характеризующегося взаимосвязанным комплексом свойств, способностей и возможностей, обеспечивающих творческое саморазвитие индивида и поступательное развитие общества. Структурные компоненты творческого потенциала личности видоизменяются в зависимости от понимания авторами сущности данного понятия. Каждый автор предлагает свой перечень компонентов, отражающих наиболее существенные признаки в процессе творческой деятельности [3].

В структуре творческого потенциала младшего школьника можно выделить следующие взаимосвязанные компоненты:

1. Мотивационный компонент. Творческий потенциал будет развиваться только тогда, когда младший школьник будет учиться с увлечением, с желанием узнать что-то новое, сделать для себя важное открытие.

2. Познавательно-деятельностный компонент. Познавательная активность и познавательный интерес, активная жизненная позиция младшего школьника будут способствовать формированию творческой личности, успешному развитию творческого потенциала.

3. Креативный компонент, характеризующийся дивергентным мышлением и самостоятельным решением проблем творческого характера. Для младшего школьника, обучающегося по ФГОС, важно научиться не только выполнять задания по готовому алгоритму, но, самое главное, находить новые способы решения, придумывать нестандартное применение известных средств и методов.

4. Интеллектуальный компонент. Высокий уровень интеллектуального развития способствует тому, что творчество становится на новую ступень, когда младший школьник не просто интуитивно изобретает что-то новое, а его интуиция подкреплена хорошей базой знаний и умений.

Для развития творческого потенциала требуется большое внимание, в противном случае творческий потенциал может остаться на первоначальном уровне, так как уровень не является постоянной величиной и меняется в зависимости от условий развития и способов воздействия на отдельные компоненты творческого потенциала [4].

Создание психолого-педагогических условий творческой учебной деятельности способствует развитию творческого потенциала младших школьников, поскольку в процессе познавательной деятельности творчество используется как механизм мобилизации и реализации потенциальных возможностей каждого ребенка. К основным психолого-педагогическим условиям, обеспечивающим развитие творческого потенциала личности в учебной деятельности, относятся: создание комфортной, безопасной, мотивирующей образовательной среды, построение образовательного процесса на основе личностно ориентированного обучения [5].

Цель работы – выявить и научно обосновать педагогические условия развития творческого потенциала младших школьников в образовательном процессе современной начальной школы. Эксперимент проводился на базе МОУ «Увинская СОШ № 2» пгт. Ува. Для его осуществления были определены контрольная и экспериментальная группы 2 «В» и «Б» классов соответственно. Для определения исходного уровня развития творческого потенциала были проведены три диагностики по методикам Э. П. Торренса [2], Е. Е. Туник [3], экспресс-методике Д. Джонсона [2].

Результаты первичного исследования показали, что как в экспериментальной, так и в контрольной группе преобладают дети со средним

уровнем развития творческого потенциала – 45,9 % и 43,6 % соответственно.

В рамках художественно-эстетического направления внеучебной деятельности на формирующем этапе были разработаны и проведены занятия с младшими школьниками, направленные на развитие творческого потенциала. Занятия проводились в форме кружка 2 раза в неделю в соответствии с ФГОС НОО. Всего было проведено 6 творческих занятий (см. табл. 1).

Таблица 1

**Разработанные занятия по развитию творческого потенциала**

Тема занятия	Цель проведения
Мозаика из бумаги	Развитие мелкой моторики рук, творческих способностей, мышления, оригинальности, эстетического вкуса
Техника квиллинг	Развитие творческих навыков, мышления, воображения
Аппликация из рваной бумаги	Развитие мелкой моторики рук, логического мышления
Техника айрис фолдинг	Развитие логического мышления, пространственного воображения
Торцевание из салфеток	Развитие мелкой моторики рук, креативности творческого мышления
Объемная аппликация	Развитие логического и пространственного мышления

Разработанные занятия были направлены на личностное развитие учащихся, формирование у них интереса к различным видам деятельности, совершенствование определенных технологических навыков.

Задания по курсу позволили детям познакомиться с миром прикладного творчества; освоить различные технологии в соответствии с индивидуальными возможностями и предпочтениями; развить интеллектуальный и творческий потенциал каждого ученика, предоставили огромные возможности для самовыражения; дали возможность познать и раскрыть собственные возможности, проявить оригинальность, инициативность, изобретательность, гибкость мышления, развить воображение, логику.

На каждом новом занятии дети знакомились с новыми техниками работы или совершенствовали уже известные, предлагали свои варианты, опираясь на образец поделки. Тем самым учащиеся выполняли поделки по мере своих возможностей, усложняя или упрощая их в процессе выполнения.

Так, первое занятие было посвящено технике обрывной аппликации на тему «Мой питомец». На этом занятии детям было представлено несколько вариантов выполнения работы. Они наблюдали, анализировали образцы: из чего они сделаны и какие материалы необходимы для данной поделки. Анализируя картины, учащиеся самостоятельно определяли последовательность выполнения работы, дискутировали, предлагали свои идеи. Каждый ребенок определял для себя, что он будет изображать, какие цвета ему понадобятся и из каких частей будет состоять его работа. Всю работу дети выполняли самостоятельно. У всех получились замечательные работы. В конце занятия дети представляли свою работу и рассказывали о своем питомце.

Для выявления динамики повышения уровня развития творческого потенциала в ЭГ и КГ была проведена повторная диагностика по тем же методикам, и были получены следующие результаты (см. табл. 2).

Таблица 2

**Показатели динамики результатов развития творческого потенциала**

	Первичная диагностика			Вторичная диагностика		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
ЭГ	12,7 %	45,9 %	41,3 %	12,7 %	54 %	33,3 %
КГ	10,8 %	43,6 %	45,6 %	10,8 %	41,5 %	47,7 %

Анализируя данные, мы видим положительную динамику развития творческого потенциала испытуемых, в то время как результаты повторной диагностики участников контрольной группы претерпели незначительные изменения.

Результаты проведенного исследования позволяют нам сделать вывод о том, что реализация занятий в кружке декоративно-прикладного творчества позволяет повысить уровень развития творческих способностей младших школьников. Выполненные работы отражают развитие художественного вкуса. Дети получили и закрепили как теоретические знания, так и практические умения. На начальном этапе работы свои первые шаги большинство учащихся выполняли с помощью учителя, в то время как последние творческие задания были выполнены детьми самостоятельно.

В результате проведенных на формирующем этапе занятий, направленных на развитие творческих способностей учащихся экспериментальной группы, на контрольном этапе эксперимента наблюдается положительная динамика развития творческих способностей испытуемых. Показатель высокого уровня экспериментальной группы увеличился с 3 % до 20 %. Средний уровень на контрольном этапе выявлен у 50 % против 49 %, выявленных на констатирующем этапе. Показатель низкого уровня снизился с 37 % до 30 %. В то время как результаты повторной диагностики участников контрольной группы претерпели незначительные изменения.

Таким образом, по результатам проведенного нами исследования можно сделать вывод об эффективности примененных нами методов и приемов, а также созданных педагогических условий для развития творческого потенциала младших школьников во внеучебной деятельности. Для развития творческих способностей во внеурочной деятельности включаются задания, побуждающие школьников к самостоятельности. Примером таких заданий могут служить: загадки, ребусы, головоломки, проводятся различные игры, экскурсии, занятия-путешествия и т. д. В процессе погружения в творческую деятельность ребенок все больше склоняется к определенному виду деятельности.

## Список литературы

1. Даринская Л. А. Творческий потенциал учащихся: методология, теория, практика: монография. – СПб., 2005. – 293 с.
2. Тест креативности Торренса. Диагностика творческого мышления // Психология счастливой жизни: [сайт]. – URL: <https://psycabi.net/testy/577-test-kreativnosti-torrensa-diaagnostika-tvorcheskogo-myshleniya> (дата обращения: 09.03.2020).
3. Туник Е. Е. Психодиагностика творческого мышления: креативные тесты. – СПб., 2004. – 65 с.
4. Тутолмин А. В. Формирование и развитие профессионально-творческой компетенции будущего учителя: авт. монография / Глазов. гос. пед. ин-т им. В. Г. Короленко, Рос. акад. образования, Акад. пед. и соц. наук. – Глазов: ГГПИ, 2014. – 367 с. – Библиогр.: с. 351–368. – ISBN 978-5-499-1383-0. – URL: <https://lib.rucont.ru/efd/707929> (дата обращения: 20.04.2016).
5. Тутолмин А. В. Становление профессионально-творческой компетентности педагога, начального образования национальной школы: теория и практика: монография / Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова. – Глазов: ГГПИ, 2006. – 57 с. – Библиогр.: с. 104–112. – ISBN 5-8288-1946-6. – URL: <https://lib.rucont.ru/efd/688025> (дата обращения: 20.04.2016).

*Петрова Олеся Николаевна, 342 гр.  
Научный руководитель – Шкляева Наталья Михайловна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О НЕЖИВОЙ ПРИРОДЕ**

**Аннотация.** В работе представлена последовательность формирования знаний о неживой природе посредством экспериментирования у детей старшего дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** экспериментирование, неживая природа, старший дошкольный возраст.

**Abstract.** The paper presents the sequence of the formation of knowledge about inanimate nature through experimentation in children of preschool age.

**Keywords:** experimentation, inanimate nature, senior preschool age.

Огромное значение для воспитания ребенка-дошкольника имеет его знакомство с миром природы. При общении ребенка с природой, как с живой, так и с неживой, закладываются очень важные качества личности, природа делает его добрым, отзывчивым, а также закладывает в нем чувство прекрасного. С самого рождения малыш наблюдает такие объекты неживой природы, как солнце, звезды, воздух, камни, песок, вода, – все это привлекает внимание детей, радует их, играет огромную роль в развитии.

Для того чтобы дети правильно воспринимали явления природы, необходимо направлять процесс восприятия ими природы. Без приближения детей к природе и широкого использования ее в воспитательно-образовательной работе детского сада нельзя решать задачи всестороннего развития дошкольников.

Одним из основных путей формирования представлений об окружающем мире, а в частности о неживой природе, у дошкольников является проведение экспериментов. Экспериментируя, дети получают новые и точные представления о явлениях окружающего мира, систематически дополняя и расширяя их, они накапливают опыт и расширяют свой кругозор, вместе с тем закладываются основы саморазвития и развития его умственных способностей.

Проблема нашего исследования: какова последовательность формирования знаний о неживой природе посредством экспериментирования у детей дошкольного возраста? Целью исследования является теоретическое обоснование последовательности формирования знаний о неживой природе посредством экспериментирования у детей старшего дошкольного возраста. Объект исследования – процесс формирования знаний о неживой природе посредством экспериментирования у детей старшего дошкольного возраста. Предмет исследования – последовательность формирования знаний о неживой природе посредством экспериментирования у детей старшего дошкольного возраста.

Сегодня существует большое количество программ по экологическому воспитанию детей.

Автор программы «Наш дом – природа» Н. А. Рыжова определяет цель программы следующим образом: «воспитывать с первых лет жизни гуманную, социально активную, творческую личность, способную понимать и любить окружающий мир, природу и бережно относиться к ним» [5].

Задачами программы С. Н. Николаевой «Юный эколог» [3, с. 3] являются:

- формировать осознанное, правильное отношение детей к природе;
- расширять и дополнять впечатления, полученные ребенком от контакта с природой;

– создать «экологическое пространство» – предметно-развивающую среду экологического развития детей.

Авторы программы «Планета – наш дом» И. Г. Белавина, Н. Г. Найденская отдельно выделяют такие темы, как «Вода», «Почва», «Воздух», что позволяет познакомить детей с объектами неживой природы [1].

Большое значение в разработке теории экологического образования детей имели исследования Н. Н. Поддъякова. Он занимался вопросами детского экспериментирования. Так, под его руководством группой специалистов были сформулированы следующие положения [4, с. 112]:

1. Детское экспериментирование является особой формой поисковой деятельности, в которой наиболее ярко выражены процессы целеобразования, процессы возникновения и развития новых мотивов личности, лежащих в основе самодвижения, саморазвития дошкольников.

2. В детском экспериментировании наиболее мощно проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых сведений, новых знаний (познавательная форма экспериментирования), на получение продуктов детского творчества – новых построек, рисунков сказок и т. п. (продуктивная форма экспериментирования).

3. Детское экспериментирование является стержнем любого процесса детского творчества.

4. В детском экспериментировании наиболее органично взаимодействуют психические процессы дифференцирования и интеграции при общем доминировании интеграционных процессов.

5. Деятельность экспериментирования, взятая во всей ее полноте и универсальности, является всеобщим способом функционирования психики.

Многие авторы считают наиболее сензитивным периодом для использования в работе экспериментов старший дошкольный возраст. Именно в этом возрасте ребенок становится более любознательным и

инициативным, он часто задает вопросы и пытается самостоятельно найти на них ответы.

Процесс проведения экспериментирования имеет следующую последовательность.

Проведение экспериментов требует тщательной подготовки воспитателя. Первоначально он определяется с текущими дидактическими задачами, а затем выбирает объект, с которым предполагается провести эксперимент. Воспитатель знакомится с ним как практически, так и теоретически, используя литературу. Также он осваивает технику проведения эксперимента, если он раньше с ним был не знаком.

Когда воспитатель уже готов к проведению эксперимента, он предлагает детям его провести. Первым делом он сообщает цель или задачу, которую нужно решить в ходе эксперимента. Воспитатель дает детям время для обдумывания дальнейших действий, а затем начинает обсуждение вместе с детьми. Важно, чтобы дети самостоятельно действовали, проявляли инициативу, иначе в результате деятельности не будет эффективного результата. Точно так же нежелательно заранее предсказывать конечный результат: у детей теряется ценное ощущение первооткрывателей.

В ходе самого процесса работы воспитатель обращает внимание на детей, которые самостоятельно ищут способы решения поставленной задачи, и поощряет их. Но при этом он не забывает про тех детей, которые работают медленнее или по какой-то причине отстают. Часто случается такое, что одни дети идут вперед, а другие уступают, это нормальное явление, но его не нужно усугублять.

Важным и заключительным этапом эксперимента является подведение итогов и формулирование выводов. Для закрепления и фиксации результатов необходимо использовать такие методы, которые способствуют дальнейшему развитию интереса к процессу экспериментирования. Такими служат разнообразные графические формы и разные способы

фиксации натуральных объектов, а именно гербаризация, объемное засушивание, консервирование и т. д.

Когда проведение эксперимента подошло к концу, дети самостоятельно приводят рабочее место в порядок: чистят и убирают оборудование, протирают столы, убирают мусор и моют руки.

То, сколько будет длиться эксперимент, определяют многие факторы: это может быть особенность изучаемого явления, наличие времени в режиме группы, состояние детей и их отношение к данному виду деятельности. Если воспитатель видит, что дети уже устали, то ему следует завершить работу раньше времени, а если, наоборот, у детей есть интерес к работе, то стоит продолжить ее сверх времени.

В старшем дошкольном возрасте самостоятельность детей возрастает, и поэтому особо важно соблюдать правила безопасности. Дети легко и быстро запоминают правила, но могут забыть их, это связано с произвольностью их внимания. Именно поэтому воспитатель должен постоянно следить за действиями детей в ходе проведения эксперимента и напоминать правила безопасности в самых сложных моментах эксперимента [2, с. 35].

Таким образом, важно отметить, что значение экспериментов велико, так как они являются богатейшим источником знаний, способствуют развитию самостоятельности ребенка, вместе с тем они способствуют становлению целостной картины мира ребенка дошкольного возраста и основ культурного познания им окружающего. Отсюда можно сделать вывод, что экспериментирование является одним из базовых компонентов в воспитании и формировании полноценной личности.

#### **Список литературы**

1. Белавина И. Г., Найденская Н. Планета – наш дом: Мир вокруг нас: Методика проведения занятий по основам экологии для дошкольников и мл. школьников. – М.: Лайда: Изд. центр «Academia», 1995.

2. Иванова А. И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду: пособие для работников дошкольных учреждений. – М.: ТЦ Сфера, 2004.

3. Николаева С. Н. Юный эколог. Программа экологического воспитания в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез, 2010.

4. Поддьяков А. Н. Проблемы изучения исследовательского поведения: Об исследовательском поведении детей и не только детей: учеб. пособие для студентов фак. психологии вузов по специальностям 51100 и 020400 – «Психология». – М., 1998.

5. Рыжова Н. А. Программа «Наш дом – природа». – М.: Карапуз-Дидактика, 2005.

*Рябова Анастасия Олеговна, 328 гр.*  
Научный руководитель – *Петрова Зульфия Нурисламовна,*  
старший преподаватель

## ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ПРОЕКТОВ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

**Аннотация.** Статья затрагивает проблему формирования экологической культуры школьников. С помощью игрового проекта, в котором предлагаются задания экологического содержания, у школьников формируются знания основ экологии и повышается уровень экологической культуры.

**Ключевые слова:** проектная деятельность, экологическое образование, игра, игровые технологии, индивидуальный подход, зоологические представления.

**Abstract.** The article deals with the problem of formation of ecological culture of schoolchildren. With the help of a game project, which offers tasks of environmental content, students form knowledge of the basics of ecology and increase the level of environmental culture.

**Keywords:** project activity, environmental education, game, game technology, individual approach, zoological representations.

Развитие современного образования определяет своей ключевой задачей решение проблемы личностно ориентированного образования, в котором в центре внимания педагога должна быть личность обучающегося, активизация познавательной, поисковой и исследовательской деятельности учащегося, расширение сферы его интересов и интеллектуальных запросов [1, с. 12]. Это требует внедрения новейших форм, технологий и методов обучения, одним из которых является проектный метод.

Из всего разнообразия видов проектов мы решили обратить внимание на игровой, так как этот вид деятельности позволяет решать обра-

зовательные и воспитательные задачи самым привлекательным для школьников способом. Если педагогу удастся заинтересовать учеников игровым заданием, то решение учебной задачи происходит с высокой степенью увлеченности и без потери работоспособности.

Одной из форм игровых технологий являются квесты, которые позволяют сделать учебный процесс увлекательным, живым, ярким. Квест – это интеллектуальный, подвижный, развивающий тип игры для активных людей, которая проходит в специально подготовленном помещении. Отличительной особенностью таких игровых практик является то, что участники должны быстро адаптироваться в новых условиях, принимать решения в самых неожиданных ситуациях. Квест подразумевает, что при прохождении станций учащиеся встречаются с различными индивидуальными и групповыми заданиями. Это могут быть викторины, интерактивные упражнения, дидактические игры и даже спортивные эстафеты. Игровой формат способствует сплочению коллектива, а эмоциональная вовлеченность надолго сохраняет в памяти полученные знания.

Игра в любом возрасте является важнейшим средством воспитания. Поэтому при формировании основ экологической культуры целесообразно предложить школьникам квесты, на станциях которых моделируются различные ситуации, с которыми можно встретиться в повседневной жизни. Такой подход позволит повысить экологическую грамотность учащихся, сформировать навыки экономного и бережного использования природных богатств и развивать активную гуманную позицию по отношению к природе.

В своей работе, в целях формирования экологических представлений старшеклассников, мы разработали квест-игру «ZOO.Instagram», которая инсценирует путешествие по страницам Instagram и состоит из 7 станций, где учащиеся должны выполнить тематические задания эколо-

гической направленности. Для поддержания игрового формата в начале квеста школьники делятся на команды, подписываются на страницу Instagram, по ходу выполнения заданий выкладывают истории с хештегами, собирают «лайки».

Станция InstaHamster посвящена структуре экосистемы, ее трофическим компонентам и связям между ними. На этой станции участникам предлагается 10 карточек с названиями различных живых организмов. Задача – построить все возможные варианты пищевых цепочек. За каждую правильно выстроенную цепь участники получают один «лайк».

Станция InstaTiger соответствует разделу экологии о глобальных изменениях в биосфере, вызванных деятельностью человека. Объект изучения – особо охраняемые природные территории. Школьникам предлагается викторина, в ходе которой они демонстрируют знания особенностей заповедников, заказников и национальных парков. Правильные ответы на этой станции также оцениваются «лайками». Остальные этапы квеста также посвящены определенным разделам экологии, все задания для них составлены в игровой форме.

Квест-игра «ZOO.Instagram» соответствует дидактической игре, поскольку содержит такие признаки, как временная законченность, определенные правила, результат и отведенные роли и задачи для учащихся [2, с. 20]. Проведение подобных игровых квестов, по нашему мнению, будет способствовать решению ряда задач, среди которых повышение уровня экологической культуры, повышение познавательного интереса к изучению биологии, формирование мотивации к обучению, творческое осмысление материала. Процесс подготовки квеста способствует формированию профессиональных компетенций будущих педагогов. Как социально-педагогическая технология квесты обладают высоким ресурс-

ным педагогическим потенциалом и являются наиболее перспективной технологией подготовки к профессии [3, с. 7].

### Список литературы

1. Шелехова Л. В. Особенности лично-ориентированного процесса обучения решению сюжетных задач // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2009. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-lichnostno-orientirovannogo-protsessa-obucheniya-resheniyu-syu-zhetnyh-zadach> (дата обращения: 16.11.2020).
2. Каравака А. А. Урок-квест как педагогическая информационная технология и дидактическая игра, направленная на овладение определенными компетенциями // Мир науки. – 2015. – № 3. – С. 20.
3. Кичерова М. Н., Ефимова Г. З. Образовательные квесты как креативная педагогическая технология для студентов нового поколения // Мир науки: интернет-журнал. – 2016. – Т. 4. – № 5. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/28PDMN516.pdf> (дата обращения: 15.05.2020).

*Селезнева Лидия Владимировна, 343 гр.*  
Научный руководитель – *Сабрекова Мария Сергеевна,*  
*старший преподаватель*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА SCRUM В СИСТЕМЕ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА**

**Аннотация.** В статье обосновывается актуальность проблемы развития творческих способностей младших школьников в условиях внедрения ФГОС НОО. Приводятся результаты экспериментальной проверки реализации программы, ориентированной на развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста средствами метода Scrum Agile-технологий. Автор приходит к выводу о том, что метод Scrum не является основным средством для достижения намеченной цели, но способствует выстраиванию процесса обучения в увлекательной форме и отличается своей направленностью на творческое развитие детей.

**Ключевые слова:** творческие способности, метод Scrum, Agile-технологии, экспериментальная работа.

**Abstract.** The article substantiates the urgency of the problem of the development of creative abilities of elementary schoolchildren in the context of the introduction of the Federal State Educational Standards of Public Educational Institutions. The results of an experimental verification of the implementation of a program focused on the development of creative abilities of primary school children using the Scrum Agile-technology method are presented. The author comes to the conclusion that the Scrum method is not the main means to achieve the intended goal, but contributes to building the learning process in a fun way and is distinguished by its focus on the creative development of children.

**Keywords:** creativity, Scrum method, Agile technology, experimental work.

Переход современной экономики на инновационный путь развития потребовал регенерации потенциала личности, ее способности к созданию новых идей и концепций, поиску соответствующих развивающих технологий. Именно поэтому развитие творческого потенциала подрастающего поколения становится одним из направлений реализации Про-

граммы духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования, предусмотренной ФГОС НОО.

Вопросом развития творческих способностей занимались такие психологи и педагоги, как Т. А. Барышева [1], Л. С. Выготский [3], Н. А. Бердяев [2] и многие другие. Они подчеркивали значение учебной деятельности для формирования творческого мышления и познавательной активности.

Проблема развития творческих способностей младших школьников занимает значительное место в современных научных исследованиях (А. В. Брушлинский, Б. Г. Ананьев, В. Н. Дружинин, Л. В. Карпова, Т. П. Сараева и др.). Было установлено, что младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития творческих способностей. Именно тогда у детей формируются умения мыслить нестандартно в связи с их любознательностью и активностью.

Создание условий, позволяющих осваивать способы решения проблем творческого и поискового характера, формировать мотивацию к творческому труду, иметь потребность в художественном творчестве, использовать приобретенные знания и умения для творческого решения задач, является одной из главных задач учителя начальных классов. Возникает вопрос выбора адекватных форм, методов, приемов и средств для решения этого вопроса.

Наше исследование ориентировано на поиск оптимальных технологий для формирования творческих способностей младших школьников на уроках окружающего мира. Среди множества технологий наибольшую популярность приобретают проектные Agile-технологии, основой которых служит гибкий итеративный процесс разработки продукта. Особенностью данных технологий является получение работающей версии продукта в конце каждой фазы разработки. Метод Scrum относится к таким наиболее эффективным методологиям гибкой разработки проектов, обеспечивающим реализацию системно-деятельностного подхода в

обучении. Современные авторы выявили его педагогические возможности, связанные с подготовкой ИТ-специалистов (Т. Г. Долгова, К. В. Филатова), формированием социальной компетентности у будущих программистов (Н. А. Гороховская, Л. Н. Рулиене), формированием и внедрением модели практико-ориентированного обучения в университете (Н. А. Молодчик, Н. И. Нагибина), управлением создания образовательных продуктов (М. А. Лукашенко, Т. В. Телегина) и др.

На основании проведенного анализа научной литературы можно сделать вывод, что область развития творческих способностей у младших школьников средствами метода Scrum остается недостаточно разработанной.

Отсюда вытекает противоречие, заключающееся, с одной стороны, в необходимости развития творческих способностей у младших школьников и недостаточной методической разработанностью проблемы развития творческих способностей посредством метода Scrum – с другой.

С целью развития творческих способностей младших школьников нами был проведен педагогический эксперимент на базе МБОУ «СОШ № 3 им. А. С. Пушкина» г. Воткинска Удмуртской Республики и МБОУ «СШ № 12» г. Глазова Удмуртской Республики в 4 «Б» и 4 «А» классах.

Эксперимент проводился в 3 этапа:

*1 этап – констатирующий*, в ходе которого проходило диагностирование творческих способностей у детей контрольной и экспериментальной групп.

В качестве диагностического инструментария были использованы методики оценки сочиненной ребенком сказки О. М. Дьяченко, Е. Л. Пороцкой и «Завершение фигуры» Э. Торренса.

Констатирующий этап эксперимента показал следующие результаты:

1. При анализе диагностических материалов по методике О. М. Дьяченко, Е. Л. Пороцкой было выявлено, что исходный уровень развития

творческих способностей обучающихся ЭГ оказался выше уровня обучающихся КГ на 13 %.

2. При анализе диагностики по методике Э. Торренса было выявлено, что исходный уровень развития креативного мышления у обучающихся ЭГ был ниже уровня обучающихся КГ на 8 %.

3. У большинства обучающихся отмечен низкий уровень развития креативного мышления, зафиксированы затруднения при выполнении диагностических материалов.

Наличие таких результатов актуализирует проблему формирования творческих способностей обучающихся начальных классов.

Таким образом, констатирующий этап эксперимента показал, что до экспериментального обучения значимых различий в уровне сформированности творческих способностей у детей ЭГ и КГ не обнаружено.

Исходя из результатов констатирующего этапа было принято решение о разработке системы уроков окружающего мира с использованием возможностей метода Scrum.

*II этап – формирующий*, целью которого являлась экспериментальная проверка эффективности разработанной программы по развитию творческих способностей младших школьников на уроках окружающего мира посредством метода Scrum. Программа проводилась в течение 6 недель.

Согласно методике обучения детей по методу Scrum обучающиеся 4 «Б» класса были разделены на 5 групп. Им необходимо было выполнить все задания, указанные на маршрутном листе, который заранее был выдан учителем. К концу урока обучающиеся должны были представить работающий продукт в виде одной страницы книги.

На первом уроке формирующего эксперимента окружающего мира обучающиеся изучали тему «Мир глазами астронома». После определения темы урока они получили инструкцию по работе на уроке. В каждой

группе был выбран Scrum-мастер, контролирующий выполнение групповой работы при помощи специальной таблицы.

После назначения Scrum-мастера обучающиеся выполняли задания в течение 20–25 мин. По окончании работы была проведена рефлексия.

Также были проведены уроки на такие темы, как: «Мир глазами географа», «Мир глазами историка», «Когда и где?», «Мир глазами эколога». На каждом уроке уточнялось, как должен выглядеть конечный продукт творческой деятельности; формировались представления о последовательности создания различных элементов; происходило осмысление его содержания: тексты, игры, задания, кармашки, рисунки, карточки и т. д.

На первом этапе формирующего эксперимента учащиеся столкнулись с затруднениями, которые выражались в нехватке времени на выполнение задания, так как работать по методу Scrum им было в новинку. За время проведения экспериментальной работы неоднократно улучшались маршрутные листы для облегчения работы детям.

Таким образом, при проведении учебных занятий по окружающему миру средствами метода Scrum у обучающихся 4 «Б» класса были замечены положительные изменения, выражающиеся в наличии творческого подхода к выполнению заданий, мотивации к обучению и сплоченности при групповой работе.

*III этап – контрольный*, в ходе которого было проведено повторное диагностирование творческих способностей у детей младшего школьного возраста экспериментальной и контрольной групп.

По результатам эксперимента у детей контрольной группы не было отмечено больших изменений в уровне сформированности творческих способностей.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что у детей экспериментальной группы после проведения формирующего эксперимента уровень сформированности творческих способностей повысился.

Сравнительный анализ полученных результатов подтверждает положительную динамику в изменении уровня сформированности творческих способностей у младших школьников экспериментальной группы.

В целом результаты экспериментального исследования подтвердили гипотезу о том, что формирование творческих способностей у младших школьников методом Scrum эффективно осуществляется на уроках окружающего мира.

### **Список литературы**

1. Барышева Т. А., Жигалов Ю. А. Психолого-педагогические основы развития креативности. – СПб., 2006. – 268 с.
2. Бердяев Н. Смысл творчества (опыт оправдания человека). – М.: Г. А. Лемана и С. И. Сахарова, 1916. – 230 с.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: Союз, 1997. – 96 с.

*Семакина Светлана Сергеевна, 3313 гр.  
Научный руководитель – Куликова Татьяна Сергеевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ КАК ФОРМА СОТРУДНИЧЕСТВА ДЕТСКОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ**

**Аннотация.** В статье рассматривается одна из форм сотрудничества дошкольной образовательной организации и семьи – детско-родительские проекты. Показана значимость ее использования в работе с семьей.

**Ключевые слова:** проект, семья, ребенок, взаимодействие с родителями, сотрудничество, дошкольный возраст.

**Abstract.** The article discusses one of the forms of cooperation between the preschool educational organization and the family – parent-child projects. The importance of its use in working with the family is shown.

**Keywords:** project, a family, child, interaction with parents, cooperation, preschool age.

Дошкольное детство – это уникальный период в жизни человека, когда происходит становление личности, «закладываются основы физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия» [4].

В основе новой концепции взаимодействия семьи и дошкольной организации лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, поддержать, дополнить их воспитательную деятельность [3].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) сотрудничество педагогов и родителей является одной из важных задач, стоящих перед коллективами дошкольных образовательных учреждений.

Во ФГОС ДО говорится, что работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и повышение культуры педагогической грамотности семьи [1].

Основная цель всех форм и видов взаимодействия ДОО с семьей – установление доверительных отношений между детьми, родителями и педагогами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и решать их совместно.

Взаимодействие педагогов и родителей детей дошкольного возраста осуществляется в основном:

- через приобщение родителей к педагогическому процессу;
- через расширение сферы участия родителей в организации жизни образовательной организации;
- через информационно-педагогические материалы, выставки детских работ, которые позволяют родителям ближе узнать специфику организации, знакомят их с воспитывающей и развивающей средой;
- через разнообразные программы совместной деятельности детей и родителей [3].

Известно, что каждый дошкольник по своей натуре любознателен. У каждого ребенка свои индивидуальные познавательные способности. Вопросы помогают ребенку познавать мир, обогащают ум открытиями. Желание задавать вопросы, пытливое отношение к явлениям жизни необходимо развивать, но при этом необходимо вооружать ребенка способами самостоятельного поиска ответа.

Быстрые готовые ответы расширяют кругозор ребенка, обогащают его знания, но недостаточно способствуют развитию самостоятельного мышления, не побуждают ребенка к попыткам самому разобраться в вопросе и ответить на него.

Одной из форм самостоятельного поиска ответа на свои вопросы и одновременно сотрудничества родителей и педагогов ДОО являются

проекты. Данная форма интересна тем, что тематика проектов может варьироваться в зависимости от социального запроса детей и родителей.

Почемучкам интересно все: зачем птицам нужен клюв? зачем кусаются комары? какая польза от муравьев? чем нюхает червяк? почему цветы пахнут? почему море соленое? почему бутерброд падает колбасой вниз? Эти и другие вопросы могут стать темой детско-родительского проекта.

Реализация проектов осуществляется в несколько этапов. Первый этап – подготовительный. На данном этапе определяются тема, цель, задачи и содержание проекта, прогнозируются результаты. Подготавливают методическую и материально-техническую базу. Происходит сбор материала, ведется работа с разной литературой и другими источниками (энциклопедии, книги и Интернет). Происходит обсуждение проекта с детьми и родителями. Их знакомят с условиями и задачами проектной деятельности, с ее возможными вариантами. Здесь очень важна мотивационная поддержка родителей – показать собственную заинтересованность в теме реализуемого проекта.

Следующий, второй, этап – это основная часть проекта. Родители выступают источником информации для ребенка, помощниками в поиске нужной информации (написание доклада, поиск художественной литературы). Родители активно подключаются к этой деятельности, оказывая помощь своим детям, сопровождая их в музей, библиотеку и т. д.

Третий этап – заключительный. Родителями осуществляется техническая поддержка: фото- и видеосъемка, монтаж материалов, составление презентаций совместной проектной работы для других детей группы, сотрудников, родителей.

Во время проектной деятельности расширяются знания ребенка об окружающем мире, развиваются познавательные и коммуникативные способности, дошкольник учится планировать, проявлять самостоятель-

ность и инициативу. Проектная деятельность приучает ребенка к ответственности за проделанную работу, повышает его авторитет перед сверстниками и собственную самооценку, а совместное выполнение замысла ребенком и его родителями укрепляет отношения.

Преимущества совместной проектной деятельности педагогов и родителей заключаются в формировании компетентности родителей в вопросах воспитания их детей, установлении партнерского взаимодействия с родителями воспитанников. Совместная проектная деятельность имеет развивающий потенциал, который заключается в развитии коммуникативной и эмоционально-мотивационной сфер всех участников проекта.

Совместная проектная деятельность позволяет педагогу выявлять индивидуальные интересы участников проекта и формировать их компетентность. Привлечение родителей к совместной деятельности дает им возможность осознать имеющийся и приобрести новый опыт конструирования собственного родительского поведения, транслирующего детям знания, установки и ценности, образцы правильного поведения.

Вовлеченность в проект позволяет всем членам семьи стать непосредственными участниками образовательного процесса, обогатить свой педагогический опыт, открыть неизвестные стороны собственного ребенка, испытать чувство удовлетворения от своих успехов и успехов ребенка. В такой ситуации педагог становится привлекательным партнером по общению.

Взаимодействие воспитывающих взрослых позитивно отражается на физическом, психическом и социальном здоровье ребенка.

А так как проекты могут иметь различную тематику, то в процессе их реализации одновременно и параллельно решаются творческие, образовательные, психологические и воспитательные задачи.

В ходе совместной работы нужно отметить отсутствие у родителей представлений о проектной деятельности и невысокий уровень педаго-

гических знаний. Однако большинство семей с интересом и готовностью воспринимают проектную деятельность как новую форму сотрудничества детского сада. У них появляется возможность раскрыть свои творческие и организаторские способности.

Детско-родительские проекты дают положительные результаты. Большинство родителей начинают целенаправленно заниматься проблемами воспитания дошкольников. Их начинают интересовать проблемы, о которых они раньше не задумывались: патриотическое, нравственное и эстетическое воспитание, культура поведения. Они готовы к сотрудничеству и доверительности не потому, что этого хочет воспитатель, а потому, что это необходимо для развития их собственного ребенка.

В свою очередь, у детей наблюдаются позитивные изменения в познавательном развитии и личностный рост, который выражается в стремлении к выполнению оригинальных творческих работ. Существенно изменяются межличностные отношения, дети приобретают опыт продуктивного взаимодействия, умение слышать другого и выражать свое отношение к различным сторонам реальности. Наблюдаются изменения в отношениях между детьми и родителями. Родители становятся интересными для детей как партнеры по совместной деятельности [2].

Таким образом, в ходе осуществления проекта между родителями и детьми происходит одновременно и взаимодействие, и творческое соревнование. Лучше узнавая своих родных, дети и родители становятся ближе друг к другу.

### **Список литературы**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: приложение к приказу Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Гарант.ру: информ.-правовой портал. – URL: <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 15.05.2020).

2. Колягина О. В. Детско-родительские проекты как современная форма взаимодействия детского сада и семьи // Педагогическое мастерство: материалы III междунар. науч. конф. – М.: Буки-Веди, 2013. – С. 41–42.

3. Сертакова Н. М. Инновационные формы взаимодействия ДОО с семьей: родительские собрания и конференции, дискуссии, практикумы, встречи за круглым столом. – изд. 2-е, испр. – Волгоград: Учитель, 2019. – 203 с.

4. Партнерство дошкольной организации и семьи / под ред. С. С. Прищепа, Т. С. Шатверян. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. – 96 с.

*Синцова Анна Игоревна, 334 гр.  
Научный руководитель – Наговицын Роман Сергеевич,  
д-р пед. наук, профессор*

## ПОВЫШЕНИЕ НАВЫКОВ СКОРОСТИ И КООРДИНАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ В РУССКУЮ ЛАПТУ

**Аннотация.** Статья посвящена тому, как в игре русская лапта повышаются навыки скорости и координации. Физическое развитие ребенка является основой формирования личности. И физическое здоровье является неотъемлемой частью благополучия государства. В настоящее время игры, которые используются на уроках физкультуры, способствуют активной мыслительной работе, расширению кругозора, улучшению физических способностей, скорости и координации.

**Ключевые слова:** навык, скорость, координация, физические способности, русская лапта.

**Abstract.** The article is devoted to how the game Russian lapta increases the skills of speed and coordination. The physical development of a child is the basis for the formation of a personality. And physical health is an integral part of the state's well-being. Currently, games that are used in physical education classes contribute to active mental work, expanding horizons, improving physical abilities, speed and coordination.

**Keywords:** skill, speed, coordination, physical ability, Russian lapta.

В детском и подростковом возрасте есть наиболее предпочтительные условия для развития скорости и координации. Это объясняется тем, что в этом возрасте преобладает повышенная возбудимость иннервационных механизмов, регулирующих действия двигательного аппарата. Русская лапта – довольно интересная игра, она будет по вкусу любому человеку любого возраста. Чтобы сформировать потребность в движении у школьников, необходимо включить физическую культуру в повседневную жизнь. Это может их мотивировать к занятиям спортом и здоровому образу жизни [1, с. 34].

Под навыками координации движений понимают возможность быстрого, точного, целесообразного, экономичного и находчивого решения двигательных задач, особенно сложных и неожиданных. Наиболее эффективным методом обучения ловкости является игровой режим без дополнительных заданий [1, с. 45]. Игровой метод с дополнительными заданиями включает в себя упражнения или ограниченное время, или определенные условия, или определенные двигательные действия и т. д. Например, при игре в пятнашки задача состоит в том, чтобы «запятнать» как можно больше детей за 3 минуты [4].

Метод игры, без дополнительных заданий, характеризуется тем, что учащийся должен самостоятельно решать возникающие двигательные задачи, основываясь на собственном анализе ситуации. Например, играя в баскетбол, во время атаки ученик должен предсказать возможность выполнения определенной двигательной задачи и, следовательно, ее решение посредством тех или иных двигательных действий (будь то бросание мяча по кольцу, или передача его партнеру, или создание затруднений для противника). Способность осваивать новые движения тесно связана с развитием интеллекта и способностью индивида различать и контролировать движения, выбирать наиболее рациональный вариант в конкретной ситуации. Координационные способности зависят от типа нервной системы, способности быстро мыслить, быстро анализировать ситуацию и принимать решения, а также от способности быстро и точно контролировать мышцы. Координация движений зависит от степени развития и степени чувствительности рецепторов: зрительных, мышечных, желудочных и лабиринтов внутреннего уха.

Способности, связанные с координацией движений, можно разделить на три группы [5; 8]. Первая группа: способности точно измерять и корректировать пространственные, временные и динамические параметры движений. Вторая группа: способности поддерживать статический

(осанка) и динамический баланс. Третья группа: способности выполнять движения без чрезмерного напряжения мышц.

Пространственная ориентация человека выражается в сохранении представлений о характере изменений внешних условий и способности восстанавливать двигательные действия в ответ на эти изменения [7]. При изменении внешних условий следует предвидеть предстоящие события и в этом отношении вырабатывать соответствующее поведение. Пространственная ориентация человека неоднородна по возрасту [6]. Способность предсказать предстоящее событие наиболее эффективно улучшается у учащихся средних и старших классов. У младших школьников план действий разрабатывается сложнее и имеет значительные ошибки. В возрасте от 7–8 до 11–12 лет можно влиять на развитие функций, которые дают приблизительную оценку времени начала действия [2].

Развитие пространственной ориентации осуществляется в несколько этапов. На первом этапе развивается способность реагировать на заранее определенные двигательные действия, на сигналы, которые студенты знают. Например, бросать мяч в цель, обозначенную учителем с помощью светового сигнала (звука) [6].

На втором этапе разрабатывают способность регулировать действия в соответствии с меняющимися условиями. Например, бросать мяч по движущейся цели с разными скоростями. На последнем этапе способность использовать правильное двигательное действие соответствует неожиданной ситуации развития. Чтобы развить эту способность, прибегают к уличным и различным спортивным играм [2]. Точность пространственных, силовых параметров и время движения проявляются в точности выполнения действия. Развитие точности определяется улучшением сенсорных механизмов, которые регулируют движения, достигая функциональной зрелости через 12–16 лет [3]. Его средствами развития являются упражнения по воссозданию позы человека, в которых

параметры положения тела и его связей устанавливаются учителем. Развитие точности пространственных ощущений осуществляется в несколько этапов. На первом этапе с помощью простых упражнений у детей появляется чувство пространственного положения отдельных частей тела (туловище  $90^\circ$ ) [4; 8].

На третьем этапе развитие точности пространственных движений достигается путем независимого выбора позиций учащихся и устной отчетливости о параметрах предпринятого действия. Учитель оценивает соответствие параметров осанки информации ученика. Сложность возрастает со сложностью структуры упражнений (чтобы выдерживать пространственные параметры не только одного, но и нескольких звеньев), при восстановлении поз с закрытыми глазами, при использовании весов. Во втором случае следует иметь в виду, что мышечные усилия до 5 % от максимальных усиливают точность, до 30–40 % – практически не нарушают, больше 40–50 % – снижают. Можно отметить средства для развития координационных навыков. Самой широкой и доступной группой средств для развития координационных навыков являются общие подготовительные упражнения динамического характера, которые одновременно охватывают основные группы мышц [3, с. 56–60].

Подвижные игры – это игры, в которых используются естественные движения и для достижения цели не требуется высокий физический и психологический стресс [8, с. 1]. Систематическое использование подвижных игр помогает ученикам освоить «школу движения», которая включает в себя весь спектр жизненных навыков. Под его влиянием все физические качества развиваются более интенсивно. В то же время развиваются способности детей анализировать и принимать решения, что положительно влияет на формирование мышления и умственную деятельность в целом. Игры широко используются при работе с учащимися начальной школы, где часто практикуются уроки и другие формы физического воспитания, состоящие почти исключительно из игр. Игра

на свежем воздухе предоставляет хорошие возможности для использования косвенных методов, когда дети не знают, что их воспитывают. Однако учащиеся могут открыто поставить задачу научить их вести себя определенным образом: будьте добры, полезны. Однако основной педагогической задачей является обучение детей игре самостоятельно [5, с. 89]. Результаты обработки данных, полученных в ходе тестирования, приведены в таблице.

Группы		Контрольные упражнения				
		Челночный бег (3 × 10), с	Отпускание палки – реакция, см	Повороты на скамейке, кол-во поворотов	Стойка на одной ноге, с	Упор присев – упор лежа, кол-во раз
Экспериментальная	До эксперимента	9,51 ± 0,4	26,6 ± 2,2	6,0 ± 1,0	33,9 ± 3,4	6,54 ± 1,1
	После эксперимента	9,40 ± 0,5	19 ± 2,5	8,5 ± 1,2	41,8 ± 3,1	7,3 ± 1,3
	Достоверность	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,05$	$p \geq 0,05$
Контрольная	До эксперимента	9,48 ± 0,6	28,3 ± 2,9	6,5 ± 1,3	35,2 ± 3,7	6,63 ± 1,5
	После эксперимента	9,46 ± 0,9	25,8 ± 1,9	7,3 ± 1,0	37,4 ± 3,5	6,71 ± 1,6
	Достоверность	$p \geq 0,05$	$p \leq 0,05$	$p \geq 0,05$	$p \geq 0,05$	$p \geq 0,05$

Результаты экспериментальной группы оказались выше контрольной по всем показателям, что позволяет сделать вывод: разработанная методика применения подвижных игр как средства развития координационных способностей эффективна. Развитие этих качеств необходимо в повседневной жизни каждого человека. Например, преодолеть небольшие препятствия на пути, перепрыгнуть лужу и не запачкаться, поймать предмет на лету. Эти навыки развиваются практически в любом виде спорта. Поэтому ведение активного, здорового образа жизни очень

важно для того, чтобы не было проблем в дальнейшей жизни. Также эти навыки понадобятся профессиональным спортсменам. Врожденную способность можно развивать в любом возрасте, поэтому если очень хорошо трудиться, можно достичь хороших результатов.

### Список литературы

1. Журов М. Н. Подвижные игры: учеб. для студентов пед. вузов. – М., 2002.
2. Зацюрский В. М. Физические качества спортсменов. – М.: Физкультура и спорт, 2012. – 196 с.
3. Кобяков Ю. П. Тренировка вестибулярного анализатора гимнаста. – М.: Физкультура и спорт, 2012. – 64 с.
4. Лях В. И. Координационные способности: диагностика и развитие. – М.: 7ВТ Дивизион, 2006. – 290 с.
5. Наговицын Р. С., Ипатов И. В. Модернизация занятий физической культурой в нефизкультурном вузе для успешного формирования мотивационно-ценностного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности // Вестник Казанского технологического университета. – 2011. – № 24. – С. 289–294.
6. Наговицын Р. С., Мирошниченко А. А., Сенатор С. Ю. Реализация мобильной педагогики в непрерывном образовании учителей физической культуры // Интеграция образования. – 2018. – Т. 22. – № 1 (90). – С. 107–119.
7. Наговицын Р. С., Тутолмин А. В., Максимов Ю. Г., Волков П. Б. Технология реализации непрерывного физкультурного образования (колледж – вуз) на примере профессиональной подготовки по профилям «Физическая культура» и «Английский язык» // Теория и практика физической культуры. – 2018. – № 2. – С. 21–23.
8. Наговицын Р. С. Формирование физической культуры студентов в образовательном пространстве гуманитарного вуза (на основе мобильного обучения): дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2014. – 444 с.

*Славинский Алексей Алексеевич, 341 гр.  
Научный руководитель – Тутолмин Александр Викторович,  
д-р пед. наук, профессор*

## **ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация.** В статье представлен анализ опытно-экспериментальной деятельности по этнокультурному развитию младших школьников в учебно-воспитательном процессе современной начальной школы. Предложены педагогические условия развития этнокультурного сознания испытуемых, обоснованы полученные результаты исследования. Доказано, что погружение испытуемых в изобразительную художественно-творческую деятельность обеспечивает эффективность этнокультурного воспитания и развития младших школьников.

**Ключевые слова:** этнокультурное воспитание, учебно-воспитательный процесс, изобразительная художественно-творческая деятельность, младшие школьники.

**Abstract.** The article presents an analysis of experimental activities on the ethno-cultural development of younger students in the educational process of modern primary schools. Pedagogical conditions for the development of ethnic and cultural consciousness of the subjects are proposed, and the results of the study are substantiated. It is proved that the immersion of the subjects in visual artistic and creative activities ensures the effectiveness of ethno-cultural education and development of younger students.

**Keywords:** ethno-cultural education, educational process, fine art and creative activity, primary school children.

Этнокультурное воспитание подрастающего поколения всегда было и остается одной из важнейших задач школы, так как детство и юность – самая благодатная пора для привития чувства любви к Родине. Обеспечение этнокультурного воспитания личности гражданина является ключевой задачей современной государственной политики Удмуртской Республики. Знание и понимание учащимися традиций и обычаев своих предков, осознание духовных основ национальной культуры, умение

жить по законам гармонии и красоты повышает духовно-нравственный потенциал подрастающего поколения [1].

В современном воспитании национальные обычаи и традиции становятся базой самовоспитания, самосовершенствования личности ребенка на ранних этапах его формирования. Одним из основных факторов воспитания и развития детей младшего школьного возраста является ознакомление с национальной культурой. Средства духовной культуры (обряды, традиции, обычаи, игры, сказки, фольклор и т. д.) играют более существенную роль в гармоническом развитии его личности. В сказках, обычаях и фольклоре закреплены способы передачи духовных ценностей детям с помощью их изучения в учебной деятельности. Воспитательная работа этнокультурной направленности даст результаты в дальнейшем, если она будет частью всей работы школы по поликультурному воспитанию детей и будет усложняться от класса к классу методами и содержанием [2].

В настоящее время изучение национальной культуры приобретает актуальность. В процессе изучения видно, что народ сохранил свои традиции, обычаи и национальную культуру, представляющие значительный ресурс для нравственного воспитания подрастающего поколения. Народная культура – это дух и душа этноса, высота и результат материально-духовного производства, его оригинальность и отличительная особенность, гордость и историческая ценность. Одним из важнейших факторов воспитания и развития детей младшего школьного возраста является ознакомление с национальной культурой своей родины. Обряды, традиции, обычаи, игры играют существенную роль в слаженном развитии личности [3].

Песня – небольшое стихотворение, предназначенное для пения, – одна из наиболее развитых и популярных форм народного творчества. Песня глубоко вошла в жизнь народа и находится в тесной связи со всей его историей. Песня – неизменная спутница жизни народа. Она испокон

веков способствовала людям в их радости и горести, надеждах и разочарованиях.

Пословицы и поговорки называют жемчужинами народного творчества, они оказывают воздействие не только на разум, но и на чувства человека: поучения, заключенные в них, легко воспринимаются и запоминаются. Пословицы украшают речь детей, расширяют их воображение. Разумеется, в воспитательной работе необходимо использовать только те пословицы и поговорки, терминология которых понятна современному ребенку, иначе эффект от их употребления пропадает.

В народном творчестве сказка, вероятно, самое большое чудо. Читая или слушая сказку, мы не замечаем, как оказываемся во власти удивительного вымысла. В сказках добро и зло ведут постоянную борьбу, в которой всегда побеждает добро. Сказка – вид народной повествовательной литературы, одна из форм эстетического выражения народом действительности, она воплощает идеал трудового народа на разных стадиях его исторического развития [4].

Национальный костюм, в котором нашли отражение эстетические вкусы народа, облик существования в прошлом, социальные отношения, имеет ярко выраженные черты и особенности. В целом национальная одежда отличается простотой.

Фольклор, образующийся в процессе формирования народности, на протяжении многих веков был единственным видом его словесно-художественного творчества, формой народной памяти и народных знаний, выражением народного мировоззрения [5].

Устное народное творчество играло и играет важную роль в развитии художественной культуры народа. Фольклор представляет большой исторический, теоретический и эстетический интерес. Он является источником познания истории народа и его общественного сознания, источником изучения идеологии и эстетики народных масс.

В последние годы во всех общеобразовательных школах совершенствуются педагогические процессы путем внедрения этнических традиций, что предполагает усвоение детьми национально-культурных ценностей, воплощенных в традиционном историческом процессе. Специфика этнокультурного воспитания младших школьников заключается в том, что впечатления, получаемые детьми из жизни вокруг них, являются основным содержанием этой деятельности.

В процессе рисования у ребенка закрепляется определенное отношение к изображению, уточняются и приобретаются знания об окружающем его мире. Во время занятий ученики приобретают навыки и умения в работе с различными материалами, у них развивается способность творчески использовать эти умения в процессе изображения предметов и явлений действительности.

Основной целью обучения изобразительной деятельности является развитие творческих способностей у ребенка.

Изобразительные умения заключаются в способности передавать форму предмета, его строение, цвет и другие качества, создавать узор с учетом украшаемой формы. С изобразительными умениями тесно связаны технические навыки. Для изображения любого предмета надо уметь свободно и легко проводить линии в любом направлении, а как передавать форму предмета посредством этих линий – это уже изобразительная задача.

Программа по изобразительной деятельности разработана на основе задач, стоящих перед обучением детей этому предмету. В ее основу входит положение о том, что нормальное развитие ребенка зависит от правильно построенной системы воспитания и обучения [6].

Экспериментальная проверка гипотезы о необходимой совокупности педагогических условий для эффективности этнокультурного воспитания

младших школьников проводилось в 4 классе школы № 3 г. Глазова, по этапам педагогического эксперимента. В экспериментальном исследовании принимали участие 24 младших школьника.

Методика исследования состояла в изучении этнокультурного развития испытуемых, наличия и приобретения этнокультурных знаний и умений; отслеживании качества фактического усвоения материала учащимися четвертых классов экспериментальной группы до и после проведения педагогического эксперимента.

Формирующий эксперимент представлял собой обобщение тех изменений, которые произошли после проведения работы по внедрению в уроки изобразительного искусства народных традиций в экспериментальном классе. Здесь производится анализ соответствия полученных результатов ожидаемым (проверяется гипотеза), выявляются факторы, влияющие на результат.

Для того чтобы выявить эффективность нововведения, на уроках с учащимися были проведены итоговые тесты. Итоговые тесты проводились с целью выявить, во-первых, качество усвоенных знаний, их системность, во-вторых, баланс между научностью и доступностью проводимого кружка и уроков. Обработка результатов была сделана методом поэлементного анализа. Этот метод является наиболее достоверным и распространенным и дает хорошие результаты.

Результаты итогового теста экспериментальной и контрольной групп по элементам знаний, подлежащих проверке, сведены в табл. 1, 2.

Исходя из результатов исследования видно, что у младших школьников знания о народных традициях и обычаях невысоки.

После проведенного эксперимента было выявлено, что обогащение учебно-воспитательного процесса народными традициями благотворно влияет на развитие личности младших школьников.

Таблица 1

**Результаты теста на начальном этапе эксперимента**

№ п/п	Элементы знаний и умений	Частота правильных ответов	Частота правильных ответов, %
1	Умение правильно рисовать фигуры девочки и мальчика в национальных костюмах	16	64
2	Умение правильно рисовать удмуртский орнамент	14	56
3	Знание удмуртских народных сказок	15	60
4	Знание народных песен	14	56
5	Умение давать обоснованный ответ на вопросы о национальной посуде	13	52

Таблица 2

**Результаты итогового тестирования**

№ п/п	Элементы знаний и умений	Частота правильных ответов	Частота правильных ответов, %
1	Умение правильно рисовать фигуры девочки и мальчика в национальных костюмах	25	100
2	Умение правильно рисовать орнамент	21	84
3	Знание народных сказок	23	92
4	Знание народных песен	24	96
5	Умение давать обоснованный ответ на вопросы о национальной посуде	23	92

После проведения экспериментальной работы на уроках изобразительного искусства можно сделать вывод, что учащиеся 4 класса научились хорошо думать, появился интерес и стремление познавать новое. Занятия с внедрением национальных традиций могут быть использованы как средство дополнительного и активного развития детей младшего школьного возраста. Полученные знания народных традиций помогают развитию личности ребенка, дети становятся ответственными, доброжелательными.

В ходе экспериментальных занятий у учащихся возрос интерес к данной теме, что привело к повышению интереса к уроку, дети старались не пропускать те учебные дни, когда проходили занятия по изобразительному искусству.

Воспитывая ребенка как личность через обычаи, традиции, фольклор, мы приходим к тому, что у детей развивается уважение к старшему поколению, взаимопомощь, милосердие, бережное отношение к природе родного края. Их поведение меняется в лучшую сторону, когда они пытаются оказать помощь родным и близким.

Традиционное мировоззрение народов Удмуртской Республики ориентировано на духовное, эстетическое воспитание. Природа этнокультурного познания содержится в поиске, размышлении о духовном мире человека, его морали, чувствах, воле, нравственности, гуманности. В последние годы выросший интерес к проблемам национальной культуры побуждает педагогов обращаться к положительным примерам народной культуры, в которых нашли отражение духовный опыт народа, общечеловеческие ценности и достижения. Одним из важнейших факторов воспитания и развития личности младшего школьного возраста является ознакомление с национальной культурой [7].

Подводя итоги эксперимента, мы видим, что дети благодаря экспериментальным урокам по изобразительному искусству значительно расширили свои знания и представления о родной культуре и традициях.

Повышенный интерес к родной культуре и освоение новых знаний было отмечено в экспериментальном классе после проведения учебной работы с внедрением народных традиций. Эти данные представлены в табл. 3.

**Сравнительный анализ результатов эксперимента**

№ п/п	Элементы знаний и умений	Частота правильных ответов, %		Отклонения ответов, %
		Начало эксперимента	Завершающий этап эксперимента	
1	Умение правильно рисовать фигуры девочки и мальчика	64	100	36
2	Умение правильно рисовать орнамент	56	84	28
3	Знание народных сказок	60	92	22
4	Знание народных песен	56	96	40
5	Умение давать обоснованный ответ на вопросы по национальной посуде	52	92	40

Результаты экспериментального исследования показывают, что качество усвоения новых знаний повысилось. Исходя из таблицы, можно говорить о том, что знания о национальном костюме в этом классе после проведенных уроков повысились на 36 %. На 40 % после внедрения в занятия новых технологий повысились знания о национальных песнях и национальной посуде. На 28 % улучшились знания об орнаменте. Наименьшие показания по улучшению качества знаний показали народные сказки, знания улучшились только на 22 %.

Проведенная работа на экспериментальных занятиях убеждает нас в том, что дети усвоили и полюбили народные традиции своего народа, словарный запас детей за время проведения уроков обогатился. Таким образом, можно сделать вывод, что занятия с использованием народных традиций приносят положительные результаты.

Анализ экспериментальных уроков изобразительного искусства в 4 классе средней школы № 3 показывает эффективность внедрения народных традиций в учебную деятельность. Испытуемые, для которых проводились подобные уроки, стали хорошо разбираться в удмуртском фольклоре, сказках, в народных играх, хорошо ознакомлены с разными

видами орнаментов. Также по данным эксперимента очевидно, что система уроков изобразительного искусства, которые проводятся с использованием народных традиций, доступна по своему содержанию для школьников 4 класса. Оказалось, что сочетание народной педагогики и систематического научного образования в начальных классах общеобразовательной школы наиболее эффективно для общекультурного развития школьников.

В завершение можно сделать вывод, что каждый учитель способен найти разные пути внедрения народных традиций в учебной и внеурочной работе с учащимися начальных классов. В практической работе главное – к системе знаний, разработанной для школьников младших классов, относиться творчески.

#### Список литературы

1. Бакланова Т. И. Этнокультурная педагогика. Проблемы русского этнокультурного и этнохудожественного образования: монография. – Саратов: Вузовское образование, 2015. – 155 с. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/35190.html> (дата обращения: 20.04.2018).
2. Волков Г. Н. Этнопедагогика: учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 1999. – 168 с.
3. Джурицкий А. Н. Педагогика межнационального общения. Поликультурное воспитание в России и за рубежом (сравнительный анализ): учеб. пособие. – Саратов: Вузовское образование, 2017. – 153 с. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/65721.html> (дата обращения: 20.04.2018).
4. Джурицкий А. Н. Воспитание в многонациональной школе: учеб. пособие. – Саратов: Вузовское образование, 2017. – 139 с. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/65719.html> (дата обращения: 20.04.2018).
5. Творческая педагогика: науч.-метод. журнал. – 2013. – № 6, 11, 12.
6. Нездемковская Г. В. Этнопедагогика: учеб. пособие для вузов. – М.: Академический Проект, Альма Матер, 2016. – 232 с. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/60100.html> (дата обращения: 20.04.2018).
7. Тутолмин А. В. Этнопсихология и этнопедагогика в поликультурной подготовке бакалавра-креатолога. – Глазов: Глазов. гос. пед. ин-т им. В. Г. Короленко, 2019. – 257 с. – URL: <https://lib.rucont.ru/efd/716007> (дата обращения: 20.04.2018).

Смирнова Полина Валерьевна, 331 гр.  
Научный руководитель – Каландарова Наталья Ниловна,  
канд. пед. наук, доцент

## СКАЗКА КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Аннотация.** В статье рассматривается роль сказки в развитии речи и эстетических чувств обучающихся; используются творческие задания при чтении сказки.

**Ключевые слова:** сказка, эстетическое воспитание, развитие речи.

**Abstract.** The article considers the role of fairy tales in the development of speech and aesthetic feelings of students; creative tasks are used when reading fairy tales.

**Keywords:** fairy tale, aesthetic education, speech development.

В воспитании детей сегодня используются различные средства. Среди них особое место принадлежит сказке.

Теоретические аспекты использования сказки в обучении и воспитании детей данной возрастной группы поднимали: Ш. А. Амонашвили, К. Д. Ушинский, В. А. Сухомлинский и др.

*Цель исследования* – рассмотреть возможности использования сказки в эстетическом воспитании и развитии речи младших школьников на уроках литературного чтения.

*Объект исследования* – процесс эстетического воспитания и развития речи детей младшего школьного возраста.

*Предмет исследования* – возможности использования сказки в эстетическом воспитании и развитии речи обучающихся на уроках литературного чтения в начальной школе.

*Гипотеза исследования:* эстетическое воспитание и развитие речи младших школьников на уроках литературного чтения будет наиболее эффективным при следующих педагогических условиях:

- систематическое использование творческих заданий (сочинение и иллюстрирование сказок);
- применение технологии сотрудничества.

*Задачи исследования:*

- раскрыть сущность ключевых понятий: развитие речи, творчество, сказка, эстетическое воспитание;
- познакомить учащихся с жанровыми особенностями сказки;
- проверить эффективность разработанных творческих заданий в процессе формирующего эксперимента.

*Методы исследования:* анализ психолого-педагогической и методической литературы; беседа; педагогический эксперимент.

*База исследования:* МОУ «Октябрьская СОШ», Удмуртская Республика, 3 класс.

Творческие задания могут быть индивидуальными и коллективными.

Результатом выполнения творческих заданий является появление продукта, отличающегося новизной, оригинальностью, уникальностью (нового образа, рисунка, сказки).

Приведем примеры творческих заданий по сказке «Репка» на формирующем этапе эксперимента [1]:

- рассказать знакомую сказку по кругу;
- разыграть сказку. Дети распределяют роли;
- рассказать о пользе репы и о том, какие блюда из нее можно приготовить;
- придумать свою сказку «Морковка» (по аналогии);
- оформить книгу «Полезные сказки» (обложка, иллюстрации);
- изготовить костюмы-нагрудники «Овощи» (ткань, бумага).

Развитие воображения ребенка начинается с восприятия и осознания сюжетной линии и эмоционального контекста сказки, обсуждения нравственного урока, извлеченного из событийного содержания сказки. В этом плане у ребенка в процессе речевой деятельности проявляется воссоздающее воображение.

Назовем методические приемы, которые реализуют познавательные и творческие способности детей, развивают их эстетические чувства при чтении сказок:

- 1) дать характеристику персонажа (каков тот или иной из них);
- 2) объяснить, почему произошло то или иное событие;
- 3) прочитать в лицах сказочные диалоги и полилоги, выделяя голосом характерные особенности персонажа;
- 4) установить различие между словами и поступками персонажей, дать нравственную оценку этому расхождению;
- 5) отметить использование в сказке поговорок, пословиц и др.;
- 6) охарактеризовать тональность речи того или иного персонажа, соответствие интонации его мыслям и поступкам;
- 7) вопросы, утверждающие связь человека с природой, миром, прославляющие чувства дружбы, благодарности, вытекающие из конкретно-сказочных событий;
- 8) сделать постановку придуманных сказок;
- 9) продолжить сказку. Вместо известной концовки сказки надо придумать свою. Дети учатся фантазировать, размышлять;
- 10) «эстетические» вопросы. Почему понравилось то или иное описание?
- 11) объяснить, как описывается в сказке прекрасное и безобразное;
- 12) рассказать, как и почему изменился характер героя.

Ценность сказки в том, что она отражает, открывает и позволяет пережить смысл важнейших общечеловеческих ценностей и жизненного смысла в целом.

Сказка учит смелости, доброте и другим хорошим человеческим качествам, но делает это без скучных наставлений, просто показывает, что может произойти, если человек поступает не по совести.

Сказка развивает эстетические чувства. Для нее характерно раскрытие прекрасного в природе и человеке, единство эстетического и морального начал, соединение реального и вымысла, яркая изобразительность.

Совершенствуются коммуникативные навыки общения в парах, группах, развиваются внимание, память, речь, логическое и образное мышление, повышается уровень познавательной активности и учебной мотивации, расширяется кругозор учащихся, воспитываются положительные качества характера на ярких и образных примерах.

#### **Список литературы**

1. Алексеева Ю. Р. Методика изучения сказок в начальной школе // Инфоурок: ведущий образовательный портал России. – URL: <https://infourok.ru/metodika-izucheniya-skazok-v-nachalnoy-shkole-1256849.html> (дата обращения: 15.05.2020).

Тебенькова Елизавета Николаевна, 332 гр.  
Научный руководитель – Наговицына Татьяна Фоминична,  
старший преподаватель

## ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Аннотация.** В работе дается понятие толерантности, раскрывается роль народных подвижных игр в формировании этнической терпимости обучающихся, представлены подвижные игры, воспитывающие толерантность у детей начальной школы.

**Ключевые слова:** народные подвижные игры, толерантность, воспитание, младшие школьники, отечественная педагогика.

**Abstract.** The concept of tolerance is given in the work, the role of popular outdoor games in the formation of ethnic forbearance is revealed, outdoor games that promote tolerance in primary school children are presented.

**Keywords:** National outdoor games, tolerance, upbringing, primary school students, domestic pedagogy.

Сегодня понятие толерантности, учитывая многонациональность РФ, в отечественной педагогике приобретает особый смысл и огромное значение. Важная роль в этом вопросе отводится системе образования. Воспитание толерантности является одной из главных приоритетных целей педагогики XXI в. [3].

Толерантность – социологический термин, обозначающий терпимость к иному мировоззрению, образу жизни, поведению и обычаям. Воспитательный процесс по формированию этнической терпимости среди учащихся в образовательных учреждениях может быть реализован с помощью различных средств. Это могут быть беседы, различные фестивали и концерты, профилактические акции и конкурсы и многое другое

[2; 6]. Одним из эффективных средств воспитания этнической терпимости в начальной школе, по нашему мнению, является подвижная игра.

Подвижной называется игра, построенная на движениях. Целевая установка и виды деятельности играющих определяются сюжетом (замыслом, темой) игры. Правила уточняют права и обязанности участников, определяют способы ведения и учета результатов игры. Для подвижных игр характерны самостоятельные, творческие двигательные действия (с предметами или без них), выполняемые в рамках правил [4; 5].

Я. А. Коменский высоко оценивал роль игр, «состоящих в движении», для разрешения оздоровительных, образовательных и воспитательных задач.

Подчеркивая большое значение правильного руководства играми со стороны старших, Я. А. Коменский говорил, что при соблюдении необходимых условий игра должна становиться серьезным делом, т. е. или развитием здоровья, или отдыхом для ума. Правильное руководство ходом игры с опорой на единые правила для всех играющих, независимо от национальных, социальных и иных отличий, способствует сплочению играющих, стремлению к честному соперничеству, уважительному отношению к соперникам.

По мнению А. С. Макаренко, игры – средство подготовки ребенка к жизни, переходная ступень к трудовой деятельности. В играх у детей воспитывается активность, инициатива, чувство коллективизма. Но не всякая игра имеет воспитательное значение, а только та, которая носит активный характер. Побеждает сплоченная, действенная команда, в которой каждый игрок выполняет определенные функции согласно сюжету или тактике игры. У детей 7–9 лет преобладает предметно-образное мышление: они склонны к драматизации, воспроизведению в движениях того, что слышат, видят, наблюдают. Многие игры детей строятся на непосредственном подражании явлениям, действиям из окружающей жиз-

ни. Играя, дети знакомятся с особенностями быта, культуры, семейных взаимоотношений [1].

Особое место в отечественной педагогике отводится народным подвижным играм. Издавна в них ярко отражался образ жизни людей, их быт, труд, национальные устои, представления о чести, смелости, мужестве, умение проявлять смекалку, волю и стремление к победе. Играя, ребенок незаметно впитывал в себя этнотрадиции, учился побеждать в игре, развивать свои физические качества: силу, гибкость, ловкость, быстроту, выносливость, прыгучесть и др. [2].

Реализуя урочные и внеурочные формы занятий физической культурой, проводя часы народных подвижных игр, дни малых народов (день славянских народов, день горцев), малые азиатские игры, удмуртские забавы и иные состязания, основанные на этнотрадициях, на честном соперничестве, мы воспитываем толерантность, снисходительность, гуманизм.

### **Выборочный перечень народных подвижных игр для воспитания толерантности у младших школьников [3]**

#### **Удмуртская подвижная игра – догонялки (тябыкен).**

Играющие дети стоят в кругу. Один из них произносит считалку:

Пять бород, шесть бород,  
Седьмой – дед с бородой.

Тот, кто выходит, догоняет игроков, которые разбегаются в разные стороны. Коснувшись рукой одного из игроков, ловишка говорит слово *тябык*. Пойманный ребенок выходит из игры.

*Правила игры.* Когда осалены 3–4 игрока, все снова собираются в круг и считалкой выбирают нового водящего.

### **Акса-таук (Туркмения).**

Количество игроков в данной игре неограниченно (от 10 человек).

Участники должныделиться на две равные по количеству команды, выбрать капитана. Затем команды встают на площадке длиной в 50 м друг напротив друга. Капитан должен направить одного человека в разведку. Разведчик в свою очередь должен дойти до линии соперников, быстро коснуться одного из них и бежать обратно. Если убегающий ушел от преследования, то он возвращается в свою команду. Если соперник успел до него дотронуться, разведчик становится пленником противоположной команды, и наоборот. Игра подходит к концу, когда в одной из команд останется меньше половины участников [7].

### **Чужеземцы – игра на расширение кругозора (Япония).**

Это японский вариант распространенной в мире игры. В разных странах она называется по-разному. В игре обычно участвует много народа. Игроки делятся на две равные группы и на расстоянии 6–8 м друг от друга выстраиваются в линию. Та команда, которая начинает, – чужеземцы. Чужеземцы приближаются на полтора метра к команде противника и говорят: «Мы здесь». «Откуда прибыли?» – спрашивает другая команда. «Из Индии» (или Америки, Австралии, Италии и т. д.), – отвечает капитан чужеземцев. Капитан противника: «А какая у вас профессия?» Тут вся команда чужеземцев без слов, только мимикой и жестами показывает, чем они занимаются. Если, например, они пекари, то кое-кто из команды повязывает передник, другие просеивают муку, третьи месят тесто, четвертые затапливают печь и т. д., как они заранее уже договорились между собой. В каждой профессии есть характерные движения и моменты. Команда противника пытается отгадать, и, если кто-то угадает профессию, вся команда чужеземцев пускается бежать к своей линии. Противник преследует их. Кого поймут прежде, чем он доберется до своей линии, становится пленником. Затем роли меняются, чужеземца-

ми становится другая команда, и т. д. Команда, после определенного числа туров раздобывшая больше пленников, выигрывает [6].

Следует учитывать, что для ребенка игра – одна из главных форм его деятельности, через которую он осваивает мир, человеческие отношения, собственные функциональные возможности и одновременно создает особый колорит его детской жизни. Подвижные игры с элементами этнокультуры оказывают на него положительное влияние, закладывают основы толерантных взаимоотношений между детьми, улучшаются такие показатели, как выносливость, быстрота реакции и ловкость.

#### **Список литературы**

1. Асмолов А. Г. На пути к толерантному сознанию. – М.: Смысл, 2000.
2. Кенеман А. В., Осокина Т. И. Детские народные подвижные игры. – М.: Просвещение, 1995. – 224 с.
3. Литвинова М. Ф. Русские народные подвижные игры. – М.: Айрис Пресс, 2003. – 192 с.
4. Наговицын Р. С. Инновационный подход к формированию физической культуры личности // Гуманитарные научные исследования. – 2014. – № 3 (31). – С. 9.
5. Наговицын Р. С., Ипатов И. В. Модернизация занятий физической культурой в нефизкультурном вузе для успешного формирования мотивационно-ценностного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности // Вестник Казанского технологического университета. – 2011. – № 24. – С. 289–294.
6. Наговицын Р. С., Тутолмин А. В., Максимов Ю. Г., Волков П. Б. Технология реализации непрерывного физкультурного образования (колледж – вуз) на примере профессиональной подготовки по профилям «Физическая культура» и «Английский язык» // Теория и практика физической культуры. – 2018. – № 2. – С. 21–23.
7. Наговицын Р. С. Формирование физической культуры студентов в образовательном пространстве гуманитарного вуза (на основе мобильного обучения): дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2014. – 444 с.

Фазлеева Рузеля Рустемовна, 341 гр.  
Научный руководитель – Касимов Валерий Габдулхаевич,  
канд. пед. наук, профессор

## РАЗВИТИЕ РИТМИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ В АНСАМБЛЕ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы, связанные с музыкально-ритмическим развитием детей. Определяются методы развития ритмических навыков у детей со слабыми данными посредством музицирования в ансамбле народных инструментов.

**Ключевые слова:** ритмические навыки, дети, музицирование, ансамбль, методы, педагогические задачи.

**Abstract.** In article the problems connected with musical and rhythmic development of children are considered. Methods of development of rhythmic skills in children decide on weak data by means of playing music in ensemble of national tools.

**Keywords:** rhythmic skills, children, playing music, ensemble, methods, pedagogical tasks.

Проблема развития ритмических навыков игры в ансамбле народных инструментов у детей младшего школьного возраста для построения современного учебного процесса рассматривается как один из факторов, нацеленных на подготовку младшего поколения не только для настоящего, но и для будущего.

Одним из наиболее доступных и простых способов заинтересовать и привлечь детей к народной культуре являются занятия в ансамбле народных инструментов. Они просты и доступны в освоении. Главное направление в работе детского ансамбля – пропаганда народного творчества.

Формирование и развитие ритмических навыков – одна из интереснейших и таинственных проблем, привлекающих внимание исследователей разных специальностей. По мнению психологов и педагогов, детей следует как можно раньше побуждать к выполнению творческих задач с использованием ритмических навыков (Л. А. Баренбойм [1], Н. А. Ветлугина [2], Л. С. Выготский [3]).

Процесс развития ритма и навыка тренирует и развивает память, мышление, активность, наблюдательность, логику.

Формирование и развитие чувства ритма у детей – важнейшая задача педагога. Огромными развивающими возможностями обладает коллективное музицирование. Игра в ансамбле требует, прежде всего, синхронности исполнения, метро-ритмической устойчивости, яркости ритмического воображения, помогает ученику вырабатывать технические навыки. Игра в ансамбле народных инструментов способствует развитию чувства ритма у детей. В исполнении детского ансамбля могут звучать песни, марши, народные мелодии. Выразительнее звучат те произведения, в которых подчеркивается ритм, имеются акценты, паузы. Можно использовать изобразительные элементы: цоканье копыт, стук дождя, пение птиц.

Работа над развитием ритмических навыков предполагает определенные *требования к начинающему руководителю*:

- 1) учитывать индивидуальные способности и психолого-педагогические навыки ребенка;
- 2) владеть знаниями и практическими навыками при работе с детским коллективом;
- 3) быть хорошим исполнителем на народных инструментах;
- 4) всесторонне знать каждого учащегося в коллективе.

Определенные приемы обучения, как бы хороши и целесообразны они ни были, не могут применяться без учета индивидуальных особенностей, что заставляет руководителя видоизменять и даже полностью

пересматривать методы работы. С каждым учащимся со слабыми данными необходимо найти и развивать те качества, которые в нем заложены.

Для этого можно использовать следующие методы.

**Метод наглядностей** музыкального материала. Известно, что зрительное восприятие – одно из самых ярких и значимых. Использование данного метода позволяет охватывать музыкальный материал объемно. В работе с ансамблем этот метод соединяется с *приемом работы по карточкам*. Прием личного показа необходим на начальном этапе работы с коллективом. Используя творческие задания по карточкам (работа с именами), выбираем лучший образец и разучиваем ритмический рисунок.

*Приемы повтора* в исполнении позволяют «выграться» в музыкальное произведение, что дает свободу и ощущение легкости в исполнении.

Разнотембровое звучание инструментов позволяет составлять более яркую инструментовку музыкальных пьес. Например, трели птиц передает глиняная свистулька, деревянные палочки изображают стук в кузнеце, металлофон сопрано – восход солнца.

Изобразительные моменты характеризуют звучание инструментов. Давно известно, что наше зрение, слух, чувства становятся невольными «резонаторами» всего ладного, гармоничного.

История создания ансамбля – это история поиска звукового колорита и гармонического набора звуковых красок для музыкальной палитры, а такую гармонию звуковых красок могут создать только инструменты, подобранные особым образом.

Овладение ритмическими навыками игры в ансамбле, чувство единения детей в создании единого образного исполнения – это хорошая и прочная база для музицирования.

Например, каждый ребенок по очереди может назвать свое имя, а педагог, четко повторив каждое, прохлопывает ритм; дети учатся делать так же.

Замечаем, что в именах сильный удар то первый, то второй:

- а) О-ля, Ка-тя, Га-ля, Ди-на, Ви-тя, Ю-ра, Ко-ля, Ди-ма;
- б) Ва-дим, Де-нис, И-ван, Бо-рис;
- в) Ю-лень-ка, Ма-шень-ка, Зо-ень-ка, Са-шень-ка;
- г) Ни-ки-та, Ва-ню-ша, А-ле-ша, Та-ню-ша, На-дю-ша.

Если ребят зовут одинаково, имена можно видоизменять (Саша, Александр, Ира, Ирочка, Ирина), чтобы они не совпадали по ритму. Нужно продумать ритмический рисунок по именам, тогда, накладывая друг на друга, получим ритмическую фигурацию.

Беря во внимание первоначальный возраст участников ансамбля – 8–9 лет, начинаем работу с освоения игры на ложках или палочках.

***Пальчиковая гимнастика. Пальчиковые и координационно-коммуникативные игры.***

Обучение строится на игровой основе. Координационно-коммуникативные игры развивают и воспитывают у детей навыки общения, чуткое, уважительное и равноправное отношение к партнерам по игре. Все это необходимо в дальнейшем при игре в ансамбле.

Характер движения в играх разнообразен: от легких пальчиковых движений до широких движений корпусом, причем все движения мы сопровождаем речью (стихами).

Поначалу все предлагаемые упражнения отрабатываются каждой рукой в отдельности, а затем одновременно двумя руками. Необходимо следить, чтобы ребенок правильно воспроизводил и удерживал положение кистей и пальцев рук и правильно переключался с одного движения на другое.

Например, изображение пальцами рук зверей, предметов; сказка, рассказывание с помощью пальчиков и кистей рук.

Сочетание интонационно-выразительной речи с движением помогает решению следующих *педагогических задач*:

- развитие точности и координации движений, хорошей подвижности и гибкости кистей рук и пальцев, которые облегчают в дальнейшем овладение музыкальными инструментами;
- обучение ребенка ощущать свое тело и управлять им;
- физическое и речевое раскрепощение;
- развитие интонационного слуха, чувства ритма;
- развитие воображения, мышления;
- развитие умения общаться в коллективе.

Пальчиковая гимнастика и координационно-коммуникативные игры используются в основном при работе с детьми дошкольного возраста.

С младшими школьниками такие игры можно использовать для расслабления игрового аппарата.

Данное направление помогает решать ряд педагогических задач. Задачи координационно-коммуникативных игр перекликаются с задачами при игре в ансамбле народных инструментов.

Большое значение в целостном процессе воспитания приобретает воспитание детей младшего школьного возраста путем игры на народных музыкальных инструментах. Оно играет большую роль в становлении мировоззрения, в развитии творческой активности и идейно-нравственных качеств личности уже в младшем школьном возрасте. Так, использование детских музыкальных инструментов вызывает огромный интерес у ребят, вносит разнообразие в ход занятий, помогает развитию памяти, тембрового слуха, выработке исполнительских навыков, прививает любовь к коллективному музицированию и всячески стимулирует творческую инициативу.

Прививать интерес к ритмическим навыкам желательно с самого раннего возраста. В детях заложены эмоциональность, способность к движению (чувство ритма), слух. Их легко можно заинтересовать, ув-

лечь. Важно только найти подход к этим нежным, податливым в обучении созданиям, и в процессе музыкального воспитания развить все эти задатки.

В ансамбле мы используем не только ложки, но и другие деревянные шумовые инструменты: русская и курская трещотки, рубель, коробочка, балалайка-прима. Занимаясь в ансамбле народных инструментов, постепенно ребенок получает и развивает первоначальные навыки слухового восприятия, знакомится с различными видами музыкальных соотношений: ритмических, динамических, темповых, тембровых.

Одновременно с этим, как неотъемлемая часть образовательного процесса, происходит развитие координации движений, памяти, внимания, фантазии. Все это дает нам возможность подготовить ребенка к более серьезному занятию музыкой: пением, игрой на музыкальном инструменте, ансамблевым музицированием и др.

#### **Список литературы**

1. Баренбойм Л. А. Путь к музицированию. – 2-е изд., доп. – Л.: Советский композитор. Ленинград. отд-ние, 1979. – 352 с.
2. Ветлугина Н. А. Музыкальный букварь. – М.: Музыка, 1996. – 92 с.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М., 1991. – 480 с.

*Чеменева Алёна Анатольевна, 353 гр.  
Научный руководитель – Каландарова Наталья Ниловна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **УРОК-ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ И ГИПОТЕТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация.** В статье рассматривается сущность урока-исследования, его роль в развитии речи и гипотетического мышления младших школьников.

**Ключевые слова:** урок-исследование, гипотетическое мышление, речь, методы, приемы, формы работы на уроке-исследовании.

**Abstract.** The article considers the essence of the research lesson, its role in the development of speech and hypothetical thinking of younger students.

**Keywords:** lesson-research, hypothetical thinking, speech, methods, techniques, forms of work in the lesson-research.

Современные федеральные государственные образовательные стандарты предъявляют большие требования к речевому и мыслительному развитию детей.

Развитие речи и мышления является сложным и в то же время творческим процессом, так как оно невозможно без эмоций и увлеченности. Важный аспект данного процесса заключается в развитии гибкости, разнообразия, выразительности и точности. В развитии речи и мышления недопустимы шаблоны, потому что механическое повторение (заучивание) может принести только вред. Вместе с тем стихийность тоже является вредной и недопустимой. Это объясняется тем, что развитие речи и развитие мышления – последовательная, постоянная работа, которая планируется как на каждый урок, так и на перспективу.

Также, согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, большое внимание в начальной школе необходимо уделять формированию у младших школьников основ поисковой деятельности, поскольку в непрерывно изменяющихся условиях развития социума предполагается личность, которая готова к творческой деятельности, способна решать множество нестандартных задач [1].

Поэтому резко возрастает значение развития речи и гипотетического мышления, которые позволяют учащемуся выделять необходимую информацию из всего информационного потока и, преобразовывая ее на субъективном уровне, формировать на этой основе гипотезы, обеспечивающие новые, оригинальные подходы к анализируемым ситуациям.

В связи с этим возникает *противоречие* между допустимым потенциалом разнообразных упражнений, направленных на развитие речи и гипотетического мышления младших школьников, и недостаточным использованием возможностей уроков-исследований по литературному чтению учителями начальной школы.

Данное противоречие определяет *проблему* исследования, которая заключается в следующем: каковы возможности урока-исследования в развитии речи и мышления младших школьников?

Решением данной проблемы является *цель исследования* – выявить возможности урока-исследования в развитии речи и гипотетического мышления младших школьников.

*Объект исследования* – процесс развития речи и гипотетического мышления младших школьников.

*Предмет исследования* – методы, приемы, формы работы на уроке-исследовании.

*Гипотеза исследования:* развитие речи и гипотетического мышления младших школьников будет наиболее эффективным при следующих пе-

дагогических условиях: использование метода прогнозирования на уроке литературного чтения; применение технологии сотрудничества (работа в малых группах); проведение уроков индуктивного и дедуктивного типов.

Цель исследования определяет следующие *задачи исследования*: раскрыть сущность ключевых понятий: речь, мышление, развитие речи, гипотетическое мышление, урок-исследование; рассмотреть особенности работы с художественными произведениями с целью развития речи и гипотетического мышления младших школьников; разработать уроки-исследования, направленные на развитие речи и гипотетического мышления младших школьников.

*Практическая значимость исследования* заключается в составлении методических рекомендаций по развитию речи и гипотетического мышления младших школьников на уроках литературного чтения для учителей начальной школы.

В процессе исследования был разработан и проведен комплекс занятий по развитию речи и гипотетического мышления у младших школьников при помощи проблемно-исследовательского метода и организация его на практике.

Данный комплекс включал в себя следующие этапы:

- работа с приемами прогнозирования;
- работа над понятиями;
- формирование умения работать со словарем (словарно-орфографическая работа);
- формирование умения усваивать новые слова и их значения;
- формирование умения подбирать синонимы к слову;
- формирование умения подбирать антонимы к слову;
- формирование умения работать с пословицами;
- формирование умения подготовить подробный пересказ.

На первоначальном этапе ученики прогнозировали содержание урока по иллюстрациям, ребусам, анаграммам.

На втором этапе осуществлялась работа по усвоению новых слов и их значений. На данном этапе была организована работа в малых группах. Учащиеся обогащали, уточняли и активизировали свой словарь посредством работы с художественными произведениями. Часть работы этапа осуществлялась по учебнику «Литературное чтение. 4 класс» Л. Ф. Климановой, Л. А. Виноградской, М. В. Бойкиной.

В дальнейшем работа была направлена на формирование умений по определению синонимов и антонимов. Сначала учащимся было предложено из списка слов выбрать и сгруппировать те слова, которые близки по смыслу, в списке также присутствовали лишние слова, затем подобрать синонимы к данному слову; выбрать одно слово из данных, которое близко по смыслу.

Следующим этапом была работа с антонимами – словами с противоположным значением. Предлагались следующие типы заданий: сгруппировать антонимы по парам; заменить антонимы в предложении; подобрать антонимы к словам, которые выступают в различных значениях.

Главной задачей последнего этапа стала активизация словаря. Учащиеся вспомнили виды пересказа, подготовили текст к пересказу, разделив его на смысловые части и составив план.

При проведении занятий с учащимися задания подбирались исходя из их возрастных особенностей, поэтому на уроках широкое применение нашли методы наглядности: презентации, программа Smart и т. д.

С целью выявления динамики в развитии речи и гипотетического мышления младших школьников на основе результатов формирующего эксперимента был проведен контрольный этап эксперимента.

Для выявления динамики в развитии речи и гипотетического мышления младших школьников был проведен сравнительный анализ результатов по итогам констатирующего и контрольного этапов. Сравнительный анализ представлен в таблице.

**Сравнительный анализ результатов учащихся по итогам констатирующего и контрольного этапов эксперимента**

Уровни развития речи и гипотетического мышления	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Низкий уровень	43 %	32 %	18 %	24 %
Средний уровень	57 %	68 %	71 %	76 %
Высокий уровень	0 %	0 %	11 %	0 %

По результатам сравнительного анализа можно сделать вывод о том, что в классе наблюдается положительная динамика в развитии речи и гипотетического мышления младших школьников.

Динамика выражена в уменьшении количества обучающихся ЭГ с низким уровнем на 25 % и обучающихся КГ – на 8 %; в увеличении количества обучающихся ЭГ со средним уровнем на 14 % и обучающихся КГ – на 8 %. Также улучшились показатели ЭГ с высоким уровнем – увеличение на 11 %. В данном случае уменьшение количества учащихся с низким уровнем и увеличение количества учащихся со средним уровнем развития речи и гипотетического мышления полагается считать как положительную динамику.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что гипотеза нашего исследования о том, что развитие речи и гипотетического мышления младших школьников будет наиболее эффективным при следующих педагогических условиях: использование метода прогнозирования на уроке литературного чтения; применение технологии сотрудничества (работа в малых группах); проведение уроков индуктивного и дедуктивного типов – нашла свое обоснование на практике.

**Список литературы**

1. Мали Л. Д., Наумова Н. И. Организация исследовательской деятельности младших школьников на уроках литературного чтения // Начальная школа. – 2017. – № 10. – С. 23.

Шуклина Елизавета Николаевна, 342 гр.  
Научный руководитель – Хорошева Тамара Брониславовна,  
канд. пед. наук, доцент

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ТРИЗ В СОСТАВЛЕНИИ ТВОРЧЕСКИХ РАССКАЗОВ ПО КАРТИНЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Аннотация.** В статье рассматривается процесс обучения детей рассказыванию по картинкам. Предлагаются приемы ТРИЗ, которые развивают воображение и творчество детей. Описан процесс экспериментальной работы с детьми старшего возраста.

**Ключевые слова:** рассказ, приемы ТРИЗ, картина, дошкольник, речь, восприятие.

**Abstract.** The article describes the process of compiling stories on a picture in senior preschool age. Determination of techniques in the process of compiling stories on the picture in senior preschool age and their effectiveness. The implementation of the experiment is described.

**Keywords:** story, TRIZ techniques, picture, preschooler, speech, perception.

Вопросы развития связной речи детей дошкольного возраста подробно рассматриваются в работах М. М. Алексеевой, А. М. Бородич, Т. А. Ладыженской, Ф. А. Сохина, Б. И. Яшиной. Психологическая природа связной речи, ее механизмы и особенности развития у детей раскрываются в трудах Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и др. Закономерности речевого развития дошкольников изучались А. Н. Гвоздевым, Л. С. Выготским, Д. Б. Элькониным, А. А. Леонтьевым и др. [3, с. 27].

Мы считаем, что особую актуальность это приобретает сейчас, когда развитие речи становится все более назревшей проблемой в нашем обществе, где наблюдается всеобщее снижение уровня речевой культу-

ры. Традиционная методика не всегда ведет детей к успешному развитию самостоятельности при составлении рассказов по картине.

Для обучения рассказыванию по картине существенное значение имеет понимание особенностей восприятия картин детьми. Эта проблема рассматривается в работах С. Л. Рубинштейна, Е. А. Флериной, А. А. Люблинской, В. С. Мухиной [1, с. 14].

Одной из эффективных педагогических технологий для развития творчества у детей является ТРИЗ. В детские сады технология ТРИЗ пришла в 1980-х гг. Но, несмотря на это, и сейчас остается актуальной и востребованной педагогической технологией [2, с. 85].

Основной целью использования ТРИЗ для дошкольников является формирование связной речи на основе активизации творческого мышления для продуктивной познавательной, исследовательской и изобретательской деятельности; развитие творческих способностей; формирование качеств творческой личности [2, с. 42].

Следовательно, цель исследования – выявление эффективности использования приемов ТРИЗ в процессе составления рассказов по картине с детьми старшего возраста. В соответствии с целью исследования мы также выделили задачи:

- 1) проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме использования приемов ТРИЗ;
- 2) изучить виды рассказов по картине;
- 3) определить методику и выявить уровень повествовательных рассказов у детей;
- 4) проанализировать результаты и разработать методические рекомендации.

Экспериментальное исследование проведено на базе МБДОУ «Детский сад «Сказка».

Работа с детьми проходила в три этапа: подготовительный, основной, заключительный.

На подготовительном этапе была разработана система работы, план мероприятий, на основе которого была организована деятельность с детьми. Главной задачей этого этапа было развитие у них интереса к подобным мероприятиям через игры.

На основном этапе в работе с детьми главной задачей было составление рассказов с использованием приемов «объединяй», «да – нет», «машина времени», «пришел в гости волшебник» и др.

Особый интерес у детей вызвал прием «подзорная труба». Его использовали для обучения детей устанавливать взаимосвязи между объектами, изображенными на картине, описывать объекты. Следующее занятие мы посвятили составлению загадок и метафор по картине.

Затем мы познакомили детей с преобразованием объектов во времени. Для обучения детей составлению рассказов-фантазий был использован прием «машина времени». Дети составляли рассказы от лица разных объектов и выбирали объект перевоплощения. Проведены следующие творческие задания: «Я назову тебе черту характера, а ты скажи наоборот», «Покажи действием и мимикой изменение твоего эмоционального состояния».

Для составления рассказов-фантазий оказался эффективным прием «пришел в гости волшебник (увеличение – уменьшение)». Дети выбирали объект, его свойства и производили их фантастическое преобразование. Придумывали и преобразовывали размеры, формы, цвета и степени проявления какого-либо свойства объекта.

Таким образом, поставленные в начале исследования задачи были решены.

### **Список литературы**

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2006. – 400 с.
2. Альтшуллер Г. С. Найти идею: Введение в теорию решения изобретательских задач. – 3-е изд., доп. – Петрозаводск: Скандинавия, 2003. – 240 с.

3. Арушанова А. Г. Старшая группа: формирование грамматического строя речи // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 1.

4. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольников // Ученые записки ЛГПИ им. А. И. Герцена. – 1941. – Т. 30. – С. 27–71.

## ИСТОРИКО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

*Амирасланова Айдан Аризовна, 443 гр.*  
Научный руководитель – *Поторочина Галина Евгеньевна,*  
канд. пед. наук, доцент

### ПРЕОДОЛЕНИЕ ЯЗЫКОВОГО БАРЬЕРА ПОСРЕДСТВОМ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

**Аннотация.** Данная статья посвящена вопросу развития умений диалогической речи как способа преодоления языкового барьера обучающихся. В статье рассматривается понятие «языковой барьер», исследуется роль языкового барьера и механизмов, способствующих его возникновению.

**Ключевые слова:** языковой барьер, устранение барьера, диалогическая речь.

**Abstract.** This article is devoted to the development of dialogical speech skills as a way to overcome the students' language barrier. The article discusses the concept of "language barrier", explores the role of the language barrier and the mechanisms that contribute to its occurrence.

**Keywords:** language barrier, removing the barrier, dialogic speech.

Глобализация привела к тому, что изучение языков стало важным условием восприятия поликультурной информации и осуществления успешного межкультурного диалога. В XXI в. весь цивилизованный мир стремится к открытости и взаимопониманию. В связи с этим возрастает значимость изучения иностранных языков. Диалог различных культур ставит задачу воспитания личности, способной участвовать в межкультурной коммуникации. Иностранный язык как учебный предмет имеет весьма эффективные средства в воспитании человека культуры. Важно

использовать весь воспитательный потенциал иностранного языка, который способствует приобщению обучающихся к мировой культуре и тем самым к лучшему осознанию своей собственной культуры. Сам предмет «Иностранный язык» содержит тематические блоки, направленные на изучение иной культуры, быта и традиций и сравнение зарубежной культуры с культурой собственного этноса. Процесс обучения иностранным языкам опирается на психологические, личностные возможности, которыми располагают как сам преподаватель, так и обучающийся. Язык как средство общения – ключевой момент в процессе познания. Языковой барьер представляет собой одну из основных трудностей на пути постижения иностранного языка.

Существует множество определений понятия «языковой барьер». В данной статье представим лишь два, которые даны в учебном пособии под редакцией Н. И. Гез, М. В. Ляховицкого и А. А. Миролюбова.

Первое из них формулируется следующим образом: «Языковой барьер – это возникновение трудностей в коммуникации, связанных с принадлежностью говорящих к разным языковым группам», а второе – «это ситуация, в которой коммуникатор испытывает сложность при объяснении своей позиции или слушатель испытывает трудности в понимании позиции коммуникатора» [1].

С этой точки зрения выделяют отдельно барьер говорения и барьер понимания другого человека.

Исходя из определений языкового барьера, следует выделить причины его возникновения:

1) трудности при запоминании отдельных правил, слов и фраз. Ни один язык нельзя выучить только при помощи словаря. Слова нельзя учить без контекста, а зазубренные фразы и идиомы нельзя применять повсеместно;

2) недостаток разговорной практики;

3) боязнь сказать неправильно;

4) нехватка активного и нужного словарного запаса;

5) неправильный подход к говорению (например, стремление дословно переводить фразу на иностранный язык);

6) трудности в произношении [2].

Одним из способов преодоления языкового барьера, по нашему мнению, является развитие умений диалогической речи. Диалогическая речь – это процесс речевого взаимодействия. Он характеризуется попеременно сменяющимися репликами двух и более лиц, а также общностью ситуации и речевых намерений участников беседы. Это значит, что диалогической речи свойственны инициативность, неподготовленность и спонтанность, ситуативность, эмоциональность, использование упрощенных синтаксических конструкций, наличие клише.

Диалог в процессе обучения выступает не только как одна из важнейших целей обучения речевому общению, но и как средство совершенствования речевых умений и навыков. В основу обучения диалогической речи, как считают Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий и А. А. Миролубов, положены следующие принципы:

– коммуникативная направленность обучения;

– психологическая готовность к восприятию и реагированию на стимул;

– ситуативная обусловленность диалогической речи;

– учет индивидуальных особенностей учащихся;

– ориентация на предполагаемых партнеров (интернациональное и внутринациональное общение) [1, с. 77].

Сущность обучения школьников диалогической речи состоит в умении использовать диалог как средство общения. Для этого, по нашему мнению, необходимо вырабатывать у обучающихся стратегию и тактику взаимодействия.

Начальными элементами диалога являются реплики различной протяженности – от одной до нескольких фраз. Наиболее типична однофра-

зовая реплика. Для создания диалогического единства в речи необходимо научить обучающихся соединению реплик, характеризующихся структурной, интонационной и семантической завершенностью.

Этот главный компонент диалога должен служить и исходной единицей обучения диалогической речи. Поскольку развернутые диалоги с большим количеством компонентов не обладают высокой повторяемостью в речевом общении, то в основу обучения должны быть положены двучленные единства, среди которых наиболее распространенными являются: вопрос – ответ, вопрос – контрвопрос, сообщение и вызванный им вопрос, сообщение и вызванное им сообщение, сообщение и реплика-подхват, продолжающая или дополняющая высказанную мысль; побуждение – сообщение; побуждение – вопрос.

За исходные единицы обучения чаще всего принимаются вопросно-ответные единства, поскольку они обладают наибольшей речевой активностью. Вопросно-ответные единства могут быть трех видов:

1. Реплики дополняют друг друга и создают представление о предмете и поступке. Например:

– Wo warst du letzte Woche?

– Ich bin zu meiner Freundin Petra gefahren.

– Wo wohnt sie?

– In einem kleinen Dorf. Nicht weit von hier.

2. Ответ выступает как возражение или новое толкование. Например:

– Er hat dir das Buch geschenkt. – Geschenk nehme ich von ihm gar nichts.

3. Вопрос и ответ разъясняют исходное утверждение. Например:

– Ich persönlich weiß nicht darüber. Und du? – Nein, mir hat man gar nichts davon gesagt.

Таким образом, рекомендуется широко использовать диалогическую речь с присущими ей разговорными формулами и эллипсами, чтобы как

можно раньше подвести обучающихся к естественному диалогу, направленному на преодоление языкового барьера.

### **Список литературы**

1. Гез Н. И., Ляховицкий М. В., Миролубов А. А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Высш. шк., 1982. – 373 с.

2. Языковой барьер при изучении иностранных языков // Урок.рф: [сайт]. – URL: [https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library\\_kids/yazikovej\\_barer\\_pri\\_izuchenii\\_inostrannih\\_yazikov\\_195229.html](https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library_kids/yazikovej_barer_pri_izuchenii_inostrannih_yazikov_195229.html) (дата обращения: 15.05.2020).

Артемьева Вера Юрьевна, 441 гр.  
Научный руководитель – Сухова Мария Владимировна,  
канд. ист. наук, доцент

## БЫТ И МАТЕРИАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА СОВРЕМЕННОЙ УДМУРТСКОЙ СЕЛЬСКОЙ СЕМЬИ

**Аннотация.** В работе рассматриваются особенности быта и материальной культуры современной удмуртской сельской семьи на примере д. Новая Жикья Селтинского района Удмуртской Республики.

**Ключевые слова:** семья, удмурты, быт, материальная культура.

**Abstract.** The paper discusses the features of everyday life and material culture of the modern Udmurt rural family on the example of the village of New Zhikyа, Selta district of the Udmurt Republic.

**Keywords:** family, Udmurts, life, material culture.

Каждый регион Российской Федерации имеет свою специфику с особенностями его географического положения, ландшафта, климата и других факторов. В условиях Удмуртской Республики к этим особенностям добавляются национальные традиции, национальный менталитет, специфические семейные отношения и другие факторы.

Проживая на территории Удмуртии, не все жители данного региона имеют представление о ее коренных жителях. Нам бы хотелось изучить некоторые вопросы состояния, культуры и быта современной удмуртской сельской семьи на примере деревни Новая Жикья Селтинского района Удмуртской Республики.

**Дом и двор.** К началу XX в. доминирующей формой размещения построек удмуртской усадьбы стал так называемый вятский подтип среднерусской планировки. Изба чаще всего стояла перпендикулярно

улице, а хозяйственные постройки образовывали с ней П-образную связь [1, с. 116].

Все дома в деревне Новая Жикья стоят перпендикулярно улице, лицевой стороной обращены чаще всего к дороге. Сохранилась прежняя форма размещения построек вятского подтипа. Хозяйственные постройки вместе с домом также образуют П-образную связь. Домов, стоящих параллельно улице, нет.

Сегодня новожикинцы, как и прежде, живут в наземных бревенчатых (деревянных) домах с холодными сенями. Часто используют кирпич и различные строительные блоки. Некоторые жилые помещения сохранили тип «изба – сени – клеть».

По диагонали от классической «белой» печи в домах по-прежнему находится красный угол. Обеденный стол сейчас стоит под красным углом лишь у пожилого населения, в остальных же семьях он находится на кухне. Лавки, которые располагались вдоль стен, сохранились также лишь у старшего населения. Из традиционного убранства в удмуртских семьях изредка можно увидеть настенные самотканые ковры, покрывала, скатерти, декоративные полотенца, половики.

С середины XX в. на территорию усадьбы были постепенно перенесены бани (мунчо), до этого располагавшиеся за ее пределами, обычно на берегах рек, прудов, возле родников, что придавало удмуртским деревням своеобразный вид [2, с. 61].

В настоящее время в Новой Жикье баня представляет собой рядом стоящую с домом срубную постройку – невысокое сооружение в шестьдесят бревен-венцов на земле с фундаментом. Крыша только двускатная, покрывается шифером, профнастилом или черепицей (натуральной или искусственной). На чердаке бани хранятся веники.

**Домашнее хозяйство и огород.** На рубеже XIX–XX вв. удмурты держали в основном те же виды скота и птицы, что и соседние народы Прикамья и Приуралья: лошадей, коров, овец, коз, свиней, кур, гусей,

уток, изредка индеек. Каждая семья старалась разводить скот в достаточном количестве, но у основной массы крестьян его явно не хватало [3, с. 79].

На сегодняшний день домашнее хозяйство ведется не так интенсивно, как в XIX–XX вв. В Новой Жикье домашний скот есть не во всех семьях, в основном держат птицу: кур, уток, гусей и мелкий рогатый скот. Мы выяснили, что КРС есть только в полных семьях, в неполных семьях изредка держат коз и в основном птиц (кур, уток, гусей). Это связано прежде всего с сокращением мужского населения деревни, так как без мужской силы при заготовке сена обойтись трудно. Приусадебный участок – огород есть у каждой семьи. Овощи, ягоды и фрукты – основная пища семьи летом и осенью.

**Пища и домашняя утварь.** На рубеже XIX–XX вв. система питания удмуртского народа базировалась преимущественно на продуктах растительного происхождения. Продукты животноводства в рационе питания занимали незначительное место, причем в повседневном питании чаще фигурировали яйца, а молочные продукты и мясо были сезонной едой. В настоящий момент питание в удмуртских семьях резко поменялось. Мясные, молочные продукты присутствуют в рационе каждой семьи ежедневно, независимо от времени года. Из традиционной материальной культуры хорошо сохранилась национальная кухня.

**Одежда и украшения.** Селтинский район относится к центральной части Удмуртской Республики, соответственно население деревни Новая Жикья относится к срединным удмуртам, к группе калмез. Для данной территории характерен калмезский костюмный комплекс [4, с. 35–38].

Сегодня удмуртское население деревни Новая Жикья в большинстве носит одежду городского типа. Совершенно утратили свое значение национальная одежда и украшения. Одежда, обувь, головные уборы сельского населения однотипны. Теперь носят платья, брюки, футболки,

юбки, кофты, жакеты, плащи, куртки, пальто, шубы и т. д. В зависимости от возраста подбирается одежда. Стоит заметить, что одежда сельского населения несет на себе печать провинциальности.

**Состав современной удмуртской сельской семьи.** В деревне Новая Жикья семьи, состоящие из работников преимущественно физического труда, имеют в среднем 3–5 детей, умственного труда – 2–3 ребенка. Таким образом, мы видим, что количество детей варьируется в зависимости от социальной принадлежности матери, рода ее занятий. Несмотря на рост контроля рождаемости, в деревне Новая Жикья все же сильны традиции многодетности.

Относительная стабильность в составе населения деревни и образе жизни способствует сохранению культурных традиций народа, в том числе в демографическом поведении, что проявляется в психологическом настрое на многодетную семью. В данной ситуации, как мы видели, рождаемость социально обуславливается.

**Отношения внутри семьи. Традиции поведенческой культуры.** При изучении проблем семьи важным является вопрос о главенстве в ней. Известно, что традиционная система распределения ролей, обусловленная разделением труда, основана на иерархии и авторитете мужа и подчиненном положении женщины. У удмуртов, как и у других народов, во главе семьи стоял обычно старший мужчина. Как самый опытный, он ведал всеми сельскохозяйственными и другими работами в хозяйстве, заботился о благополучии и счастье семьи [5, с. 35].

В наши дни на примере деревни Новая Жикья мы видим изменение понятия «глава семьи», теперь оно означает не авторитарную власть, а принятие одним из супругов или обеими ответственности за существование семьи. В настоящее время в официальных документах, например в похозяйственных книгах сельских советов, главой семьи считается мужчина.

**Воспитание детей.** Наличие детей в семье создает благоприятную и уютную атмосферу для удовлетворения эмоциональных потребностей. Наличие же положительных семейных отношений в семье создает у детей переживание эмоционального благополучия, что является необходимым условием для нормального формирования личности.

Родители видят в детях реализацию своих надежд, хотят, чтобы дети были образованными, воспитанными, уважаемыми и более счастливыми, чем они сами. Однако следует сказать, что женщины заинтересованы в повышении детьми социального статуса несколько больше, чем мужчины.

По нашим наблюдениям, если родители так или иначе следят за учебной школьниками, то в большинстве семей, на наш взгляд, очень мало кто занимается подготовкой детей в первый класс. Во многих семьях не проводятся целенаправленные занятия. В этом можно увидеть низкое знание сельским населением особенностей интеллектуального развития ребенка.

Привитие моральных, нравственных качеств детям – одно из важнейших элементов воспитания в сельской семье. В процессе социализации личности главным образом участвуют семья, школа и сельское окружение. Окружающие, как правило, формируют моральные и нравственные качества ребенка.

### **Семейные обряды и праздники**

В целях определения роли семьи в передаче традиций и обычаев этноса в наш опросный лист был включен вопрос о том, где и как наши опрошенные познакомились с национальной культурой удмуртов. Судя по ответам, более половины жителей Новой Жикьи узнали об истории и культуре удмуртов от старших членов семьи: бабушек и дедушек. Остальные указали, что их источником знаний стали СМИ, далее школа и книги.

Как показывают материалы изучения удмуртского населения деревни Новая Жикья, семейные обряды выполняются во всех семьях. Состав семьи или социальное положение жителей не оказывают большого внимания на традиции семейной жизни, так как решающую роль в сохранении обрядов играют традиционные этностереотипы. Они поддерживаются и контролируются обществом.

### **Список литературы**

1. Шкляев Г. К. Традиционные поселения и жилища // Удмурты: историко-этнографические очерки. – Ижевск, 1993.
2. Шкляев Г. К. Развитие планировки удмуртских поселений // Проблемы развития архитектуры Удмуртии. – Ижевск, 1979.
3. Удмурты: историко-этнографические очерки / под ред. В. В. Пименова. – Ижевск, 1993.
4. Лебедева С. Х. Удмуртская народная одежда. – Удмуртия, 2008.
5. Верещагин Г. Е. Вотяки Сарапульского уезда Вятской губернии // Записки РГО. – Спб., 1889. – Т. XIV. – Вып. 3.

*Ахметсафина Алена Алексеевна, 443 гр.  
Научный руководитель – Поторочина Галина Евгеньевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ ЖУРНАЛОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ**

**Аннотация.** В статье представлены теоретические сведения по развитию межкультурной компетенции обучающихся среднего звена. Особое внимание уделяется методике работы с аутентичными немецкоязычными журналами. Данная работа заинтересует преподавателей иностранного языка.

**Ключевые слова:** иностранный язык, обучение, межкультурная компетенция, аутентичный материал, журнальные статьи.

**Abstract.** The article presents theoretical information about the development of intercultural competence of secondary school students. Special attention is paid to the method of working with authentic German magazines. This work will be of interest to teachers of a foreign language.

**Keywords:** foreign language, teaching, intercultural competence, authentic material, magazine articles.

На современном этапе обучения иностранным языкам в школе все чаще ставится вопрос о формировании у обучающихся в первую очередь способности к межкультурному общению. Именно поэтому в свете требований ФГОС ООО перед современным учителем иностранного языка на переднем плане стоят задачи по формированию иноязычной межкультурной компетенции у обучающихся.

Сегодня существуют безграничные возможности, чтобы узнать подлинную культуру народа изучаемого языка, так как само познание культуры стран изучаемого языка и осознание его системы возможно только при условии использования аутентичного материала.

Аутентичные материалы на уроках немецкого языка актуальны по своей функциональности, так как они ориентированы на реальное использование. С их помощью учитель способен создать на занятии иллюзию приобщения к естественной языковой среде, а это является главным фактором в успешном овладении языком, как считают многие ведущие специалисты в области методики и педагогики [1; 3; 4]. Какие же материалы чаще всего относят к аутентичным? Сюда входят статьи из газет и журналов, реклама, расписания, кулинарные рецепты, сказки, карты, личные письма, анекдоты, отрывки из дневников подростков, графики и схемы, интервью, научно-популярные и страноведческие тексты, также теле- и радиoprogramмы. Эти источники наполнены разнообразными речевыми клише, фразеологией и лексикой, которые затрагивают различные сферы жизни и принадлежат к различным стилям.

Использование аутентичного материала на уроках иностранного и, в частности, немецкого языка дает ряд важных преимуществ. Однако преподавателю следует учитывать также некоторые требования при его отборе. При обучении иностранным языкам должна прежде всего ставиться задача обеспечения последовательности формирования межкультурной компетенции у обучающихся. Сюда входит ранжирование аутентичных текстов, обладающих инокультурным потенциалом.

Дидактическая ценность использования аутентичных немецкоязычных материалов в учебном процессе, как отмечает А. Ю. Куркина, определяется различными факторами:

- соответствие аутентичных материалов общедидактическим требованиям к средствам обучения;
- умение вызвать положительную мотивацию;
- предоставление всей необходимой информации в достаточном объеме;
- формирование эмоционально-оценочного отношения к миру [1].

Все эти факторы определяют систему принципов их отбора и структурирования для построения содержания обучения. Основными критериями отбора и структурирования учебного аутентичного материала в данном исследовании являются: тематический критерий, критерий типичности и общеизвестности, критерии экзотичности, новизны, функциональности, доступности.

Основное внимание при формировании межкультурной компетенции в педагогической и методической литературе уделяется текстовой деятельности. Е. А. Маслыко указывает на то, что «текст является, пожалуй, основной учебно-методической единицей обучения. Для наиболее полного и адекватного его использования в качестве образца функционирования изучаемого иностранного языка... необходимо... использовать в работе содержательные и структурные особенности текста...» [2, с. 304].

Одним из наиболее важных условий работы с текстовым материалом в обучении видам речевой деятельности является соблюдение определенных этапов работы со статьей. В данном исследовании было решено остановиться на трех основных этапах работы с текстом, рекомендованных Е. А. Маслыко [2, с. 94]. Она выделяет предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы работы. Работа с заголовками, различными клише, неологизмами, фразеологическими единицами, которыми богата любая статья из аутентичного немецкого журнала, помогает развить межкультурную компетенцию обучающихся.

Предтекстовый этап является важным элементом при работе с текстом, так как моделирование фоновых знаний обучающихся, которые будут необходимы им и достаточны для адекватного восприятия текста статьи, возможно именно на данном этапе. Более того, здесь также нужно устранить возможные смысловые и языковые трудности понимания статьи. Исходя из этого, обязательно проводится работа над чтением и переводом заголовка статьи. Разумна и весьма целесообразна на дан-

ном этапе работа над языком отдельной статьи, т. е. объяснение трудных лексико-грамматических явлений газетного языка и стиля, а также снятие этих трудностей.

На текстовом этапе обучающиеся переходят непосредственно к чтению статьи из журнала, решению определенных познавательных коммуникативных задач в процессе чтения. Послетекстовый этап представляет собой контроль понимания прочитанной статьи. Осуществить его можно не только с помощью вопросов, беседы-расспроса, но и дидактического раздаточного материала. Здесь также формируются умения по составлению небольших монологических высказываний.

Следующим шагом на данном этапе является высказывание собственного мнения по затрагиваемой в статье проблеме. Обучающийся учится делать свое заключение в целом об отношении к данной проблеме, формулируя свою точку зрения.

Для обоснования теоретических положений, выдвинутых в данной исследовательской работе, была проведена опытная работа во время прохождения педагогической практики. На констатирующем этапе с целью проверки уровня сформированности межкультурной компетенции обучающихся был проведен лингвострановедческий тест по Германии, а на контрольном этапе этот же тест для сравнения результатов. Занятия строились в соответствии с требованиями ФГОС второго поколения. В учебном процессе были использованы немецкоязычные журналы, отобранные из интернет-ресурсов. В ходе опытной работы мы использовали статьи из немецкоязычных журналов «Vitamin De» и «Stern», так как в них содержится лингвострановедческая информация, направленная на подростковую целевую аудиторию.

На контрольном этапе при сравнении результатов теста было отмечено, что уровень сформированности межкультурной компетенции обучающихся после внедрения немецких аутентичных журналов в процесс обучения повысился. Так, если до внедрения в учебный процесс разра-

ботанной нами методики уровень сформированности межкультурной компетенции обучающихся был в основном низкий, то на контрольном этапе у шести человек уровень достиг среднего, а у двух обучающихся – высокого.

Таким образом, с помощью выявленных нами теоретических закономерностей и практических разработок комплекса заданий и упражнений можно создать представление, как сформировать межкультурную компетенцию обучающихся среднего звена и реализовать модель ее формирования в учебном процессе по иностранным языкам.

### **Список литературы**

1. Куркина А. Ю. Дидактические параметры текстов прессы в условиях формирования межкультурной компетенции // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2015. – № 4 (715). – С. 65–71. – URL: <https://elibrary.ru/defaultx.asp> (дата обращения: 29.10.2019).

2. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справ. пособие / Е. А. Маслыко [и др.]. – 3-е изд., стереотип. – Мн.: Выш. шк., 1997. – 522 с.

3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по спец. «Лингвистика и межкультурная коммуникация». – М.: Слово, 2000. – 262 с.

4. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.». – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.

*Бабурин Максим Андреевич, 451 гр.  
Научный руководитель – Лихачева Людмила Александровна,  
канд. ист. наук, доцент*

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ НАРОДНОГО МУЗЕЯ ИСТОРИИ ДЕТСКОГО ДВИЖЕНИЯ УР ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация.** В статье рассматривается возможность использования музейных ресурсов в образовательном процессе обучающихся, формы взаимодействия музея и школы, организуемые в рамках внеурочной деятельности.

**Ключевые слова:** образование, музей, музейная педагогика.

**Abstract.** The use of museum resources in the educational process of schoolchildren. Forms of interaction between school and museum after school hours.

**Keywords:** education, museum, museum pedagogy.

Музей как образовательное учреждение играет важную роль в воспитании молодежи. При грамотном использовании своего потенциала музеям удается сохранять актуальность для современности, они становятся источником образования, развития и творческого подхода к будущему. Музейные ресурсы, в которые входят пространство музея (здания, сооружения музея и обустроенная прилегающая территория), оборудование, техника, музейный инвентарь и, конечно же, фонды с музейными предметами, могут оказывать разнообразное воздействие на личность, а именно: удивлять, устрашать, заинтересовывать, веселить, вызывать сочувствие, познавательный интерес и т. д. [2]. Таким образом, налицо их воспитательный потенциал, который может быть использован педагогом в образовательном процессе.

Модернизация образования ставит проблему поиска новых форм и способов взаимодействия образовательных и социальных учреждений.

В разделе «Общие положения» Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования в п. 3. сказано, что стандарт разработан с учетом региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации [4]. Культурный и базовый потенциал в реализации обозначенных потребностей в основном сосредоточен в памятниках культуры, традициях и в целом в культурном пространстве региона. Важное место в культурном пространстве занимает музейная среда, в которой сосредоточены культурные ценности разных поколений и которая призвана исполнять роль духовных центров. Музейная среда может быть одним из условий по реализации направлений стандарта.

Музейный материал народного музея детского движения УР, как наиболее близкий, наглядный и конкретный для школьников г. Глазова, способствует более глубокому пониманию общих закономерностей развития общества, его прошлого и настоящего. И наоборот, знания, полученные на уроках истории и обществознания, поднимают научный уровень местного материала [1].

В нашем случае использование краеведческих материалов народного музея детского движения УР на базе самого музея является приоритетным. Педагогически продуманное, разумное сочетание трех организационных форм (учебная, внеурочная и внешкольная) – условие успешной организации и функционирования системы школьного образования с использованием краеведческого материала музея. Внеурочное мероприятие, проведенное с использованием музейных ресурсов, помогает педагогу создавать дополнительные условия для использования в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа и обеспечивать эффективную работу обучающихся при поддержке педагога.

Такое мероприятие дает возможность использовать образовательные и воспитательные ресурсы музея, сформировать интерес к отечест-

венной культуре и уважительное отношение к нравственным ценностям прошлых поколений. Музей помогает решать задачи комплексного подхода к изучению дополнительных материалов, не вписавшихся в рамки школьного урока. Методы обучения школьников в музее должны служить главному: помочь познать окружающий мир через ценностное отношение к культурному наследию.

Эффективность использования школьного музея в обучении во многом определяется разнообразием форм и методов работы, включающей музейный материал в учебный процесс и внеурочную деятельность. В практике музея используются следующие формы работы: познавательно-игровые программы; познавательные программы; часы памяти; краеведческие игры; киноклуб; городские и республиканские акции, конкурсы, игры, викторины; клубные встречи; работа с ветеранами; участие членов клуба «Родиноведение» в городских, республиканских, российских массовых конкурсах и мероприятиях.

*Познавательно-игровые программы.* Народный музей детского движения в УР дает большие возможности для сотворчества учащихся и учителей. Результаты этой деятельности хорошо видны, когда обучающиеся участвуют в различных познавательно-игровых программах. Именно в игровой форме обучающиеся лучше узнают историю района, города, страны, а педагоги применяют новые формы и современные технологии в своей педагогической деятельности [3, с. 114–115].

Интеллектуально-познавательная игра с использованием ресурсов народного музея детского движения в УР во внеурочное время проводится с целью углубления знаний учащихся по теме учебного курса предмета, в нашем случае обществознания, непосредственно на экспозиции музея. Данная форма организации музейно-педагогического процесса имеет четко выраженный адресный характер и рассчитана на коллективную работу с группой учащихся (школьным классом). Особенность

программы на базе музея заключается в реализации задач школьного образования в образовательной среде музея.

**Методическая разработка организованной на базе народного музея детского движения в УР внеурочной интеллектуально-познавательной игры для обучающихся 5-го класса общеобразовательной школы – интеллектуальное казино по обществознанию «Государственные символы России»**

*Цель игры* – расширение познавательного кругозора ребят на примере знакомства с государственными символами России.

*Задачи игры:*

– способствовать развитию интереса учащихся к истории своей Родины;

– способствовать патриотическому воспитанию учащихся.

*Участники:* обучающиеся 5-го класса общеобразовательной школы.

*Форма проведения* – интеллектуальное казино, состоящее из трех тематических туров: «флаг», «гимн», «герб».

*Ход игры:*

1. Приветствие обучающихся.
2. Объяснение правил игры.
3. Проведение трех туров.
4. Объявление победителей.

*Общие правила игры.*

Цель – заработать наибольшее количество «мани».

Команды получают необходимый набор предметов для ответов на вопросы в каждом туре:

1 тур – «Флаг», ладошки с ответами «да», «нет».

Перечень вопросов:

1. Российский флаг похож на флаг Франции? (Нет, Голландии.)
10. ...

2 тур – «Гимн». Ладочки с ответами «1», «2», «3».

1. Что использовали русские князья и цари вместо гимна при официальных приемах и выходах?

- 1) православные церковные песнопения;
- 2) армейские марши;
- 3) выступления скоморохов.

10. ...

3 тур – «Герб». Листочки и ручки, письменные ответы.

1. Откуда в Россию прилетел двуглавый орел? (Из Византии.)

10. ...

Также команды получают «стартовый капитал» в размере 50 «мани».

В каждом туре перед прочтением вопроса делается ставка на ответ.

По результатам третьего тура производится подсчет «мани», команда с наибольшим количеством побеждает в игре.

В заключение хотелось бы отметить, что применение во внеурочной деятельности практики преподавания школьных предметов с использованием ресурсов музея способствует повышению интеллектуальной активности учащихся, следовательно, и эффективности урока. Даже самые пассивные обучающиеся включаются в активную деятельность с огромным желанием, у них наблюдается развитие навыков оригинального мышления, творческого подхода к решаемым проблемам.

Таким образом, музейная среда во внеурочной деятельности педагога помогает осуществлять ненавязчивое воспитание благодаря включению детей в творческие виды деятельности, в процессе которых происходит незаметное формирование нравственных, духовных, культурных ориентиров подрастающего поколения. Использование краеведческого материала предоставляет педагогам и учителям материал для всестороннего развития личности обучающегося, воспитания любви к

родному краю, к Родине, способствует развитию любознательности и ответственности у обучающихся.

### Список литературы

1. Воронович В. М. Музейная педагогика // Gigabaza.ru: [сайт]. – URL: <https://gigabaza.ru/doc/32785.html> (дата обращения: 15.05.2020).
2. Музеи // Большая советская энциклопедия: [сайт]. – URL: <http://bse.sci-lib.com/article078848.html> (дата обращения: 15.05.2020).
3. Музей как пространство образования: игра, диалог и культура участия / под ред. А. А. Щербаковой. – М.: Высш. шк., 2012. – 211 с.
4. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 № 1897 // Вестник образования. – 2011. – № 4. – С. 10–77.

*Баграшова Мария Михайловна, 454 гр.  
Научный руководитель – Никифорова Ольга Петровна,  
канд. пед. наук, доцент*

## ИССЛЕДОВАНИЕ САКРАЛЬНЫХ МЕСТ УДМУРТОВ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ В ЦЕЛЯХ ИЗУЧЕНИЯ РОДНОГО КРАЯ

**Аннотация.** В статье представлены особенности изучения сакральных мест удмуртов во внеурочное время в целях изучения родного края.

**Ключевые слова:** сакральные места, удмурты, внеурочная деятельность, изучение родного края.

**Abstract.** The article presents the features of studying the sacred places of Udmurts outside school hours in order to study their native land.

**Keywords:** sacred places, Udmurts, extracurricular activities, study of the native land.

Под сакральным местом понимается «место, которое относится к религиозному культу; обрядовое, ритуальное место. Освоенное сакральное пространство язычников включало «обжитые» этнической мифологией леса и охотничьи угодья, болота, поля, овраги и т. д.» [3, с. 56].

Священное пространство может означать две вещи: конкретное здание и священное место, необязательно связанное со зданиями. Примером последнего являются священные леса, которые были очень популярны в древние времена языческого правления. «Многочисленные горы, холмы, поляны, пруды и другие природные объекты сегодня также имеют священное значение. Часто такие места обозначены специальными знаками: флаги, ленты, картины и другие элементы религиозного убранства. Их значение определяется чудесным событием, таким как появление святого. Или, как это особенно часто встречается в шама-

низме и буддизме, поклонение этому месту связано с поклонением живущим там невидимым существам – духам и т. д.» [4, с. 68].

В жизни удмуртов священные места занимают значительное место. Удмуртия является одним из тех регионов, где есть множество природных и религиозных объектов, связанных с традиционным представлением людей, живущих на ее территории. «Для удмуртов свойственно уважительное отношение к растительным объектам – как отдельным деревьям, так и лесным участкам» [1, с. 112]. Последние более известны как «священные рощи». Наши предки жили в гармонии с природой. Природные явления и отдельные природные объекты были священными и являлись частью целостного мифологического мировоззрения.

Чтобы ребенок лучше знал историю своей земли, целесообразнее организовать внеклассные мероприятия в области изучения сакральных мест, организации краеведения.

«Внеурочная деятельность – это целенаправленная образовательная деятельность, которая организуется в свободное от уроков время с целью социализации детей и подростков определенной возрастной группы, формирования у них потребностей к участию в социально значимых практиках и самоуправлении, создания условий для развития значимых качеств личности, реализации их творческой и познавательной активности, участия в содержательном досуге, достижения обучающимися метапредметных и личностных результатов согласно ФГОС» [2, с. 98].

Виды внеурочной деятельности:

- игровая деятельность;
- познавательная деятельность;
- проблемно-ценностное общение;
- досугово-развлекательная деятельность;
- художественное творчество;
- социальное творчество;

- трудовая деятельность;
- спортивно-оздоровительная деятельность;
- туристско-краеведческая деятельность.

Работа системы внеклассных занятий по любому предмету основана на нескольких конкретных принципах и требованиях, которые определяют содержание, формы, методы, направление образовательного воздействия на личность, характер взаимоотношений между элементами системы.

Различные внеклассные мероприятия помогают выявить личные возможности обучающихся, которые не всегда проявляются на уроке.

Разнообразные внеклассные занятия способствуют самореализации учащегося, повышают его самооценку, уверенность в себе, т. е. формируют позитивное самовосприятие. Включение учащихся в различные виды внеклассной деятельности обогащает их личный опыт, их знания о разнообразии человеческой деятельности и воспитывает необходимые практические навыки.

Важнейшей задачей внеурочных занятий является развитие у обучающихся личностных качеств: стремление к взаимопомощи, умение дружить, работать в команде и т. д.

Одной из задач внеклассной деятельности является обогащение студентов новыми интересными фактами и концепциями, отражающими различные аспекты жизни человека и общества.

Цель и задачи внешкольной деятельности определяют ее функции – воспитание, обучение и развитие.

Большое значение для внеклассных мероприятий имеет функция развития, которая заключается в выявлении и развитии индивидуальных навыков, склонностей и интересов учащихся путем ознакомления их с соответствующими видами деятельности.

Таким образом, учащимся необходимо объяснить, что они несут ответственность за материалы, которые будут изучены следующим поко-

лением. Поэтому, собирая информацию, они должны подходить к современной истории критически, чтобы выражать различные точки зрения, показывать разные стороны проблемы, то есть быть исследователями и нести ответственность за научную и достоверную информацию.

Приведенные выше цели и задачи краеведения соответствуют задачам всего современного образования: помочь человеку овладеть тремя кругами ценностей: этнокультурных, общенациональных и общечеловеческих.

### **Список литературы**

1. Владыкин В. Е. Религиозно-мифологическая картина мира удмуртов. – Ижевск: Удмуртия, 1994.
2. Гликман И. З. Теория и методика воспитания. – М., 2002.
3. Забияко А. П. Сакральное // Культурология. XX век: энциклопедия. – СПб.: Университетская книга, 1998.
4. Морохин Н. В. Нижегородский топонимический словарь. – Н. Новгород, 1997.

*Белослудцев Константин Владимирович, 444 гр.  
Научный руководитель – Салтыкова Мария Владимировна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **К ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТРАНОВЕДЧЕСКОМУ МАТЕРИАЛУ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация.** В статье затрагиваются теоретические аспекты использования игры при обучении страноведческому материалу на уроках английского языка и представляются результаты экспериментальной работы. Данная статья может быть полезна учителям английского языка.

**Ключевые слова:** игровые технологии, методика преподавания, английский язык.

**Abstract.** This article is devoted to studying country material with the help of gaming technologies. There are theoretical questions and results of the experimental work. The article may be useful for the teachers of English.

**Keywords:** gaming technologies, teaching methods, English language.

Проблема значимости изучения иностранного языка явно выделяется на современном этапе развития общества. Мы наблюдаем коммуникацию различных культур, и вместе с этой коммуникацией возрастает потребность в овладении иностранным языком как средством общения. Следовательно, перед учителем возникает ответственная задача – обучить детей тому, что поможет ученикам в овладении языком. Это может быть страноведческий материал, включающий в себя культуру. К сожалению, в школах он не подкрепляется языковой средой. При этом при его изучении не создается должный уровень мотивации, и полученные знания часто не закрепляются в памяти обучающихся. Опираясь на это, можно сказать, что у учителей возникает вопрос, заключающийся в по-

исках наиболее подходящих средств для преподавания в школах страноведческой информации. Одними из таких средств могут быть игры. Проблема использования игры в обучении страноведческой информации на уроках английского языка является актуальной, так как анализ современных УМК выявил скудность заданий, связанных с затронутой темой.

С помощью игр учитель активизирует познавательную деятельность детей, создает интерес к обучению. Также игры являются хорошим средством общения, которое выполняет важную роль в обучении иностранному языку. С. А. Мухиддинова считает, что игра – это самый эффективный способ для стимулирования у детей активности [3, с. 397]. С помощью игры учитель способен управлять умственной деятельностью учащихся и приводить ее к более самостоятельной форме. По мнению А. А. Деркача, в учебном процессе важное место занимает смена форм деятельности [2, с. 224], что является одним из способов избегания однотипных заданий на уроках.

Помимо изучения исключительно языкового аспекта, при изучении языка ученики сталкиваются и с фактами, касающимися быта, истории и культуры страны изучаемого языка. Эти факты могут включать в себя слова, значения которых можно понять, лишь обратившись к культуре народа – к традициям, обычаям, литературе, истории и географии страны [1, с. 30].

Страноведческая информация часто оказывается неинтересной для учеников. Это значит, что у них может отсутствовать мотивация к обучению, а, как было сказано выше, игра активизирует учащихся к деятельности, поднимает их мотивацию.

Мы можем подтвердить данное высказывание проведенной нами экспериментальной работой на базе УГНГ им. Кузубая Герда, г. Ижевск. Испытуемыми в данном эксперименте являлись учащиеся 7 класса. Ис-

пользовался УМК Spotlight, и были затронуты такие темы, как Disneyland, Teen Camps и Legoland.

В обеих группах, контрольной и экспериментальной, на констатирующем этапе эксперимента было проведено тестирование с целью выявить уровень знаний детей по данным темам. Как и ожидалось, в условиях современной глобализации осведомленность детей оказалась примерно на одинаковом уровне. Однако данный уровень не соответствовал информации, данной в УМК; он был несколько ниже ее.

На формирующем этапе в экспериментальной группе нами был проведен ряд игр, среди которых были такие, как «Гонка слов», пазлы, «Виселица», «Нарисуй слово» и «Угадай слово». В контрольной группе обучение страноведческому материалу проводилось по чтению текстов и выполнению заданий УМК.

На контрольном этапе эксперимента вновь было проведено тестирование, по результатам которого стало понятно, что уровень знаний детей в экспериментальной группе значительно выше, чем в контрольной. При этом материал давался в одинаковых количествах.

Экспериментальная работа показала, что дети, играя, запоминают информацию в больших количествах, чем просто читая тексты и выполняя задания из УМК. При этом время на уроке должно быть использовано рационально; так, чтобы оно все не было занято играми. Таким образом, использование игры на уроках английского языка при обучении страноведческому материалу может быть эффективным.

### **Список литературы**

1. Бобкова Л. В. Страноведение как форма привития интереса к изучению иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 5. – С. 30–36.
2. Деркач А. А., Щербак С. Ф. Педагогическая эвристика: Искусство овладения иностранным языком. – М.: Педагогика, 1991. – 224 с.
3. Мужиддинова С. А., Уралова Д. С. Роль игры в процессе изучения английского языка в школе // Молодой ученый. – 2013. – № 7. – С. 397–399.

*Быкова Лада Александровна, 452 гр.  
Научный руководитель – Сухова Мария Владимировна,  
канд. ист. наук, доцент*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ РАЗРАБОТОК НА ОСНОВЕ ПРИКЛЮЧЕНЧЕСКИХ РОМАНОВ Ж. ВЕРНА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ**

**Аннотация.** В работе представлены особенности и перспективы использования методических разработок на основе романов Ж. Верна на уроках истории с точки зрения формирования познавательного интереса обучающихся к предмету.

**Ключевые слова:** методические разработки, формирование мотивации, уроки истории, приключенческие романы, Ж. Верн.

**Abstract.** The paper presents the characteristics and prospects of the use of methodological developments based on the novels by J. Verne in history lessons from the point of view of forming students' cognitive interest in the subject.

**Keywords:** methodological developments, motivation formation, history lessons, adventure novels, J. Verne.

Среди всех школьных предметов история занимает особое место, так как обладает широким спектром средств мотивации учебно-познавательной деятельности. А на современном этапе развития средней общеобразовательной школы остро встает вопрос решения проблемы повышения интереса учащихся к учебным предметам.

Особое внимание уделяется проблеме использования литературных произведений как средства формирования положительной мотивации учебно-познавательной деятельности школьников в процессе изучения. Использование отрывков литературных произведений позволяет реализовать межпредметные связи с уроками литературы, что способ-

ствуется достижению такого метапредметного результата обучения, как формирование умения работать с разными источниками информации.

Межпредметные связи играют важную роль в повышении уровня практической и теоретической подготовки обучающихся, существенной особенностью которых является усвоение обучающимися обобщенного характера познавательной деятельности. Реализация межпредметных связей способствует формированию у обучающихся целостного представления о явлениях природы и взаимосвязи между ними, благодаря чему знания приобретают большую практическую значимость и применимость.

Содержательной по материалу и одновременно интересной для учащихся литературной базой для уроков истории могут послужить приключенческие романы Жюль Габриэля Верна, писателя, который является самым ярким представителем жанра. Для дальнейшего изучения нами были отобраны материалы романов «Вокруг света в 80 дней» [2], «Дети капитана Гранта» [4], «Пятнадцатилетний капитан» [5] и «Двадцать тысяч лье под водой» [3].

Достоверность информации, приводимой на страницах романов, не раз подтверждали ученые, изобретатели и путешественники. Среди них К. Э. Циолковский, академик В. А. Обручев, путешественники Фритьоф Нансен, Свен Гедин, Жан Шарко, Ричард Бэрд, Д. И. Менделеев, В. Я. Брюсов и др. [1, с. 105].

Обратившись к Примерной программе основного общего образования по истории [7] и разделу рабочей программы по всеобщей истории «История Нового времени. 1800–1900» [6], мы выявили, что XIX в. – период времени, соответствующий хронологии романов, является периодом изучения всеобщей истории в 9-х классах. При сопоставлении материалов приключенческих романов с рабочей программой и текстом учебника [8] можно выделить следующие разделы по странам:

- 1) США;

2) Великобритания;

3) Африка.

Ниже представлены возможные методические разработки, составленные с использованием приключенческих романов XIX в.

1. Раздел «США».

Тема: «Гражданская война в США 1861–1865 гг.».

Ниже представлен перечень вопросов, составленный на основе текста романа Ж. Верна «Пятнадцатилетний капитан» (часть 2, глава 1). Работу с данным текстом можно использовать в разных формах и при разных обстоятельствах реализации учебной программы:

– индивидуальная форма работы (самостоятельная работа на уроке / домашняя работа);

– работа в группах (6 групп по 3 вопроса для каждой).

Также результаты работы могут быть представлены в различной форме: устного цельного рассказа, письменного или устного ответа на вопросы – в зависимости от поставленных целей работы и формирования УУД.

Вопросы к роману «Пятнадцатилетний капитан»:

1) Как автор оценивает работорговлю?

2) Когда началась торговля неграми-невольниками? При каких обстоятельствах?

3) Кто являлся первыми африканскими рабами в Западной Европе?

4) Почему рабовладельцы отказывались от выкупа за рабов? Какой вариант решения вопроса их устроил? Почему?

5) Почему практически все государства в XVI в. покровительствовали работорговле?

6) Когда и кем был поднят вопрос об отмене рабства?

7) Выделите основную причину гражданской войны в США.

8) Назовите штаты, которые первыми провозгласили отмену рабства.

9) Почему европейские государства в начале XIX в. поддержали политику отмены рабства?

10) Какие страны запретили торговлю рабами? Когда?

11) Почему декларация о запрете работорговли носила лишь теоретический характер?

12) Какие меры были приняты США и Англией для решения вопроса работорговли? Кто присоединился к договору, а кто его не поддержал? Почему?

13) В чем заключалась особенность закона об отмене рабства негров?

14) Какая страна первая освободила невольников? Кто последовал ее примеру?

15) Какие события произошли в США в 1859 г.?

16) В каких направлениях сохранилась транспортировка негров? Почему?

17) Каковы последствия работорговли на Африканском континенте?

18) Дайте личную оценку работорговли и ее отмены.

## 2. Раздел «Великобритания».

1. В рамках данного раздела обучающимся предлагается рассмотреть образ лондонского денди как типичного представителя эпохи на примере образа Филеаса Фогга – главного героя романа Ж. Верна «Вокруг света за 80 дней»

2. При рассмотрении внешних взаимоотношений Англии актуальным остается вопрос взаимоотношений с Шотландией. Для актуализации этой темы подойдет видеофрагмент из эпизода № 1 к/ф «В поисках капитана Гранта» С. Говорухина (Одесская киностудия, студия «Бояна», 1985 г.). Фрагмент с 30:00 по 30:50, в котором лорд Гленарван говорит о причинах, по которым Адмиралтейство отказало в поисках пропавшего капитана Гранта.

После просмотра фрагмента учитель задает вопросы для актуализации знаний:

– Какова хронология и основные положения борьбы Шотландии за независимость?

– О чем свидетельствует просмотренный видеофрагмент?

### 3. Раздел «Африка».

Тема: «Африка: континент в эпоху перемен».

Индивидуальное опережающее задание по персоналии Д. Ливингстона будет более продуктивным и в то же время интересным для обучающегося, если материал по персоналии будет не из учебника, а из романа Ж. Верна «Пятнадцатилетний капитан», где целая глава посвящается биографии и путешествию Ливингстона (часть 2, глава 14).

Число представленных разработок не является окончательным, и при желании учителя, а что более важно, заинтересованности учащихся методическая база может расширяться. Данные же методические разработки имеют практико-ориентированный характер, являются мобильными, т. е. могут быть адаптированы под любые условия и формы обучения.

### Список литературы

1. Брандис Е. П. Рядом с Жюлем Верном: документальные очерки. – Ленинград: Дет. лит., 1981. – 222 с.
2. Верн Ж. Вокруг света в восемьдесят дней. Путешествие к центру Земли / ред. А. Зебзеева. – Пермь: Перм. кн. изд-во, 1983. – 396 с.
3. Верн Ж. Двадцать тысяч лье под водой. Кругосветное путешествие в морских глубинах / пер. и ил. Л. Фалина. – М.: Правда, 1990. – 448 с.
4. Верн Ж. Дети капитана Гранта / пер. А. Бекетовой. – Ленинград: Лениздат, 1974. – 591 с.
5. Верн Ж. Пятнадцатилетний капитан / пер. И. Петрова; под ред. П. Гурова. – М.: Дет. лит., 1986. – 351 с.
6. Всеобщая история: рабочие программы к предметной линии учебников А. А. Вигасина, А. О. Сороко-Цюпы. 5–9 классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / А. А. Вигасин, Г. И. Годер, Н. И. Шевченко и др. – М.: Просвещение, 2014. – URL: <https://prosv.ru/data.pdf> (дата обращения: 12.03.2020).

7. Примерные программы по учебным предметам. История. 5–9 классы: проект. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – URL: <http://testuser7.narod.ru/School2/PPpUP.pdf> (дата обращения: 12.03.2020).

8. Юдовская А. Я. Всеобщая история. История Нового времени. 1800–1900. 8 класс: учеб. для общеобразоват. организаций. – М.: Просвещение, 2014. – 304 с.

*Вахрушева Алина Владимировна, 451 гр.*  
*Научный руководитель – Касимова Диана Габдулловна,*  
*канд. ист. наук, доцент*

## **ОБОБЩЕНИЕ ОПЫТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

**Аннотация.** В статье обобщается опыт преподавания дисциплины «Обществознание» и «История» учителями школ Удмуртской Республики. Анализируются уроки и рабочие программы элективных курсов. В качестве обобщения педагогического опыта учителей сформулированы рекомендации для начинающих учителей и учителей-практикантов.

**Ключевые слова:** школа, методики, план работы, технология, учитель, ФГОС, педагогическая деятельность, рекомендации, технологическая карта, элективный курс.

**Abstract.** The article summarizes the experience of teaching the discipline “Social Studies” and “History” by school teachers of the Udmurt Republic. The lessons and work programs of elective courses are analyzed. As a generalization of the pedagogical experience of teachers, recommendations are formulated for beginning teachers and trainee teachers.

**Keywords:** school, methods, work plan, technology, teacher, FSES, pedagogical activities, recommendations, flow charts, collective course.

Современный мир не стоит на месте, он динамично развивается. В условиях компьютеризации и информатизации общества меняется стиль, образ и ритм жизни человека. Изменения коснулись всех сфер жизни, в том числе образования. Образование является одним из главных социальных институтов, способствующих включению человека в русло изменений общественной жизни. Оно также подвергается модернизации. Школьная ступень образования является ключевым звеном в процессе становления личности человека. Однако традиционные мето-

ды преподавания уже не удовлетворяют современным требованиям, продиктованным изменяющимся миром. В век модернизации объем необходимых человеку знаний возрастает: недостаточно знания только усвоить; необходимо, чтобы ученик научился самостоятельно пополнять свои знания. Традиционные формы уроков подчас формировали у детей потребительский характер деятельности. Ученики были перегружены однотипной работой.

Для решения данной проблемы в сфере образования были приняты новые стандарты обучения (ФГОС) [1; 2]. ФГОС предполагает отход от старой концепции преподавания, которая подразумевала лишь освоение знаний, умений навыков (этот подход можно кратко выразить формулой «услышал – запомнил – пересказал»). Новый подход главную роль отводит ученику. Теперь получение и передача знаний происходит по другому алгоритму: «самостоятельно (или вместе с учителем, одноклассниками) нашел – осмыслил – запомнил – оформил свою мысль – применил знание на практике». Исходя из идей данной концепции, меняется и методико-техническое оснащение школ. За годы реализации ФГОС у учителей накопился творческий опыт подачи материала как на уроках, так и во внеурочной деятельности. В связи с этим сегодня главной задачей является объективная оценка инновационных процессов в развитии образовательных технологий, педагогического опыта.

Достаточно актуальным является обобщение педагогической деятельности учителей истории и обществознания с учетом реализации ФГОС в урочной и во внеурочной деятельности. Под обобщением педагогического опыта понимается изучение какого-либо конкретного опыта, осмысление, анализ и систематизированное его описание.

В частности, проводились исследования деятельности учителей школ Кезского района и одного учителя школы города Ижевска. Для характеристики педагогического опыта учителей были проанализированы проведенные ими уроки, а по внеурочной работе сравнивались планы

работ элективных курсов по экономике как составляющего раздела предмета «Обществознание». Уроки показали, что методические системы и технологии, применяемые учителями, различны и многообразны. Однако педагоги сошлись во мнении, что отдают предпочтение методике критического мышления, технологии сотрудничества, информационно-коммуникативным технологиям. Также активно используются игровые технологии (деловая игра, игра-обсуждение, игра-исследование, ретроспективная игра).

В зависимости от цели урока в ходе занятия применялись различные виды беседы: эвристическая, воспроизводящая, систематизирующая.

Лекционный материал объединялся с творческой работой. На уроках использовались различные виды самостоятельной работы, в том числе работа с использованием учебного пособия для составления конспекта или его тегирования.

Уроки были построены так, чтобы не только дать знание ученикам, но и сформировать значимые личностные качества, такие как самостоятельность, любознательность, коммуникативность.

Целью внедрения элективных курсов является прослеживание взаимосвязи содержания курса и школьного предмета. Организация учебного материала и способ его преподавания учащимся в программах элективных курсов учителей школ г. Ижевска и п. Кез опирается на несколько основополагающих принципов: научность, доступность, связь с жизнью и личным опытом учащихся, обеспечение межпредметных связей [3].

Методы обучения экономике, используемые в ходе изучения элективных курсов, являются эффективными способами взаимодействия учащихся и учителя для достижения экономического образования, воспитания и развития школьников. Среди методов преподавания используется творческий подход решения задач. Используется игровая мето-

дика в обучении экономике. В целом методы преподавания и содержание плана работы элективных курсов направлены на решение образовательных и воспитательных задач и позволяют разнообразить процесс обучения.

В ходе анализа рабочих программ элективных курсов мы пришли к следующим выводам:

1. Часовой объем курса может быть разным в зависимости от возможностей часовой нагрузки, выделяемой на курс, и от содержания учебно-методического комплекса.

2. Применяемые различные формы и методы работы с учащимися, а также объем занятий, способствующих реализации творческих способностей учащихся, зависят от учителя.

3. В рамках реализации курса могут применяться формы текущего и итогового контроля.

Исходя из проведенного исследования, мы сформулировали рекомендации начинающим учителям и учителям – студентам-практикантам:

1. К каждому новому уроку готовиться заранее, расписывая ход и этапы урока.

2. Начинать урок с приветствия учеников.

3. Важным моментом является проверка готовности к уроку и установление дисциплины в начале урока.

4. В начале урока помочь детям поставить цель урока.

5. Объяснение и изучение темы урока не должно проходить в однотипной форме работы.

6. Поддерживать активное участие детей на каждом уроке, всячески поощрять любое проявление интереса на уроке.

7. Делать записи во время урока на доске или до урока.

8. Выбрать для себя продуктивные методические приемы для данного класса и для данных учащихся.

9. При работе с учебником пристальное внимание уделять выразительному, грамотному чтению учащимися текста из темы.

10. Не существует глупых вопросов детей.

11. В конце урока обязательно закрепить пройденный материал.

12. Домашнее задание.

13. Ставить оценки на каждом уроке, а не только за контрольные и проверочные. Внимание: оценивание по ФГОС!

14. Рефлексия должна иметь результат как для учителя, так и для детей.

Обобщая результаты проведенного исследования, можно сделать вывод, что педагогический опыт деятельности учителей имеет как минусы, так и плюсы. Любая прогрессивная динамика может послужить опорной рекомендационной базой для начинающих молодых специалистов в построении своей урочной и внеурочной деятельности.

### **Список литературы**

1. Концепция преподавания учебного предмета «Обществознание» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы: опубл. 30.12.2018 // Банк документов / Министерство просвещения Российской Федерации: [сайт]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/9906056a57059c4266eaa78bff1f0bbe> (дата обращения: 12.12.2019).

2. Концепция нового учебно-методического комплекса по Отечественной истории // История.рф: [сайт] / Российское военно-историческое общество. – URL: <https://histrf.ru/biblioteka/b/kontsieptsiiia-novogho-uchiebno-mietodichieskogho-omplieksa-po-otiechiestviennoi-istorii-1> (дата обращения: 10.03.2020).

3. Элективные курсы в профильном обучении: письмо Минобразования России № 14-51-277/13 от 13 ноября 2003 г. // Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации: [сайт]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/901889014> (дата обращения: 13.12.2019).

*Вахрушева Екатерина Олеговна, 454 гр.  
Научный руководитель – Люкина Надежда Михайловна,  
канд. филол. наук, доцент*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ УДМУРТСКОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация.** В работе представлены особенности интернет-ресурсов и их использование на уроках удмуртского языка.

**Ключевые слова:** интернет-ресурсы, удмуртский язык, образование, изучение языков.

**Abstract.** The paper presents the features of Internet resources and their use in Udmurt language lessons.

**Keywords:** Internet resources, Udmurt language, education, language learning.

Мы живем в информационном веке. Интернет является ведущим средством коммуникации, он проникает во все сферы жизни общества, в том числе и в образование. Современная образовательная система развивается вместе с обществом, поэтому является очевидным внедрение Интернета в образовательный процесс. Использование Интернета влечет за собой создание новых технологий. Таковыми являются ИК-технологии, и в первую очередь мы говорим об использовании интернет-ресурсов в процессе обучения удмуртскому языку. В настоящее время удмуртский язык теряет свою значимость. Нынешнее поколение, особенно на севере Удмуртии, уже не говорит на родном языке. Дети начинают говорить больше на русском языке. Но следует отметить, что на сегодняшний день изучение удмуртского языка в национальных школах продолжается.

В преподавании удмуртского языка широко используются современные технологии. В данной статье рассмотрим особенности интернет-ресурсов и их использование на уроках удмуртского языка.

Нами с использованием различных материалов интернет-ресурсов был разобран комплекс упражнений, повышающих уровень грамматических и лексических навыков, а также уровень мотивации к изучению удмуртского языка, при этом учитывались следующие требования:

- уровень сложности заданий, который находится в зоне ближайшего развития учащихся;
- посильность выполнения заданий;
- наглядность;
- доступность;
- соответствие текста заданий теме.

Занятие строилось в соответствии с требованиями ФГОС. Для того чтобы составить комплекс упражнений для работы на занятиях, нами было проанализировано несколько сайтов, по которым обучающиеся должны были выполнить ряд упражнений.

Упражнение 1 (<https://vorshud.unatlib.ru/index.php>). Для выполнения этого задания обучающимся нужно найти по этой ссылке биографию писателя. После выписать все прилагательные и записать их в отрицательной форме, вставляя суффикс *-тэм*.

Упражнение 2 (<https://vk.com/bilingvaudm>). Для выполнения данного упражнения обучающимся нужно посмотреть видеоматериал «Шыр но зольгыри» (Мышь и воробей), после просмотра написать краткую характеристику мышке и воробью.

Упражнение 3 (<https://vk.com/club106555335>). В данном упражнении обучающимся нужно найти аудиоматериал «Лымы тӧды» (Снег белый) и прослушать его. Далее выписать все прилагательные в тетрадь.

Упражнение 4 (<https://vk.com/udmkylburchi>). Для выполнения этого упражнения нужно найти стихотворение Эвелины Николаевой «Тулыс»

(Весна). После этого нужно выписать все существительные, придумать и подобрать к этим существительным прилагательные и записать их в тетрадь.

Упражнение 5 ([https://translate.yandex.ru/?utm\\_source=wizard](https://translate.yandex.ru/?utm_source=wizard)). В данном упражнении обучающимся нужно написать 20 прилагательных, связанных с природой. В выполнении этого упражнения ученикам поможет онлайн-переводчик.

Упражнение 6 (<https://udm.wikipedia.org/wiki>). Для выполнения данного упражнения нужно найти биографию Ашальчи Оки и прочитать ее. По этому образцу написать биографию одного одноклассника.

Упражнения 7 (<http://shuldyr-jyt.blogspot.com>). В данном упражнении нужно найти слова песни «Лӧмпу сяськаян вакытэ» (Во время цветения черемухи). После этого найти все прилагательные и выделить те слова, от которых ставится вопрос к прилагательному.

Таким образом, на основе выше представленных упражнений педагог может проконтролировать сформированность грамматических и лексических навыков. Следует отметить, что при работе с интернет-ресурсами практически полностью устраняется роль преподавателя. Он может лишь следить за ходом их выполнения и отвечать на возникающие вопросы, касающиеся, например, значения тех или иных лексических единиц.

Вопрос об использовании Интернета в образовании и, в частности, о применении интернет-ресурсов в обучении удмуртскому языку в настоящее время является актуальным. Это непосредственно связано с модернизацией образования. Интернет-ресурсы играют ведущую роль при изучении языков. С их помощью открываются новые возможности как для учащихся, так и для педагогов. Формируется умение, обеспечивающее информационную компетентность коммуникативных навыков учащихся.

Использование на занятиях интернет-ресурсов способствует реализации личностно ориентированного подхода. Учащиеся самостоятельно решают поставленные перед нами учебные задачи, педагог может подобрать задания разной степени сложности, что соответствует разным уровням развития учебно-познавательных навыков. При разработке комплекса упражнений мы ориентировались не только на учебное пособие, но и на интересы обучающихся.

#### **Список литературы**

1. Никольская Г. Н., Тараканов И. В. Удмурт кыл. 6–7-тй классъёслы. – 3-тй изд. – Ижевск: Удмуртия, 2005. – 264 с.
2. Шанский Н. М., Резниченко И. Л., Кудрявцева Т. С. и др. Что значит знать язык и владеть им / под ред. Н. М. Шанского. – Л.: Ленинград. отд-ние, 1989. – 192 с.

*Волкова Лидия Валерьевна, 451 гр.  
Научный руководитель – Касимова Диана Габдулловна,  
канд. ист. наук, доцент*

## **ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ**

**Аннотация.** В работе рассматривается вопрос актуальности применения игровых технологий на уроках истории и обществознания учителями-предметниками. Даются методические рекомендации молодым учителям по технологии применения игр на уроках.

**Ключевые слова:** урок, ФГОС, игра, история, обществознание.

**Abstract.** The paper considers the relevance of the use of game technologies in history and social studies lessons. Methodical recommendations are given to young teachers on the technology of using games in the lessons.

**Keywords:** lesson, game, history, social studies.

Школа – один из важнейших социальных институтов, который, с одной стороны, является агентом социализации, а с другой – социальным лифтом. Именно в школе закладываются азы таких важных качеств личности, как самодисциплина, ответственность, патриотизм, уважение к окружающим людям, мотивация к развитию и самосовершенствованию, стремление узнавать что-то новое. Как сделать так, чтобы ученику было интересно на уроках? Как мотивировать ребенка к осознанному получению знаний, развить его познавательные интересы? Как можно разнообразить учебный процесс, чтобы он не сводил желание учиться к минимуму? Как повысить интерес к предмету? Такими вопросами задаются многие учителя-предметники. Эта проблема актуальна и для учителей обществознания и истории.

Программа «Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения» [1] говорит о том, что обучающийся дол-

жен любить свою родину, быть любознательным, креативным, коммуникабельным. Все эти и другие качества помогают развить такие школьные предметы, как «Обществознание» и «История». Данные предметы знакомят учащихся с политической, экономической, социальной, культурно-духовной картиной мира.

Чтобы повысить интерес обучающихся к предмету, авторы предлагают использовать на уроках игровые технологии. Играть любят все, и что, как не игра, может стать хорошим мотиватором к обучению. Благодаря игре ученик лучше усваивает тему. Во-вторых, играя, ученик может узнать себя с новой стороны, раскрепоститься. В-третьих, игра помогает подать сухую, неинтересную информацию с новой стороны. В-четвертых, игра положительно влияет на формирование познавательных интересов, развивает в ученике коммуникативные качества, сплоченность, ответственность, самостоятельность, инициативность. В-пятых, игра позволяет подать большой объем информации в сжатом формате, и при этом смысл не меняется.

Стоит сказать, что вопросом реализации игры на уроках занимались ученые разных исторических эпох. В советское время это были А. С. Макаренко, Л. С. Выгодский. В наше время вопросом использования игровых технологий занимаются такие исследователи, как Л. П. Борзова, В. В. Гукова, Т. В. Емельянова, Г. А. Медяник и др.

Несмотря на разность времен, авторов объединяет общая мысль, что педагогическая игра на уроках – важная составляющая учебно-познавательной деятельности. В процессе игры ученик развивает свои коммуникативные, социальные навыки, он становится мотивированным в учебном процессе.

В целом можно сказать, что игра, как и любой другой урок, занятие серьезное. Она является одним из современных средств обучения и имеет больше положительных качеств, чем отрицательных. В процессе подготовки и в ходе самой игры у обучающихся углубляются общество-

ведческие и исторические знания, расширяется кругозор. Знания становятся личностно значимыми, эмоционально окрашенными, так как ребенок пропускает их через призму своих ощущений. В процессе игры ребенок расслабляется, исчезает скованность, что позволяет говорить о снятии каких-либо психологических барьеров, обучающийся развивает коммуникативные навыки, общение в социуме, навыки публичных выступлений. Коллективная работа помогает выработать чувство взаимопомощи, поддержки, больше узнать друг друга, сплотиться. Урок в форме дидактической игры проходит более интересно для обучающихся, они больше заинтересованы в получении знаний.

Единственный минус, который мы здесь видим, – это трудоемкая работа учителя, так как игра требует большего времени на подготовку, нежели простой урок. Поэтому мы разработали методические рекомендации учителям для проведения игр на уроках.

Во-первых, вводить игровые технологии постепенно, так как если раньше подобные технологии не применялись, то ученикам поначалу будет трудно адаптироваться. Во-вторых, учесть возраст учеников. В-третьих, учителю следует внимательно следить за соблюдением правил игр, а также поддерживать дружелюбную атмосферу. В-четвертых, учителю рекомендуется следить за темпом игры, так как есть учащиеся, которые работают быстро, а есть такие, которым нужно время. В-пятых, если класс нужно поделить на группы, то делить так, чтобы в одной команде были ученики как с сильной, так и со слабой подготовкой. В-шестых, в конце игры обязательно подводить итоги и проводить рефлексию (что понравилось, что хотели бы изменить), это поможет в последующем в проведении игр.

Таким образом, игры на уроках истории и обществознания оказывают большую помощь в освоении материала. Отходя от традиционной формы урока и применяя игровые технологии, учитель делает урок интересным и увлекательным, а процесс обучения нестандартным. Учи-

тель мотивирует учеников к учебно-познавательной деятельности, учит работать самостоятельно и в коллективе, принимать ответственность за свои решения.

#### **Список литературы**

1. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 № 1897 // Вестник образования. – 2011. – № 4. – С. 10–77.

Волкова Мария Анатольевна, 432 гр.  
Научный руководитель – Лихачева Людмила Александровна,  
канд. ист. наук, доцент

## ОБРАЗ ПОСЕЛЕНИЯ: СЕЛЬСКОЕ ПОСЕЛЕНИЕ ВЕРХ-ЛЮКИНО БАЛЕЗИНСКОГО РАЙОНА

**Аннотация.** В работе характеризуются географические, исторические, культурные особенности как комплексное явление и создается образ сельского поселения Верх-Люкино Балезинского района.

**Ключевые слова:** образ поселения, Верх-Люкино, природные особенности, экономическое развитие, население, ойконимы.

**Abstract.** The work characterizes geographical, historical, cultural features as a complex phenomenon and creates the image of a rural settlement of Verkh-Lyukino, Balezinsky district.

**Keywords:** image of the settlement, Verkh-Lyukino, natural features, economic development, population, oikonyms.

Образ (или имидж) региона – это совокупность эмоциональных, рациональных представлений, убеждений и ощущений людей, которые возникают по поводу особенностей региона, складываются на основе всей информации, полученной о регионе из различных источников, а также собственного опыта и впечатлений. Образ региона – непростая вещь, о нем нельзя говорить, только характеризуя экономическую сферу региона. Имидж региона создается администрацией, СМИ, выдающимися деятелями различных сфер общества, населением данного региона и населенных пунктов, входящих в его состав. Имидж региона тесно связан с двумя такими составляющими, как бренд региона и его репутация. Имидж региона во многом определяет бренд и репутацию региона, а бренд и репутация, в свою очередь, влияют на построение и развитие имиджа. Основным условием создания и укрепления имиджа, бренда и

репутации региона становится его территориальная индивидуальность. Чтобы создать образ региона, нужно учитывать не только статистические данные и показатели данной местности, но и людей, которые здесь проживают, природные условия и объекты, администрацию, информацию в СМИ и многое другое, так создается образ региона. Муниципальное образование «Верх-Люкинское» расположено в северной части Балезинского района [1, с. 40], в 38 км от районного центра, граничит с МО «Карсовайское», МО «Большеварыжское», МО «Люкское», МО «Киршонское», с Кезским и Глазовским районами. Общая земельная площадь территории составляет 6 830 га, из них посевных площадей – 3 566 га, лесов – 1 477 га, остальная часть занята пастбищами, лугами, водоемами. История сельского поселения Верх-Люкино началась давно, со временем формировались границы и очертания населенных пунктов, но большая часть истории состоит из легенд и мифов жителей поселения.

Нами были изучены разные географические карты [2, с. 45–67]: «План внутрихозяйственного землеустройства сельскохозяйственной артели «Правда» Карсовайского района Удмуртской АССР» (1953 г.), «Верх-Люкинское муниципальное образование». В ходе исследования на территории Верх-Люкинского поселения было отмечено 13 населенных пунктов (Верх-Люкино, Кузем, Возешур, Жобшур, Гуменки, Сизево, Демино, Полишонки, Ягошур, Мокино, Пестешур, Верх-Анчихино, У речки Кузи), среди которых 3 деревни упразднены: Пестешур, Верх-Анчихино, У речки Кузи. Данные населенные пункты упразднены в связи с централизацией.

Ойконимия Верх-Люкинского сельского поселения разнообразна по семантике. Ойкóним – название населенного пункта; вид топонима. Собственное имя любого (начиная с отдельно стоящего дома) поселения, в том числе сельских (комонимы) и городских (астионимы) поселений. С точки зрения структуры названия населенных пунктов чаще всего двух-

компонентные. На территории Верх-Люкинского муниципального образования расположены населенные пункты с разным национальным составом, в основном это русские и удмурты. При взаимодействии двух языков происходит двусторонний процесс. С одной стороны, русский язык испытывает влияние норм удмуртского языка, приспосабливается к его своей звуковой системе. С другой стороны, многие удмуртские ойконимы приобретают продуктивные аффиксы русского языка. В официальных названиях населенных пунктов Верх-Люкинского сельского поселения отражается взаимодействие русского и удмуртского языков. Официальные ойконимы Верх-Люкинского сельского поселения образованы преимущественно суффиксально.

Одной из главных составляющих в создании образа региона является его физико-географическая характеристика. Деревня Верх-Люкино и другие деревни, которые входят в состав в МО «Верх-Люкинское», расположены в северной части Бalezинского района, примерно в 40 километрах от районного центра Бalezино. Территория Удмуртии находится в восточной части Русской равнины, в среднем Предуралье, и состоит из ряда возвышенностей и низменностей. Поселение, по геологическим данным, находится на Верхнекамской возвышенности, которая расчленена на три части. Северная часть занимает правый берег реки Чепцы, где и расположено МО «Верх-Люкинское». Высота его колеблется от 200 до 280 метров, местами встречаются показатели, где высота около 320 метров. В истоке реки Пызеп, около 10 километров от села Карсовой, находится наивысшая точка Удмуртии (332,6 метра). Территория УР расположена на Волго-Уральской антеклизе. Антеклиза состоит из более мелких отрицательных и положительных структур. Тектоника Верх-Люкинской территории представляет собой Верхнекамскую впадину, Верхнеобнинскую зону [3, с. 2–5].

Особенности географического положения, природных условий создают различные географические объекты, которые, в свою очередь, создают образ самого региона, его имидж, являются его особенностью.

Одной из главных позиций создания образа региона, его образа является характеристика социальной сферы. Образ поселения Верх-Люкино создают такие социальные объекты, как средняя общеобразовательная школа, детский сад, Дом культуры. Социальная сфера – это неотъемлемый элемент социальной жизни, которая направляет свои действия на решение актуальных и общественно важных вопросов и проблем, в особенности в области социального развития граждан.

На создание образа региона оказывают влияние не только показатели, но и сами люди, их деятельность. Верх-Люкинская земля гордится своими земляками, так как среди них много выдающихся людей. В последнее время наблюдается снижение численности населения, что в скором времени может привести к упразднению деревень. Также наблюдается миграция из малых деревень, входящих в состав сельского поселения, в административный центр.

Образ региона – это комплекс особенностей местности. В рассмотренном регионе – поселении Верх-Люкино Балезинского района Удмуртской Республики – образ региона сложился из истории его образования, которая имеет большой путь, так как образование самого поселения сохранилось лишь в мифах и легендах местных жителей. Образ поселения Верх-Люкино сложился и из особенностей названий деревень, которые входят в состав поселения, необычных названий полей, лугов. Природные объекты, сформировавшиеся под воздействием географических особенностей региона, тоже создают образ, делают его особенным. Экономические объекты и объекты социального значения помогают конструировать образ сельского поселения. Но, самое главное, образ любого региона создают люди, которые проживают в данной местности.

### **Список литературы**

1. Кошечева Л. Г. Между Чепцой и Камой. Бalezинский район. – М.: Администрация Бalezинского района, 2002.
2. Шулятьев Д. Н. Бalezино. – М.: Удмуртия, 1983.
3. Рысин И. И. Атлас Удмуртской Республики. – М.: Феория, 2016.

*Дадаев Довлетмырат Бекмырадович, 444 гр.  
Научный руководитель – Биянова Мария Вадимовна,  
канд. филол. наук, доцент*

## **ФРАЗОВЫЕ ГЛАГОЛЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА**

**Аннотация.** В данной работе акцентируется внимание на важности изучения фразовых глаголов для развития лексической компетенции обучающихся. Автор обосновывает точку зрения, что метод объединения фразовых глаголов в небольшие тематические группы более всего подходит для среднего этапа обучения английскому языку.

**Ключевые слова:** английский язык, лексическая компетенция, фразовый глагол, средний этап обучения.

**Abstract.** This paper focuses on the importance of studying phrasal verbs for the development of students' lexical competence. The author argues that the method of combining phrasal verbs in small thematic groups is most suitable for the middle stage of English language teaching.

**Keywords:** English, lexical competence, phrasal verb, middle stage of training.

Основной задачей современной методики обучения является максимальная комфортность условий, способствующих развитию коммуникативных способностей на иностранном языке и их практическому применению. Обучение языку с самых азов должно проходить в атмосфере общения, максимально приближенной к реальной, или как можно точнее создавать эти условия. К сожалению, учащиеся попадают в иноязычную среду непосредственно только на уроке, и, кроме того, эта среда является искусственной. Поэтому так важно и необходимо найти самые эффективные способы для развития лексической компетенции у обучающихся.

Одним из самых доступных способов сформировать определенные компетенции могут быть устойчивые выражения, а точнее фразовые глаголы, использование которых поможет педагогу эффективно решить практические, теоретические, общеобразовательные и воспитательно-развивающие задачи.

Цель нашего исследования – выявить возможности фразовых глаголов в формировании лексической компетенции обучающихся.

Освоение лексической компетенции включает в себя овладение словарной составляющей языка, состоящей из элементов лексического и грамматического плана, а также умения использовать его на практике. К лексическим элементам принято относить фразеологизмы, идиомы, сентенциозные формулы (пословицы, афоризмы и др.), структуры фиксированной формы, которым необходимы дополнительные элементы для создания полноценного и законченного высказывания, устойчивые выражения (устойчивые словосочетания, фразовые глаголы, предлоги сложного типа), неустойчивые словосочетания и отдельные слова.

Опыт преподавания английского языка у обучающихся среднего звена показывает, что наибольшие трудности для учеников на данном этапе представляют фразовые глаголы (далее – ФГ). Трудности их изучения, связанные с семантическими, синтаксическими, грамматическими и стилистическими особенностями их употребления, вызывают значительное количество ошибок у учащихся [2].

Обучение ФГ английского языка в системе, безусловно, способствует развитию языковой компетенции учеников, так как: 1) изучение ФГ позволяет обучающимся значительно расширить свой словарный запас не только за счет их накопления, но и за счет знания дефиниций и толкования значений фразовых глаголов на английском языке; 2) знакомясь с понятием «фразовый глагол», обучающиеся получают основы теоретических знаний об одной из подсистем английской лексики; 3) знание дифференциальных признаков фразовых глаголов помогает обучаю-

щимся распознавать их в тексте, отличать их от свободных сочетаний глагола с предлогом или наречием; 4) знание грамматической структуры фразовых глаголов позволяет конструировать синтаксические построения с ними в соответствии с нормами языка; 5) формируются навыки оперирования фразовыми глаголами, что составляет базу для формирования речевых умений [1].

Существует несколько подходов к изучению ФГ, которые учителя используют при обучении английскому языку:

- по категориям;
- по лексическому значению глагола;
- по группам глаголов, принадлежащих одной тематике;
- по контексту (фразовые глаголы в связном тексте).

По нашему мнению, метод объединения ФГ в небольшие тематические группы, то есть когда и глаголы и частицы могут быть разными, но они по своему значению могут употребляться по какой-то определенной теме, более всего подходит для среднего этапа обучения английскому языку. Такой метод имеет достоинство в том, что ученики могут быстрее догадаться о значении ФГ и затем употреблять их, обсуждая текст и составляя ситуации о себе. Например, текст о моде может содержать такие ФГ, как *try on, dress up, get into, pick out* и т. д. или текст о путешествиях – такие глаголы, как *take off, do up, speed up, touch down* и т. д.

Таким образом, изучение ФГ способствует формированию и совершенствованию лексических речевых навыков. Для успешного обучения ФГ учителю необходимо учитывать трудности усвоения ФГ, использовать упражнения игрового характера, использовать метод объединения ФГ в тематические группы в естественном контексте.

#### **Список литературы**

1. Бохач Н. А. Английские фразовые глаголы как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов 1 курса языкового вуза // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – № 15. – С. 129–132.

2. Груздилович М. Г. Особенности изучения фразовых глаголов при обучении английскому языку // Языки мира – в мир языков: межвуз. сб. науч. ст. Вып. 6. – Минск: БГУ, 2015. – С. 66–75. – URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/123171> (дата обращения: 12.03.2020).

Данилова Ксения Алексеевна, 441 гр.  
Научный руководитель – Касимова Диана Габдулловна,  
канд. ист. наук, доцент

## СОЦИАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА РОССИЙСКОГО ЦАРСТВА И РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ ПО ОТНОШЕНИЮ К ЛИЦАМ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

**Аннотация.** В работе представлена динамика развития социальной политики на различных этапах становления Российского государства, которая прослеживается по проводимым мероприятиям в отношении умственно отсталых детей.

**Ключевые слова:** умственно отсталые, особенные, дураки.

**Abstract.** The paper presents the dynamics of social policy development at various stages of the formation of the Russian state on the ongoing «measures» in relation to mentally retarded children.

**Keywords:** mentally retarded, special, fools.

Умственная отсталость – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, т. е. когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей [4, с. 14]. Люди с таким диагнозом были всегда, но на различных этапах истории нашего государства отношение к ним менялось.

До XVIII в. проводимая в стране социальная политика по отношению к лицам с различными видами нарушений здоровья опиралась в основном на создание специализированных домов. Там «убогим» оказывали необходимый уход, воспитание и готовили к посильному труду. На законодательном уровне было утверждено, что обязательства по заботе о глухих, слепых, пьяницах, глупых возлагаются на церковь.

Если в период доимперской Руси слабоумные были окружены ореолом святости и таинственности, а народ считал, что помощь им является богоугодным делом, то во времена Петра I отношение к ним изменяется в противоположную сторону. Причин тому было несколько. Во-первых, скитавшиеся юродивые часто были виновниками различных преступлений, естественно, это повышало уровень преступности. Во-вторых, после установления империи в стране заметно возросло число так называемых дураков, которые по сути не являлись ими и которые массово укрывались в монастырях. В связи с этим возникла острая необходимость принятия каких-либо мер, чтобы раскрыть обман мнимых умалишенных.

Пётр I издал четыре указа о «дураках», причем три из них были продиктованы лично. Самый известный из них – указ от 6 апреля 1722 г. «О свидетельствовании дураков в Сенате» [5, с. 643, № 3949]. В указе перечислялись признаки умственно отсталых. По наличию или отсутствию этих признаков можно было бы выявить, действительно человек дурак или он симулирует. «Дураком» признавался тот, кто *«отповеди учить не может, не годится ни в какую науку и службу, недвижимое к пустому приводит, беспутство расточает»*. То есть дурак есть тот, кто не пригоден ко всем видам государственной службы, не ведет никакой деятельности, не способен управлять имуществом и пользоваться им, ведет непутевую жизнь.

Однако эти указы Петра I не оказали большого влияния на социальную действительность. Рост числа так называемых дураков продолжался: большинство бояр, чтобы избавить своих сыновей от государственной службы, к несению которой их обязывал Пётр, стали под видом «дураков» прятать их в монастыри. Ситуация изменилась лишь тогда, когда император приказал лишать «дураков» наследства и запретить им жениться [3, с. 261].

Еще одним социальным пороком призрения в монастырях и богадельнях стало тунеядство помещенных туда лиц. Злоупотреблять этой возможностью стали монахи. Для борьбы с лицемерным дармоедством император обязал выявить поименно всех, кто находился на попечении в монастырях, и потребовал удалять с этих мест трудоспособных убогих, а тех, кто симулировал, нещадно наказывать («бить батогами»). Нищих он приказывал *«вернуть к месту жительства, чтобы их кормили помещики этих мест и местные власти»*.

Помимо вышеописанного, Пётр I разработал проект указа о создании госпиталей для душевнобольных, в которые бы помещались ненормальные брошенные дети. Однако этот указ не был претворен в жизнь.

После смерти Петра I политика в отношении лиц с умственной отсталостью никак не развивалась. Внимание государей было направлено на другие проблемы государства. Положение слабоумных в обществе фактически не менялось.

Дальнейшее развитие это направление социальной политики получило только при Петре III. Император издал указание, согласно которому «безумных» следует отдавать не в монастыри, а в *«нарочитый дом»*, как в *«иностранных государствах долгаузы»* [3, с. 261]. По сути, император хотел создать специализированное место для «особенных» людей, в котором был бы необходимый для них уход. Фактически указ Петра III стал продолжением политики Петра Великого, так как предполагал контроль как за спецучреждениями, так и находящимися в них людьми. Но, к сожалению, и этот указ не был выполнен.

Реальное открытие домов для душевнобольных произошло лишь в царствование Екатерины II. Согласно указу 1775 г. «Об учреждении Приказов общественного призрения» в России планировалось открытие государственных учреждений для опеки и заботы над инвалидами, сиротами, душевнобольными и другими лицами, которым нужно было нахо-

даться в специальных домах [6, с. 271]. Приказ общественного призрения контролировал народные школы, сиротские дома, госпитали и больницы и т. д. Создание таких домов способствовало бы обособленности аномальных людей от общества, так как, учитывая их особенности, жизнь в обществе для них была совсем не легка. Однако для реализации указа в жизнь делалось очень мало. В конце XVIII – начале XIX в. было открыто лишь несколько домов для душевно больных: в 1776 г. в Новгороде, в 1779 г. в Петербурге, в 1785 г. в Москве. Кроме этого указ не предусматривал открытие учреждений для слабоумных. К примеру, детей с таким диагнозом в больницы для душевнобольных помещали редко.

Таким образом, в период правления Екатерины II началось создание специализированных учреждений для умственно отсталых людей, что сыграло положительную роль, так как стало точкой их дальнейшего роста. Однако процесс этот шел еще очень медленно.

В XIX в. отношение к слабоумным как к особой категории богоизбранных, характерное для периода Древней Руси, проявлялось очень редко. Теперь их воспринимали как тяжелую обузу, над ними издевались, унижали, делали предметом жестоких действий ради забавы и наживы. Русская революционная общественность критиковала такой подход и пыталась различными способами изменить к ним отношение общества.

Во-первых, тема судьбы аномальных детей, их горькая жизнь стала раскрываться в художественной литературе. Авторы старались пробудить у окружающих веру в то, что эти дети могут быть полезны обществу. Ярким примером такой литературы служит произведение А. И. Герцена «Доктор Крупов». Это повесть о социально-психологическом феномене безумия, в которой один из сюжетов посвящен тяжелой судьбе мальчика Лёвки, признанного односельчанами дурачком. Через его жизнь А. И. Герцен хотел показать, что окружающие люди порой бывают

хуже, чем эти «особенные» люди [1, с. 239–268.]. Повесть «Доктор Крупов» сыграла большую роль в формировании гуманного к ним отношения.

Кроме Герцена пристальное внимание проблеме слабоумия и юродства уделял И. Г. Прыжов. В «Очерках по истории нищенства» он описал тяжелую жизнь этих детей, особенно остро страдающих из-за отсутствия общественной заботы, которая им так необходима [7, с. 123].

Во-вторых, проблема слабоумия детей стала предметом педагогических исследований. Ставилась задача показать необходимость изменения обучения таких детей и изменения отношения к ним со стороны учителей. Впервые данную проблему в педагогической литературе осветил Н. А. Добролюбов в статье «Ученики с медленным пониманием: Из заметок учителя», опубликованной в 1858 г. в «Журнале для воспитателей» [2, с. 3–31]. С современной точки зрения, статья является пособием для учителей по обучению детей с умственной отсталостью, в котором он дал описание психологических особенностей и с большим знанием дела раскрыл психологическую основу этих особенностей. Помимо этого он дал указание, как и где нужно учить таких детей. Данная статья относится к числу первых в истории отечественной олигофренопедагогики.

Таким образом, гуманная социальная политика государства по отношению к лицам с умственной отсталостью еще и в XIX в. во многом оставалась на уровне прожектов и деклараций, хотя, по сравнению с XVIII в., сделала несколько шагов вперед. Реальные же действия в этом направлении были предприняты позже.

#### **Список литературы**

1. Герцен А. И. Доктор Крупов // Собр. соч.: в 30 т. / АН СССР. Институт мировой литературы им. А. М. Горького; гл. ред. В. П. Волгин и др. Т. 4. Художественные произведения. 1841–1846 / подгот. и ред. В. А. Путинцева. – М., 1955. – С. 239–268.
2. Добролюбов Н. А. Ученики с медленным пониманием: Из заметок учителя. – Спб.: Деятель, [1911]. – 31 с.

3. Замский Х. С. История олигофренопедагогики. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1980. – 398 с.

4. Калмыкова Е. А. Психология лиц с умственной отсталостью: учеб.-метод. пособие. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2007. – 121 с.

5. О свидетельствовании дураков в Сенате: указ от 06.04.1722 // Полное Собрание Законов Российской Империи: Собрание первое: С 1649 по 12 декабря 1825 года. – СПб.: Тип. II Отд-ния собств. Е. И. В. канцелярии, 1830. – 48 т.: указ. Т. 6: 1720–1722. – С. 643.

6. Об учреждении Приказов общественного призрения: указ от 1775 г. // Полное Собрание Законов Российской Империи: Собрание первое: С 1649 по 12 декабря 1825 года. – СПб.: Тип. II Отд-ния собств. Е. И. В. канцелярии, 1830. – 48 т.: указ. Т. 20: 1775–1780. – С. 275.

7. Прыжов И. Г. Юродивые и кликуши: очерки по истории нищенства. – М.: Юрайт, 2018. – 158 с.

Девятова Ольга Сергеевна, 453 гр.  
Научный руководитель – Максимова Марина Владимировна,  
канд. пед. наук, доцент

## ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ TED TALKS

**Аннотация.** В работе представлены особенности обучения и усовершенствования письменной речи школьников старшего звена на основе TED Talks.

**Ключевые слова:** письменная речь, TED Talks, видеоподкаст.

**Abstract.** The paper presents the features of teaching and improving writing skills with the pupils of high school on the basis of TED Talks.

**Keywords:** written speech, TED Talks, videopodcast.

*Способность к самовыражению – основополагающий компонент успеха обучающегося и при трудоустройстве, и при построении карьеры. Обучающиеся должны писать на всех учебных предметах, а преподаватели должны мотивировать их писать качественно.*

Роберт Баррасс [1]

Овладение грамотной письменной речью является одной из главных составляющих образованного человека. Письменная речь служит способом моделирования и выражения своих мыслей. Письмо и письменная речь носят вторичный характер, но, как и устная речь, они фиксируют наши мысли в видоизмененном графическом виде [4].

Современные лингвисты и ученые, такие как Н. Д. Гальскова, И. Л. Соловова, Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин, И. Н. Верещагина, Р. П. Мильруд, А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, D. Byrne, R. Barrass и др., считают, что обучению письменной речи на протяжении многих лет уделялось недостаточно внимания, предпочтение отдавалось обучению

устной речи. Однако за последние годы в теории и практике обучения иностранному языку наметилась устойчивая тенденция к возрастающей роли письменной речи, и ее актуальность на сегодняшний день действительно высока [3].

О возрастающей роли письменной речи может свидетельствовать такой факт: на X Всемирном конгрессе преподавателей французского языка знаменитый телеведущий, автор известных телепередач по вопросам культуры Бернар Пиво предложил конгрессистам письменную работу и организовал ее проверку прямо в зале заседаний на большом экране.

Богатство языка и его потенциал в большей степени могут проявляться на письме. Более того, в современном мире роль письменной коммуникации играет особо важную роль ввиду социально-экономических потребностей информационного общества. Контакты между странами и народами увеличились на всех уровнях. Как следствие, назрела необходимость в регулярной переписке, как личной, так и в форме разнообразной письменной документации, в обмене информацией, рекламе, заключении сделок при помощи электронных средств связи. Заполнение различных анкет также стало привычным атрибутом общественной жизни в демократическом обществе [6].

Процесс обучения должен проходить в наиболее естественных условиях, с максимально возможным использованием аутентичных материалов как идеального наглядного образца и «триггера», пробуждающего коммуникативный настрой. Благодаря современным средствам коммуникации, интерактивным учебным пособиям мы можем изучать английский, не находясь полностью в условиях языковой среды. Лучше всего можно научиться письменной речи на примерах из личного опыта других людей – читать книги, смотреть фильмы, слушать выступления интересных людей, например конференции TED [5].

На данный момент National Geographic Learning совместно с Cengage Learning разработали учебные пособия, которые созданы специально для изучающих английский язык и направлены на повышение таких навыков, как Listening и Speaking, а также Reading и Writing. Учащиеся используют пособия, а именно: слушают выступления TED, развивая навыки аудирования; обсуждают услышанное в классе, тем самым развивая навыки говорения; читают статьи и литературу, которая пересекается с темой выступления спикеров, тем самым повышая навыки чтения; и главным итогом прочитанного и услышанного является повышение навыков письменной речи, за счет ответов на вопросы по выступлению, за счет попытки написать свой собственный проект, чтобы тем самым повысить свой интеллектуальный уровень и развить письменную речь.

Итак, TED Talks, всемирно известный информационный портал, может послужить тем самым пусковым крючком к раскрытию потенциала к развитию письменных навыков у обучающихся. В последние годы TED Talks превратился в глобальный виртуальный центр для обмена идеями и информацией. Для обучения английскому языку как иностранному такой медиаресурс с размещенными на нем лекциями и конференциями предоставляет широкие возможности для развития и совершенствования способностей обучающихся к английскому языку и пониманию его в увлекательной и информативной форме. Благодаря тысячам видеороликов на хостинге TED Talks, каждый из которых есть в открытом доступе в Интернете, можно охватить широкий спектр тем, из которых не только обучающиеся имеют возможность узнать много нового, но и преподаватели могут обогатить свои знания на совершенно разные темы.

Стоит отметить, что понятию «письмо» ученые предлагают различные определения, но почти все сходятся в одном, что **ПИСЬМО** – это многогранный и непростой процесс, в котором идет восприятие слышимых звуков, видимых буквенных знаков, а также артикуляционных движений

говорящего, а **письменная речь** выступает способом формирования и передачи мысли на письме, но она также неразрывно связана с наглядными и аудитивными проявлениями речи [2].

Главная цель работы при обучении письменной речи – выработать способы работы для обучения письменной коммуникативной иноязычной компетенции, которые будут опираться на навыки письма и виды письменной речи.

Стоит начать с того, что обучающихся следует ознакомить со всеми существующими форматами письма и направить их на то, чтобы они научились применять основные форматы письма (академическое, личное и письмо практической направленности, письмо-описание, повествовательное письмо или информирующее письмо, а также письмо-убеждение) в различных ситуациях общения [4].

Целью использования вышеперечисленных форм письма является закрепление новых грамматических структур и лексических элементов через их использование в письменной коммуникации.

Следующим шагом нужно направить обучающихся на то, чтобы они научились применять эти форматы письма в различных ситуациях общения.

А для того чтобы справиться с письменной задачей, в первую очередь необходимо выбрать для этого правильные средства. Здесь помогут универсальные 3D-навыки письма (горизонтальные, вертикальные и контурные):

- *горизонтальные* навыки относятся к употреблению грамматических элементов (правил, норм и шаблонов);

- *вертикальные* навыки относятся к точному и эффективному выбору лексических единиц (например, слов, фраз и идиом);

- *контурные* навыки изложения относятся к объединению идей и организации абзацев.

Очень важно на подготовительном этапе овладеть этими навыками, а в процессе работы с текстом лишь тщательно их прорабатывать [5].

При обучении письму как одному из самых сложных навыков зачастую мы сталкиваемся с различными *проблемами* и трудностями: у обучающихся может быть недостаточный словарный запас, незнание грамматических правил, недостаток той самой мотивации или разрыв в уровне знаний иностранного языка между одноклассниками.

Перечисленные проблемы можно решить следующими *способами*: на уроках можно поощрять или, наоборот, применять систему «штрафов», использовать ИКТ, правильно организовывать работу класса, ставить образовательные задачи, максимально приближенные к жизни школьников [6].

Кроме этого, каждому виду письменной работы (вне зависимости от того, изложение это, письмо, эссе, реферат или аннотация) присуща своя организация: содержательная наполненность, логика построения и корректное оформление, с которой учитель должен ознакомить обучающихся на этапе подготовки к выполнению речевого упражнения.

Если говорить о дидактическом потенциале медиаресурса TED Talks как особого источника информации на иностранном языке, можно сделать следующие выводы.

Медиаорганизация TED Conferences LLC (Technology, Entertainment, Design), созданная в США, публикует онлайн-выступления под лозунгом «Идеи, достойные распространения» с бесплатным доступом ко всем аудио- и видеоматериалам. Эти выступления затрагивают широкий круг тем в рамках исследований и практик на научные и культурные темы, которые демонстрируются в доступном для большинства зрителей формате.

Чтобы применять видеоподкасты при обучении письменной речи на уроках английского языка, необходимо следовать трем основным направлениям:

- определить уровень знаний у обучающихся и подобрать актуальный материал;
- установить соответствия отобранного материала с программными требованиями;
- использовать аутентичный подкаст на уроке иностранного языка, а затем провести анализ результатов обучающихся.

При подготовке к выполнению заданий письменной части с использованием медиаресурса TED Talks самым важным этапом является планирование, на котором учитель подбирает соответствующий материал, а обучающийся впоследствии определяет письменную задачу.

Важно отметить, что у аутентичного подкаста TED Talks есть множество преимуществ, таких как:

- ознакомление с фактами о жизни и культуре в англоязычных странах;
- получение информации, подходящей для ведения разговора;
- ознакомление с новыми фразами естественным способом, а не через изучение в классе;
- расширение кругозора необычными историями одновременно с помощью изучения английского языка и др.

Примечательно, что для работы с аудио- и видеофайлами и проведением последующей письменной работой над ними есть уникальный инструмент *диктоглосс*, который превращает стандартный диктант в активный мыслительный процесс.

Таким образом, у видеоподкастов, а именно у ресурса TED Talks, есть очевидный потенциал в применении на уроках английского языка при обучении письменной речи преимущественно на старшем этапе обучения.

## Список литературы

1. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: Русский язык, 1977.
2. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. – М.: Просвещение, 2002.
3. Щукин А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учеб. пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. – М.: Икар, 2011.
4. Barrass R. Students must write: a guide to better writing in coursework and examinations. – London: Routledge, 1995.
5. Hedge T. Teaching Writing. – Oxford: OUP, 1988.
6. Ur P. A course in Language Teaching: practice and theory. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

*Дерюшев Даниил Сергеевич, 421 гр.  
Научный руководитель – Щенина Татьяна Евгеньевна,  
канд. юрид. наук, доцент*

## **ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ «ЭТНОС», «ЭТНИЧЕСКИЕ» И «МЕЖЭТНИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ»**

**Аннотация.** Статья посвящена возникновению этносов, этнических и межэтнических отношений. Рассмотрим возникновение межэтнических отношений с древних времен.

**Ключевые слова:** межэтнические отношения, этнические отношения, этнос, нация, племя, народ, ассимиляция, национализм.

**Abstract.** The article is devoted to the emergence of ethnic groups, ethnic and interethnic relations. Consider the emergence of majoritarian relations since ancient times.

**Keywords:** interethnic relations, ethnic relations, ethnos, nation, tribe, people, assimilation, nationalism.

Выделяются разные этнические общности (этносы) – устойчивые группы людей, отличающиеся между собой биологическими характеристиками, общей территорией проживания, языком, религией, традициями. К этническим общностям относят: племена, народы, нации. Формирования этносов происходило поэтапно, по мере расселения людей по планете и в процессе развития общественных отношений.

Началу возникновения этносов послужили племена еще в первобытном обществе. Племя – относительно устойчивая группа людей, обладающая собственной организацией власти, языком и общей территорией проживания. Далее племена образовывали племенные союзы, а после сформировывались первые древние государства. С появлением государственности развитие этнических общностей перешло на новый этап: на смену племенам образовались народы. Народы – большие устойчивые группы людей, обладающие общими биологическими характе-

ристиками, территорией проживания и социальными признаками. К биологическим признакам относят: особенности строения тела, разрез глаз, цвет кожи, рост.

Однако биологические признаки не являются определяющими, намного важнее социальные традиции и обычаи народа, особенности быта, общий язык, манера поведения, национальное самосознание – это чувство духовного единства с народом, самоотождествление себя с ним [1].

При появлении более поздних форм государства формируются нации – совокупность народов, обладающих общей территорией проживания, являющихся гражданами одной страны. Между нациями или народами возникают отношения, которые могут протекать мирно, а могут приводить к крупным военным конфликтам. Межнациональные отношения – отношения между этносами, охватывающие все сферы жизни. *Межэтнические взаимоотношения, в свою очередь, делятся на уровни:*

- 1) взаимодействие народов в разных сферах общественной жизни;
- 2) межличностные отношения людей различной этнической принадлежности.

Еще с древности народности мира начали контактировать между собой, что приводило к разным итогам, в зависимости от их менталитета и настроения на контакт с чужеземцами.

Тысячи лет истории образовывали различные формы межнациональных отношений:

1. Этническая миксация – смешивание разных этнических групп и возникновение нового этноса.

2. Ассимиляция (в этнографии) – слияние одного народа с другим с утратой одним из них своего языка, культуры, национального самосознания. Различают естественную ассимиляцию, возникающую при контакте этнически разнородных групп населения, смешанных браках и

т. п., и насильственную ассимиляцию, характерную для стран, где национальности неравны в своих правах.

3. Мультикультурализм – политика, направленная на развитие и сохранение в отдельно взятой стране и в мире в целом культурных различий, и обосновывающая такую политику теория или идеология.

4. Национализм – идеология, политика, психология и социальная практика обособления и противопоставления одной нации другим, пропаганда национальной исключительности отдельной нации. Виды национализма: этнический, державно-государственный, бытовой.

5. Шовинизм – политическая и идеологическая система взглядов и действий, обосновывающая исключительность той или иной нации, противопоставление ее интересов интересам других наций и народов, внедряющая в сознание людей неприязнь, а зачастую и ненависть к другим народам, которая разжигает вражду между людьми различных национальностей и вероисповеданий, национальный экстремизм; крайняя, агрессивная форма национализма.

6. Дискриминация – умаление (фактически или юридически) прав какой-либо группы граждан по мотивам их национальности, расы, пола, вероисповедания и т. п.

7. Апартеид – крайняя форма расовой дискриминации, означает лишение определенных групп населения в зависимости от их расовой принадлежности политических, социально-экономических и гражданских прав, вплоть до территориальной изоляции.

8. Геноцид – преднамеренное и систематическое уничтожение отдельных групп населения по расовым, национальным или религиозным признакам, а также умышленное создание жизненных условий, рассчитанных на полное или частичное физическое уничтожение этих групп [1].

Из этих определений хочется особенно выделить ассимиляцию. Этот термин точно определяет ход развития истории Российского государства еще с Великого переселения народов и до современной ситуа-

ции в обществе. Многочисленные и в свое время развитые народы всегда ассимилировали более мелкие и отсталые. Если взять историю Российского государства, то она начинается с взаимодействия славян с варягами, этот межнациональный контакт привел к образованию целого государства, которое в последующем разрастется и превратится из отсталого государства в целую империю, площадь которой является самой большой в мире и которая насчитывает более 190 народов. Вхождение разных народов в Российское государство происходило по разным обстоятельствам.

На российских землях проживает огромное количество народов. Каждый из них отличается собственной культурой, религией, формой хозяйственной деятельности и обычаями, которые передаются из поколения в поколение и бережно хранятся на протяжении веков. Каждый малый этнос имеет свой национальный костюм, жилище (дом, чум или иные строения) и уникальные обычаи. Многие из них, особенно приверженцы шаманизма, верили, что всем управляют духи, обитающие повсюду: в воде, земле и небе. По поверьям северных народов, животные (к примеру, медведь или волк) являлись личными тотемами мужчин и женщин, достигавших зрелости. В сибирских землях существует коренной народ с очень низкой численностью, практически исчезнувший, культура которого может навсегда затеряться. Это лишь подтверждает то, что малые народы не могут выживать в современных условиях. Они либо закрываются от других этносов, либо полностью перенимают их культуру, утрачивая при этом свою самобытность, теряют национальное самосознание, которое и определяет их народность [2].

Многие народы сохраняют свои традиции спустя столетия. Благодаря нетерпимости (и в конкретно этой ситуации она касается неприемлемости иного) коренные народы Кавказа смогли избежать чрезмерного давления извне и сохранить свою «авторскую» самобытность [3].

Полагаем, что тема этнологических определений будет актуальна еще долгие времена, так как межнациональные отношения будут продолжаться, пока границы между народами не сотрутся и все этносы не смешаются в единую мультикультурную нацию, к которой и стремится современное общество.

### Список литературы

1. Толковый словарь Ожегова: [сайт]. – URL: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 17.05.2020).
2. Ванханен Т. Этнические конфликты. – М.: Кучково поле, 2014. – URL: <https://mybook.ru/author/tatu-vanhanen/etnicheskie-konflikty/> (дата обращения: 17.05.2020).
3. Взгляд на горцев. Взгляд с гор: Мировоззренческие аспекты культуры и социальный опыт горцев Дагестана / авт.-сост. Ю. Ю. Карпов. – СПб.: Петербургское востоковедение, 2007. – URL: [http://lib.kunstkamera.ru/rubrikator/03/03\\_05/5-85803-331-8](http://lib.kunstkamera.ru/rubrikator/03/03_05/5-85803-331-8) (дата обращения: 17.05.2020).

*Дорофеева Снежанна Олеговна, 451 гр.  
Научный руководитель – Пашкова Ирина Анатольевна,  
канд. ист. наук, доцент*

## ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ КАДРИИ ХУЗИНОВНЫ КАСИМОВОЙ

**Аннотация.** В работе представлен жизненный путь выдающегося работника в сфере образования.

**Ключевые слова:** Кадрия Хузиновна Касимова, пионерия, Дом пионеров, образование.

**Abstract.** The paper presents the life path of an outstanding employee in the field of education.

**Keywords:** Kadriya Khusinovna Kasimova, pioneers, pioneer House, education.

Кадрия Хузиновна Касимова, заслуженный работник народного образования Удмуртии, отличник просвещения, кавалер медали «За доблестный труд», оставила яркий, незабываемый след в жизни г. Глазова и Балезинского района. Проследим путь ее становления как личности в педагогике.

В 1965 г. К. Х. Касимова окончила Кестымскую среднюю школу Балезинского района Удмуртской АССР. Получив аттестат, она пришла в райком комсомола с просьбой предоставить ей работу. Недолго думая, ее посадили в машину и увезли в село Карсовой. Так она стала старшей вожатой детского дома. Вскоре благодаря активному участию в республиканских семинарах она волилась в большую семью пионерских комиссаров: слушала лекции, посещала общественные мероприятия. Следует отметить, что с самого начала трудовой деятельности К. Х. Касимову окружали настоящие наставники, которые передавали ей свой богатый опыт. Она с благодарностью вспоминает, что работники РК ВЛКСМ и

методисты Дома пионеров помогали овладеть вожатским мастерством с помощью теоретических и практических занятий [1].

После двухлетней работы в детском доме Кадрия Хузиновна вновь оказалась в стенах своей родной школы, теперь уже в качестве старшей вожатой. Ее дружина носила имя Героя Советского Союза Мусы Джалиля [3, с. 39]. В то время пионерские отряды занимались поисковой работой по определенной тематике. Например, «История колхоза им. С. М. Кирова», «Культура деревни Кестым», «История комсомола деревни», «Участники Великой Отечественной войны деревни Кестым» и т. д. Отчет о проделанной работе проходил в форме краеведческих конференций [1]. Члены пионерской дружины вместе со взрослым населением участвовали во всех праздничных мероприятиях. Благодаря этому жизнь деревни была более насыщенной и разнообразной.

В 1973 г. К. Х. Касимова начала работать секретарем райкома ВЛКСМ поселка Балезино. Она вспоминает: «Рабочий день нередко начинался с посещения школы, затем – работников сельского совета, далее – медработников, клуба, фермы, мастерской, и только в последнюю очередь – правления. Я интересовалась текущими делами, обсуждала перспективы развития» [3, с. 77]. Ее будни были насыщенными и требовали большой силы воли и заряда огромной энергии. Вместе с коллегами Кадрия Хузиновна, будучи неофициальным помощником районного прокурора П. И. Гудцева, принимала участие в работе координационного совета, сотрудничала с военным комиссаром В. Д. Кириченко, ежегодно организуя слеты будущих воинов, и т. п.

В 1982 г. К. Х. Касимову пригласили в глазовский Дом пионеров на должность методиста. С радостью и энтузиазмом она погрузилась в воспитательно-образовательное пространство города. Главным направлением ее работы стала подготовка к трудовой деятельности старших вожатых. С этой целью была разработана специальная программа: на базе Дома пионеров изучали работу школьных пионерских дружин, про-

водили круглые столы, огоньки, конкурсы [2, с. 85]. Пионерский штаб под руководством Кадрии Хузиновны руководил работой школьных активов. Дом пионеров являлся организатором соревнований за звание «Лучший правофланговый отряд», «Лучшая правофланговая дружина». В 1981–1982 гг. членами пионерского штаба была открыта комната истории пионерской организации г. Глазова [1].

Во второй половине 1980-х гг. в СССР начался период перестройки. Он охватил все сферы общества, в том числе и педагогику. Началось обновление управления и содержания образования, воспитания, технологий обучения. В это же время по рекомендации Л. И. Курбатовой, заведующей Глазовского горно, и Т. Н. Тутыниной, инструктора ГК КПСС, К. Х. Касимовой предложили должность инспектора городского отдела народного образования г. Глазова. В ее обязанности входила подготовка городских семинаров завучей и директоров школ, проведение встреч с коллективами учителей, смотров художественной самодеятельности, конкурсов театральных коллективов, организация летнего отдыха школьников и др. [2, с. 135].

Таким образом, основываясь на опыте К. Х. Касимовой, можно сделать вывод о том, что она внесла немалый вклад в систему образования города Глазова. Прошла путь формирования себя как личности в разных коллективах, где царил дух взаимопонимания. Рядом с ней постоянно находились талантливые люди, которые передавали друг другу опыт, учили быть в своей должности профессионалом и не сомневаться, что однажды выбранная ею профессия – главная, ее предназначение – быть учителем, ее место рядом с учителями и детьми. Был момент, когда Л. Б. Шмыгина уговорила ее перейти на работу в институт, ее уже утвердили в должности, от преподавателей, с кем она работала рядом по совместительству, получала поздравления, но вмешательство бывшего коллеги по комсомолу О. К. Шибанова остановило ее от этого шага [1]. Все было просто. Это была судьба. Все, чему все годы учила директо-

ров, организаторов, старших вожатых, активистов-комсомольцев и пионеров, должно было найти конкретную реализацию в школе именно под ее руководством.

#### **Список литературы**

1. Касимова К. Х., 1949 г. р., директор Дома пионеров, директор «СОШ № 3» города Глазова, заведующая городским отделом народного образования.
2. Касимова К. Х. Благодарю. – Глазов, 2019.
3. Касимова К. Х. Все мы родом из детства. – Глазов, 2014.

*Дунькина Любовь Серафионовна, 432 гр.  
Научный руководитель – Лихачева Людмила Александровна,  
канд. ист. наук, доцент*

## ПЕЛОПОННЕС В ИЗОБРАЖЕНИИ СТРАБОНА

**Аннотация.** Данная работа направлена на изучение географической науки во времена Страбона. Он соединил воедино все знания предшествующей истории о географической науке и представил понятие об античной географической науке периода эллинизма.

**Ключевые слова:** географическая наука, Страбон, эллинизм.

**Abstract.** This work is aimed at studying geographical science during the time of Strabo. He combined all the knowledge of the previous history of geographical science and introduced the concept of ancient geographical science of the Hellenistic period.

**Keywords:** geographical science, Strabo, Hellenism.

География как наука возникла в глубокой древности. Постепенно знания накапливались. Страбону удалось соединить воедино все знания предшествующей истории о географической науке и представить понятие об античной географической науке периода эллинизма в своем научном труде «География». В своем труде он пишет, что изучению географии и истории Древней Греции посвящено достаточно трудов, но не имеется комплексного описания территории Пелопоннеса, каким именно видит его Страбон. В своей «Географии» Страбон охотно цитирует строки, где упоминается информация о Пелопоннесе, из произведений Гомера «Одиссея» и «Илиада». Но к данным источникам стоит относиться осторожно, так как они являются деятельностью поэта и могут нести в себе вымышленные факты. Также им привлекаются источники у Артемидора и Полибия, когда речь заходит о расстояниях. В своей работе Страбон использует критический и описательный методы. С помощью

критики он искал противоречия у авторов, а затем в своих исследованиях и логичных рассуждениях доводил информацию до окончательного результата. Описательный же метод ограничивается у него лишь констатацией фактов и явлений.

Страбон родился в 64/63 г. до н. э. в Амасии, расположенной в ста километрах от южного берега Черного моря. Про своего отца Страбон ничего не упоминает, «зато с удивительной охотой распространяется о родственниках со стороны матери, может быть только для того, чтобы лишний раз подчеркнуть знатность своего рода» [1, с. 12]. Его воспитывали частные учителя, как было принято в богатых семьях. Вероятнее всего, именно они сыграли важную роль в жизни знаменитого географа. Этими учителями были: Тираннион из Амисы, Аристодем, Зенон. Юношей Страбон очень много путешествовал. Желание рассказать об увиденном натолкнуло его на создание великого произведения, которое повлияло на развитие дальнейших географических наук. Его творения дошли и до наших дней в 17 книгах [1, с. 30].

Страбон начинает свое повествование о Пелопоннесе с географического положения. Это первый из полуостровов Греции, который соединен с Коринфским перешейком. Он сравнивает форму полуострова с листом платанового дерева [3, с. 317]. Данное дерево широко распространено в странах Средиземноморья, и его лист схож с кленовым листом. По информации Страбона, полуостров окружен пятью заливами: Мессенским, Лаконским, Арголийским, Гермиевским, Сароническим. После представления всего полуострова он описывает населенные пункты по отдельности, начиная с Элиды, затем Мессению, Лаконику, Аргolidу, Ахайю и завершает находящейся страной в центре – Аркадией. Страбон упоминает самые знаменитые города полуострова – Аргос, Коринф и Спарту. Прослеживается порядок рассмотрения стран автором: с северных территорий к западным, а затем к южным и восточным территориям, заканчивая страной, находящейся в центре полуострова.

Особенностью данного полуострова является то, что все страны, за исключением Аркадии, имеют выход к морю, а значит, и наличие торговых связей. Также на данных территориях имеются горные массивы – в Мессении горы Эгалея, на территории Лаконики высокая и крутая гора Тайгет, и горы в Аркадии, которые служат природной защитой от нападения врагов. Но имеются и равнины с плодородными почвами, где расположены рощи с маслинами, оливками, виноградники и фруктовые сады [2, с. 46–47]. Этому благоприятствуют и климатические условия. Средняя температура июля составляет +24 °С, а в январе около +16 °С [2, с. 7]. Таким образом, на территории Пелопоннеса имелись районы, имеющие благоприятные агроклиматические условия для земледелия и садоводства, в районах, менее благоприятных для земледелия, развивалось скотоводство.

Географическое положение полуострова способствовало не только экономическому и сельскохозяйственному развитию, но и культурному развитию данной территории. Страбон также являлся родоначальником географии культуры. В своем труде он подробно описывает памятники данной территории. Памятники Пелопоннеса – это знаменитые произведения искусства древних греков. Среди них дворцы Микен, театр Эпидавра, древняя Олимпия, где зародились и проводились Олимпийские игры. Также большое распространение получили святилища в честь богов. Одним из таких является святилище Артемиды в Лимнах (Мессиния) [3, с. 343]. Самым значимым памятником Пелопоннеса также являются руины города Коринфа. По данным исследователей, «послемикенский Коринф основан дорийцами в IX в.» [4, с. 114]. На его вершине находится храм Афродиты. Он имел около 1 000 храмовых рабынь-гетер, благодаря которым город становился богатым, так как моряки тратили все свое состояние в этом городе [1, с. 53]. Рассмотрение культурных объектов Страбоном происходит в том же порядке, в каком описывал страны полуострова.

Культура и язык древней Греции оказали большое влияние на культуру других стран. На полуострове находились крупные центры цивилизаций. Население представляло собой отдельные племена – ахейцев, дорийцев, мессенцев и других, схожих в этническом и культурном развитии [1, с. 369]. По мнению Страбона, в каждом городе население говорило на разных диалектах, но племена легко понимали друг друга.

Территория Пелопоннеса расположена в теплых климатических условиях. Но из-за неодинакового распределения природных условий и ресурсов в разных регионах полуострова следуют разные темпы развития экономики, общества и культуры. Для Страбона Пелопоннес – это территория, окруженная заливами, множество культурных ценностей, центр цивилизаций. Страбону удалось соединить воедино труды предшественников о Греции, в том числе и о Пелопоннесе.

#### **Список литературы**

1. Арский Ф. Н. Страбон. – М.: Мысль, 1974. – 72 с.
2. История Древней Греции / под ред. Авдиева В. И., Бокшанина А. Г. и Пикуса Н. Н. – М.: Высш. шк., 1972. – 424 с.
3. Страбон. География / пер., статья и коммент. Г. А. Стратановского; под общ. ред. проф. С. Л. Утченко; ред. перевода проф. О. О. Крюгер. – М.: Ладомир, 1994. – 944 с.
4. Федотов В. Историческая география античного мира. – М.: Изд-во МЭИ, 1996. – 308 с.

*Дьяконова Анастасия Сергеевна, 451 гр.  
Научный руководитель – Касимова Диана Габдулловна,  
канд. ист. наук, доцент*

## **РОЛЬ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ И УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация.** В статье представлены особенности взаимодействия правоохранительных органов и учреждений образования, а именно социального педагога, Совета профилактики и инспектора по делам несовершеннолетних и ГИБДД с целью формирования духовно-нравственного развития, а также укрепления правопорядка и дисциплины школьников.

**Ключевые слова:** правоохранительные органы, социальный педагог, Совет профилактики, духовно-нравственное развитие.

**Abstract.** The article presents the features of interaction between law enforcement agencies and educational institutions, namely, the social teacher, the prevention Council and the inspector for minors and the traffic police in order to form a spiritual and moral.

**Keywords:** law enforcement agencies, social pedagogue, prevention Council, spiritual and moral development.

Нравственное воспитание и духовное совершенствование школьников – актуальные проблемы человечества. Особенно остро эта проблема прослеживается в настоящее время, поскольку часто можно встретить жестокость, агрессивность, безответственность и девиантное поведение среди несовершеннолетних. Решая задачи воспитания, школа должна помочь обучающимся сформировать чувство ответственности за сохранение моральных устоев и дисциплины общества. Нравственные и духовные качества формируются и укрепляются постепенно в процессе слаженной воспитательной работы педагогического коллектива школы, родителей, а также других учреждений.

Что же такое духовно-нравственное развитие? Согласно «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» это осуществляемое в процессе социализации последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать отношения к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом на основе традиционных моральных норм, нравственных идеалов [1, с. 9].

Нужно стремиться стать творческим, высокоморальным, профессионально компетентным гражданином России, воспринимать судьбу страны как свою собственную и нести ответственность за государство. Это и есть идеал, к которому должен стремиться каждый. Закладывать духовно-нравственные основы, по мнению большинства педагогов, нужно именно в младшем школьном возрасте, так как в этот период времени дети легко воспринимают информацию, полученную извне, а также наиболее непосредственны в поведении [2].

В настоящее время проводится большая работа по формированию духовно-нравственного развития школьников, а именно по формированию патриотизма, гражданственности, ответственности, трудолюбия, уважения и др. В этот процесс вовлечены и родители, и учитель, и социальный педагог, и различные организации, в том числе и правоохранительные органы.

Встреча с подростками в школе и проведение плановых профилактических бесед является неотъемлемой частью совместной работы инспектора по делам несовершеннолетних и социального педагога школы. Часто и сотрудники ГИБДД, особенно в преддверии школьных каникул, посещают образовательные учреждения с мероприятиями, направленными на безопасность дорожного движения. Цель разъяснительной работы состоит в том, чтобы постоянно накапливать у учащихся знания о нормах и правилах поведения, раскрывать нравственный смысл созна-

тельной дисциплины и на этой основе формировать ответственность за свое поведение, нетерпимость к нарушениям общественного порядка. Наталья Александровна Гвоздева, инспектор ОГИБДД МО МВД России «Глазовский», рассказала, что сейчас в каждой школе действует отряд ЮИД (Юные инспекторы движения), состоящий примерно из 10 учащихся начальных классов. Они помогают проводить мероприятия, нацеленные на формирование правового сознания, на которых учащиеся знакомятся с ПДД. *«Иногда мы выходим с юными инспекторами движения на дорогу для проведения бесед с водителями. Параллельно с этим дети закрепляют на практике знания ПДД»* [3].

Лариса Аркадьевна Бушмакина, социальный педагог Красногорской гимназии, поделилась: *«Чаще всего с нами (со школой) взаимодействует инспектор по делам несовершеннолетних Кандакова Елена Геннадиевна. Мы ее приглашаем, во-первых, с профилактической целью – для проведения классных часов с ребятами по различным темам, по профилактике преступлений и правонарушений, по профилактике зависимости и т. п. По профилактике дорожно-транспортных происшествий мы приглашаем инспектора ГИБДД чаще всего в начальные классы. По другим выше перечисленным темам приглашаем инспектора ПДН в старшие классы. Елена Геннадиевна часто приходит и на родительские собрания, чтобы привлечь к профилактической работе и родителей тоже»* [4].

Довольно часто классные руководители приглашают сотрудников правоохранительных органов в профориентационных целях. Сотрудники полиции рассказывают о своей нелегкой работе, с какими трудностями им приходится сталкиваться, какие существуют достоинства их работы и др. Происходит формирование положительного имиджа сотрудника полиции, а следовательно, и уважительного отношения к ним. После таких встреч у многих школьников зачастую возникает желание пойти служить в органы.

Одним из направлений воспитания нравственных качеств и сознательной дисциплины школьников является кропотливая индивидуальная работа с обучающимися, систематически нарушающими правила поведения в школе и вне ее.

*«Есть у нас и ребята, которые состоят на профилактическом учете в полиции. Соответственно мы отчитываемся о работе, проведенной с такими детьми, перед полицией. Затем мы приглашаем инспектора ПДН на советы профилактики при школе на индивидуальные беседы. Совет профилактики в школе существует с 2012 года. Председателем является директор, также туда входят заместители директора, социальный педагог и педагог-психолог и по согласованию, как я уже говорила, инспектор ПДН» [5].*

На совете профилактики происходит коррекция поведения обучающегося путем сопоставления поступка нарушителя с общепринятыми нормами, анализа последствий такого поступка. Создаются такие условия, при которых обучающийся, проанализировав свой поступок, внесет изменения в свое поведение и в отношении к людям.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование духовно-нравственных качеств обучающегося – главная задача образовательного учреждения. Немаловажную роль в этом процессе играют и сотрудники полиции, которые всегда готовы прийти на помощь педагогам.

### **Список литературы**

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 23 с.
2. Петрова А. А. Духовно-нравственное воспитание школьников // Современные инновации. – 2015. – № 2 (2). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennoe-vospitanie-shkolnikov-2> (дата обращения: 18.02.2020).
3. Полевые материалы автора (ПМА). Сообщение Н. А. Гвоздевой. Запись 2020 г.
4. ПМА. Сообщение Л. А. Бушмакиной. Запись 2018 г.

*Дюпина Светлана Витальевна, 452 гр.  
Научный руководитель – Бандура Николай Васильевич,  
канд. ист. наук, доцент*

## ИСТОРИКО-ГЕОГРАФИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ НА ОСНОВЕ КОНЦЕПЦИИ ТРАНСФОРМАЦИИ ЭЛИТ Р. ЛАХМАНА

**Аннотация.** В работе представлена разработка проектной деятельности по материалам книги Ричарда Лахмана «Капиталисты поневоле. Конфликт элит и экономические преобразования в Европе раннего Нового времени».

**Ключевые слова:** проект, проблема проекта, теория элит, картографирование.

**Abstract.** The paper presents the development of project activities based on the materials of Richard Lachmann's book "Capitalists involuntarily". The conflict of elites and economic transformations in Europe of an early modern time.

**Keywords:** project, project problem, elite theory, mapping.

Р. Лахман разрабатывает свою теорию элит на основе историографического подхода. Он дополняет и исправляет предыдущих авторов в своих выводах. Для него ключевое значение в конфликтах элит имеет именно борьба за власть, положение в обществе, а также передача власти и своего положения в обществе будущему поколению. Новизна его работы заключается в том, что он рассматривает экологический, технологический и демографический факторы и оценивает их влияние на элиты и историю Европы в Новое время.

Историческое картографирование реализовано во время проектной деятельности. Данный вид деятельности позволяет изучить материал по теме и непосредственно создать качественный продукт – картосхему исторических событий. Картосхема выбрана не случайно, так как она является упрощенной картой, обычно лишенной картографической сетки

[1, с. 457]. Схематизм изображения позволяет получить в наглядной форме общее представление о показанном на картосхеме событии и подчеркнуть его существенные черты. Ее содержание строго ограничено элементами, важными для понимания отображенного сюжета. Для рукописных картосхем иногда используют в качестве основы уже изданные географические карты, на которых обобщенно, схематично и ярко вычерчивают содержание картосхемы.

Данный проект направлен на популяризацию истории и географии в школе путем создания карт конфликтов элит и их трансформации, а также изменения социальных слоев. В ходе проектной деятельности обучающиеся используют книгу Р. Лахмана «Капиталисты поневоле» [2].

По итогам проектной деятельности создается серия картосхем.

**Проблема.** Во время школьного курса уделяется мало времени на подробное изучение трансформации элит, а также конфликту между ними. Отсюда появляется проблема недостатка знаний в данном вопросе. Проект будет направлен на устранения белых пятен, а также заинтересует обучающихся в других исторических вопросах, касающихся элит европейских государств.

**Цели и задачи проекта.** Основной целью данного проекта является создание серии картосхем по книге Р. Лахмана «Капиталисты поневоле», а также:

- разработка теоретического материала по теме «Конфликты элит»;
- поиск материала по теме и его анализ;
- создание серий картосхем «Конфликты элит», а также картосхем изменения численности населения в странах и городах отдельно.

**Целевая аудитория** – школьники 10 класса.

**Ресурсы проекта**

**Временные:** февраль – март 2020 г. (2 месяца).

**Человеческие:** группа обучающихся 5 человек, один преподаватель.

*Материально-технические:* школьная аудитория, проектор, контурные карты.

*Финансовые:* затраты на покупку контурных карт или их распечатку.

**Оценка предполагаемых и практических результатов:**

*Качественные результаты:*

– дети получают новые знания, касающиеся истории Европы Нового времени;

– наличие метапредметных связей с географией, что способствует совершенствованию умения заполнения контурных карт.

*Количественные результаты:*

– число обучающихся, задействованных в проектной деятельности, – 5 человек;

– число преподавателей, задействованных в проектной деятельности, – 1 человек.

Данная проектная деятельность будет организована во внеурочное время, поэтому она будет существовать на добровольной основе, так как согласно требованиям ФГОС обучающийся сам должен быть заинтересован в данном вопросе.

**Перспективы данного проекта.** Проект долгосрочный, так как изучение истории Европы в Новое время проводится во втором полугодии на нескольких уроках. Кроме того, после создания продукта проекта – картосхем обучающиеся могут выступать на конференциях разных уровней: школьного, районного, регионального. Проект рассчитывает показательные уроки для 8–9 классов.

Таким образом, созданный обучающимися проект с помощью учителя-наставника будет эффективен в плане подробного изучения конкретного исторического события, организации работы, сплочения коллектива и развития творческого потенциала у детей среднего школьного возраста.

Благодаря работе учеников над проектом по истории Европы Нового времени выполняется сразу несколько задач. Во-первых, образовательная, согласно которой выполняются все требования ФГОС ООО по внеурочной деятельности. Во-вторых, обучающиеся глубже изучают историю Европы в Новое время, раскрывая географический потенциал. В последующем данный проект можно будет углубить и раскрыть влияние конфликтов на размер и вид повинностей.

#### **Список литературы**

1. Петрова Н. Н., Новенко Д. В. Настольная книга учителя географии. 6–11 классы. – М.: Эксмо, 2008. – 457 с.
2. Лахман Р. Капиталисты поневоле. Конфликт элит и экономические преобразования в Европе раннего Нового времени / пер. с англ. А. Лазарева. – М.: Территория будущего, 2010. – 456 с.

*Захарова Анастасия Дмитриевна, 452 гр.  
Научный руководитель – Лихачева Людмила Александровна,  
канд. ист. наук, доцент*

## РАЗРАБОТКА КАРТЫ РИМСКИХ ПРОВИНЦИЙ В РАМКАХ КРУЖКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ

**Аннотация.** В работе представлена разработка карты римских провинций в рамках кружковой деятельности в рамках Федерального государственного стандарта основного общего образования.

**Ключевые слова:** Федеральный государственный стандарт основного общего образования, кружковая деятельность, римская армия, провинция, карта.

**Abstract.** The paper presents the development of a map of the Roman provinces as part of circle activities within the framework of the Federal State Standard for Basic General Education.

**Keywords:** Federal state standard of basic general education, circle activities, Roman army, province, map.

Современная общеобразовательная школа призвана обеспечить реализацию актуальных и перспективных потребностей личности, общества и государства, развитие гражданского самосознания общества, сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения и др. Одним из средств решения поставленных задач является внеурочная воспитательная деятельность школьников, которая рассматривается в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования второго поколения как деятельность, направленная на достижение учащимися метапредметных и личностных результатов.

Внеурочная деятельность в школе является важным компонентом в образовательном процессе. Она позволяет решить широкий спектр задач обучения, воспитания, развития обучающихся в рамках Федерального государственного стандарта [3, п. 3].

Работа организатора внеурочной деятельности – многогранный творческий процесс, включающий в себя изучение и исполнение нормативных документов, методических материалов по организации внеурочной деятельности. Необходимо отметить, что ФГОС общего образования предусматривает включение в содержание образовательного процесса в школе в качестве основного направления деятельности педагогов духовно-нравственное воспитание школьников. При этом предполагается, что данное направление должно быть реализовано как целостный и системный процесс, составляющими которого выступают патристическое, правовое, социально-экологическое и другие виды воспитания. Целостность процесса также требует проникновения его как в учебный, так и внеучебный процесс, формирования многомерной образовательной среды, обеспечивающей разностороннее развитие школьников.

Как известно, история Древнего мира изучается в школе в 5 классе. Для расширения представлений о данном периоде нами был разработан кружок «Легион». Он представляет собой комплексную работу по разработке карты римских провинций, а также реконструкцию древнеримского поста легионеров на острове Британия. Основным источником для реконструкции являются произведения античного историка Корнелия Тацита.

Для реализации кружковой деятельности в школе нами было изучено положение об организации внеурочной деятельности обучающихся в классах, которое разработано в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», Приказом МОиН РФ от 06.10.2009 № 373, Приказом МОиН РФ от 17.12.2010 № 1897 [2, п. 1–5]. Деятельность кружка рассчитана на один учебный год по 1 разу в неделю (34 часа).

Одним из основных видов деятельности на кружке является составление карты римских провинций по Тациту. Данная работа является актуальной, поскольку содержит в себе метапредметные связи истории и

географии. К тому же работа над картой римских провинций выполняет одну из важных программ ФГОС ООО – формирование универсальных учебных действий во всех направлениях: личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных [3, п. 3].

Для составления карты основным историческим источником для данной работы стали «Анналы» [1, 1–16] и «Малые произведения» [1, 1–16] Корнелия Тацита. В данных произведениях представлена информация о первых императорах эпохи Принципата, но также автор говорит о важности римской армии во всех сферах жизни Рима и обращается к теме провинций и варваров, которая давно привлекала внимание историка. Поэтому при исследовании источника можно выделить некоторое количество провинций с указанием положения армии на данных территориях и нанести их на карту.

Перед тем как приступить к разработке карты совместно с учащимися необходимо определить тему карты. В нашем случае это карта римских провинций.

Далее работа разделена на следующие этапы:

- подготовка и обработка источников;
- разработка содержания карты и легенды;
- оформление карты.

Для начала нужно провести вводную лекцию, в которой дается понятие «провинция». Мы определяем ее как некоторое географическое пространство, административно-территориальную единицу вне Апеннинского полуострова. При работе с источником обучающиеся определяют закономерности положения армии в различных регионах империи, ее роль и значимость. Здесь стоит указать, что вооруженные силы были обязательным условием покорения и установления мира в провинциях, поэтому их роль в жизни провинциалов была очень важна для политики Рима.

Каких-либо трудов, посвященных историко-географической систематизации провинций по Тациту, нет, поэтому данная работа будет не только развивать пространственное мышление, но и будет актуальна в сфере исследования истории и географии как для учащихся, так и для педагога.

Для подготовки материала необходимо систематизировать данные из источника.

Следует отметить, что Тацит не всегда прямо сообщает о той или иной провинции, указывая отдельный город или географические объекты.

Но работу следует начать с самых очевидных признаков того, что это провинция. Учащимся это будет сделать проще всего. Самым первым источником для изучения мы возьмем «Жизнеописания Юлия Агриколы» [1, 1–]. Ученикам будет просто определить, что в произведении описана провинция Британия и положение армии было весьма нестабильным ввиду воинственности местных племен.

Вторым источником для изучения будет «О происхождении германцев и местоположении Германии» [1, 5–37]. Здесь нет полноценной информации о провинциях, но указываются пограничные территории. Это будет важной информацией для учащихся для нанесения данных территорий на карту. Также здесь стоит проанализировать положение германцев для того, чтобы понять, какое положение занимала армия в провинциях, граничащих с Германией.

Для исследования учащимися положения армии в восточных провинциях стали «Анналы» [1, 1–16]. Адаптированные выдержки из данного произведения дадут понять о том, сколько провинций описал Тацит, их местоположение и положение армии в данных регионах.

По итогу проделанной работы учащиеся должны выявить следующие провинции: Британия, Галлия, Норик, Паннония, Африка, Египет, Сирия, Каппадокия и Малая Азия.

Выделенная информация является наполнением нашей карты. Легенда карты разрабатывается учениками и учителем совместно. Ею будет являться список условных обозначений с разъяснениями.

Заключительным этапом в разработке карты является ее оформление. За основу в нашей работе взята географическая карта Древнего Рима эпохи Ранней империи. Территории провинций окрашиваются (штрихуются) в контурной карте непосредственно самими учениками. Здесь стоит провести еще одну работу, используя метод сопоставления. Учащимся, используя карту римских провинций нужно определить, сколько из всего числа провинций были описаны Тацитом в его произведениях. Также стоит указать численность армии в каждой описываемой провинции, если имеется информация. В итоге мы получаем готовую картосхему римских провинций по Тациту.

Данная работа апробирована в рамках работы кружка «Легион» в МОУ «Дондыкарская СОШ».

#### **Список литературы**

1. Тацит Корнелий. Сочинения: в 2 т. Т. 1. Анналы. Малые произведения / отв. ред. С. Л. Утченко. – Л.: Наука, 1970. – 736 с.
2. Положение об организации внеурочной деятельности обучающихся в классах, работающих в условиях ФГОС МОУ «Дондыкарской СОШ»: приказ № 81.2 от 10.11.2015.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: приложение к приказу Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования», с изменениями, внесенными приказом Минобрнауки России от 29 декабря 2014 г. № 1644. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

Иванова Елизавета Борисовна, 452 гр.  
Научный руководитель – Рубанова Ирина Владимировна,  
канд. ист. наук, доцент

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ МЕТОДОВ АРХЕОЛОГИИ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИСТОРИИ И ГЕОГРАФИИ

**Аннотация.** В статье даны рекомендации по использованию естественно-научных методов археологии в разделах школьной географии и истории. В школьной географии рассмотрены геоморфологический и геоинформационный методы. На уроках истории предложена работа с археологическими артефактами. Во внеурочной деятельности выделена работа археологического кружка с активными видами деятельности учащихся. Обращено внимание на то, что естественно-научные методы археологии позволяют обогатить и углубить знания учащихся при изучении географии и истории, а привлечение археологических методов во внеурочной деятельности станет дополнительной мотивацией в обучении.

**Ключевые слова:** школьная история, школьная география, естественно-научные методы археологии, археология, школьный археологический кружок.

**Abstract.** The article provides recommendations on the use of natural science methods of archaeology in school subjects of geography and history. Geomorphological and geoinformation methods are considered in school geography. During the history lessons, it is offered to work with archaeological artifacts. As for extracurricular activities, it is discussed the work of the archaeological section with practical activities of students. It is worth noting that natural science methods of archeology can enrich and deepen students' knowledge in the study of geography and history. The use of archaeological methods is an additional motivation in extracurricular training.

**Keywords:** school history, school geography, natural science methods of archeology, archeology, school archaeological section.

Школьные предметы география и история обладают огромным потенциалом и обуславливают необходимость подготовки школьников к самостоятельной познавательной творческой деятельности. Но в настоящее время проведение традиционных форм урока недостаточно для достижения целей современного образования.

Для решения данной проблемы можно сформировать интерес к предметам и частичному достижению педагогических и практических задач через применение естественно-научных методов археологии, что дополнит географические и исторические темы ценным материалом и повысит познавательную мотивацию обучающихся при обучении.

Можно выделить два основных метода, которые учитель вполне способен применить, например, на уроках географии при изучении раздела географии «Физическая география», – это геоморфологический блок и стратиграфический метод, а также ГИС-метод.

Геоморфологический блок и работа со стратиграфией целесообразны при изучении литосферы в разделе «Геосфера Земли». Данная тема рассматривает строение Земли, процесс формирования рельефа. Метод позволит углубить знания о факторах рельефообразования, сформировать целостное понимание строения литосферы и Земли. На уроке можно применить генетический метод, благодаря которому удастся установить происхождение рельефа и генетическую связь между его отдельными элементами. Для выяснения характера эндогенного развития и возраста рельефа целесообразно использовать методы структурной геоморфологии и палеогеоморфологии, основной задачей и содержанием которых является определение характера новейшего развития структурных форм по данным рельефа и геологического строения. Не стоит забывать о морфометрическом и морфологическом методах. Морфометрический метод позволит дать обобщенную оценку рельефа местности на основе топографического материала: крутизну склонов, глубину и густоту расчленения поверхности и др. Морфологический метод включает описание внешних особенностей и естественных сочетаний форм рельефа. Работая с данными методами, необходимо уметь читать карты.

Рассматривая «Почвы», для большего понимания будет полезно изучение стратиграфического разреза. Выезд за пределы города (села)

позволит учащимся наблюдать наслоения почв, например, оврага, обрыва и т. п. Работа с разрезом даст более полное представление о наслоении почв. Здесь же необходимо объяснить логическую цепочку наслоения и что каждый культурный слой несет конкретную информацию, непосредственно археологи могут найти следы жизни прошлого, что крайне важно.

Геоинформационный метод, а точнее аэрофотосъемка, наиболее прост и понятен для исследования учащимися. Аэрофотосъемка основывается на принципе взгляда с высокой точки наблюдения, что дает возможность обнаружения археологических памятников, не оставивших после себя практически никаких следов на земле.

При изучении раздела «Изображение земной поверхности» школьники более подробно могут ознакомиться с принципами аэрофотоснимков и сравнить с другими видами изображений земной поверхности. Существует школьная геоинформационная система – «Живая География 2.0» [1], которая включает средства для создания и редактирования различных карт, обработки данных дистанционного зондирования, построения 3D-моделей и т. д. Эта программная оболочка хороша тем, что ее можно использовать на уроках географии, истории и во внеурочной деятельности.

Археология на уроках истории будет полезна тем, что она изучает вещественные источники и тем самым собирает знания о древнем человеке.

На уроках истории уделено внимание таким вопросам, как орудия труда, первобытная техника. В этом нам поможет работа с артефактами, которую можно применить, изучая разделы «Первобытность», темы «Древнейшие земледельцы и скотоводы: трудовая деятельность, изобретения», «Появление ремесел и торговли. Возникновение древнейших цивилизаций» 5 класса и раздел «Раннее Средневековье», тема «Франки: расселение, занятия, общественное устройство» 6 класса. Привле-

кая работу с артефактами или проводя реконструкции, мы сформируем правильное, более реалистичное представление о прошлых эпохах.

На таких уроках можно предлагать интересные задания, не используя оригинальные артефакты (в таком случае урок пройдет еще интереснее). Например, предложим собрать разваленный сосуд, нарисовав или распечатав его предварительно и нарезав на отдельные части. Но задача будет состоять не только в сборе «сосуда», но и в ответе на конкретные вопросы: описать форму, орнамент, сравнить несколько видов сосудов, определить, к какой археологической культуре они относятся. Такой метод в археологии называется математико-статистическим. Используя его, мы исследуем сходства между объектами, культурами или их локальными вариантами, полностью не совпадающими друг с другом, но имеющими набор совпадающих и несовпадающих признаков.

Вместе с тем использование естественно-научных методов не всегда возможно на уроках в связи с нехваткой времени. Поэтому одним из оптимальных вариантов является внеурочная деятельность, а именно деятельность археологического кружка, где мы также можем применять методы археологии.

Используя традиционное направление работы кружка, можно внедрять в процесс экспериментальное направление, которое подразумевает попытки восстановления древних технологий и условий жизни первобытного человека. Интересно будет изготавливать орудия труда и работать с ними, добывать огонь древним способом, воссоздавать процесс изготовления керамики, луков и стрел, требующих от учащихся необходимых знаний истории, этнографии, а также естественно-научных методов.

Археологический кружок позволит проводить разведывательные работы по изучению конкретных древних поселений, стоянок. Исследовательская деятельность позволит в дальнейшем задуматься об открытии музея, например, поселения, которое проживало на данной территории.

При создании музея обучающиеся получают новые навыки: организация и хранение; подготовка экспозиционных планов и построение экспозиций; реставрация и консервация исторических артефактов.

Важным направлением в работе школьных археологических кружков является научно-исследовательская деятельность. Знания, полученные в период проведения теоретического блока, полевых экспедиций и после экспедиционных обработок материала, требуют систематизации. Собрав необходимую информацию, учащиеся смогут писать и защищать рефераты, выступать с докладами.

Применить полученные знания и умения учащиеся смогут в полевых археологических экспедициях. Это не только расширит кругозор в изучении истории, но и будет способствовать формированию терпения и выносливости, коммуникации в полевых условиях.

Таким образом, естественно-научные методы археологии позволяют обогатить и углубить знания учащихся при изучении географии и истории. Привлечение археологических методов во внеурочной деятельности станет дополнительной мотивацией в проектной, исследовательской, творческой, игровой, информационной и других активных видах деятельности учащихся.

### **Список литературы**

1. Живая География 2.0. Школьная геоинформационная система: ГИС-оболочка // Институт новых технологий: [офиц. сайт]. – URL: <http://www.int-edu.ru/content/geografiya> (дата обращения: 18.05.2020).

*Качин Иван Олегович, 451 гр.*  
Научный руководитель – *Бандура Николай Васильевич,*  
*канд. ист. наук, доцент*

## **ДИДАКТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ «ИСТОРИЯ ЦЕРКВЕЙ ГОРОДА ГЛАЗОВА» В РАМКАХ ШКОЛЬНОГО КУРСА «ОСНОВЫ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ»**

**Аннотация.** В данной статье раскрывается смысл использования дидактических материалов на уроках основ православной культуры. Какую роль они играют для учителя? Как они могут помочь педагогу в процессе обучения? Также была представлена часть местной истории православных храмов города Глазов по материалам местной истории. Было выяснено, что все храмы имеют свою специфическую историю. Было выяснено, что наибольшее количество церквей было построено во второй половине XIX – начале XX в. и до событий 1917 г.

**Ключевые слова:** основы православной культуры, храм, дидактические материалы, учебный материал, учебный процесс, методика преподавания, местная храмовая история.

**Abstract.** This article reveals the meaning of the use of didactic materials in the lessons of the foundations of Orthodox culture. What role do they play for the teacher. How can they help the teacher in the learning process. A part of the local history of the Orthodox churches of the city of Glazov based on local history materials was also presented. It was found that all temples have their own specific history. It was found that the largest number of churches were built in the second half of the XIX century at the beginning of the XX century and before the events of 1917.

**Keywords:** the foundations of Orthodox culture, a temple, didactic materials, educational material, the educational process, teaching methods, local temple history.

Дидактические средства обучения играют большую роль и имеют существенное значение для учителя ОПК. Они помогают ему поддерживать познавательные процессы обучающихся, улучшают наглядность учебного материала, делают его более доступным, обеспечивают наиболее точную информацию об изучаемом явлении. Улучшают процесс и

саму самостоятельную работу, что позволяет вести ее в индивидуальном темпе [3].

В основе любого учебного процесса на уроках ОПК лежит, прежде всего, самостоятельная деятельность учащихся, но также и групповая.

История храмового строительства, архитектура, монументальная живопись, прикладное искусство дают человеку в видимых образах и символах представление о духовном мире. Разработаны дидактические материалы по данной тематике, но за этими рамками остаются дидактические материалы по местной храмовой истории, в частности история православных храмов города Глазова.

В ходе проведенной работы были созданы дидактические материалы «История церквей города Глазова» на материалах местной истории храмов к урокам ОПК. Такие дидактические материалы способствуют активизации мыслительной деятельности обучающихся, позволяют в какой-то степени разнообразить методику преподавания уроков.

Дидактические материалы на уроках способствуют формированию у обучающихся научного мировоззрения, нравственного воспитания личности [1, с. 147]. Они могут излагаться на уроке как педагогом, так и учащимися (например, на основе материала делать сообщения для дополнительной оценки).

Перед использованием дидактического материала в учебном процессе необходимо определить его место, связи и соотношение с программой; определить темы, которые наиболее подходят к таким средствам обучения.

Для подготовки дидактических материалов большую помощь оказывают публикации в местных периодических изданиях, справочные издания и ретрофотографии, размещенные на известных сайтах города Глазова в свободном доступе.

История православных храмов Глазова берет свое начало еще с XVIII в., когда в деревне Глазовской в 1750 г. на пожертвования местного населения была построена первая деревянная церковь.

В 1780 г. указом Екатерины II Глазов получил статус города. Образованный город стал центром Глазовского уезда в составе Вятской губернии.

К началу 1917 г. город Глазов являлся административным и торговым центром одного из крупнейших уездов Вятской губернии, оплотом православия на всей северной территории удмуртского края. В подтверждение этому можно сказать, что с 1889 г. здесь размещалось Глазовское викариатство Вятской епархии, которым правили архиереи в сане не ниже епископа. (Викариатство – это церковно-административная единица в составе епархии, возглавляемая викарным епископом, находящимся в подчинении у епархиального архиерея.)

На главной площади города – Соборной (ныне это площадь Свободы) возвышался храмовый комплекс – Вознесенско-Преображенский собор, к 1917 г. состоявший из трех храмов, соединенных в одно целое [1, с. 59]:

1) Вознесенская церковь – каменный трехъярусный храм-колокольня (возведена в стиле зрелого классицизма в 1809 г.);

2) новый краснокирпичный пятикупольный Преображенский собор. В подвальной части собора была устроена пещерная церковь во имя святителя Исидора Пелусиота (собор строился в период с 1879 по 1887 г.) [2, с. 44];

3) маленькая Никольская церковь, или «старый собор». Она была построена в 1859 г. и располагалась между храмом-колокольней и новым собором.

К Вознесенско-Преображенскому собору числились приписанными 3 церкви: домовая Глазовского тюремного замка во имя архангела Ми-

хаила, кладбищенская Свято-Духовская, Георгиевская градская и 2 часовни.

Кладбищенская Покровская церковь. Построена на средства прихожан и глазовского купца, почетного гражданина города Иосифа Волкова в 1848 г. Своего прихода церковь не имела и стояла в одной версте от города на территории старого городского кладбища, почти на месте современного Ледового дворца.

Деревянная Георгиевская градская церковь. Построен храм был в 1902 г. на средства Глазовского мещанского общества с одним престолом в честь святого великомученика Георгия Победоносца. Сейчас на ее месте находится памятник В. Г. Короленко на одноименной улице [2, с. 52].

Домовая Михайло-Архангельская церковь в тюремном замке. Устроена на средства жителей Глазова в 1872 г. с одним престолом во имя Архистратига Михаила.

Еще в городе было две часовни:

1. Каменная часовня на перекрестке улиц Никольской и Вознесенской (сейчас улицы Молодой гвардии и Первомайская). Построена в 1890 г. на средства мещанского общества в память об императоре Александре II, который, будучи наследником престола, посетил город в 1837 г. Эта часовня называлась Александро-Невской, так как Александр II был наречен в честь святого великого благоверного князя Александра Ярославича Невского [1, с. 122];

2. Деревянная часовня находилась на старом городском кладбище, которая была там уже в 1914 г. и принадлежала Покровскому храму.

Период с установления советской власти в 1917 г. в результате Октябрьской революции и по 1941 г. оказался временем тяжелейших испытаний, выпавших на долю РЦП. Почти все храмы Глазова были разрушены.

Ввиду всего этого в городе сложился и церковно-архитектурный ансамбль. Наибольшее количество церквей было построено во второй половине XIX – начале XX в. (до 1917 г.).

Среди известных авторов, которые описывали храмовую историю церквей Удмуртии, можно выделить труд Е. Ф. Шумилова «Православная Удмуртия. История Ижевской и Удмуртской Епархии». Можно сказать, что это первое серьезное исследование церковной истории Удмуртии. В этом исследовании уделяется внимание собственно судьбам православных храмов Глазова.

### Список литературы

1. Зайцева И. Н., Самарцева Г. И. Православные храмы Удмуртии: справочник-указатель. – Ижевск: Удмуртия, 2000. – 480 с. – URL: <http://gasur.ru> (дата обращения: 15.05.2020).

2. История религий мира / И. Г. Палий, О. А. Богданова, В. Ю. Васечко; под общ. ред. д-ра филос. наук, проф. И. Г. Палий. – М.: РИОР; Молодая гвардия, 2014. – 375 с.: ил.

3. Шумилов Е. Ф. Православная Удмуртия. История Ижевской и Удмуртской епархии. – Ижевск: Изд-во УдГУ, 1996. – 176 с.

4. Оконь В. Роль дидактических материалов в процессе обучения. – URL: <http://letopis.ua> (дата обращения: 15.05.2020).

*Кольцова Екатерина Валерьевна, 453 гр.  
Научный руководитель – Калинина Екатерина Эдуардовна,  
канд. филол. наук, доцент*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ И ИНТЕРНЕТ- ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Аннотация.** Данная статья посвящена возможностям использования интернет-ресурсов и интернет-технологий на уроке иностранного языка. В статье даны определения понятиям «интернет-технологии» и «интернет-ресурсы», представлены виды интернет-ресурсов и технологий, которые активно используются учителями в школе. Особое внимание уделено рассмотрению технологий и ресурсов, таких как YouTube, Kahoot!, Quizlet, Uchi.ru, Resh.edu.ru и Skype. Результатом исследования являются перспективы дальнейшей работы учителя с ресурсами и технологиями сети.

**Ключевые слова:** интернет-ресурсы, интернет-технологии, Интернет, иностранный язык, перспективы работы, YouTube, Kahoot!, Quizlet, Uchi.ru, Resh.edu.ru.

**Abstract.** The given article is devoted to the abilities of using internet sources and internet technologies in foreign language classes. Such definitions of concepts as internet technologies and internet sources are given in the article. Several types of internet sources and technologies that teachers use at school are represented here too. Special attention is paid to the consideration of technologies and resources such as YouTube, Kahoot!, Quizlet, Uchi. ru, Resh. edu. ru, and Skype. The results of the research are prospects of future teacher's work with given internet sources and technologies.

**Keywords:** Internet sources, internet technologies, the internet, foreign language, prospects of work, YouTube, Kahoot!, Quizlet, Uchi.ru, Resh.edu.ru.

В настоящее время большое внимание уделяется изучению иностранных языков, что в свою очередь связано с потребностью общества в межкультурном обмене опытом и общении, налаживании бизнеса. Данный процесс получил новый уровень развития в связи с присоединением России к Болонскому процессу в 2003 г. Очевидно, что требования общества к школе начали возрастать, так как чаще всего именно здесь

дети впервые знакомятся с иностранным языком. С течением времени межкультурные связи становятся все теснее, соответственно, обществу нужны грамотные специалисты в этой области. Исходя из этого можно сделать вывод: владение иностранными языками необходимо современному соискателю как для налаживания межкультурных связей, так и для получения более привлекательной должности.

Очевидно, что языком другого народа можно овладеть только в процессе обучения, который включает в себя определенные педагогические технологии, ИКТ и интернет-ресурсы и технологии.

Остановимся подробнее на понятиях «интернет-ресурсы» и «интернет-технологии». Авторы учебно-методического пособия Р. Н. Абалуев, Н. Е. Астафьева и др. дают такое определение: интернет-ресурсы – все информационные технологии и базы данных, доступные при помощи этих технологий и постоянно обновляющиеся. Интернет-технологии – «автоматизированная среда получения, обработки, хранения, передачи и использования знаний в виде информации и их воздействия на объект, реализуемая в сети Интернет, включающая машинный и человеческий элементы» [1, с. 9]. Что же касается их применения в процессе образования, то уже довольно давно Интернет активно используется учителями на уроках иностранного языка на всех этапах обучения. На каждой ступени технологии методы и приемы могут несколько отличаться, соответствуя при этом уровню владения языком.

Применительно к обучению иностранному языку можно выделить следующие интернет-технологии: 1) компьютерные обучающие программы (электронные учебники, тестовые системы, тренажеры); 2) интеллектуальные и обучающие экспертные системы; 3) обучающие системы на базе мультимедиа технологий, построенные с использованием ПК, проекторов, внешних носителей информации; 4) средства телекоммуникации, такие как сети обмена данными, телеконференции, элек-

тронная почта и т. д.; 5) издательские системы, электронные библиотеки [2, с. 154].

В качестве учебных интернет-ресурсов выделяют текстовые, аудио- и визуальные материалы, а также социальные сервисы Веб 2.0 по различной тематике, которые направлены на формирование иноязычной коммуникативной компетенции: 1) Hotlist; 2) Multimedia Scrapbook; 3) Treasure Hunt; 4) Subject Sampler; 5) Insight Reflector; 6) Concept Builder; 7) Web-Quest [3, с. 163–167].

Итак, рассмотрим наиболее часто используемые в обучении иностранному языку интернет-ресурсы и интернет-технологии. Во-первых, это видеохостинги, из которых одним из самых популярных является YouTube. На сайте представлены фильмы, музыкальные клипы, трейлеры, различные образовательные передачи, видеоуроки с определенной тематикой, видеоблоги и так далее. Нас же интересует использование данного видеохостинга с исключительно образовательной целью. Если зайти на сайт и ввести в поисковой строке ключевые слова определенной темы, то YouTube моментально выдает каналы и видеоролики. Так, например, при изучении темы «Sport» можно включить в конспект урока видео «Sports», которое можно найти на канале Easy German. Все видеоролики данного характера могут активно использоваться преподавателем для предвосхищения темы урока, проведения физкультминуток, тренировки аудирования и говорения, а также для выполнения различных заданий.

Во-вторых, сервисы, к которым относится Kahoot!, предназначенный для создания онлайн-викторин, тестов и опросов. Для участия в тестировании обучающиеся просто должны открыть сервис и ввести PIN-код, который предоставляет учитель со своего компьютера. Так как есть возможность давать ответы с гаджетов, то обучающемуся удобно выбирать правильный ответ. Варианты ответов представлены геометрическими фигурами.

Использование данного сервиса на уроке в качестве небольшой игры может быть действенным способом закрепления пройденной лексики, развития быстрого реагирования, а также нестандартной формой контроля пройденного материала. Кроме того, с помощью Kahoot! происходит тренировка такого вида речевой деятельности, как чтение.

Еще один сервис – Quizlet, который предназначен для изучения лексики и материала по какой-либо теме, подготовки к экзаменам. Он работает в двух режимах: для учеников и для учителей. Так же, как при использовании «Kahoot!», в сервисе Quizlet учитель может воспользоваться уже готовыми модулями, подготовленными преподавателями со всего мира, а также создавать свои, предварительно зарегистрировавшись. Здесь обучающиеся могут составлять свои флеш-карточки с необходимым набором лексики.

В-третьих, такое программное обеспечение, как Skype, которое довольно активно используется преподавателями при дистанционном обучении. С помощью Skype на уроках иностранного языка могут организовываться видеоконференции и телемосты, которые как нельзя лучше подходят для тренировки навыков говорения.

Необходимо отметить, что при обучении иностранному языку важную роль играют различные образовательные платформы и порталы, находящиеся на просторах Интернета.

Во-первых, портал «Российская электронная школа», действующий в онлайн-режиме. Здесь обучающиеся со всей России могут изучать школьные предметы в интерактивной форме с 1 по 11 класс. Как полагают создатели сайта, здесь каждый ребенок может получить качественное образование. Пользователь может войти как учитель или как родитель, также есть личный кабинет ученика [4].

Интерактивная образовательная онлайн-платформа Uchi.ru также позволяет эффективно осуществлять дистанционное образование или выполнять интерактивные задания.

В условиях постоянно совершенствующихся ИК-технологий интернет-ресурсы постоянно обновляются, совершенствуются, появляются новые. Они предоставляют педагогу широкий спектр возможностей для организации урока.

Интернет-технологии и ресурсы играют важную роль в решении поставленных учителем на уроке иностранного языка дидактических задач, в том числе самой важной задачи – развития коммуникативных навыков, обусловленных социальным заказом в современном мире. Данные ресурсы являются важным этапом в совершенствовании и модернизации процесса образования в современной России, так как благодаря уникальным дидактическим свойствам их использование позволяет учителю разнообразить урок, сделать его максимально полезным, познавательным и привлекательным для обучающихся, способствовать формированию всех видов речевой деятельности, а также универсальных учебных действий.

Говоря о перспективах работы с интернет-ресурсами и интернет-технологиями на уроках, следует отметить: современный учитель имеет возможность разрабатывать домашнюю или контрольную работу для обучающихся в сети Интернет, использовать возможность общения с носителем языка через программное обеспечение Skype, разрабатывать задания на различных платформах для выполнения их в онлайн-режиме. Действуя таким образом, учитель будет создавать благоприятную почву для развития мотивации к самостоятельному изучению иностранного языка.

#### **Список литературы**

1. Интернет-технологии в образовании / Абалуев Р. Н. [и др.]. – Тамбов: Изд-во ТГТУ, 2002. – 68 с.

2. Андреев А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс. – М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. – 264 с.: ил.

3. Драгунова А. А. Учебные интернет-ресурсы как средство формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 1. – Т. II. Психолого-педагогические науки. – С. 163–167.

4. Российская электронная школа: государственная образовательная платформа. – URL: <https://resh.edu.ru/> (дата обращения: 26.02.2020).

*Корепанова Александра Ивановна, 454 гр.*  
Научный руководитель – *Никифорова Ольга Петровна,*  
*канд. пед. наук, доцент*

## РЕКРУТСКИЙ ОБРЯД В ФОЛЬКОРЕ. РЕКРУТСКИЕ ПЕСНИ

**Аннотация.** В работе представлены особенности рекрутского обряда в фольклоре. Ритуал проведения и отношение новобранцев и их семей к службе в армии. Сохранение и многообразие рекрутских песен. Статья раскрывает множество нюансов тех или иных особенностей проведения ритуалов.

**Ключевые слова:** рекрут, фольклор, семейные обряды, рекрутская песня.

**Abstract.** This paper presents the features of recruitment rites in folklore. The rite of passage and the attitude of recruits and their families to service in the army. Preservation and diversity of recruitment songs. The article reveals the many nuances of certain aspects of the rituals.

**Keywords:** recruit, folklore, family rituals, recruitment song.

Важное место в жизни удмуртов занимали календарно-обрядовые и семейно-обрядовые праздники. Календарные обряды и праздники удмуртов возникли и сложились под влиянием основных видов хозяйственной деятельности: охоты, рыболовства и, прежде всего, – земледелия, сложно переплетаясь с магическими действиями, гаданиями, приметами и суевериями, молитвенными и песенными заклинаниями и табу на какие-либо действия. Семейные же обряды были связаны со сватовством, свадьбой, рождением ребенка, похоронами и др. Под рекрутским обрядом понимается ритуал проводов на армейскую службу. Рекрутский обряд принципиально отличается от других обрядов жизненного цикла – родильно-крестинных, свадебных, похоронно-поминальных. Он не является естественным следствием существования человека как биологического существа – рождающегося, стареющего и умирающего. Среди семейных обрядов наиболее поздним является рекрутский.

К XVI в. северные удмурты вошли в состав Русского государства, а южные находились в составе Казанского ханства. После завоевания царем Иваном Грозным Казани в 1552 г. произошло вхождение и южных удмуртов в состав Российского государства. В 1731 г. для Казанской и Нижегородской епархий была учреждена комиссия новокрещеных дел, началось массовое обращение удмуртов в христианство [1, с. 30].

Содержанием ритуала было прощание с родными, односельчанами, родным домом, деревней. Рекрутские обряды начинали выполнять с того дня, когда рекруту становилась известной дата его призыва. В тот же день новость узнавала вся деревня. Ближайшие родственники юноши и семьи его друзей приглашали его к себе, договаривались между собой об очередности приглашения. Новобранец обходил деревню в сопровождении родителей, друзей, деревенской молодежи, которые вместе с ним пели рекрутские песни.

Возникли различные рекрутские песни.

Калык кылос но сое бичан

1. Борозда лёганы пыдъёс вал,

Котыр сюрес лёганы мыно ини.

Геры кутон сиосы вал,

Пычал кутыны но луозы.

Келяды ке, келялэ

Бусы жезы ой дорозь.

Кошкымы ке чаль ум бертэ,

Бермы ышытозь коть учке.

2. Ойдо, меми, келя вал корказёсь коть,

Аслэсьтыд кӧтжожъестэ вераса.

Ойдо, дяди, келя вал выж азёзь коть,

Аслэсьтыд вордэмъестэ малпаса...

А. Г. Шкляев

Например, к «келян гур» («прощальная песнь») относится фольклорная песня, в которой на примере матери-гусыни и ее гусенка описывается вся горечь расставания с родным домом.

«Та-ра-рак!» – но кароз у к төдъы но ӓзегед,  
Вордылэм но пиоссэ душес басьтыку.  
«Ой-ой-ой!» – но шуоз ук вордылэм но анаед,  
Вордылэм но пиоссэ армие басьтыку.

Перевод:

«Та-ра-рак!» – вскрикнет белая гусыня,  
Когда гусенка ястреб схватит.  
«Ой-ой-ой!» – запричитает родимая мать,  
Когда родного сына в армию заберут.

Песня сопровождает удмуртский народ на протяжении всего времени. Так и рекрутский обряд не был исключением. Расставаясь с родней, друзьями и деревней, рекрут исполнял прощальный танец, пел прощальную песню. Иногда это была народная обрядовая песня, а зачастую стилизованная или авторская, специально сочиненная на этот случай. Впоследствии эта песня становится личной и поется как именная в течение многих лет. В рекрутских песнях сохранились древние представления народа о пространственном поле, отчетливо разделенном на свою (своего рода) и чужую стороны, дифференциация на территорию своей семьи (усадыба) и деревенской общины (деревня); площадь дома – хозяйственных построек; домашний очаг (печь) – жилое помещение. На перечислении частей пространства, покидаемых уходящим рекрутом, начиная с самых дорогих мест (печь, дом), а также границ между частями пространства (дверь, лестница, ворота, полевые ворота), нередко строится вся песня. При этом оставляемые родственники упоминаются также в определенном порядке: чем дальше от домашнего очага, тем дальше и родство. Мать остается возле печки, сестры у окошек, тетушки возле дверей, братья среди двора и т. д., а односельчане у последней

границы – у полевых ворот; дальше начинается чужой, таящий опасность мир. Новобранец распевал прощальные слова – импровизацию, вспоминая всю жизнь от колыбели до ухода из дома [2, с. 30].

Петь начинали у ворот дома, как бы прося разрешения войти во двор и в дом. Хозяин дома выходил их встречать и приглашал войти. В избе они пели о несчастной доле рекрута, который вынужден расстаться с отцом, матерью, братьями, сестрами, со всем, что ему дорого. Затем песней он просил у хозяйки ленту, монетку, молоток и стул, встав на который, он прибивал монеткой ленту к матице (в иных деревнях к воротам), а молоток с силой бросал на пол или на полати. Все смотрели, как упадет молоток. По поверию, если он становился вертикально, значит, юноша после службы благополучно вернется домой, тогда как падение молотка считалось плохой приметой. Ленточка на память (син-пельлы) висела до возвращения солдата. Вернувшись со службы, он сам ее снимал. Одновременно в доме могло висеть несколько ленточек, и хозяева помнили, кто прибивал каждую из них. Обрядовое действие было распространено в ряде районов, в некоторых районах его и сейчас еще можно увидеть, хотя с бросанием молотка судьба новобранца, естественно, теперь уже никак не связывается. После угощения новобранец благодарил за хлеб-соль и шел по приглашению в другой дом, где все повторялось. Так с песнями он обходил поочередно всех родных и близких друзей, а если позволяло время, ездил к родственникам, живущим в других деревнях. В каждом доме ему дарили и дарят вышитые полотенца. У иных набиралось до 30 и более полотенец, одно из них он брал с собой, остальные отдавал родителям, которые впоследствии дарили их другим рекрутам. Прощаясь с деревней, новобранец в компании друзей, распевая рекрутские песни, катался по деревне на лошадях, запряженных в лучшую сбрую; к дуге подвешивали колокольчик, ленты и полотенце. Такое гуляние (солдатпи юмшан) продолжалось все дни до отъезда. В день отъезда односельчане приходили к нему в дом на проводы.

Женщины несли угощение, а те, в чьих домах новобранец не побывал, приносили полотенца, девушки дарили ему вышитые носовые платки, кисеты, молодые люди – бумагу, карандаш, чтобы письма писал, кто-то насыпал ему табак, кто-то давал деньги. Одним словом, каждый что-либо дарил ему с выражением различных добрых пожеланий и просьбой не забывать их. Он всех благодарил, просил простить, если кому что не так сказал, и не поминать лихом. В доме всех угощали. В назначенный час ко двору подавались лошади и все выходили из дома. Перед отправлением из дома рекрут в последний раз обходит родительский дом, шалаш, все строения, затем, войдя в избу, отщипывает кусок от матицы, зашивает его в ладанку, чтобы постоянно иметь при себе. В некоторых местах он вбивает в матицу свое кольцо с ленточкой на память. Из дома выходит, пятясь назад, а мать бросает ему под ноги какую-нибудь материю. Провожающие верят, что это поможет юноше вернуться домой. Отщипывание матицы также связано с верой в ее магическую силу.

До конца деревни шли пешком, у полевых ворот большинство провожающих прощалось с ним, несколько человек родственников и близких друзей садились вместе с ним в повозку. Новобранец стоял, повернувшись лицом к деревне, махая платком, пока она не скроется из виду. В иных случаях, особенно если он был женат, ему после прощания не советовали оглядываться, а его жене смотреть ему вслед, говоря, что от этого они оба сильнее будут тосковать. В прошлом уход на военную службу одного из сыновей во многом определял наследование земли и имущества в семье [3, с. 136].

Таким образом, рекрутский обряд в фольклоре абсолютно отличается от других обрядов жизненного цикла. Рекрутский обряд возник позже, тем самым в обряде проводов в армию можно заметить как языческие, так и христианские отголоски. Удмуртский народ бережно хранил и передавал весь ритуал проведения данного обряда, тем самым давал

веру призывникам в то, что служба пройдет легко, незаметно и он вернется в отчий дом здоровым и невредимым.

### **Список литературы**

1. Атаманов М. Г. Песни и сказы ушедших эпох. – Ижевск: Удмуртия, 2005. – 248 с.
2. Владыкина Т. Г. Удмуртский фольклор: проблемы жанровой эволюции и систематики. – Ижевск, 1997. – 356 с.
3. Никитина Г. А. Народная педагогика удмуртов. – Ижевск: Удмуртия, 1997. – 136 с.

Корепанов Кирилл Алексеевич, 421 гр.  
Научный руководитель – Лихачева Людмила Александровна,  
канд. ист. наук, доцент

## ОТНОШЕНИЯ ПРИНЦЕПСА И СЕНАТА В ПРАВЛЕНИЕ ТИБЕРИЯ ПО СВЕТОНИЮ

**Аннотация.** В работе представлены особенности взаимоотношений принцепса и сената, выявлена их сущность в правление Тиберия по данным источника Светония «Жизнь двенадцати цезарей».

**Ключевые слова:** принципат, Тиберий, сенат, монархия, Древний Рим, Светоний.

**Abstract.** The article presents the features of the relationship between the Princeps and the Senate, and also reveals their essence in the reign of Tiberius according to Suetonius' source «the Life of the twelve Caesars».

**Keywords:** principate, Tiberius, Senate, monarchy, ancient Rome, Suetonius.

Принципат – крайне спорное явление в античной истории, которое до сих не нашло точного определения в трудах историков. Научные монографии редко затрагивают проблему механизма взаимодействия органов власти либо рассматривают ее на примере принципата Августа, не учитывая его преемников. В связи с этим есть необходимость обратиться к источнику Светония и определить характер отношений принцепса и сената в правление преемника Августа Тиберия, что не являлось до этого объектом специального исследования.

Разгромив Антония в битве при Акциуме в 31 г. до н. э., Август стал единовластным обладателем Рима и его территорий [1, Авг. 17, 18]. В новых условиях, когда все слои римского населения требовали мирной жизни, появилась система управления государством, получившая в ис-

ториографии официальное название принципат, когда провозглашался курс на реставрацию республиканских традиций [5, с. 474; 6, с. 394, 400].

После смерти Августа к власти пришел его преемник Тиберий. Оформление власти принцепса произошло 17 сентября 14 г. на заседании сената. Тиберий демонстрировал нежелание власти, но благодаря уговорам сената принял ее, словно против воли. На наш взгляд, с одной стороны, эта процедура должна была закрепить мирный характер власти нового правителя, который продолжил традиции Августа. С другой стороны, это может показывать высокое значение сената в обществе на момент прихода к власти Тиберия. Это может подтвердить факт: несмотря на восстания солдат в Иллирике и в Германии, только авторитет сената позволил приступить Тиберию к исполнению своих властных полномочий [1, Тиб. 23–25].

В 14 г. в сенат переносятся выборы, благодаря чему сенат становится высшим избирательным учреждением [2, с. 139]. Расширился список вопросов, обсуждаемых с сенатом: о налогах и монополиях, о строительстве, о наборе и размещении легионов, о регулировании рыночных цен [1, Тиб. 30, 34]. В законодательной сфере это были законы против роскоши, в религиозной сфере репрессии против иноземных культов [1, Тиб. 35, 36]. Начальника конницы, обвиненного в грабеже и насилии, он заставил держать ответ перед сенатом, хотя забота о войсках и суд по военным до этого не касалась сенаторов [1, Тиб. 30]. Можно сделать вывод о том, что полномочия сената распространялись на все сферы римской государственной жизни: военную, экономическую, политическую, духовную. Это могло быть вызвано рядом причин: новому принцепсу необходимо было заручиться поддержкой сената, который владел большим авторитетом, сказались происхождение Тиберия из знатного патрицианского рода [1, Тиб. 1–4]. И также это является показателем сохранения курса Августа на восстановление традиций республики.

Существовали расхождения во мнениях сената и Тиберия, решения принимались не всегда в его пользу [1, Тиб. 31]. С одной стороны, это тоже может служить доказательством расширения инициативы сената [1, Тиб. 30]. Но, по мере укрепления Тиберия у власти и роста репрессий, сенат постепенно трансформировался в послушный орган, льющий льстивые обеты за здоровье внуков Тиберия, а потом к заключенному внуку Нерону посылал палача от Тиберия [1, Тиб. 54].

Внешние знаки уважения занимали весомое место в политике Тиберия. Он каждый раз вставал перед консулами, уступал им дорогу [1, Тиб. 32], обращаясь к сенаторам в вежливости переходил почти все принятые границы, называл себя в письмах сенату его слугой [1, Тиб. 29], оказывал материальную помощь [1, Тиб. 47], при вступлении на престол принес жертву ладаном и вином в знак уважения сенату [1, Тиб. 70]. Сам Тиберий отказывался от посвящения ему храмов, презирал лесть, не принимал прозвища «отца отечества», имя Август употреблял крайне редко только в письмах к союзникам [1, Тиб. 26, 27]. Таким образом, Тиберий продолжал политику Августа по возвеличиванию сената для сохранения курса принципата.

Состав сената оставался практически без изменений и состоял в основном из старых знатных родовых фамилий, на которые Тиберий опирался в своей политике [2, с. 152]. В источнике отсутствуют главы, говорящие о включении в состав сената провинциалов или всадников, расширении полномочий вольноотпущенников в государственном аппарате, роста внесенатского аппарата императора не обнаружено [2, с. 153]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что Тиберий продолжал сохранять статус сената как консервативного старого республиканского органа.

В первые два года после принятия власти он не отлучался из Рима [1, Тиб. 38], количество военных постов увеличил, в Риме основал ла-

герь для преторианских когорт [1, Тиб. 37]. С одной стороны это может говорить о существовании недоверия принцепса к сенату. Но в источнике отсутствуют главы, упоминающие об оппозиции сенаторов к Тиберию. Поэтому нельзя с точностью говорить о беспокойной ситуации в отношениях сената и принцепса, так как факты, указанные выше, могут быть вызваны причиной роста недовольства семьей Тиберия и его приближенных, борющихся за власть [1, Тиб. 55].

С 28 г. Тиберий основал собственную резиденцию на о. Капри, он перестал лично участвовать в заседаниях сената, а отправлял с этого времени лишь письма с указаниями [1, Тиб. 40–43]. Из этого можно сделать вывод о постепенном отходе от образа «первого в списке сенаторов» в сторону хозяина и господина, и формированию тенденций подчиненного и начальника.

Правление династии Юлиев-Клавдиев характеризуется ростом террора. Среди историков наблюдается дискуссия по причинам кризиса власти при Юлиях-Клавдиях. Одни историки связывают это с династической неустойчивостью, так как принципат с его курсом на реставрацию республиканских традиций не предусматривал передачу власти по наследству и открывал возможность борьбы за престол [7, с. 168]. Другая группа историков видит причину в узкой и непрочной социальной опоре принципата Юлиев-Клавдиев, опиравшихся в основном на силы преторианцев [5, с. 503–505]. Третья группа историков видит причину в том, что при принципате старые полисные органы не могли действовать как раньше, а новые еще полностью не сформировались [4, с. 29–37]. В этих условиях особое значение приобрел закон об оскорблении величества.

Изначально данный закон карал за государственную измену, но при Тиберии он наказывал за любые слова, письма против личности императора и принципата [1, Тиб. 58, 61]. Смертным преступлением стало считаться, если кто-нибудь перед статуей Августа бил раба или переодевался [1, Тиб. 58, 59], считалось уголовным даже несколько невин-

ных слов [1, Тиб. 61]. С одной стороны, это может говорить о росте культа императора. Но, с другой стороны, данным законом для устранения своих политических противников пользовались как император, так и сенат [2, с. 140], а это свидетельствует о политической активности внутри сената. Помимо этого все дела об оскорблении величества выносились Тиберием на его обсуждение. Это должно было демонстрировать высокую роль сената в государстве, что Тиберий действует в рамках традиции.

Большая часть процессов была направлена на устранение Тиберием возможных претендентов на престол. С помощью сената Тиберий убрал с арены Агриппину, ее детей – возможных наследников престола, кроме юного Гая Калигулы, префекта претория Сеяна [1, Тиб. 53–55, 62, 65], но при этом говорить о полном сохранении курса Августа на восстановление идеалов республики нельзя. Этому доказательство – дело Кремуция Корда, написавшего труд, восхваляющий Брута и Кассия, убийц Цезаря, но при Августе он не был запрещенным. Тиберий в 25 г. обвинил Корда в преступлении против принципата. Корд покончил с собой, а его труд сожгли [1, Тиб. 61]. Это дело может говорить в целом о прекращении свободомыслия и усилении монархического начала из-за борьбы за власть.

В научной литературе и источнике отсутствуют сведения об оппозиции со стороны сенаторов, но при этом появляется тенденция конфискации имущества у знати принципатами. При Тиберии темпы конфискаций небольшие. Нет точных указаний на изъятие имущества у сенаторов. Можно предположить, что в основном конфискации и репрессии были направлены на новую служилую знать, всадников. Так как они поддерживали возможных претендентов на престол, включались в борьбу за власть [1, Тиб. 50–56].

Источник и научная литература указывает на отсутствие посмертных почестей, оказанных сенату после смерти Тиберия [1, Тиб. 75]. Это

может говорить о том, что к концу правления между сенатом и принцепсом наметились изменения в сторону формирования монархических тенденций, что уже проявится в период правления преемника Тиберия Калигулы.

Таким образом, суммируя данные, можно определить сущность отношений между принцепсом и сенатом в правление Тиберия. При Тиберии полномочия сената распространялись на все сферы римской государственной жизни: военную, экономическую, политическую, духовную. Принцепс продолжал сохранять статус сената как влиятельного консервативного старого республиканского органа. Но по мере укрепления Тиберия у власти и роста борьбы за власть среди новой всаднической знати сенат постепенно трансформировался в послушный орган империи.

#### **Список литературы**

1. Светоний. Жизнь двенадцати Цезарей. – М., 1988. – 376 с.
2. Егоров А. Б. Рим на грани эпох. – Л., 1985. – 224 с.
3. Кнабе Г. С. Корнелий Тацит. – М., 1981. – 208 с.
4. Ковалев С. И. История Рима. – Л., 1986. – 744 с.
5. Машкин Н. А. История Древнего Рима. – М., 2006. – 751 с.
6. Михайловский Ф. А. Власть Октавиана Августа. – М., 2000. – 208 с.

*Кузнецов Владислав Павлович, 443 гр.*  
Научный руководитель – *Лыскова Ирина Юрьевна,*  
канд. филол. наук, доцент

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТФИЛЬМОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КАК РЕСУРСА ДЛЯ РАЗВИТИЯ АУДИТИВНЫХ И ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ**

**Аннотация.** В статье рассмотрено место мультипликации в жизни учащихся младшего подросткового возраста, мультфильм как ресурс для развития аудитивных и лексических навыков. Описан положительный опыт использования мультфильмов на уроках иностранного языка.

**Ключевые слова:** мультфильм, критерии отбора, словарный запас, средний школьный возраст.

**Abstract.** The article considers the place of animation in the lives of young adolescent students, cartoon as a resource for the development of auditory and lexical skills. The positive experience of using cartoons in foreign language lessons is described.

**Keywords:** cartoon, selection criteria, vocabulary, average school age.

На современном этапе целью педагога при обучении иностранному языку по Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования является развитие коммуникативной компетенции, а результатом иноязычного образования должна стать личность, готовая участвовать в межкультурной коммуникации.

Для того чтобы достичь поставленных целей, учитель должен применять разнообразные методические приемы и средства. Немаловажным методическим средством на сегодняшний день являются адаптивные мультфильмы, то есть те мультфильмы, которые адаптированы под определенную тему и целевую аудиторию, темп речи которых является умеренным, что дает возможность обучающимся почувствовать успешность обучения.

При просмотре таких мультфильмов у обучающихся активируются зрительный и слуховой каналы, которые позволяют ему создавать ассоциативные связи, что способствует более быстрому запоминанию новой лексики и на более долгий период.

Также при просмотре мультфильмов у ребят появляется желание высказать свое мнение, появляется возможность развивать не только аудитивные, но и речевые навыки. Что, собственно, и является главной целью при изучении иностранного языка.

Мы полностью разделяем мнение И. П. Подласова, который утверждает, что современные средства видеoinформации позволяют подчеркивать, выделять наиболее важные места, создавая тем самым благоприятные условия для усвоения не только видеоряда, но и его структуры, особенно богатыми возможностями располагает мультипликация, используемая в обучении для наглядно-образного раскрытия сущности трудных тем [4].

На сегодняшний день интеграция информационно-коммуникационных технологий в виде адаптивных материалов является неотъемлемой частью урока, они делают урок более интересным и более привлекательным для школьников, также они позволяют свести коммуникативные неудачи к минимуму. А учитывая тот факт, что сегодня дети имеют большой интерес к современным инновациям, они мотивированы в этом направлении, учитель просто обязан использовать эту мотивацию на уроке. Мультфильм как раз является тем самым материалом, который способен побудить ученика к дальнейшему обучению. Педагогу необходимо использовать этот интерес и переносить анимацию и диалоги персонажей в учебный процесс.

Исследователи О. В. Козачёк, Е. О. Смирнова, М. В. Соколова, Н. Ю. Матушкина отмечают, что на сегодняшний день именно мультипликация является одним из значимых источников социализации школьников. Именно мультфильмы влияют на формирование мировоззрения,

мироощущения и систему ценностей. Также они формируют стереотипы поведения и разрешения конфликтных ситуаций. А благодаря своей красочной цветовой палитре и несложному содержанию мультфильм и привлекает молодое поколение [3; 5].

При выборе мультфильма на урок необходимо придерживаться четких критериев: в первую очередь это должны быть короткие мультфрагменты по теме урока, содержащие отчасти знакомую лексику, с яркой анимацией, хорошим качеством звука и темпом, приемлемым для данного уровня обученности. Данные фрагменты должны быть связаны с социальным опытом и интересами младшего подростка. Они должны показывать нравственные идеалы, то, что удовлетворит стремление подростка к прекрасному, но вместе с тем иметь несложное содержание.

В 10–15 лет происходят очень серьезные изменения в жизни ребенка, которые затрагивают все стороны его развития. Причина этого детского кризиса кроется в сильном желании познания этого мира и своего места в нем. Очень часто в этот период снижается ценность общения в кругу семьи, а кумирами становятся герои экрана или друзья. Младшие подростки могут копировать как внешние качества мультгероев, так и внутренние, такие как мировоззрение, его ценности, идеалы.

В ходе педагогической практики в 5 классах, где немецкий язык как второй иностранный язык изучается первый год, использовались материалы различных ютуб-каналов с адаптивной мультипликацией: “BookBox German” (анимационные книжные истории, сказки; невысокий темп речи), “Sing mit mir – Kinderlieder” (свыше 100 видео, немецких песен, которые удобно использовать при отработке новых слов или при проведении фонетической зарядки), “Hallo Deutschschule” (направлен на отработку лексики по различным темам).

Интерес для урока представляют и обучающие мультсериалы: “Piggeldy & Frederick” (продолжительность серии 3–7 мин, темп речи умеренный, лексика простая), “Trotro” (темп речи умеренный, сюжет про-

стой, лексика повседневных дел), “Lauras Stern” (мультсериал о девочке, которая встречается с различными жизненными проблемами, и о том, как она их решает; продолжительность серии 4–12 мин, темп умеренный, лексика, актуальная для младшего подросткового возраста).

Для проведения экспериментальной работы мы использовали материалы ютуб-канала “Hallo Deutschschule” (различные ролики разного уровня от А1 до В1 и на разные темы). Особенность этих мультипликационных роликов была в том, что темп речи умеренный, темы роликов актуальные и согласуются с материалами учебников, по которым занимались наши учащиеся.

Данные мультфильмы мы использовали почти каждый урок при введении новой лексики или закреплении пройденной. Исходя из содержания обучения, на основе УМК «Horizonte» был разработан комплекс упражнений для развития навыков говорения и расширения словарного запаса по теме «Die Familie». Предложенный комплекс состоит из нескольких упражнений на закрепление ассоциативных связей между картинкой и словом и на запоминание новых слов, включающих различные упражнения для отработки новой лексики.

Мультипликацию использовали уже на этапе определения темы урока. Ученикам была дана установка просмотреть мультфрагмент и попытаться определить тему урока. После определения темы урока “Die Familie” и определения хода работы на уроке, шло введение новой лексики. Для этого были подготовлены презентация и распечатанные слайды мультфрагмента. Далее использовался традиционный алгоритм работы над новой лексикой: после предъявления нового материала его закрепление, позднее применение в самостоятельных высказываниях, контроль.

Новый словарный материал закрепляли разными способами:

– повторный просмотр мультфрагмента с пропуском отдельных слов, которые надо воспроизвести в момент паузы;

– прослушивание и воспроизведение фразы от лица разных персонажей, с разной громкостью, с разными эмоциональными состояниями, ритмическое проговаривание слов и фраз на какой-либо знакомый мотив;

– назови персонажа, изображенного на картинке;

– найди ошибку в подписи к картинке;

– даны отдельные ряды картинок, найди общее;

– дан список слов, найди лишнее;

– найди пару в предъявленном списке слов;

– прочти слова, вставляя недостающие буквы;

– заполни кроссворд;

– проверьте знание слов и словосочетаний друг у друга по данным картинкам;

– прочтите список слов, располагая слова в алфавитном порядке;

– учитель дает дефиницию, учащиеся должны назвать слово;

– на доске чертятся клеточки, число которых соответствует количеству букв в слове, и вписывается первая буква, затем дается дефиниция.

На этапе применения новой лексики использовали:

– ролевую игру – надо было озвучить беззвучный мультфрагмент;

– опираясь на картинку, расположить реплики диалога в правильном порядке;

– описать предложенный рисунок, используя ключевые слова;

– просмотреть мультдиалог и составить аналогичный диалог или монолог.

Для выполнения домашнего задания обучающиеся просматривали мультфрагменты, выполняли задания от персонажей мультфрагмента, подготовленные учителем.

При просмотре мультфрагментов обязательно обращали внимание на формирование навыков произношения. М. М. Аверин утверждает, что

«хорошее произношение, чувство ритма и немецкая интонация – условия успешной коммуникации. Если не устранять с самого начала ошибки в произношении, они укоренятся и будут мешать дальнейшему совершенствованию коммуникативной компетенции» [1, с. 20]. Короткие мультфрагменты как раз позволяют воспроизвести один и тот же диалог или отдельные слова несколько раз в течение одного урока, способствуя тем самым формированию правильного произношения, более четкому созданию ассоциативных связей и запоминанию новых слов.

При выполнении практических заданий из-за использования адаптивных мультфильмов ребята более охотно учили слова, так как главные персонажи давали различные задания после мультфильма. А из-за многочисленных повторов в мультфрагментах ребятам удавалось без труда запоминать новые слова.

Эти же слова встречались в заданиях на уроке в учебнике. При прослушивании диалога или повторении за диктором ученики чувствовали себя увереннее, так как они понимали, о чем идет речь. А из-за того, что они понимали, о чем идет речь, они могли рассказать услышанное простыми предложениями, тем самым у детей развивались речевые умения.

В ходе практики мы заметили повышение мотивации у учащихся к урокам иностранного языка. Перед началом урока они спрашивали: «А мы сегодня будем смотреть мультфильм?» Также мы обратили внимание на снижение агрессии у тех детей, которые изначально отрицательно относились к урокам иностранного языка.

Таким образом, наш опыт использования мультфильмов на уроках немецкого языка дает возможность говорить об их использовании как эффективном средстве пополнения словарного запаса в рамках образовательного процесса.

## Список литературы

1. Аверин М. М. Немецкий язык. Второй иностранный язык. Книга для учителя. 5 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / М. М. Аверин, Е. Ю. Гуцалюк, Е. Р. Харченко. – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2017. – 136 с.: ил. – (Горизонты).

2. Безруких М., Сонькин В., Фарбер Д. Возрастная физиология: (физиология развития ребенка): учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Academia, 2003. – 367 с.

3. Козачёк О. В. Мультфильмы: их влияние на психику ребенка // Здоровье и экология. – 2007. – № 4. – С. 64–73.

4. Подласый И. П. Педагогика: Новый курс: учеб. для студентов высш. учеб. заведений: в 2 кн. – М., 2002.

5. Смирнова Е. О., Соколова М. В., Матушкина Н. Ю. Исследование возрастной адресации мультфильмов // Культурно-историческая психология. – 2014. – Т. 10. – № 4. – С. 27–36.

*Кузьмина Юлия Валерьевна, 451 гр.  
Научный руководитель – Королев Максим Андреевич,  
канд. ист. наук, доцент*

## ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ОБЩЕСТ- ВОЗНАНИЯ ПО ТЕМЕ «ДЕНЕЖНОЕ ОБРАЩЕНИЕ»

**Аннотация.** В статье рассматривается практика применения проектной деятельности на уроках обществознания в курсе «Экономика». Также рассмотрены преимущества и недостатки метода проекта.

**Ключевые слова:** проектная деятельность, ФГОС, метод, урок.

**Abstract.** The article discusses the practice of using project activities in social studies classes in the course «Economics». The advantages and disadvantages of the project method are also considered.

**Keywords:** project activity, FSES, method, lesson.

Известно, что получить знания можно в готовом виде, но это не приведет к хорошим результатам. А если добывать эти же знания самостоятельно, в ходе собственных опытов, наблюдений, экспериментов, выводов и умозаключений, то они лучше усваиваются. И, как правило, данные знания прочнее и глубже, чем сведения, которые получены путем выучивания.

Для того что бы укрепить знания учащихся на уроках обществознания, лучше использовать проектную деятельность, или метод проектов.

Метод проекта – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом (проф. Е. С. Полат). Также метод проекта – это совокупность приемов, действий учащихся в их определенной последовательности для достижения поставленной задачи –

решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта [1].

Метод проектов развивает познавательные навыки учащихся, умение самостоятельно конструировать свои знания; умение ориентироваться в информационном пространстве; развивает критическое мышление.

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. Проект может выдвигаться учителем с учетом учебной ситуации по своему предмету, либо с учетом интересов и способностей учащихся. А также тематика проектов может предлагаться и самими учащимися, которые ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные.

На сегодняшний день на уроках обществознания в соответствии с ФГОС [2] сознательно создаются проблемные ситуации, которые подталкивают обучающихся к изучению объекта. Таким образом, изучение происходит через открытие, когда учащиеся в значительной степени работают сами, а учитель лишь управляет процессом.

Уроки обществознания позволяют широко применять данную технологию. Как любая технология, метод учебного проекта в преподавании обществознания имеет четкую организационную структуру.

Применение метода проектов на уроках обществознания в курсе экономики по теме «Денежное обращение» помогает связать проект с современностью. Когда обучающиеся осознают, что имеют дело с настоящей проблемой, то уровень их мотивации к проектированию возрастает. Курс «Экономика» изучается в двух классах: 7 [3] и 10 [4].

Так, например, учащиеся 10 класса готовят проект на тему «Денежное обращение», исходя из учебной ситуации и из своих интересов, анализируют обращение денег в различные исторические эпохи. Работа проходит либо на закрепляющем, либо обобщающем этапе изучения материала, что позволяет формировать и развивать у обучающихся

умения и навыки исследовательско-творческого проектирования. При создании проекта учащимся дается задание – анализ четырех исторических источников, принадлежащих перу разных экономистов. Класс делится на группы в соответствии с документами. Во время работы учащимся предстоит проявить умение анализировать исторические источники. В процессе работы обучающиеся знакомятся с такими понятиями, как деньги и их функции, обмен, инфляция. Завершающим этапом является создание стенгазеты и ее защита.

Результат данной работы проявляется в том, что обучающиеся узнают все приемы исследования, учатся аргументировать свою точку зрения и свои выводы. Метод проектов позволяет формировать и личностные качества. Это относится к групповым проектам. К таким качествам можно отнести: умение работать в коллективе, умение брать ответственность. Также у учащихся воспитываются такие качества, как самостоятельность, инициативность, креативность.

Достоинством метода проектов является развитие мотивации учащихся. Ребята начинают понимать, зачем они изучают предмет или выполняют определенные виды работ. Это, в свою очередь, приводит к большей заинтересованности учащихся в изучении обществознания, которое ранее казалось или неинтересным, или ненужным.

Таким образом, использование технологий проектной деятельности позволяет учащимся развить навыки межличностного взаимодействия, приобретенные подростками в других видах деятельности, развивает их умение и способность к продуктивной деятельности. Разнообразие форм и методов организации урока повышает интерес учащихся к предмету.

#### **Список литературы**

1. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Новые информационные и педагогические технологии в системе образования. – М.: Академия, 2005.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. – URL: <https://docviewer.yandex.ru/> (дата обращения: 29.04.2020).

3. Боголюбов Л. Н., Городецкая Н. И. Обществознание. 7 класс. – М.: Просвещение, 2013.

4. Боголюбов Л. Н., Городецкая Н. И. Обществознание. 10 класс. – М.: Просвещение, 2013.

Кулакова Анна Дмитриевна, 442 гр.  
Научный руководитель – Рубанова Ирина Владимировна,  
канд. ист. наук, доцент

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ В 6 И 9 КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЛИЦЕЯ

**Аннотация.** В работе представлена инновационная образовательная технология – кейс-технология. Спланированы этапы экспериментальной работы по ее использованию в обучении истории. Проанализирован результат апробации данной технологии в ходе уроков истории в 6 и 9 классах общеобразовательного лицея. В результате анализа выделены преимущества использования кейс-технологии в обучении истории. Также представлены рекомендации по применению данного метода обучения исходя из выделенных трудностей реализации кейс-технологии на проведенных уроках.

**Ключевые слова:** инновационные технологии, образовательная технология, кейс-технология, история.

**Abstract.** The paper presents an innovative educational technology – case-technology. The stages of experimental work on its use in teaching history are planned. The results of testing this technology during history lessons in grades 6 and 9 of the General education Lyceum are analyzed. As a result of the analysis, the advantages of using case-technology in teaching history are highlighted. Recommendations for the use of this method of training are also presented, based on the identified difficulties in implementing the case technology in the lessons.

**Keywords:** innovative technologies, educational technology case-technology, history.

Современная система образования требует от учителей новых подходов к обучению. Кейс-технология является одной из инновационных образовательных технологий, которые помогают активизировать учебно-познавательную деятельность обучающихся. Актуальность работы обусловлена необходимостью исследования кейс-технологии исходя из

конкретного опыта ее применения на уроках истории в 6 и 9 классах общеобразовательного лицея.

В настоящей статье представлен опыт использования кейс-технологии при изучении истории в 6 и 9 классах. Экспериментальная работа по использованию кейс-технологии в обучении истории состояла из следующих этапов:

1) теоретический этап, в ходе которого была проанализирована научная и методическая литература по проблематике исследования кейс-технологии. Аспекты использования кейс-технологии подробно раскрыты в работах отечественных ученых Б. Е. Андюсева, А. П. Панфиловой, Г. К. Селевко [1];

2) экспериментальный этап, включающий разработку и апробацию кейсов по истории в ходе педагогической практики;

3) этап рефлексии с целью подведения итогов и обобщения результатов.

Апробация кейс-технологии была проведена среди школьников 6 и 9 классов МБОУ «Лицей № 14» г. Ижевска. Тематика кейсов определялась в соответствии с темами уроков. В ходе экспериментальной работы было проведено в каждом из классов по 2 урока истории с использованием кейс-технологий.

Перед использованием кейсов на учебных занятиях проведено ознакомление обучающихся с сущностью кейс-технологии, ее особенностей, структурой и алгоритмом работы. После ознакомления с технологией учащимся было предложено поработать над кейсами. В 6 классе ведущей формой организации деятельности обучающихся была работа по группам, а в 9 классе – индивидуальная. Затем следовала презентация групповых или индивидуальных решений и общее обсуждение.

Анализируя проведенные уроки истории с использованием кейс-технологии, можно выделить ее определенные преимущества:

– активизирует мышление обучающихся и в целом их учебно-познавательную деятельность. Например, на уроке-дискуссии по теме «Русско-японская война» обучающиеся 9 класса активно рассуждали, высказывали свои версии, представляли свою альтернативную модель ситуации, отвечая на вопросы: была ли возможность предотвратить войну? могла ли Россия выиграть войну? что для этого было необходимо?

– формирует умения работы с информации. Например, на уроке по теме «Русское государство при Ярославе Мудром» в 6 классе обучающиеся развивали и совершенствовали свои навыки работы с историческим источником, анализируя фрагменты «Правды Ярослава»;

– развивает коммуникативные навыки и умения общения в группах. Например, в 6 классе обучающиеся успешно справлялись с решением задач, активно работая в группе, высказывали свое мнение, прислушивались к мнению и позиции собеседников, находили общее решение с учетом мнений всей группы;

развивает критическое мышление. По итогам изучения политики Николая II в 9 классе обучающиеся смело оценивали деятельность императора, высказывая и аргументируя критические замечания по поводу политической программы царя;

– дает возможность педагогу применять различные приемы и методы обучения. В ходе апробации были использованы методы: дискуссия, мысленный эксперимент, проблемный метод, моделирование, мозговой штурм, что позволило разнообразить способы подачи кейса и его решения.

Но мы также столкнулись с некоторыми трудностями при использовании кейс-технологии на уроках истории, поэтому нами были сформулированы рекомендации по их преодолению:

1. Как правило, кейс-технология не предполагает однозначных ответов и стремится к их множественности. В данном случае очень сложно

оценить знания обучающихся. Но в данном случае важно не только само знание, а процесс его выработки. Поэтому как критерии оценивания работы обучающихся на уроке истории рекомендуется использовать способность обучающихся к выработке совместных решений, умение выстраивать аргументы, умение выслушать и принять другую точку зрения.

2. Времени, выделяемого для работы с кейсом, оказывается зачастую недостаточно. Например, в 6 классе нам не хватило времени на общее обсуждение, пришлось на ходу перестраиваться. В данном случае рекомендуется учитывать общую сложность кейс-технологии для восприятия и составлять задания с учетом возрастных особенностей обучающихся.

Таким образом, использования кейс-технологии при изучении истории в классах разных возрастов имеет свои особенности, которые необходимо учитывать при составлении заданий. Апробация технологии в ходе педагогической практики с последующим подведением итогов позволила нам выявить преимущества и сложности в реализации этого метода и принять их во внимание в дальнейшей профессиональной деятельности.

### **Список литературы**

1. Андюсев Б. Е. Кейс-метод как инструмент формирования компетентностей // Директор школы. – 2010. – № 4; Панфилова А. П. Метод анализа кейсов // Инновационные педагогические технологии: активное обучение: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова. – М.: Академия, 2009; Селевко Г. К. Современный образовательные технологии: учеб. пособие. – М.: Народное образование, 1998.

*Кулемина Анастасия Александровна, 453 гр.  
Научный руководитель – Максимова Марина Владимировна,  
канд. филол. наук, доцент*

## **ПРЕИМУЩЕСТВА МЕТОДА КОММУНИКАТИВНЫХ ЗАДАНИЙ (TASK-BASED LANGUAGE TEACHING) ПЕРЕД ТРАДИЦИОННЫМ МЕТОДОМ PPP (PRESENTATION – PRACTICE – PRODUCTION)**

**Аннотация.** В работе представлены основные принципы метода task-based language learning (TBL) и выделяются его преимущества над более традиционным подходом presentation – practice – production (PPP).

**Ключевые слова:** иностранный язык, образовательная технология Task Based Learning and Teaching (TBLT), PPP (Presentation – Practice – Production), коммуникативный подход.

**Abstract.** This article presents an overview of basic principles of task-based learning approach (TBL) and highlights its advantages over the more traditional Presentation – Practice – Production (PPP) approach.

**Keywords:** foreign language, TBL approach, PPP approach, communicative approach.

На сегодняшний день английский язык становится скорее инструментом коммуникации, чем объектом изучения. С каждым годом эта тенденция имеет склонность усиливаться, поскольку миллионам людей, изучающих язык по всему миру, предоставляется все больше возможностей для подлинного использования языка. В настоящее время в методике преподавания иностранных языков наблюдается абсолютное преобладание коммуникативного подхода в обучении языку (communicative language teaching (CLT)), однако одной из главных проблем в изучении английского языка при таком подходе является неумение обучающихся использовать пройденный материал вне класса. Существующая в рамках коммуникативного подхода технология преподавания и обучения

Task-based language teaching (далее – TBLT) призвана исправить недостатки традиционного подхода.

TBLT (метод коммуникативных заданий (МКЗ)), также известный как task-based instruction (TBI) («заданиеориентированное обучение»), сфокусирован на использовании аутентичного языка и выполнении обучающимися содержательных заданий с использованием целевого языка [3]. Концепция TBLT появилась в результате следующего наблюдения: иностранный язык усваивается гораздо эффективнее, если он представляется в контексте бытовых, практически ориентированных, интересных по содержанию заданий. Примерами таких заданий могут быть посещение доктора, проведение интервью или звонок за помощью в службу поддержки. При этом оценивание преимущественно основывается не на точности использования предписанных языковых форм, а на итоге (task outcome) задания. Согласно TKT Glossary of English Language Teaching Terminology [1], итогом задания называется результат преподавания либо обучения. Учитель планирует результат с точки зрения усвоения материала в конце урока. Например, учитель может запланировать, что итогом ролевой игры станет развитие навыков говорения обучающихся [2]. Именно ориентация на итог задания делает TBLT особенно популярным в целях развития беглости целевого языка и, кроме того, повышения уверенности обучающихся.

Педагогами метод коммуникативных заданий был принят по ряду причин. Кто-то переходит к нему в попытках сделать язык на уроках английского языка по-настоящему коммуникативным по сравнению с псевдокоммуникацией, которая возникает при выполнении упражнений, никак не связанных с ситуациями в реальной жизни. Другие же считают, что педагогические задания – это способ активизации в обучающемся естественных механизмов овладения иностранным языком.

Как правило, task-based learning противопоставляется традиционному подходу Present – Practice – Produce (PPP), занятие на основе которого обычно проходит следующим образом:

- Сначала учитель представляет студенту языковую единицу в контексте, чтобы студент запомнил ее значение. Это может быть сделано разными способами: с помощью текста, гипотетической ситуации, диалога и пр.

- Затем ученику предлагается выполнить определенные практические упражнения, с помощью которых он сможет запомнить и отработать новые языковые единицы.

- В конце занятия студенты переходят к этапу свободной практики. Ученикам дается какое-либо коммуникативное задание (например, ролевая игра), целью которого является научить студентов генерировать свободную речь на иностранном языке с использованием новой лексики и той, которую они уже знают.

Иначе работает метод коммуникативных заданий (task-based approach). На занятии, которое проходит с применением этого подхода, учитель не предопределяет лексику, которая будет изучаться. Урок строится вокруг выполнения основного задания, и изучаемая лексика определяется результатами его выполнения. Такое занятие включает в себя следующие этапы:

1. Предварительный этап (Pre-task). Учитель представляет тему, дает четкие инструкции и, возможно, помогает обучающимся вспомнить языковой материал, который может им пригодиться.

2. Выполнение основного задания в группах или парах (Task). Обучающиеся используют имеющиеся у них языковые ресурсы, при этом учитель помогает с языковыми трудностями по мере необходимости.

3. Планирование презентации задания (Planning). Устно или письменно обучающиеся в группах готовятся представить классу результаты

выполнения задания, при этом они могут попросить помощи или совета учителя.

4. Представление результатов (Report). Обучающиеся представляют классу (в режиме спонтанного рассказа или чтения) результаты выполнения задания. Учитель определяет порядок их ответов и может дать краткую характеристику по содержанию представленного ответа.

5. Анализ (Analysis). Учитель может попросить обучающихся отметить в тексте (аудиоматериале) определенную деталь. Также можно взять для анализа язык, которым они пользовались на предыдущей стадии.

6. Практика (Practice). На данном этапе учитель организует практические упражнения, основываясь на нуждах обучающихся и на том, какой языковой материал был представлен на этапах выполнения задания и презентации его результатов.

Обязательным условием является то, что на всех этапах учащиеся свободны от языкового контроля (они используют собственные языковые ресурсы, а не тренируют заданное новое явление) [4].

Таким образом, основным преимуществом TBLT перед традиционным подходом Presentation – Practice – Production является истинно коммуникативный язык. Так как изучаемая в процессе выполнения заданий лексика больше связана с потребностями студентов, ученики получают более разнообразный языковой опыт. Кроме того, на каждом этапе происходит отработка обучающимися не только новых, а всех имеющихся языковых ресурсов, обучение навыкам спонтанной речи, развитие навыков социального взаимодействия.

#### **Список литературы**

1. Cambridge English. Teaching Knowledge Test. Glossary 2015. – URL: <https://www.cambridgeenglish.org/Images/22184-tkt-glossary-document.pdf> (дата обращения: 20.04.2020).

2. Ellis R. Task-based language teaching and learning. – Oxford: Oxford University Press, 2003. – 353 p.

3. Prabhu N. S. *Second Language Pedagogy*. – Oxford: Oxford University Press, 1991. – 153 p.
4. Skehan P. Task-based instruction // *Annual Review of Applied Linguistics*. – 1998. – Vol. 18. – P. 268–286.

*Курбатов Кирилл Николаевич, 452 гр.  
Научный руководитель – Лихачева Людмила Александровна,  
канд. ист. наук, доцент*

## **КРОССЕНС-ТЕХНОЛОГИЯ КАК МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ ОКЕАНИИ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ**

**Аннотация.** В данной статье рассматривается кроссенс-технология, позволяющая успешно реализовать требования ФГОС, использование кроссенса в урочной и внеурочной деятельности по географии.

**Ключевые слова:** урочная и внеурочная деятельность, Океания, Тур Хейердал, кроссенс-технология.

**Abstract.** This article discusses cross-sensitivity technology that can successfully implement the requirements of the federal state standard. The use of crosssens in lesson and extracurricular activities in geography.

**Keywords:** lesson and extracurricular activities, Oceania, Tour Heyerdahl, crosssens-technology.

Учебно-познавательная деятельность на сегодняшний момент может реализоваться в процессе обучения на уроках, а также продолжаться во внеурочное время. Если основными целями и задачами урочной деятельности являются развитие у обучающихся личностных качеств, привитие знаний и умений по школьным предметам, то внеурочная деятельность способствует наиболее разностороннему развитию индивидуальных способностей обучающихся, развивает практические навыки и коммуникативные способности. Внеурочная деятельность способствует развитию интереса к различным дисциплинам, к исследовательской деятельности, немаловажную роль играет воспитательная функция [1].

Изучение географии в школьном курсе позволяет сформировать у обучающихся системное представление о Земле как планете, о геогра-

фической оболочке в целом, населении, экономике, природных и техногенных процессах. География изучается с 5 по 11 класс. В 7 классе проходят раздел «География материков и океанов». В большинстве учебников Океания рассматривается совместно с Австралией, но для изучения Австралии выделяется 2 часа, а для Океании – 1 час. Этого времени недостаточно, чтобы у обучающихся сформировалось должное представление об Океании как о регионе Земли. Для того чтобы решить эту проблему, Океанию можно рассмотреть во внеурочной деятельности. Например, проводить различные игры, экскурсии, организовать кружки. Также на уроках можно использовать различные методики, которые будут способствовать более разностороннему развитию обучающихся. Одной из таких современных методик является кроссенс.

Слово «кроссенс» означает «пересечение смыслов» и придумано авторами по аналогии со словом «кроссворд», которое в переводе с английского означает «пересечение слов». Впервые кроссенс был опубликован в журнале «Наука и жизнь» и имел заголовок «Кроссенс – игра для эрудитов» Разработчиками этой необычной головоломки являются писатель, математик Сергей Федин и философ, доктор технических наук Владимир Бусленко [2, с. 39].

Кроссенс позволяет рассматривать любую изучаемую проблему с различных сторон. Например, если брать Океанию, то мы можем составить головоломку, взяв любой аспект: географическое положение, историю, народы и т. д. Таким образом, кроссенс позволяет целостно взглянуть на картину, полностью раскрыть ее содержание.

Применение кроссенса на уроках географии имеет множество вариантов. Технология может быть использована учителем на любом этапе урока: определение темы, постановки проблемы и цели урока, закрепление материала, организация групповой работы, как творческое до-

машнее задание и т. д. Кроссенс, придуманный учащимися, отражает глубину понимания учеником заданной темы, способствует развитию логического и образного мышления, повышает мотивацию и развивает способность самовыражения. Стремясь отразить свое видение, ученики ищут интересный дополнительный материал, проявляют нестандартное мышление и повышают уровень собственной эрудиции. Как любое творческое задание, кроссенсы повышают инициативность, креативность и развивают воображение. Также кроссенсы могут быть составлены по теме классного часа, различных внеклассных мероприятий. Работа с кроссенсами способствует развитию коммуникативных и регулятивных умений, навыков работы с информацией [3].

Разработка кроссенса осуществлялась по теме «Океания в исследованиях Тура Хейердала». При составлении головоломок максимально полно раскрыты вопросы, касающиеся биографии Тура Хейердала и Океании. Также нами использовалось множество фактов из разных сфер жизни, начиная с биографии путешественника и заканчивая телепередачами с его участием. Составленные кроссенсы позволят успешно закрепить изученный материал. Учащиеся получают возможность ближе познакомиться с таким человеком, как Тур Хейердал, знать его не просто как ученого, а как великого путешественника, экспериментатора.

Кроссенс на тему «Океания в исследованиях Тура Хейердала» по уровню не является сложным. Для успешного решения головоломки необходимы знания физической географии материков и океанов, биографии Тура Хейердала, истории великих географических открытий, зоологии, приключенческих фильмов. Данный кроссенс подойдет как для закрепления изученной информации в конце урока или во время обобщающего урока по главе, так и для актуализации знаний в начале урока.



Рис. 1. Кроссенс на тему: «Океания в исследованиях Тура Хейердала». Автор – Курбатов Кирилл

### Ответы на кроссенс:

**1. Марианский желоб** – самая глубоководная океаническая впадина на Земле, находящаяся на западной части Тихого океана; **2.** Изображение из **фильма «Кон-Тики»**, рассказывающего историю о путешествии Тура Хейердала на плоту Кон-Тики через Тихий океан. Общая связь между 1 и 2 изображением – **Тихий океан**. **3.** На фото – **Тур Хейердал**. Общая связь между 2–3 изображением – экспедицию Кон-Тики возглавлял **Тур Хейердал**. **6. Дрозд**. Связь между 3–6 изображением – Тур Хейердал с детства интересовался зоологией. В собственном доме он создал небольшой музей, в котором проводил экскурсии для своих друзей. **9. Виктория**. 6–9 – Дрозды являются вредителями, поедающими ягоды виктории, тем самым доставляя массу неудобств хозяевам участка. **8. Фернан Магеллан** – мореплаватель, совершивший первое кругосветное путешествие. 9–8 – «Виктория» – это единственный корабль из

экспедиции Магеллана, которому удалось успешно вернуться до Испании **7. Цифра «5»**. 8–7 – именно с таким количеством кораблей Магеллан отправился в кругосветное путешествие. **4. Статуи Моаи на острове Пасхи**. 7–4 – количество статуй Моаи равно 5. **Ключевым словом является Океания**. Остров Пасхи находится на восточной границе Океании.

Таким образом, использование кроссенс-технологии в урочной или внеурочной деятельности будет способствовать формированию творческих способностей обучающихся, расширит кругозор и будет способствовать развитию интереса к географии.

#### Список литературы

1. ФГОС основного общего образования (5–9 кл.): приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 // Федеральные государственные образовательные стандарты: [сайт]. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 17.05.2020).

2. Кроссенс – игра для эрудитов // Наука и жизнь. – 2002. – № 12. – С. 39. – URL: <https://www.nkj.ru/archive/461/5070/> (дата обращения: 17.05.2020).

3. Никоарэ М. Пересечение смыслов, или Творим с историей / Марина Никоарэ, учитель истории и обществознания средней школы № 30 Вологды, лауреат Всероссийского конкурса «Учитель года России – 2011» // Учительская газета: [сайт]. – URL: [http://old.ug.ru/method\\_article/214](http://old.ug.ru/method_article/214) (дата обращения: 17.05.2020).

*Кутлыбаев Константин Валерьевич, 451 гр.  
Научный руководитель – Касимова Диана Габдулловна,  
канд. ист. наук, доцент*

## **АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ТЕМ «ЧЕЛОВЕК» И «ГОСУДАРСТВО» В УМК ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ**

**Аннотация.** В статье изложены результаты анализа учебно-методических комплексов по обществознанию на предмет представленности тем «Человек» и «Государство». Выявлены достоинства и недостатки двух линеек учебных пособий в соответствии с требованиями ФГОС. Сделан вывод о слабовыраженном стержне гуманистических ценностей в концепции программы.

**Ключевые слова:** учебно-методический комплекс, дисциплина «Обществознание», человек, государство, гуманизм, гуманистические ценности, федеральный государственный образовательный стандарт.

**Abstract.** The article presents the results of the analysis of educational-methodical complexes in social science for the subject of the topics “Man and the State”. The advantages and disadvantages of two lines of textbooks in accordance with the requirements of the state educational standard. The conclusion is made about the weakly expressed core of humanistic values in the concept of the program.

**Keywords:** educational complex, discipline «Social Studies», man, state, humanism, humanistic values, the federal state educational standard.

Источниками для анализа послужили два учебно-методических комплекса (УМК): первый – под редакцией Л. Н. Боголюбова и Л. Ф. Ивановой, второй – под редакцией О. А. Котовой.

### **Анализ содержания темы «Человек».**

По линейке учебников по обществознанию под редакцией Л. Н. Боголюбова изучение темы «Человек» приходится на 5, 6 и 8 класс.

В 5 классе эта тема раскрывается главным образом через черты, которые отличают человека от животного: говорится о том, что люди передают свои генетические данные будущим поколениям, поэтому важно

вести здоровый образ жизни и заниматься образованием. Отдельно выведен параграф про особенности подросткового возраста и его отличие от взрослого человека [1]. В рабочей тетради по обществознанию в 5 классе основным заданием по теме «Человек» является поиск основных отличий между человеком и животным, а также между взрослым человеком и ребенком. Имеются задания на соотнесение темпераментов человека и соотнесения черт, характерных для мужчины и женщины [2]. Однако ни в учебнике, ни и в рабочей тетради нет определения понятия «человек», а также не называются всевозможные качества человека, к которым молодое поколение могло бы стремиться, тем самым исчезает воспитательный момент. Отсутствуют работы с анализом различных источников, которые могли бы по требованиям ФГОС формировать навыки критического мышления и смыслового чтения.

В 6 классе данной теме посвящена целая глава, которая поделена на 5 параграфов. Первый параграф посвящен изучению человека через такие понятия, как личность и индивидуальность. В этом разделе ученикам предоставляется определение личности и индивидуальности, называются основные их признаки и характеристики, а также на примере великих людей называются те качества человека, к которым учащийся должен стремиться. Во втором абзаце поднимается проблема умения человеком правильно оценить свои физические и интеллектуальные способности, чтобы успешнее реализовать себя в обществе. Третий параграф посвящен изучению форм деятельности человека: даются эти виды деятельности, а также говорится о важности целеполагания и труда в жизни человека. Четвертый раздел посвящен потребностям человека и ее видам. В этом абзаце также поднимается проблема взаимосвязи разума и эмоций. В пятом параграфе даются знания о важности труда и выбора профессии [3]. В рабочей тетради за 6 класс по линейке учебников Боголюбова эти темы повторяются. Основными практически заданиями являются составление предложений, расшифровка опре-

делений, работа со схемами и таблицами. Имеются также задания с картинками и работа с текстом [4]. Но при этом в учебнике не указываются основные человеческие ценности, к которым должно стремиться человечество, тем самым пропадает воспитательный момент гуманистического характера. В учебнике и рабочей тетради появляются задания с текстом, но почти нет заданий на сравнение различных позиций, что, в свою очередь, не способствует развитию аналитических навыков, которые могли бы формировать у обучающихся критическое мышление.

Изучение темы «Человек» в 8 классе, как и в 5-м, начинается с освоения основных отличий человека от животного. Также изучаются такие аспекты, как основная деятельность человека, его потребности, даются определения таким терминам, как «человек», «индивид», «личность». В учебном пособии содержится и воспитательный момент: говорится о важности формирования в себе сильной личности и утверждается ответственность человека перед всем окружающим миром [5]. Рабочая тетрадь за 8 класс повторяет программу учебника Боголюбова. Основными заданиями в тетради являются упражнения на соотнесение, задачи со схемами и таблицами, кластеры и работа с источниками [6]. Однако как в учебнике, так и в тетради содержится мало заданий с анализом источника, которые могли бы формировать у учащихся критическое мышление и смысловое чтение.

По линейке учебников обществознания О. А. Котовой изучение темы «Человек» осуществляется в 6 классе.

В 6 классе изучение темы «Человек» по данной линейке учебников начинается с самого понятия «человек», раскрываются его особенности как биологического и общественного существа. Внимание в учебном пособии уделяется также таким темам, как возрастные особенности, виды деятельности, основные потребности, способности, методы познания и виды труда человека [7]. Однако и этот учебник не реализует воспитательный потенциал: не указываются основные гуманистические ценно-

сти и отсутствует образ идеального человека, к которому могло бы стремиться подрастающее поколение. В учебном пособии не имеется заданий с информационными источниками, которые, в свою очередь, могли бы формировать у учащихся смысловое чтение и критическое мышление.

Таким образом, на основании анализа вышеперечисленных учебников можно сделать вывод о том, что в целом данные учебные пособия раскрывают тему «Человек». Однако в учебниках отсутствуют примеры основных гуманистических ценностей, к которым могло бы стремиться подрастающее поколение. Очень мало заданий с использованием различных информационных источников, что не позволяет развивать у обучающихся критическое мышление. Следовательно, есть необходимость в разработке дополнительных заданий к урокам обществознания по теме «Человек».

#### **Анализ содержания темы «Государство».**

Тема «Государство» в серии учебников по обществознанию под редакцией Л. Н. Боголюбова изучается только в 9 классе. Она раскрывается под углом теорий появления государства. Разбираются такие понятия, как основные признаки государства, формы государства, гражданство. Особое внимание уделяется изучению политических режимов. В учебнике приведена информация о важности формирования правового государства на гражданских и гуманистических началах [6]. В рабочей тетради повторяется материал учебника. Основными заданиями в тетради являются работа с терминами, упражнения с соответствиями, работа со схемами и таблицами. Имеются и задания с информационными источниками, что способствует развитию навыков смыслового чтения у обучающихся [9]. Таким образом, данная тема полностью соответствует требованиям ФГОС.

Изучение темы «Государство» в линейке учебников по обществознанию О. А. Котовой осуществляется в 6 и 9 классах.

В учебнике для 6 класса эта тема раскрывается через признаки, функции и структуры государства, а также озвучивается и само определение государства [7]. Но никак не подчеркивается мысль о гуманистических ценностях, на которых должно строиться государство. От этого пропадает гуманистический характер воспитательного потенциала данного параграфа. Нет заданий, связанных с формированием критического мышления у учащихся.

В 9 классе тема «Государство» раскрывается через такие понятия, как признаки, функции, виды политик, формы устройства и правления государства. Появляется в учебнике термин «политический режим и его виды» [10]. Однако в учебном пособии не обосновывается важность формирования государства на демократических и гуманистических началах, что в свою очередь приводит к отсутствию понимания у подрастающего поколения необходимости придерживаться этих ценностей в формировании будущего государства. В учебном материале нет работ с информационными источниками, но эти задания есть в рабочей тетради, которые также способствуют формированию гуманистических ценностей.

Таким образом, на основе проанализированных серий учебных комплексов Л. Н. Боголюбова и О. А. Котова можно сделать вывод, что такое понятие, как государство, раскрыто в данных учебниках в полной мере. Однако в некоторых учебниках отсутствует мысль о необходимости формирования государства на гуманистических идеалах, что могло бы формировать у молодого поколения понимание важности гуманистических ценностей при выстраивании будущего государства. Также в учебных пособиях мало заданий на формирование критического мышления, что противоречит требованиям ФГОС. Следовательно, есть необходимость в создании дополнительных заданий по теме «Государство».

## Список литературы

1. Обществознание. 5 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе / [Л. Н. Боголюбов, Н. Ф. Виноградова, Н. И. Городецкая и др.]; под ред. Л. Н. Боголюбова, Л. Ф. Ивановой. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 127 с.
2. Обществознание. 5 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / [Л. Ф. Иванова, Я. В. Хотееенкова]; под ред. Л. Ф. Иванова. – М.: Просвещение, 2018. – 80 с.
3. Обществознание. 6 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [Л. Н. Боголюбов, Ю. А. Аверьянов, А. В. Беляковский и др.]; под ред. Л. Н. Боголюбова. – М.: Просвещение, 2012. – 112 с.
4. Обществознание. 6 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / [Л. Ф. Иванова, Я. В. Хотееенкова]; под ред. Л. Ф. Иванова. – М.: Просвещение, 2012. – 63 с.
5. Обществознание. 8 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [Л. Н. Боголюбов, Ю. А. Аверьянов, А. В. Беляковский и др.]; под ред. Л. Н. Боголюбова. – М.: Просвещение, 2014. – 255 с.
6. Обществознание. 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [Л. Н. Боголюбов, Ю. А. Аверьянов, А. В. Беляковский и др.]; под ред. Л. Н. Боголюбова. – М.: Просвещение, 2014. – 208 с.
7. Котова О. А., Лискова Т. Е. Обществознание. 6 класс: учеб. для общеобразоват. организаций. – М.: Просвещение, 2019. – 79 с.: ил.
8. Котова О. А., Лискова Т. Е. Обществознание. 8 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций. – М.: Просвещение, 2017. – 111 с.
9. Котова О. А., Лискова Т. Е. Обществознание. 9 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций. – М.: Просвещение, 2016. – 111 с.
10. Котова О. А., Лискова Т. Е. Обществознание. 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций. – М.: Просвещение, 2019. – 95 с.: ил.

*Лекомцева Елена Семеновна, 441 гр.  
Научный руководитель – Сухова Мария Владимировна,  
канд. ист. наук, доцент*

## **СОЗДАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ОБУЧАЮЩИХ КОМПЛЕКСОВ ПО ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ НА БАЗЕ ФОНДОВ РАЙОННОЙ БИБЛИОТЕКИ (НА МАТЕРИАЛАХ ИГРИНСКОЙ РАЙОННОЙ БИБЛИОТЕКИ)**

**Аннотация.** В работе даны определения понятий «внеурочная деятельность», «дидактические обучающие комплексы», а также представлена разработка внеклассного мероприятия в форме «Своей игры».

**Ключевые слова:** федеральный государственный образовательный стандарт, внеурочная деятельность, дидактические обучающие комплексы, своя игра.

**Abstract.** The paper presents the concepts of extracurricular activities, didactic training complexes. It also presents the development of extracurricular activities in the form of their own game.

**Keywords:** Federal state educational standard, extracurricular activities, didactic training complexes, their own game.

Система образования сегодня не стоит на месте. Она постоянно совершенствуется. В настоящее время к процессу обучения предъявляются принципиально иные требования. Обучение должно быть развивать критическое и творческое мышление.

На сегодняшний день традиционные источники информации, например школьные учебники, уже не так актуальны для получения информации, поэтому требуется иная дидактическая система, новые методы и технологии обучения, соответствующие личностно ориентированному подходу в образовании. В связи с этим особое значение приобретает обучение с использованием современных дидактических комплексов.

Дидактические обучающие комплексы – это совокупность средств обучения, используемых на различных этапах учебно-познавательного процесса и обеспечивающих единство педагогического воздействия. Создание дидактических обучающих комплексов не исключает необходимости применения в ходе теоретической профессиональной подготовки других средств обучения.

Актуальность работы обусловлена тем, что использование дидактических комплексов на занятиях по истории и обществознанию положительно повлияет на развитие творческих способностей, смекалки, находчивости, сообразительности обучающихся. Кроме того, учебный процесс с применением дидактических комплексов становится увлекательным, интересным, создает рабочий настрой, обеспечивает хорошее усвоение программного материала, облегчает проведение учебного процесса. А это, в свою очередь, важно в условиях реализации приказа Министерства образования и науки от 17.12.2010 № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [1].

ФГОС предъявляет новые требования к образовательному процессу в школе. Частью образовательного пространства школы является внеурочная деятельность. Конечно, внешкольная деятельность существовала всегда, но она не входила в образовательную программу. С принятием Федерального государственного образовательного стандарта в основной образовательной программе появилась новая графа «Внеурочная деятельность».

Под внеурочной деятельностью следует понимать образовательную деятельность, направленную на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (личностных, предметных и метапредметных), осуществляемую в формах, отличных от урочной [2].

В данной работе мы рассмотрим разработку внеклассного мероприятия в форме игры «Своя игра» на тему «История и современное состояние Игринской районной библиотеки» [3, с. 47].

Цель – закрепить знания учащихся об истории и современном состоянии Игринской районной библиотеки.

Задачи:

- закрепить в игровой форме ранее изученный материал;
- развить у учащихся интерес к истории и культуре своей страны;
- создать условия для проявления творческих возможностей учащихся, умения работать в группе;
- развить у учащихся умение кратко и четко отвечать на вопросы.

Оборудование:

- мультимедийная презентация;
- бланки ответов для каждой команды;
- бланк для жюри.

Ориентировочное время игры – 60–90 мин.

Ход игры. В игре участвуют 3 команды по 5–6 человек. Им предлагаются вопросы по трем разделам и пяти уровням сложности (от 10 до 50 баллов). Право выбора категории и сложности вопроса поочередно переходит между командами. На все вопросы требуется ответить в течение минуты. За каждый правильный ответ команда получает баллы. Жюри ведет подсчет очков. Выигрывает команда, набравшая наибольшее количество баллов.

Раздел 1. История Игринской библиотеки в 1912–1919 гг.

Вопрос на 10 баллов: когда в Игре была открыта библиотека?

Вопрос на 20 баллов: перечислите причины, в результате которых в 1914 г. под библиотеку был арендован дом Дарьи Ивановны Поздеевой.

Вопрос на 30 баллов: закончите предложение: «В фонде Государственного архива Кировской области в сведениях о библиотеках Глазов-

ского уезда указано, что библиотекарем в Игринской библиотеке с ... года назначен являлся ... »

Вопрос на 40 баллов: перечислите первые книги, которые появились в библиотеке (не менее 5).

Вопрос на 50 баллов: определите, кто является автором данного отчета:

«Высокородию Госпоже Заведующей Внешкольным Образованием.

Чсть имею уведомить Вас Ваше Высокородие в том, что я почему-то не получила два номера Нивы № 45 и № 46, а также и приложения нет.

Писала в редакцию, но все равно ничего нет».

Раздел 2. Игринская библиотека в 1920–1991 гг.

Вопрос на 10 баллов: в каком году библиотека получила статус районной? чем это было ознаменовано?

Вопрос на 20 баллов: рассмотрите фотографию (приложение 1, фото 1). В каком году было начато строительство и по чьей инициативе?

Вопрос на 30 баллов: В первые годы советской власти в нашей стране была разработана государственная программа Советской России «Ликвидация безграмотности», начало которой положил декрет совнаркома «О ликвидации безграмотности в РСФСР» от 26 декабря 1919 г. Борьба с неграмотностью сопровождается культурно-политическим просвещением: рабочие клубы, избы-читальни, печать, музеи. На селе органом культурно-политического просвещения масс стали избы-читальни. Как вы понимаете, что такое изба-читальня и кто такой избач?

Вопрос на 40 баллов: В 20-е гг. XX в. происходило изъятие из фондов библиотек «идеологически вредной буржуазной литературы». Какие книги были изъяты из фондов Игринской библиотеки?

Вопрос на 50 баллов: О чем идет речь?

«Она вышла в 1964 г. в издательстве «Удмуртия». В ней повествовалось об опыте работы Игринской районной библиотеки – одной из

лучших в нашей республике, завоевавшей право называться библиотекой отличной работы. Она освещала методы работы библиотеки с читателями, опыт организации книжных выставок, читательских конференций, обзоров книг. В ней рассказывается о помощи, которую оказывает библиотека сельским и школьным библиотекам района, о людях, которые работают в библиотеке, о том, что положительный опыт Игринской районной библиотеки заслуживает внедрения и распространения в других библиотеках республики».

Раздел 3. Современное состояние Игринской библиотеки.

Вопрос на 10 баллов: в каком году библиотека переехала в здание, изображенное на фотографии?



Вопрос на 20 баллов: с 1992 г. в библиотеке появились платные услуги. Перечислите их.

Вопрос на 30 баллов: кто изображен на фотографии? как этот человек связан с Игринской библиотекой?

Вопрос на 40 баллов: о каком литературном клубе идет речь?

«Этот литературный клуб занимается выявлением литературно одаренных людей района и созданием



благоприятных условий для их самовыражения. Поэты и писатели читают свои стихи, для них проводятся беседы о разных жанрах литературного творчества. А на презентации сборников и юбилейные вечера игринских авторов приходят и любители литературы».

Вопрос на 50 баллов: в каком году в Игринской библиотеке был создан Центр правовой информации? для чего он был создан?

Таким образом, мы можем сделать вывод, что внеурочная деятельность значительно повышает общий культурный уровень современных школьников. Детей привлекают разнообразные формы этой работы, у них появляется возможность удовлетворить свои интересы, проявить способности.

В качестве формы внеурочной деятельности в нашем исследовании использовалась дидактическая игра. Мы остановились на игре, потому что с помощью игровой деятельности обучающиеся лучше усваивают и запоминают материал.

Наше внеклассное мероприятие способствует не только получению и закреплению новых знаний, но и повышению познавательного интереса детей. Дидактическая игра способствует активному взаимодействию учащихся друг с другом, научит слушать и уважать мнение других, отстаивать свою позицию, отвечать на вопросы и приводить аргументы.

Таким образом, разработанное внеклассное мероприятие позволяет сформировать у учащихся знания по истории библиотеки и способствует формированию познавательного интереса обучающихся.

### **Список литературы**

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897: ред. от 31.12.2015 // КосультантПлюс: офиц. сайт компании «Консультант-Плюс». – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_110255/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/) (дата обращения: 10.05.2020).

2. О направлении Методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности: письмо Минобрнауки

России от 18.08.2017 № 09-1672 // КосультантПлюс: офиц. сайт компании «КонсультантПлюс». – URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=278827&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.%205794838051517486#05151405080883009/> (дата обращения: 10.05.2020).

3. Лекомцева Е. С. История и современное состояние Игринской районной библиотеки: курсовая работа. – Глазов, 2018.

*Лекомцева Ксения Александровна, 454 гр.*  
*Научные руководители: Салтыкова Мария Владимировна,*  
*канд. филол. наук, доцент;*  
*Никифорова Ольга Петровна,*  
*канд. пед. наук, доцент*

## **СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩЕГОСЯ**

**Аннотация.** В статье анализируется социокультурная компетенция как один из факторов социализации школьников. Представлены теории социализации детей всемирно известных ученых.

**Ключевые слова:** социокультурная компетенция, страноведческая информация, социализация школьника.

**Abstract.** The article analyzes the sociocultural competence as one of the factors of socialization of schoolchildren. Theories of socialization of children of world famous scientists are presented.

**Keywords:** sociocultural competence, regional geographic information, socialization of a student.

Изучение истории, традиций, культуры страны изучаемого языка является сутью социокультурной компетенции и становится важным элементом обучения.

Формирование социокультурной компетенции на занятиях подразумевает обогащение лингвистических, эстетических и этических знаний учащихся о стране изучаемого языка. Важно также обратить внимание на культурное невербальное поведение, чтобы научиться избегать неадекватного или оскорбительного для другого народа поведения. Иностранный язык, как и удмуртский, не только знакомит с культурой стран изучаемого языка, но и путем сравнения оттеняет особенности своей

национальной культуры, знакомит с общечеловеческими ценностями [1, с. 288].

Использование страноведческой информации в процессе обучения обеспечивает повышение познавательной активности учащихся, рассматривает их коммуникативные возможности, положительно сказывается на формировании их коммуникативных навыков и умений, а также положительной мотивации, дает стимул к самостоятельной работе над языком и способствует решению воспитательных задач.

Согласно существующим теориям всемирно известных ученых-социологов, таких как М. Вебер, Э. Фромм, в основе социализации лежит степень рациональности социального действия, а также связь индивида и социума. Более того, Э. Фромм считает, что социальный характер позволяет наиболее эффективно приспособиться к требованиям общества и обрести чувство безопасности и защищенности. Как известно, в естественной языковой среде индивид ощущает себя более комфортно, чем в иноязычной среде. В ходе обучения иностранному языку, помимо формирования и дальнейшего развития вторичной языковой личности, обучающемуся, несомненно, прививается и чувство комфорта во время нахождения в обществе иной культуры и менталитета. Социализация всегда осуществляется путем целенаправленного воздействия на личность. Изучение социализации личности было и остается одним из наиболее важных в социологии. Факты и теории, предоставляемые учеными, безусловно, влияют на развитие многих социальных групп, а также объясняют поведение членов этих социальных групп.

Так, изучив социологические материалы исследований, мы не могли не отметить непосредственную связь между развитием социокультурной компетенции и социализацией личности обучающегося. Ведь один процесс дополняет другой, давая возможность обучающемуся преодолеть барьер страха и дискомфорта, выйти из зоны комфорта и почувствовать

уверенность как в естественной языковой среде, так и при общении на иностранном языке.

Включение социокультурного компонента при обучении школьников английскому языку в общеобразовательной школе служит для формирования у обучающихся целостной картины мира через приобщение к его культурному наследию, воспитания патриота своей страны и гражданина мира, расширения объема знаний учащихся в различных видах деятельности: аудировании, чтении, письме и говорении. Расширение кругозора обучающихся осуществляется с помощью развития чувства толерантности к представителям другой культуры, их традициям, обычаям, взглядам и умения видеть особенности своей культуры в контексте культур других народов и мировой культуры в целом, а также все перечисленное помогает повышать уровень общей культуры учащихся и их уровень мотивации к изучению иностранного языка. В данной статье мы раскрываем социокультурную компетенцию как один из факторов социализации школьников.

Таким образом, заметим, что использование страноведческой информации в процессе обучения обеспечивает повышение познавательной активности учащихся, способствует формированию их коммуникативных навыков и умений, а также положительной мотивации, предоставляя стимул к самостоятельной работе над языком. Благодаря социокультурной составляющей разработанных методических комплектов и упражнений достигаются многие воспитательные цели. Можно заключить, что велико их влияние на становление личности обучающегося, на развитие его чувства патриотизма, с одной стороны, и толерантного отношения к другим культурам – с другой, и, несомненно, на углубление уже имеющихся у обучающегося знаний о реальной действительности.

#### **Список литературы**

1. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблема школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977.

*Машканцев Александр Анатольевич, 451 гр.*  
*Научный руководитель – Пашкова Ирина Анатольевна,*  
*канд. ист. наук, доцент.*

## **СТАНОВЛЕНИЕ СПОРТИВНОГО КЛУБА «СОМРАТ» ГИМНАЗИИ № 8 ГОРОДА ГЛАЗОВА**

**Аннотация.** В работе представлена история развития и становления спортивного клуба «Сомрат», результаты и достижения его воспитанников.

**Ключевые слова:** спортивный клуб, школа, легкая атлетика, баскетбол.

**Abstract.** The work presents the history of the development and formation of the Somrat sports club, the results and achievements of its pupils.

**Keywords:** Sports Club, School, Athletics, Basketball.

Школа № 8 расположена в Южном районе на окраине города Глазова. С момента начала своей работы в 1959 г. она являлась единственным образовательным учреждением, в котором обучались дети Южного поселка. Учебный процесс проходил в три – четыре смены, так как здание не вмещало 1 600 учеников одновременно [1]. Городская окраина среди жителей получила негативную репутацию. Отдаленность от основного центра и отсутствие необходимой инфраструктуры для организации досуга способствовали созданию в районе криминальной обстановки. Особенно это было заметно в молодежной среде. Школу посещало много ребят с проблемной дисциплиной.

В 1984 г. в должность директора школы вступил Виктор Петрович Клековкин. Все это не могло не волновать нового директора школы. По его мнению, решить эти важные проблемы Южного поселка могло создание спортивного и культурного центра в самом образовательном уч-

реждении [2]. В 1986 г. в школу пришли 15 молодых специалистов, которые желали оставить свой след в истории школы [1]. В их лице В. П. Клековкин нашел достойных помощников в реализации своих дальнейших планов.

Одним из немногих, кто пришел в 1986 г., был и учитель физкультуры Наиль Шарифович Арасланов. С идеей создания небольшой секции по данному виду спорта молодой учитель обратился к директору школы. С его одобрения и поддержки секция начала свою работу. Вскоре развитие спортивного движения в школе № 8 позволило открыть легкоатлетическую секцию. С этого момента можно говорить о формировании школьного спортивного клуба, включающего в себя два направления: легкую атлетику во главе с тренером Н. Ш. Араслановым и баскетбол с разделением на команду юношей (тренер – учитель истории и общественного воспитания Алексей Владимирович Поздеев) и команду девушек (тренер – учитель физкультуры Альберт Гадильшаевич Дюкин).

В 1994 г. официально возникла глазовская городская общественная спортивная организация «Сомрат» на базе школы № 8. Основной состав клуба комплектовался преимущественно из школьников 8 и 15-й школ. В 1997 г. был принят его устав [3, с. 2]. Согласно уставу членом клуба может быть любой человек, достигший возраста 10 лет. Однако так как это была школьная организация, то воспитанниками клуба преимущественно были учащиеся школ, интересующиеся спортом.

В первый период своей работы (1986–1994 гг.) воспитанники клуба не отметились значимыми спортивными наградами и достижениями. Однако занятия спортом закалили характер и позволили добиться значимых результатов. Например, Н. Зюзиков после окончания школы поступил в Московский инженерно-физический институт и закончил его, защитил диплом в Кембридже и в настоящее время занимается преподавательской деятельностью в Тринидаде и Тобаго (Карибское море) [1].

Второй период своего существования (1995–2000 гг.) оказался самым трудным для «Сомрата» за всю его историю. Связано это было с отказом финансирования клуба за счет республиканского бюджета и, как следствие этого, ликвидация его как юридического лица. Однако идея клуба продолжала жить, и спорт не утратил своих позиций среди школьников и тренеров. Так, интересен пример Олега Баженова, который в этот период, под руководством Н. Ш. Арасланова участвовал в международных соревнованиях. За рубежом Олег вошел в тройку призеров международных марафонов в Словакии, Голландии и Хорватии [1].

В настоящее время спортивный клуб «Сомрат» продолжает покорять спортивные вершины на республиканских и региональных соревнованиях. Наряду с легкой атлетикой в этот период особую роль стал играть баскетбол. Связано это с появлением в 2008 г. ежегодных всероссийских школьных соревнований КЭС – Баскет (Школьная Баскетбольная лига). В сезоне 2010–2011 гг. команда девушек достигла больших успехов. Они заняли первое место по г. Глазову, затем завоевали победу на республиканском уровне и стали серебряными призерами по Приволжскому федеральному округу. На суперфинале (Россия) среди 16 команд получили десятое место. Следует отметить, что команда девушек гимназии № 8 начиная с 1995 г. в г. Глазове никому не проигрывала.

Таким образом, клуб «Сомрат» является эффективной школой для развития и совершенствования навыков в таких видах спорта, как баскетбол и легкая атлетика. Учащиеся в составе этой организации добились больших успехов, завоевали награды городских, республиканских и общероссийских соревнований. Некоторые сомратовцы выходили на международный уровень, представляя свою страну и занимая не последние места. Эти высокие достижения связаны не только с деятельностью тренерского состава клуба, но и с волевыми качествами их воспитанников, которые продолжают побеждать и прославлять свой клуб, школу и город.

## Список литературы

1. Полевые материалы автора. Арасланов Наиль Шарифович, 1966 г. р. Место рождения: Глазовский район УАССР, образование: высшее педагогическое. В данный момент учитель физкультуры в МБОУ «Гимназия № 8», проживает в г. Глазове УР.

2. 25 марта ушел из жизни замечательный человек директор гимназии № 8, депутат Глазовской городской Думы пятого созыва Клековкин Виктор Петрович // Официальный портал муниципального образования «Город Глазов»: [сайт]. – URL: <http://glazov-gov.ru/services/news/view?news=1325856194> (дата обращения: 15.06.2020).

3. Устав глазовской городской общественной детской спортивной организации «Сомрат». – Глазов, 1997. – 25 с.

Митюкова Алсу Фаязовна, 421 гр.  
Научный руководитель – Касимова Диана Габдулловна,  
канд. ист. наук, доцент

## ТРАДИЦИИ ДОБРАЧНОГО ВРЕМЯПРОВОЖДЕНИЯ И ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ В ТАТАРСКИХ ДЕРЕВНЯХ ЗАСЕКОВСКОЙ СЕЛЬСКОЙ АДМИНИСТРАЦИИ ЮКАМЕНСКОГО РАЙОНА УДМУРТСКОЙ РЕСПУБЛИКИ В 1930–2000-Х ГОДАХ

**Аннотация.** В статье описываются традиции и обычаи добрачных взаимоотношений татарской молодежи Засековской сельской администрации, выявляются происходившие с ними изменения в течение времени.

**Ключевые слова:** татары Засековского сельского поселения, среднечепецкие татары, добрачные взаимоотношения, праздники и обряды календарного цикла, праздники осенне-зимнего периода, праздники весенне-летнего периода.

**Abstract.** The article describes the traditions and customs of premarital relationships of Tatar youth of the Zasekovo rural administration, reveals the changes that have occurred to them over time.

**Keywords:** Tatars of the Zasekovo rural settlement, Tatars of Cheptza, premarital relations, holidays and rites of the calendar cycle, holidays of the autumn-winter period, holidays of the spring-summer period.

В татарских деревнях Засековского сельского поселения в первой половине XX в. существовал обычай искания родителями брачного партнера для своих детей. Но, несмотря на это, молодые люди все же имели возможность самостоятельно выбирать своего суженого [1, с. 97]. Татары исследуемой местности в 30–40-х г. XX в. могли сделать это в специально отведенные дни календаря, когда с взаимоотношений между девушками и юношами снимались запреты. Дни, когда проводились молодежные игрища, собрания и гуляния, совпадали с праздниками и обрядами календарного цикла. Весь комплекс этих мероприятий можно

разделить на два вида: праздники осенне-зимнего и весенне-летнего периода.

**Праздники осенне-зимнего периода.** К первому виду праздников можно отнести посиделки – *утыру киче*. Проводились они в свободное от работы время в осенние и зимние вечера. Устраивали такие посиделки незамужние девушки, когда оставались дома одни, без взрослых мужчин. После того как девушки заканчивали свою работу (вышивку, вязание), они начинали петь татарские народные песни и устраивать пляски. К 1940-м гг. на посиделки стали приглашать и юношей.

В период зимнего солнцестояния татары устраивали праздник под названием *Нардуган*. Проводился он с 25 декабря по 5 января. Празднование включало хождение ряженных по домам, песни и пляски, различные гадания. Наряжались обычно в животных, стариков и старух, цыган, тщательно маскируясь. По правилам, ряженными могли быть только юноши, но с годами колядовать стали и девушки. Как отмечает Р. К. Уразманова, ходить они должны были отдельно от парней [4, с. 100]. Татары на этом празднике присматривали себе невесту. Особенно интересовали молодых людей девушки, прибывшие на праздник из других деревень. Нардуган до сих пор отмечается татарами, но его форма подверглась изменениям. Теперь его проводят в течение одного дня – 6 января (в д. Засеково), а принимать участие в колядовании могут все желающие. Но Нардуган перестал быть специально выделенным для свободного общения молодых людей праздником.

К праздникам осенне-зимнего периода можно отнести также обряд помочи – *эмэ*, проводившийся для скорого выполнения молодежью наиболее трудоемких работ по хозяйству. Самая распространенная форма помощи в татарских деревнях Засековского поселения – это помощь по обработке заколотых гусей – *каз эмэсе*. Стремилась участвовать в нем незамужние девушки, так как *каз эмэсе* давал им объективную возможность показать свои умения, навыки, проворство и получить одобрение.

тельную оценку от хозяек и молодых парней. Работу выполняли с самого утра: сначала ощипывали гусей в доме хозяйки, а затем обработанные тушки мыли во дворе или на роднике. Праздник заканчивался чаепитием и веселыми гуляниями, к которым подключались юноши с гармонью. Этот обряд соблюдался в татарских деревнях вплоть до 60-х гг. XX в.

Также особое место занимали и ярмарки, проводимые с начала октября по конец января. Во время них соблюдался обряд гостевания, когда жители деревень, имеющие между собой дружеские отношения, приезжали друг к другу в гости на время проведения ярмарки. Так, например, по словам респондента Нурислама Гусмановича Митюкова (1942 г. р.), жители деревни Татарские Парзи часто приезжали гостевать на время базарных дней к норыковцам [3]. Ярмарочные дни с традицией гостевания были прекрасной возможностью для знакомства будущих супругов.

К началу 1960-х гг. обряд гостевания в дни ярмарок сменился традицией гостевания в период празднования дня деревни, обычно выпадавшего на осенне-зимний период. Дни празднования были заранее распределены между деревнями и из года в год проводились в одно и то же время. Так, например, в Норыке день деревни отмечался 1 января, а в Засекове – в старый Новый год (14 января). Для Кесшура и Малого Венижа существовала общая дата празднования – 5 декабря. В Тутаеве праздник проводили 18 января, а в Иманае – 7 ноября. Интересно заметить, что некоторые деревни Засековской сельской администрации проводили этот праздник в бывшие ярмарочные дни. Например, день деревни в Засекове праздновался 1 января, когда в селе Дёбы проходила ярмарка – *Дёбы базары*, постоянными участниками которой раньше были засековцы. Остальные же дни праздника совпадали с красными днями советского календаря – 7 ноября (день деревни в Иманае) – день Великой Октябрьской социалистической революции, 5 декабря (день де-

ревни в Кесшуре, Вениже) – день принятия Конституции Союза ССР. Дни деревни стали местом активного общения молодых людей, а также площадкой для знакомств с девушками и юношами из соседних деревень, приехавших гостевать на время проведения праздника. Нередко молодые люди, познакомившиеся на празднике, через несколько месяцев уже устраивали свадьбу. Традиция празднования дня деревни с соблюдением обычая гостевания существовала в таких татарских деревнях, как Засеково, Норык, Иманай, Малый Вениж, Кесшур и Тутаево, вплоть до 1990-х гг.

К праздникам **весенне-летнего периода** можно отнести обычай проведения *карга боткасы* (с тат. «воронья каша»). Праздновали его обычно после сева овса. В татарских деревнях Засековского сельского поселения этот праздник был радостным событием для всех жителей. Собравшись на возвышенном участке местности, девушки готовили кашу в большом котле и угощали ею присутствующих. Весь процесс сопровождался молодежными игрищами, веселыми гуляниями, песнями и плясками под гармонь. Нередко во время проведения «вороньей каши» молодые люди находили будущего брачного партнера. В настоящее время карга боткасы периодически проводится только в рамках школьного мероприятия для учащихся Засековской общеобразовательной школы.

Следующим праздником является Сабантуй, на котором, по словам респондентов, знакомства будущих супругов происходили чаще всего [3]. Р. К. Уразманова отмечает, что Сабантуй раньше был чисто своим, деревенским праздником, на который не принято было приглашать гостей из других деревень [4, с. 80]. Но к 1960-м гг. празднество становится совместным для деревень, формирующих одно коллективное хозяйство. Вводится и традиция гостевания близких друзей и родственников из других населенных пунктов на время проведения Сабантуя. Это давало

возможность молодым людям из одной местности знакомиться с юношами и девушками из другой. Благодаря этому ареал брачных связей деревни расширялся.

Стоит отметить, что юноши и девушки имели возможность для свободного общения не только на праздниках, но и на вечерних собраниях, обычно проходивших за околицей или в центре деревни с начала мая до конца августа. Здесь молодежь каждый вечер устраивала татарские народные игры, вела хороводы, плясала и пела. Приглашали на такие гуляния и гармонистов. Только с наступлением позднего вечера молодежь шла домой, идя по улицам с песней и играя на гармошке. Часто на такие игрища приходили и молодые люди из соседних деревень. Эти собрания были не только развлечением для деревенской молодежи, но и прекрасной возможностью познакомиться со своей будущей второй половиной.

С 50-х гг. XX в. вечерние собрания молодежь стала проводить в клубах. Здесь ими организовывались различные игры и танцы. С. И. Абашева (1971 г. р.) из д. Малый Вениж рассказывала: *«Как говорили нам наши бабушки, несмотря на то, что они целый день работали на колхозном поле, с наступлением вечера всю усталость снимало как рукой, когда они приходили в клуб»* [2]. Ни одно собрание не проходило без гармониста. В таких мероприятиях обычно участвовали только односельчане. Нередко здесь же и знакомились будущие супруги. Проведение таких молодежных вечеров в деревенских клубах прослеживается до конца 1980-х гг.

Таким образом, в ходе проведенного исследования удалось выявить, как со временем изменялись и совершенствовались традиции добрачных взаимоотношений татарской молодежи в Засековском сельском поселении.

## Список литературы

1. Касимова Д. Г. Семейная обрядность чепецких татар (середина XIX – XX в.). – Ижевск: Удмуртский институт истории, языка и литературы УрО РАН, 2003. – 300 с.: ил.
2. Полевые материалы автора (далее – ПМА). Сообщение Абашевой Салимы Исхаковны, 1971 г. р., д. Малый Вениж Юкаменского р-на УР. Запись 2019 г.
3. ПМА. Сообщение Митюкова Нурислама Гусмановича, 1942 г. р., прож. в д. Засеково Юкаменского р-на УР. Запись 2019 г.
4. Уразманова Р. К. Обряды и праздники татар Поволжья и Урала (годовой цикл. XIX – начало XX в.). – Казань: Дом печати, 2001. – 196 с.

*Мошкина Екатерина Николаевна, 453 гр.  
Научный руководитель – Хватаева Наталия Петровна,  
канд. филол. наук, доцент*

## **АНГЛОЯЗЫЧНЫЙ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ КОНТЕНТ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

**Аннотация.** В работе представлен алгоритм работы с аутентичным публицистическим материалом с целью развития мотивации к изучению английского языка в средней школе.

**Ключевые слова:** мотивация, мотив, контент, публицистический текст, видеоматериалы.

**Abstract.** The paper presents an algorithm for working with authentic journalistic material with the aim of developing motivation to learn English in high school.

**Keywords:** motivation, motive, content, journalistic text, video materials.

Проблема мотивации учения возникает с первых шагов обучения в школе, является важной проблемой в современной психологии и педагогике. Можно отметить огромное количество ученых, обращающихся к проблеме мотивации (В. Г. Асеев, Л. И. Божович, И. А. Васильев, В. К. Вильнюсан, В. Г. Леонтьев, В. С. Ильин, А. К. Макаров) [2, с. 106].

Именно в подростковом возрасте происходит становление иерархии мотивов, приобретение устойчивости доминирующих мотивов.

В соответствии с психологическими исследованиями мотивации и интереса при обучении иностранному языку усилия учителя должны быть направлены на развитие внутренней мотивации учения школьников, которая исходит из самой деятельности и обладает наибольшей побудительной силой [4, с. 366]. Для данного типа мотивации характер-

на ориентация на реальные интересы, потребности и мотивы учащихся как субъектов учебного процесса, активизацию их интеллектуального потенциала. Здесь возникает вопрос о необходимости специального формирования мотивационного плана. Решение данной задачи предполагает такую организацию учебного процесса, при которой возможно создание ситуации, стимулирующей возникновение и развитие коммуникативно-познавательной потребности учащегося высказать или принять мысль на изучаемом языке [1, с. 26].

Для этого возможно использование оригинальных публицистических источников (публицистического контента), которые представляют собой одно из важнейших средств получения информации и занимают значительное место в нашей жизни.

Слово «контент» является для массовой аудитории новым, поэтому чтобы не отягощать вас американскими словами – это информация. Контент (англ. content – содержание) – это информационное наполнение ресурса, т. е. графика, текст, аудиоинформация, видеоролики, фотографии, картинки и все, что можно посмотреть, послушать или прочитать [5, с. 26].

Работа с аутентичным публицистическим контентом способствует пополнению словарного запаса, развитию у обучающихся устной речи и аналитического мышления [3, с. 45]. В процессе чтения на изучаемом языке ученик имеет возможность работать с современным живым языком, а не языком учебника, а также давать оценку событиям, выражать собственное отношение к происходящему. Из этого следует, что впоследствии англоязычный материал будет лучше усвоен, и ситуация успеха поднимет уровень мотивации обучающихся.

Цель данной работы заключается в выявление дидактического потенциала англоязычного публицистического контента с целью увеличения уровня мотивации к изучению английского языка. Для достижения поставленной цели была выявлена сущность и особенности мотива и

мотивации в психологии и педагогике, пояснено значение слова «контент» и его классификация, а также выделены критерии отбора публицистического контента и их характеристики, были разработаны классификация аутентичного материала для обучающихся и ряд упражнений для работы с таким материалом на занятиях.

В первую очередь в процессе экспериментальной работы было проведено тестирование на определение уровня мотивации обучающихся класса с двумя параллелями средней школы. Результаты подтвердили предположения о том, что уровень мотивации к изучению иностранного языка достаточно низкий.

Составление ряда заданий для учащихся было следующим этапом, направленным на развитие мотивации посредством правильной работы с оригинальным публицистическим текстом и видеоматериалами.

В результате практики была составлена система работы с аутентичными текстами для повышения эффективности усвоения материала и развития мотивации:

1) аутентичные публицистические тексты – оригинальный текст, полностью ориентированный на иноязычную аудиторию, созданный англоязычными авторами – носителями языка;

2) полуаутентичные публицистические тексты – оригинальный текст, обработанный русскоязычным редактором частично;

3) приспособленные аутентичные тексты (учебные) – оригинальный.

На следующем этапе проводилась работа с аутентичным материалом согласно разработанной методике:

1) этап работы с полуаутентичными текстами включал в себя упражнения на развитие лингвистической догадки и работу с заголовками публицистических текстов, далее следовало промежуточное тестирование усвоенных знаний;

2) этап работы с аутентичными публицистическими текстами и, соответственно, упражнения на отработку навыков чтения: с предтексто-

вым, с текстовым и послетекстовым этапом, также упражнения на формирование просмотрового и поискового чтения.

Работа, включающая в себя эксперимент, была также направлена на работу с аутентичными видеоматериалами. В ходе эксперимента с обучающимися были использованы следующие способы воспроизведения видеозаписей согласно нарастающим по сложности материалам урока:

- картинка со звуком;
- картинка без звука;
- звук без картинки;
- непрерывное воспроизведение;
- воспроизведение с паузами;
- воспроизведение с субтитрами;
- без субтитров.

Использование видеоконтента на уроке позволяет задействовать большое количество языкового материала в различной форме подачи.

Как и работа с текстом, видеоматериалы также предполагали 3 этапа для успешного усвоения материала:

1. Предфильмовый, цель которого заключается во введении учащихся в эмоционально-смысловую атмосферу фильма, создании мотивации для его просмотра.

2. Прифильмовый, цель которого заключается в уяснении учащимися содержания, темы фильма, активизации речемыслительной деятельности учащихся.

3. Послефильмовый, цель которого заключается в организации речевой творческой деятельности учащихся [30, с. 108].

Оптимизация процесса обучения говорению, как и повышение мотивации обучаемых, является важной задачей преподавателя.

Последней частью констатирующего эксперимента являлось выходное тестирование, которое определенно показало положительный результат проведенной работы.

Методические разработки прошли успешную апробацию и внесли свой вклад в развитие уровня мотивации школьников на старшем этапе.

### **Список литературы**

1. Вяльшина Н. Н. Некоторые приемы повышения эффективности урока иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 2. – С. 26–29.
2. Епифанова С. Формирование учебной мотивации // Высшее образование в России. – 2000. – № 3. – С. 106–107.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Высш. образование, 1998.
4. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий: пособие для преподавателей. – СПб.: Каро, 2008. – 368 с.
5. Widdowson H. G. Aspects of language teaching. – Oxford: Oxford University Press, 1999.

*Ожегов Павел Александрович, 451 гр.*  
Научный руководитель – *Касимова Диана Габдулловна,*  
*канд. ист. наук, доцент*

## **ОПЫТ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАЗРАБОТКИ КРУЖКА «ТВОРЦЫ-МОЛОДЦЫ» ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ВО ВНЕКЛАССНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА**

**Аннотация.** В статье представлен опыт разработки рабочей программы по внеурочной деятельности в форме кружка «Творцы-молодцы». Излагается пояснительная записка, ставятся цель и задачи, планируются виды деятельности и формы организации занятий, сроки реализации программы и возраст обучающихся, прогнозируются ожидаемые результаты.

**Ключевые слова:** внеклассная деятельность, исторический кружок, краеведение в школе.

**Abstract.** The article presents the experience of developing a work program for extracurricular activities in the form of a circle «Creators Well done. « An explanatory note is stated, the goal and objectives are set, the types of activities and forms of organization of classes are planned, the terms of the program and the age of students, the expected results are predicted.

**Keywords:** extracurricular activities, historical circle, local history at school.

Внеурочная работа предполагает организацию деятельности, выходящую за рамки предлагаемого ученикам на уроке. Она не просто способствует расширению кругозора, но и позволяет актуализировать материал, полученный на уроке, расширить сферу интересов учащихся, способствует их успешной социализации [1]. На сегодняшний день существуют разнообразные формы внеурочной деятельности. Они отличаются численностью посещающих внеклассное мероприятие, достигаемой целью, продолжительностью занятий.

На сегодняшний день, по мнению большинства ученых и педагогов-практиков, наиболее распространенными являются кружковые занятия –

разновидность групповых занятий. Данные занятия способствуют выявлению и развитию интересов, творческих способностей в определенной области науки, спорта или искусства. В кружках проходят разного рода занятия: подготовка и обсуждение докладов, подготовка и реализация проектов, организация экскурсий, встреч, праздников, моделирующая деятельность. Данная деятельность может быть применена на разных возрастных категориях учеников. Несомненным плюсом является широкая аудитория – до 20 человек. Учитывая многофункциональность и универсализм, высокую эффективность кружковой деятельности [2], мною была предпринята попытка составления рабочей программы для проектно-исследовательского кружка.

**Пояснительная записка.** «Народ, не знающий своего прошлого, не имеет будущего» – эти слова принадлежат великому русскому ученому Михаилу Васильевичу Ломоносову. Слова, сказанные еще в XVIII в., до сих пор актуальны и несут истинный смысл. Каждый человек независимо от пола и возраста должен знать историю своего государства. На сегодняшний день с прошлым нас связывают лишь знания, полученные на уроках истории. Но в связи с тем, что на уроках изучается большой объем материала при небольшом количестве часовой нагрузки, появляется вероятность «поверхностного изучения материала». Кроме того, Федеральный учебный базисный план предусматривает введение в программу лишь не более 10 % регионального компонента, вследствие чего изучение истории родного края становится практически невозможным. Также существует категория учеников, которые заинтересованы в углубленном изучении истории Родины. Все эти компоненты в совокупности наталкивают образовательные учреждения к созданию различных кружков, т. е. к ведению образовательной деятельности путем внеклассной деятельности с соблюдением всех требований государственных санитарно-эпидемиологических правил и нормативов.

Ввиду того, что 4 ноября 2020 г. Удмуртская Республика отметит 100-летие государственности, становится актуальным углубленное изучение ее истории, чего невозможно добиться на уроках истории. В рамках данного направления путем проектно-исследовательской деятельности планируется сбор, анализ, обработка информации, а также осуществление проектной деятельности, результатом которой станет создание макетов, стендов, праздников. Наличие продукта исследования дополнительно мотивирует обучающихся к их успешной деятельности. Кроме того, данная деятельность способствует дополнительной социализации для детей, так как в процессе деятельности они будут взаимодействовать между собой, сотрудничать, искать компромиссы и различные пути решения ситуаций.

Данная программа подразумевает не усвоение учениками готовых знаний, а добывание знаний под руководством учителя. Также ученики имеют возможность запечатлеть влияние общероссийских процессов на местном уровне, тем самым события приобретают иную окраску, а многие непонятные моменты становятся простыми и более доступными.

**Цель программы** – развитие индивидуальных возможностей и творческих способностей обучающихся, их интереса к углубленному познанию истории своего края и творчеству на основе формирования творческого, конструкторского мышления, овладения навыками работы с конструкционными материалами; профессиональная ориентация и адаптация к условиям современной жизни.

Для достижения поставленных целей в процессе изучения курса внеурочной деятельности «Творцы-Молодцы» необходимо решить следующие **задачи**:

- 1) повысить мотивацию к изучению истории своего Отечества;
- 2) расширить интеллектуальный кругозор обучающихся;
- 3) способствовать формированию интереса к культурному наследию предков;

4) способствовать развитию умений работы с различными источниками информации;

5) способствовать овладению различными видами исследовательской деятельности: проект, презентация, игра, праздник;

6) создать условия для творческого развития личности.

В процессе занятий в школьном кружке ученики имеют возможность заниматься разными **видами деятельности**: анализ исторической литературы и источников; беседа с респондентами; организация праздников, конкурсов, игр; подготовка докладов, статей; составление презентаций, видеороликов, слайд-шоу; составление стендов, макетов, плакатов; составление брошюр.

**Сроки реализации программы и возраст обучающихся.** Программа «Творцы-Молодцы» рассчитана на 1 год обучения. Тематика занятий включает теоретические и практические занятия. Последние включают: работу с макетом, организацию праздника, создание «Книги памяти». Эти занятия предполагают использование результатов исследовательских работ участников кружка.

Исходя из возрастных особенностей участников кружка, а также их занятости, целесообразно проводить по одному занятию в неделю продолжительностью один академический час (45 мин). С учетом данного графика ученики имеют возможность посещать другие занятия, тренировки, а также это исключает «надоедание» занятий кружка.

Программа рассчитана на 34 недели: 34 часа – по 1 занятию в неделю.

В состав кружка входят ученики 9 класса, которые интересуются историей своего края за рамками школьного курса и которым интересна проектная деятельность. Общая численность кружка – 15 учеников.

**Формы организации занятий.** Программа предусматривает организацию учебного процесса во взаимосвязанных и дополняющих формах:

– теоретические занятия, на которых ученики самостоятельно или при помощи учителя добывают новый материал. Данные занятия можно поделить на две категории: методические, на которых учитель объясняет процесс создания проекта, и исследовательские, на которых ученики занимаются;

– практические занятия, на которых ученики на конкретных примерах закрепляют полученные знания. На практических занятиях ученики извлекают информацию из материала, создают иллюстрации, макеты, презентации, сценарии, игры, конкурсы. В зависимости от объемов выполняемого проекта работа может быть как индивидуальной, так и парной и групповой.

#### **Ожидаемые результаты:**

– *личностные*: формирование технических и технологических знаний, умений и навыков, помогающих адаптироваться в жизни; развитие мотивации к углубленным историческим занятиям; развитие мотивации к саморазвитию и самосовершенствованию; самостоятельное применение на практике знаний, умений и навыков, полученный за весь период обучения;

– *метапредметные*: формирование осознанного, уважительного, доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре; формирование готовности и способности вести конструктивный диалог; владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решения и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности; умение самостоятельно планировать пути достижения целей; развитие элементов технического мышления, изобретательности, творческой инициативы; умение работать с источниками информации, анализировать и презентовать ее;

– *предметные*: совершенствование знаний, умений и навыков, полученных за весь период обучения; умение использовать подручные ма-

териалы в процессе работы над моделями; умение свободного чтения чертежей средней сложности; знание основных классов моделей в судомодельном спорте.

**Формы контроля и возможные варианты его проведения.** Наиболее распространенной формой текущего контроля является наблюдение, в процессе которого педагог имеет возможность оценить качество выполняемой работы, аккуратность, точность. Итоги наблюдения дают возможность вовремя скорректировать работу обучающегося.

Промежуточный контроль осуществляется после окончания каждой четверти. Результатом первой и второй четвертей является представление результата проектно-исследовательской работы – макет. Результатом третьей четверти является организация праздника «Масленица». Результатом четвертой четверти является продукт исследовательской деятельности «Книга Памяти». После защиты работ они передаются на хранение в школьный музей.

**Учебно-тематический план** включает такие темы, как «Введение» (1 ч), «А у бабушки в деревне...» (7 ч), «Внутренний мир избы» (8 ч), Организация масленицы (9 ч), «Книга памяти» (9 ч). Первые две темы теоретические. В частности, на занятиях по теме «А у бабушки в деревне...» ученики анализируют работу «Условия труда и быт колхозного крестьянства деревни Абашево Юкаменского района УАССР в 1950–1960 гг.» В дальнейшем на практических занятиях составляется макет ландшафтного дизайна и делаются спичечные модели проекта. После их изготовления элементы прикрепляются на общем ландшафте согласно их расположению. В процессе защиты проекта обучающиеся демонстрируют публике продукт своей деятельности. В процессе защиты ученики аргументируют выбор макета, материалов, его актуальность, представляют план деятельности, а также материальные и финансовые затраты.

## Список литературы

1. ФГОС среднего общего образования (10–11 кл.): приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 // Федеральные государственные стандарты: [сайт]. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 14.04.2020).
2. Яковлева Н. Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие для обучающихся по дополнительной профессиональной образовательной программе «Современные образовательные технологии: Проектная деятельность в образовательном учреждении». – М.: Флинта, 2014. – 290 с.

*Перевозчикова Ольга Валентиновна, 454 гр.  
Научный руководитель – Люкина Надежда Михайловна,  
канд. филол. наук, доцент*

## **АПЕЛЛЯТИВЫ В МИКРОТОПОНИМИИ Д. УДМУРТСКИЕ АЛЬЦЫ ШАРКАНСКОГО РАЙОНА УР**

**Аннотация.** В статье анализируются апеллятивы, встречающиеся в микротопонимии окрестностей д. Удмуртские Альцы Шарканского района Удмуртской Республики. Всего выделено 4 группы апеллятивной лексики: орографические апеллятивы; апеллятивы, обозначающие участки, занятые лесом и кустарником; апеллятивы, связанные с землепользованием и обработкой земли; гидрографические апеллятивы.

**Ключевые слова:** апеллятив, апеллятивная лексика, д. Удмуртские Альцы.

**Abstract.** The article analyzes the appellatives found in the microtoponymy of the surroundings of the village of Udmurt Alts in the Sharkan district of the Udmurt Republic. In total, there are 4 groups of appellative vocabulary: orographic appellatives; appellatives denoting areas occupied by forests and shrubs; appellatives related to land use and land cultivation; hydrographic appellatives.

**Keywords:** appellative, appellative vocabulary, the village Udmurtskiye al'tsy.

В удмуртской топонимии активно функционирует апеллятивная лексика. Апеллятив (от лат. *appellativus* – нарицательный; лат. *appellare* – обращаться с речью, называть) – лингвистический термин, часто выступающий синонимом термина имя нарицательное. Иногда под апеллятивом понимают языковое средство, выражающее апеллятивные функции, с помощью которых осуществляется обращение и привлечение внимания участников коммуникации (в функции обращения может выступать имя нарицательное и имя собственное). Совокупность апеллятивов называется апеллятивной лексикой.

Вопрос о роли апеллятивов в топонимии в некоторой степени уже разработан, но до сих пор существует разнобой в обозначении рассматриваемых лексем. Их называют по-разному:

- местными или народными географическими терминами,
- географическими номенклатурными терминами,
- географическими номенами,
- индикаторами,
- географическими апеллятивами или апелляциями,
- топоформантами.

Мы в нашей работе назовем их апелляциями, так как считаем это обозначение наиболее полным и точным. Наиболее полное описание апеллятивов, используемых в удмуртских топонимах и микропонимах, дается в работах М. Г. Атаманова, Л. Е. Кирилловой.

1. Орографические апелляциями. Традиционно все орографические апелляциями принято делить на две семантические группы: 1) географические термины для обозначения объектов положительных форм рельефа, т. е. возвышенных мест (гор, холмов, возвышенностей, балок и т. д.); 2) географические термины для обозначения объектов отрицательных форм рельефа, т. е. пониженных мест (логов, оврагов, ложбин, ущелий, ям и т. д.) [2, с. 21].

Рассмотрим топонимический материал, собранный в окрестностях д. Удмуртские Альцы Шарканского района. Следует отметить, что для обозначения горы широкое распространение в удмуртских диалектах получил апеллятив *гурэз'* (лит. гурезь). Чаще всего он используется в составе микропонимов, например: *мун'чо/гурэз'* (*мун'чо* 'баня', *гурезь* 'гора', букв. 'гора баня'), продолжение поля «Макар воль». На этой горе много галек и камней, поэтому жители деревни раньше их носили в баню для каменки; *тыловай/гурэз'* (*тыловай* – название села, *гурэз'* 'гора', букв. 'тыловайская гора'). Продолжение места Болдыри. Данная большая гора находится по дороге в с. Дебесы.

Другие апеллятивы, обозначающие более низкую горную реалию, – *н'ук* 'лог, овраг'. Нами зафиксированы следующие микротопонимы с данным апеллятивом: *парс'/н'ук* (*парс'* 'свинья', *н'ук* 'лог, овраг', букв. 'лог свиньи'). На этом месте раньше пасли свиней; *сит'/н'ук* (*сить* 'говно, навоз', *н'ук* 'лог, овраг', т. е. 'лог, куда вывозили навоз из фермы'); *куча/н'ук* (*куча* < от рус. 'куча', *н'ук* 'лог, овраг', букв. 'куча лог'), название лога. Раньше кузницы работали на углях, поэтому в это место вывозили дрова и жгли их. Затем отправляли по кузницам. Рассматривая апеллятивы, называющие возвышенный рельеф, мы заметили такую закономерность: гора обозначает бóльшую возвышенность, чем холм.

2. Апеллятивы, обозначающие участки, занятые лесом и кустарником. Апеллятив *с'ук* 'смешанный лес небольших размеров', 'лес': *пэр-вый/с'ук* (*первый* < от рус. первый, *с'ук* 'лес', т. е. 'первый лес'). Данный лес находится в нескольких километрах от моей родной деревни, а дальше встречаются другие лесопосадки. Апеллятив *тэл'* (диалект. слово 'лес'): *миша/тэл'* (*миша* < рус. Миша, *тэл'* 'лес', букв. 'Мишин лес'). Это название маленького леса, который располагается на горе.

3. Апеллятивы, связанные с землепользованием и обработкой земли. Земледелие в жизни удмуртов занимает особое место. Оно способствовало хозяйственно-территориальному освоению края. Образование новых починков во все времена было напрямую связано с сокращением обрабатываемой земли, ее малоплодородием, жителям приходилось снова и снова изыскивать новые площади под посевы. Процессы освоения и обработки земель способствовали появлению земледельческой лексики.

3.1. Апеллятивы, обозначающие земельные и сенокосные участки, расчищенные из-под леса. С целью освоения новых площадей под посевы крестьяне выжигали лес. В ойконимии исследуемой д. Удмуртские Альцы нашли отражение некоторые из них.

Апеллятив *вёл'* 'вырубка, делянка', (кп. *воль* 'место в лесу с окоренными деревьями; 'участок земли, расчищенный от деревьев для пашни, участок с окоренными деревьями, росчисть'). Данный апеллятив образован от глагола *вёл'ыны* 'очистить дерево от сучьев; очистить лес под пашню или под сенокос' ср. кз. *вольны* 'окорить, очистить' [3, с. 102]. На исследуемой нами территории апеллятив встречается в одном ойкониме: *макар/вёл'* (*макар* < рус. Макар, *вёл'* 'вырубка, делянка', букв. 'вырубка, делянка', букв. 'Макар делянка'), название большого поля. На данный момент никто из информантов не может объяснить происхождение названия. Мы допускаем, что когда-то этот участок земли принадлежал человеку по имени Макар.

4. Гидрографические апеллятивы (связанные с водными объектами):

*сылал/колода* (*сылал* 'соль', *колода* < *колочча* 'колодец, родник', букв. 'соленый родник', т. е. родник с соленой водой). Из-под камней выходит родник, вода чистая, холодная, прозрачная. Раньше оттуда брали воду для питья, так как этот родник располагался близко к деревне. Он впадает в речку Сильпошурку, которая протекает за нашими огородами.

*пичи/пруд* (*пичи* 'маленький', *пруд* < от рус. пруд, т. е. 'маленький пруд'). Это искусственный водоем, куда впадает речка Сильпошурка. В сравнении с другим прудом этот водоем по площади меньше.

*баэ́зым/пруд* (*баэ́зым* 'большой', *пруд* < от рус. пруд, т. е. 'большой пруд'). Это искусственный водоем, куда впадает речка Альчинка. В сравнении с другим прудом этот водоем по площади больше.

Таким образом, собрав топонимический материал, мы смогли распределить их по апеллятивным группам. Всего выделили 4 группы. Классифицировать удалось 11 микротопонимов.

### Список литературы

1. Кириллова Л. Е. Микротопонимия бассейна Кильмези / Удмуртский институт истории, языка и литературы УрО РАН. – Ижевск, 2002. – 571 с.
2. Кириллова Л. Е. Орографические апеллятивы в топонимии пермских языков. Термины возвышенного рельефа // Ежегодник финно-угорских исследований. – 2017. – Т. 11. – № 4. – URL: <https://journals.udsu.ru/finno-ugric/article/view/1983> (дата обращения: 15.05.2020).
3. Сундукова Е. А. Ойконимия севера Удмуртии. – Ижевск, 2011. – 447 с.

*Першина Вера Валерьевна, 443 гр.  
Научный руководитель – Ельцова Ольга Валерьевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ В ПАРЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРЕДМЕТУ «НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК»**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме использования групповой формы работы на уроках немецкого языка для формирования коммуникативных навыков у учащихся. Дается определение групповой форме работы, рассматриваются ее основные преимущества. Приводятся приемы данной формы работы, эффективно влияющие на результат учебной деятельности.

**Ключевые слова:** групповая работа, приемы работы, коммуникативные УУД, практический этап, рефлексивно-оценочный этап.

**Abstract.** The article is devoted to the problem of using group form of work in German language lessons to form students' communication skills. It gives definition of group form of work and its main advantages. The methods of this form of work that effectively affect the result of educational activities are given.

**Keywords:** group work, methods of work, communication skills, practical stage, reflective-evaluative stage.

В настоящее время важно, чтобы молодые люди были социализированы, умели общаться, отстаивать свою точку зрения и аргументировать ее, вступать в диалог с различными группами людей и вести его, учитывая особенности общения. Проведение урока по требованиям ФГОС предполагает развитие навыков социализации у обучающихся через коммуникативные УУД. Одним из способов развития этого вида УУД на уроке немецкого языка является парная работа. Парная работа – это взаимодействие между педагогом и парой обучающихся, выполняющих под его руководством общее учебное задание.

Урок иностранного языка требует умственного напряжения и большой концентрации внимания со стороны обучающихся. Существуют особые приемы для организации работы в парах. Так, перед организацией парной формы работы для того, чтобы обучающиеся поняли суть и цель данной работы, учитель должен объяснить и показать на примере, что необходимо делать.

Работа в парах может быть реализована в 3 вариантах:

1. Статическая пара, в качестве партнера выступает сосед по парте. Может происходить смена ролей «учитель» – «ученик».

2. Динамическая пара, когда осуществляется выбор четверых обучающихся и дается одно задание, состоящее из четырех частей. После выполнения своей части задания ученик обсуждает задание с другими тремя по очереди, находя индивидуальный подход к каждому однокласснику.

3. Вариационная пара: каждый ученик получает индивидуальное задание, выполнив которое, обсуждает его с педагогом, проводит взаимобучение с тремя учениками.

Парную форму работы можно применять на любом этапе урока, эта форма работы универсальна и имеет высокую эффективность. У каждого учителя есть список приемов данного вида работы, который можно пополнять.

Деление на пары можно провести разными способами. Часто используемый способ – это прием «домино». Например, на уроке немецкого языка по теме «Семья» в 5 классе мной были подготовлены карточки с вопросами и ответами. На одной карточке написан вопрос: «Кто твоя мама по профессии?», на другой карточке ответ на данный вопрос: «Моя мама – продавец». Учащиеся выбирали себе карточки и искали своего партнера, тем самым образовывались пары. Этот прием можно применить при любой теме урока.

Второй способ деления учащихся на пары можно использовать в качестве небольшой физкультминутки. Этот прием называется «стрельба глазами». Учащиеся встают в круг и опускают глаза. По команде учителя ученики поднимают глаза и ищут свою пару. Если взгляды встретились, то образовалась пара, она выходит из круга. Посредством нескольких повторений весь класс делится на пары. Важно, чтобы учащихся было четное количество.

Приемы парной работы были мной апробированы в 5 классе на базе МБОУ «СОШ № 2» г. Глазова, Удмуртская Республика. Они позволили не только разнообразить урок, но и привлечь учащихся к активному взаимодействию. Практика показала, что использование интерактивных методов и приемов на уроке немецкого языка снимает нервное напряжение у школьников и дает возможность менять формы деятельности. В результате этого значительно повышается качество подачи материала и эффективность его усвоения, а следовательно, и мотивация к изучению иностранного языка со стороны учащихся.

Итак, парная форма работы на уроке немецкого языка обладает значительным потенциалом для формирования и развития коммуникативных УУД, так как такая работа предполагает соблюдение принципов взаимодействия и использование немецкого языка как средства решения поставленной задачи.

#### **Список литературы**

1. Викулина М. А., Вилкова Л. В. Формирующее оценивание качества учебных достижений обучающихся: теоретический аспект: монография. – Н. Новгород: НГЛУ, 2017.
2. Сафонова В. П. Современный урок иностранного языка. – М.: Учитель, 2011.
3. Ермолаева М. Г. Современный урок: анализ, тенденции, возможности: учеб.-метод. пособие. – СПб.: КАРО, 2011.

*Петухова Дарья Сергеевна, 443 гр.*  
Научный руководитель – *Поторочина Галина Евгеньевна,*  
*канд. пед. наук, доцент*

## **ВЛИЯНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ**

**Аннотация.** Статья посвящена анализу влияния изобразительного искусства на изучение иностранного языка. В результате проведенной опытной работы были выявлены закономерности влияния жанров изобразительного искусства на словарный запас по немецкому языку школьников среднего звена. Такой взгляд будет интересен специалистам в области методики преподавания иностранного языка.

**Ключевые слова:** методика обучения, иностранный язык, немецкий язык, интеграция, изобразительное искусство, наглядность.

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the influence of fine art on the study of a foreign language. As a result of the experimental work, regularities of the influence of the genres of fine art on the vocabulary in the German language of middle school students were identified. This notion will be of interest to specialists in the field of foreign language teaching methods.

**Keywords:** teaching methodology, foreign language, German, integration, fine art, visual aids.

В настоящий момент остро стоит вопрос о развитии произвольной памяти и мышления. Практика показывает, что обучающиеся младшей, средней и старшей школы испытывают трудности при запоминании новых иностранных слов. Наблюдается такая проблема, как отсутствие ассоциативной связи между языком и речевой ситуацией. Практикующие учителя зачастую игнорируют психологические особенности детей, а также методы обучения, позволяющие использовать виды наглядности на учебных занятиях. Ведь в процессе обучения не столько важно механическое заучивание, сколько произвольное запоминание информа-

ции, выражение своего мнения, развитие критического мышления. Данные черты свойственны личности творческой и активно мыслящей. Для достижения таких целей превосходно подходит иностранный язык. Данная дисциплина применима для интеграции с другими учебными предметами, и в том числе подходит для развития творческих способностей детей. Об этом писала И. А. Зимняя: «...в области преподавания иностранных языков возникает специальная задача определения того, чему (из области культуры, этики, истории, искусства и т. д.) учить средствами иностранного языка, ибо изучение языковых средств (лексики, грамматики, фонетики) ради самих этих средств не отвечает актуальным познавательным и коммуникативным потребностям школьников» [1, с. 33]. Иностранный язык беспредметен и беспределен, с помощью него можно изучать окружающую действительность, и в этом плане прекрасно помогают средства изобразительного искусства. Например, описывая картину, можно узнать много новых слов и повысить словарный запас.

Цель данной статьи – проанализировать влияние изобразительного искусства на изучение иностранного языка и дать общие рекомендации методики обучения в школе.

Принцип наглядности был выдвинут великим педагогом прошлого Я. А. Коменским. Позднее к вопросам использования наглядности на уроках неоднократно обращались и другие педагоги: И. Г. Песталлоцци, К. Д. Ушинский. Данный принцип актуален и используется до сих пор. Педагоги применяют на своих занятиях раздаточный материал, картинки, фотографии, экранные материалы и др. Особенно ярко этот принцип проявляется с дошкольниками и младшими школьниками. Это связано с тем, что в начале младшего школьного возраста восприятие недостаточно дифференцировано. Вследствие этого дети иногда путают похожие по написанию буквы и цифры. В этом случае учитель должен обучать детей наблюдению. Наблюдение, как отмечает П. П. Блонский, развивает анализирующее и синтезирующее восприятие. Этот факт можно

проследить, обратив внимание на то, как меняется мышление ребенка при описании картины: с 2 до 5 лет – стадия перечисления предметов на картине; с 6 до 9 лет – описание картины; после 9 лет – интерпретация (логическое объяснение) [2].

Развитие памяти происходит в двух направлениях: осмысленности и произвольности. Вне всякого сомнения, дети запоминают легко, произвольно то, что им интересно и вызывает любопытство. Следовательно, повышается мотивация к запоминанию новых слов. Для такой цели и подбираются интересные и красочные картины.

Школьники среднего звена уже способны исчерпывающе описать картину и даже представить логические связи, сочинить историю, связанную с той или иной картиной. Это сделать гораздо легче, имея перед собой наглядность, поскольку она активизирует органы чувств и содействует формированию образов восприятия и представления. Исходя из этого, можно отметить, что не стоит игнорировать использование изобразительных средств на уроках иностранного языка в средней школе.

Хочется отметить, что творческая деятельность без постановки конкретной задачи несколько утомляет детей, поэтому необходимо задавать ребенку цель, мотивировать: «покажи», «угадай», «расскажи», «найди». В этом случае у обучающихся будет сохраняться интерес к творчеству, а следовательно, лучше будут стимулированы и мыслительные процессы детей.

Задания по творческой активности обеспечивают возможность практики языка в естественных для обучающихся ситуациях. Например, учитель ведет диалог и одновременно работает индивидуально, тренирует детей в употреблении грамматических структур, которые, в свою очередь, позволяют им обмениваться эмоциями и впечатлениями. Диалог с учителем создает благоприятную почву для изучения лексики. Соединение двух дисциплин обеспечивает усвоение иностранного языка школьниками на соответствующем уровне.

Если говорить о детях среднего и старшего школьного возраста, то с ними можно рассматривать картины великих художников, таких как И. Репин, В. Васнецов, И. Шишкин, А. Саврасов, и описывать их на иностранном языке, всматриваться в детали. Учащиеся обычно стремятся выйти за рамки текстов учебников иностранного языка. Они активно привлекают свои знания и умения, которые они получили на других предметах. Внимание подростков обычно не сосредотачивается на языковой форме. В школе увеличивается объем высказываний, ускоряется темп, речь становится эмоционально окрашенной. Такие умения, как извлечение из различных источников информации и изложение ее в соответствии с планом высказывания, очень важны для уроков иностранного языка. По мнению М. М. Степановой, также эффективно использовать важное средство междисциплинарной интеграции – включение страноведческой и лингвострановедческой информации в учебный материал [4]. Страноведческие знания содержат различные аспекты, такие как исторический, географический и культурологический, и могут широко использоваться на уроках иностранного языка с целью развития общекультурного кругозора. Таким образом, расширяется сфера применения творческой деятельности на уроках. О важности и необходимости интеграции иностранного языка и изобразительного искусства упоминают в своей работе авторы Ю. Р. Незаметдинова, С. О. Макеева [3].

Для того чтобы запоминание информации на иностранном языке происходило произвольно, необходимо подобрать такую наглядность, которая бы отвечала интересам обучающихся средней школы и могла их заинтересовать. Кроме того, наглядность должна способствовать проявлению творческого подхода в обучении школьников. Для такой цели и подбираются интересные и красочные картины.

На наш взгляд, описание и интерпретация живописи способствует запоминанию слов и выражений, грамматических конструкций, что пре-

восходно сказывается на коммуникативных навыках обучающихся. Для проведения опытного исследования нами были выбраны портрет, пейзаж и натюрморт, так как данные жанры изобразительного искусства предлагают богатый и разнообразный подход в обучении.

С целью проверки поставленной в начале работы гипотезы нами было проведено опытное исследование на базе МБОУ «Международный образовательный комплекс «Гармония – школа № 97» г. Ижевска в 7 «Б» классе, которое проходило в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе был выявлен первоначальный уровень сформированности словарного запаса. Результаты проведенной самостоятельной работы показали, что из 15 обучающихся 7 «Б» класса трое выполнили правильно 80 % заданий, четверо – 60 % и восемь менее 40 %. В ходе формирующего этапа нами был разработан комплекс заданий и упражнений, направленных на формирование словарного запаса обучающихся по темам, имеющимся в УМК «Горизонты».

Следует отметить, что на первых занятиях обучающимся было сложно преодолеть языковой барьер, они боялись допустить ошибки. Однако на последующих занятиях они запоминали все больше слов и выражений и работали активнее, описывали картины по алгоритму. Особенный интерес вызвал тот факт, что любое мнение было выслушано с учетом конструктивной критики. На контрольном этапе был выявлен уровень сформированности словарного запаса. Результаты показали, что в классе после внедрения методики с использованием изобразительных средств показатель высокого уровня повысился на 14 %, показатель среднего – на 20 % и показатель низкого уровня уменьшился на 34 %.

Таким образом, методика использования изобразительных средств на уроках немецкого языка оказалась эффективной, и наша гипотеза подтвердилась.

## Список литературы

1. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
2. Блонский П. П. Развитие мышления школьников // Избр. пед. соч.: в 2 т. – М.: Педагогика, 1979. – 117 с.
3. Незаметдинова Ю. Р., Макеева С. О. Межпредметные связи как дидактическое средство повышения эффективности на уроках иностранного языка // Молодой ученый. – 2016. – № 7.5. – С. 61–62. – URL <https://moluch.ru/archive/111/28350/> (дата обращения: 03.01.2020).
4. Степанова М. М. Иностранный язык как средство междисциплинарной интеграции: от школы до магистратуры // Молодой ученый. – 2014. – № 4. – С. 1244–1246. – URL: <https://moluch.ru/archive/63/9915/> (дата обращения: 30.12.2019).

*Поздеева Наталья Владимировна, 452 гр.  
Научный руководитель – Рубанова Ирина Владимировна,  
канд. ист. наук, доцент*

## **ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКАЯ ИГРА «ЗАРНИЦА В МУЗЕЕ» ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ИСТОРИИ И ГЕОГРАФИИ**

**Аннотация.** В статье представлена разработка военно-патриотической игры «Зарница в музее» для использования во внеурочной деятельности обучающихся. Базой проведения игры является Музей боевой славы ГГПИ им. В. Г. Короленко и представленные в нем экспозиции, посвященные истории Великой Отечественной войны. Игра имеет целью патриотическое воспитание обучающихся и разработана с учетом возрастных особенностей. Военно-патриотическая игра позволяет выявить входной уровень знаний о войне, а также способствовать активизации познавательного интереса к истории страны на основе межпредметной связи истории и географии.

**Ключевые слова:** военно-патриотическая игра, внеурочная деятельность, музей, история, география.

**Abstract.** The article presents the development of the military-patriotic game “Zarnitsa at the Museum” for use in extracurricular activities of students. Museum of Military Glory of Glazov State pedagogical institute named after V. G. Korolenko is the venue for the game. During the game, expositions dedicated to the history of the great Patriotic war are involved. The game is designed according to age-specific features and it's goal is patriotic education of students. The military-patriotic game allows you to identify the input level of knowledge about the war, and also increases the cognitive interest in the history of the country based on the interdisciplinary connection between history and geography.

**Keywords:** military-patriotic game, extracurricular activities, museum, history, geography.

В современной образовательной стратегии особое внимание уделено внеурочной деятельности. Она является неразрывной частью образовательного процесса. Цель внеурочной деятельности – это углубление знаний, полученных школьниками на уроках, создание условий для проявления и развития ребенком своих интересов на основе свободного

выбора, постижения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций.

ФГОС основного общего образования ориентирует на становление личностных характеристик, среди которых немаловажное значение уделено гражданственности и патриотизму [1]. Проведение военно-патриотических игр во внеурочной образовательной деятельности, на наш взгляд, будет способствовать воспитанию у обучающихся гражданской идентичности и патриотизма.

В статье представлена военно-патриотическая игра «Зарница в Музее», разработанная для использования во внеурочной деятельности обучающихся по истории и географии.

Основной базой проведения игры служит Музей боевой славы студенческого поискового отряда «Новый Феникс». Экспозиция музея посвящена истории Великой Отечественной войны, и экспонаты музея были собраны с мест боевых действий студентами ГГПИ им. В. Г. Короленко.

Цель игры – способствовать патриотическому воспитанию обучающихся. Разработка игры состоит из трех этапов: подготовительный; проведение игры; этап анализа и обобщения.

На подготовительном этапе игры были составлен сценарий, дано общее описание и содержание игры, поставлены цели и задачи. При подготовке заданий игры были учтены возрастные особенности учащихся 8 класса – среднего школьного возраста от 14 до 15 лет, их особый интерес к игре как одному из ведущих видов деятельности в этом возрасте.

Задачи игры следующие:

- 1) образовательная – расширить представления, знания обучающихся о Великой Отечественной войне, побудить уважительно относиться к подвигу наших соотечественников;

2) развивающая – закрепить навыки речевой деятельности на патриотическом материале, закрепить навыки работы с картой; активно участвовать в диалоге с экскурсоводом;

3) воспитательная – способствовать формированию уважения к памяти воинов-победителей, любви к Родине; традиции преемственности поколений.

На подготовительном этапе игры учащимся предлагается пройти входной тест с вопросами открытого типа по истории Великой Отечественной войны. Тест включает следующие вопросы:

1. Когда началась Великая Отечественная война?
2. Какой подвиг совершил Александр Матросов?
3. Назовите коренное событие Великой Отечественной войны?
4. Сколько дней длилась блокада Ленинграда?
5. В ходе какой военной операции был пленен фельдмаршал Фридрих Паулюс?
6. Сколько дней длилась Сталинградская битва?
7. Во время Великой Отечественной войны было создано много военных песен, написаны книги, поэмы и стихи о подвиге народа. Какому литературному герою (и его автору) был поставлен памятник в Смоленске?
8. Чем знамениты военнослужащие Красной армии Алексей Берест, Мелитон Кантария и Михаил Егоров?
9. Когда Знамя Победы впервые вынесли на парад Победы?
10. Где в нашей стране находится мемориал с такой надписью: «Имя твое неизвестно, подвиг твой бессмертен»? Как он называется?

Такой входной тест поможет проверить уровень знаний учащихся по основным датам и событиям истории Великой Отечественной войны и скорректировать ход и конкурсы игры.

Сама игра проводится по правилам. Ученики делятся на 4 равные группы по 5–6 человек, команда придумывает название в соответствии с

тематикой. На каждый конкурс отводится определенное время, после выполнения каждого задания подводится промежуточный итог, окончательный результат озвучивается в конце игры.

Игра несет в себе элементы экскурсии, беседы и практической части, состоит из 6 конкурсов:

1. Города-герои. Ученикам необходимо на политической карте Российской Федерации отметить 13 городов-героев.

2. Ориентирование. При помощи компаса ученики определяют стороны горизонта, а также свое месторасположение по отношению к западной линии фронта.

3. Основные фронты. На исторической карте отмечаются основные фронты наступления немецкой армии.

4. Ленинград в экспонатах. Учащимся необходимо найти на витринах музея экспонаты, связанные с блокадным Ленинградом. Например, стеклянная капсула, по одной из версий ее изобрели в блокадном Ленинграде.

5. Вклад географов в победу. Каждой команде необходимо описать открытия и вклад географов в победу.

6. Угадай место достопримечательности. Командам представляются картинки с достопримечательностями, необходимо найти на карте город, в котором расположен памятник: памятник «Рабочий и Колхозница» (г. Москва), памятник «Родина-мать зовет» (г. Волгоград), памятник «Матросу и солдату» (г. Севастополь), «Тыл – фронту» (г. Магнитогорск), «Алёша» (г. Мурманск).

После всех конкурсов подводятся итоги, выигрывает та команда, которая выполнит правильно большее количество заданий.

Этап анализа подразумевает рефлекссию. Учащимся предлагается пройти анонимное анкетирование. Анкета состоит из 4 вопросов:

1. Знали ли Вы до проведения игры о поисковом движении России?
2. Считаете ли Вы себя патриотом?

3. Что для Вас значит быть патриотом?

4. Пригодились ли Вам знания географии во время игры?

Опрос позволяет выявить уровень осведомленности о поисковом движении, деятельности СПО «Новый Феникс» в г. Глазове, понимание патриотизма, актуализировать межпредметную связь.

Важным, по нашему мнению, является понимание учителями необходимости использования военно-патриотической игры во внеурочной деятельности. Нами была разработана анкета для учителей истории и географии с целью сбора информации по теме «Военно-патриотическая игра как средство активизации познавательной деятельности». Анкета включала следующие вопросы:

1. Какие функции, на Ваш взгляд, выполняет военно-патриотическая игра в процессе внеурочной деятельности?

2. Используете ли Вы в своей работе военно-патриотические игры и как часто?

3. Какие сложности возникают у Вас при использовании военно-патриотических игр?

Проведение военно-патриотической игры можно приурочить к историческим событиям истории нашего государства, например к таким, как День воинской славы России (2 февраля – разгром советскими войсками немецкой армии в Сталинградской битве и др.), День защитника Отечества, День Победы. Игра может стать системной в течение всего учебного года.

Таким образом, военно-патриотическая игра «Зарница в музее» позволяет обучающимся применить накопленные знания, отработать полученные навыки по истории и географии, углубить представления о героическом прошлом своей страны. Так как игра является одним из ведущих видов деятельности в данной возрастной группе, она, безусловно, оказывает заметное влияние на активизацию познавательного интереса к обучению.

### **Список литературы**

1. ФГОС основного общего образования (5–9 кл.): приказ Минобрнауки РФ от 17.12.2010 № 1897 // Федеральные государственные стандарты: [сайт]. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 18.05.2020).

*Поскребышев Михаил Александрович, 422з гр.  
Научный руководитель – Касимова Диана Габдулловна,  
канд. ист. наук, доцент*

## ПРОБЛЕМЫ МИССИИ В ГЛАЗОВСКОМ БЛАГОЧИННИИ В СОВРЕМЕННЫЙ ПЕРИОД

**Аннотация.** В статье анализируется деятельность миссии в Глазовском благочинии на современном этапе. Рассматриваются три проблемы: дефицит кадров, отсутствие финансирования, отношения с государством.

**Ключевые слова:** Русская Православная Церковь, миссия, миссионерская деятельность, Глазовское благочиние, трезвенническое движение, «Православная молодежь Удмуртии», Глазов, епископ Виктор (Сергеев).

**Abstract.** The article analyzes the activities of the mission in the Glazovsky deanery at the present stage. Three problems are considered: staff shortages, lack of funding, relations with the state.

**Keywords:** Russian Orthodox Church, mission, missionary activity, Glazov deanery, temperance movement, "Orthodox youth of Udmurtia", Glazov, Bishop Victor (Sergeev).

Рассматриваемая тема представляет интерес с социо-антропологической точки зрения. У нас имеются документы, описывающие быт и проблемы, с которыми сталкивались миссионеры в дореволюционный период в Глазовском благочинии [2; 3; 4], но работ, посвященных данной теме, на текущий период нет. Учитывая тот факт, что автор данной статьи на протяжении нескольких лет имеет непосредственное отношение к данному виду деятельности, являясь штатным миссионером, счел должным для себя восполнить этот пробел, используя свои наблюдения и практические наработки.

Мы можем выделить три основные проблемы, с которыми сталкивается православная миссия на данной территории в данный период:

– дефицит кадров;

- отсутствие финансирования;
- отношения с государством.

Подчеркну, что проблемы расположены по значимости, и поддержка со стороны государства стоит на последнем месте. Также автор хотел включить в список проблем фактор недоверия населения, но, учитывая, что миссионеры постоянно сталкиваются в своей работе с подобным поведением, сочтем его лишь рабочим моментом.

**Дефицит кадров.** Еще архиепископ Николай (Касаткин), известный миссионер, обративший в православие значительную часть населения Японии, в конце XIX в. писал своему другу: *«Уже десять лет я проповедую среди японцев и десять лет прошу о том, чтобы мне прислали помощника»* [1]. Исходя из этих слов, можно сделать вывод, что миссионерство в православной церкви никогда не было занятием широких масс, и проблема дефицита кадров всегда была актуальна.

Стоит отметить, что в постсоветский период в Глазовском благочинии никакая миссионерская работа православной церковью не велась (чего нельзя сказать о церквях протестантского толка). В связи с этим обстоятельством в 2008 г. митрополит Ижевский и Удмуртский Николай (Шкрумко) направляет в город Глазов в качестве благочинного протоиерея Виктора Сергеева, на тот момент по совместительству исполняющего обязанности руководителя миссионерского отдела митрополии.

С этого момента и до 2013 г. начинается расцвет православной миссии на севере Удмуртии. По инициативе нового благочинного начинают работу сразу несколько миссионерских проектов. Открываются семейный клуб и кинолекторий. Организовывается филиал молодежного общества «Православная молодежь Удмуртии». Особое место в своей работе протоиерей Виктор уделяет трезвенническому движению. По его твердому убеждению, добрый пример христианской жизни могут показать только трезвые люди.

Все эти мероприятия имели своей конечной целью объединить грамотных думающих людей для приобщения их к миссионерской деятельности. Чего в определенной степени удалось добиться.

Спад миссионерской деятельности в Глазовском благочинии автор связывает с двумя факторами: перевод протоиерея Виктора обратно в Ижевск и так называемое психологическое выгорание миссионеров.

В 2014 г. Удмуртская митрополия была поделена на три епархии. В результате этого разделения дефицит миссионерских кадров увеличился втрое. Поскольку каждая епархия была обязана иметь свой штат миссионеров, постольку имеющийся до этого момента штат распределился на три епархии.

После деления митрополии протоиерей Виктор Сергеев, который к этому моменту принял монашество, был рукоположен в сан епископа и направлен на Глазовскую кафедру. Этот факт сыграл решающую роль в поддержании миссионерской деятельности в Глазовском благочинии. К этому моменту проекты, начатые протоиереем Виктором, вынуждены были развиваться самостоятельно, так как его приемник по управлению благочинием не разделял устремлений своего предшественника. Некоторые проекты к моменту поставления епископа Виктора на Глазовскую кафедру уже перестали существовать. На данный момент свою работу продолжают трезвенническое братство и семейный клуб. Именно члены этих организаций являются участниками миссионерских акций, проводимых в Глазовском благочинии и за его пределами.

**Отсутствие финансирования.** Сразу стоит подчеркнуть, что никакого финансирования миссионерской деятельности в бюджете епархий не предусматривается. По «Миссионерскому стандарту» финансирование миссионерской деятельности в приходах Русской Православной Церкви проводится на средства самого прихода. Кроме этого, при каждом храме должен быть штатный миссионер (желательно на зарплате). И если минимальную деятельность может позволить себе вести почти

каждый приходской храм (хотя бы в виде распространения листовок, объясняющих смысл церковных Таинств и праздников), то оплачиваемую должность штатного миссионера ни один приходской храм позволить себе не может. Вопреки бытующему мнению, что у служителей РПЦ есть значительный избыток финансов, в действительности ситуация иная (по крайней мере, в Глазовской епархии). Большая часть доходов храмов идет на оплату коммунальных услуг и зарплаты храмовых работников. По этой причине денег на развитие прихода и финансирование каких-либо проектов остается мало.

В западных церквях (в том числе в тех, филиалы которых действуют на территории Глазовского благочиния) финансовый вопрос решается с помощью церковной десятины, т. е. ежемесячного отчисления десятой части от своих доходов в пользу церкви, которое обязан совершать каждый член церковной общины. В РПЦ следование этой древней христианской традиции, как правило, является скорее исключением, чем нормой.

Выход из данной ситуации был найден с помощью системы грантовых проектов. На данный момент этот способ финансирования широко используется во многих сферах церковной деятельности. При этом для осуществления таких проектов стараются привлечь волонтеров, что помогает сократить бюджет проекта и привлечь новых участников. Но для создания таких проектов требуется участие специалистов, а возможность воспользоваться их помощью есть далеко не у каждой приходской общины.

**Отсутствие поддержки государства.** Автор думал о том, стоит ли этот вопрос включать в список проблем, и все же сделал это, поскольку учел ту историческую роль, которую сыграло государство, оказывая поддержку церкви в деле миссии. При этом роль государства была не всегда положительной. За покровительство государства над православной церковью последняя заплатила высокую цену: так как церковь явля-

лась частью государственного аппарата, то, соответственно, и управлялась светским чиновником, которому царь делегировал свою власть управления церковью.

Всем известно, что в нашей стране церковь отделена от государства и школы. Но мало кто понимает, что речь здесь идет в первую очередь о том, что церковь не является бюджетной организацией и государство не обязано содержать ее за счет денег налогоплательщиков. Интересен тот факт, что есть немало людей, которые считают, что РПЦ (как и православная церковь в Греции, например) содержится государством. Так было, но до 20 января (2 февраля) 1918 г., когда Совет народных комиссаров принял декрет об отделении церкви от государства и школы от церкви. В результате все религиозные организации, в том числе РПЦ, были лишены прав собственности и прав юридического лица.

Отделение школы от церкви означало, главным образом, изменение характера учебной программы – теперь она становилась исключительно светской. Сегодня этот тезис выражается в первую очередь в том, что среди учащихся средних школ не должна вестись религиозная пропаганда. Но это вовсе не означает, что церковь и школа не могут сотрудничать в рамках привития детям общечеловеческих ценностей. Автор сам не раз проводил беседы о морали и нравственности с учениками пятых классов. Есть в городе Глазове школы, директора которых просто боятся сотрудничать с религиозными организациями. Но это уже вопрос доверия населения к представителям церкви. Как показывает практика, ситуация меняется в лучшую сторону, хотя и медленно.

Интересна также и обратная ситуация, когда служители церкви оправдывают свою бездеятельность, используя в качестве аргументов ограничения, накладываемые на них государством.

Проблема, рассматриваемая нами, на самом деле состоит не в том, что церковь административно отделена от государства, а в том, что

представители власти часто забывают о том, что люди, которые относят себя к православной церкви (а таких в нашей стране большинство), являются частью этого государства.

Автор осознает, что поставленные в статье вопросы раскрыты концептивно. Данная проблематика требует более тщательного исследования с привлечением большего массива источников. Автору хотелось бы расширить список рассматриваемых проблем, добавив в него более глубокие и более тонкие пласты деятельности современной миссии для воссоздания полной картины происходящего.

### **Список литературы**

1. Дневники святого Николая Японского: в 5 т. / сост. К. Накамура. Т. 1. – СПб.: Гиперион, 2004.

2. Макурина В. В. Просветительская деятельность русского приходского духовенства и миссионеров среди удмуртов Вятской епархии во второй половине XIX – начале XX в. // Историко-культурное наследие народов Урало-Поволжья. – 2016. – № 2. – С. 16–22.

3. Макурина В. В. Деятельность епархиальных и окружных православных миссионеров на территории расселения удмуртов в Вятской епархии в конце XIX – начале XX в // Иднакар: методы историко-культурной реконструкции. – 2016. – № 2 (31) – С. 121–129.

4. Никольский Е. В., Ефимов В. Ф. Проблемы миссионерской деятельности в Удмуртии XIX века: культурологический и социально-педагогический аспекты // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». – 2016. – Т. 25. – Вып. 5. – С. 143–157.

*Пчельников Артём Сергеевич, 451 гр.  
Научный руководитель – Лихачева Людмила Александровна,  
канд. ист. наук, доцент*

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПАНЧАТАНТРЫ КАК ВСПОМОГАТЕЛЬНОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ И ИСТОРИИ

**Аннотация.** Эта статья о том, как можно использовать Панчатантру на уроках обществознания. Панчатантра – древнеиндийское произведение, которое поможет обогатить и разнообразить урок и внеурочную деятельность.

**Ключевые слова:** Панчатантра, урочные и внеурочные мероприятия, Индия, обществознание.

**Abstract.** This article is about how you can use Panchatantra in social studies classes. Panchatantra – an ancient Indian work that will help to enrich and diversify the lesson and extracurricular activities.

**Keywords:** Panchatantra, scheduled and extracurricular activities, India, social studies.

Воспитательный и образовательный потенциал кроется во многих литературных источниках, которые существуют уже не одно столетие. Каждый из них по-своему уникален и таит в себе множество различных способов формирования учебного процесса. Читая и изучая эти источники, мы можем выявить большое количество методов, способов взаимодействия учителя и ученика, выстраивания работы с методологией воспитания и обучения. Панчатантра [1] является именно таким источником, потенциал которого можно использовать для изучения обществознания.

Данная тема актуальна в наше время, потому что Панчатантра является кладезем знаний при обучении детей. В произведении изложено много поучительных рассказов и сказок, которые могут быть применимы

в школьной программе по обществознанию. Именно этот предмет, как никакой другой, для эффективного процесса обучения требует активного использования практических знаний и кейс-методов с привлечением примеров из жизни. Известно, что информацию в виде образов школьники воспринимают гораздо лучше, чем логически аргументированные положения. Панчатантра как раз обладает таким образовательным потенциалом. В данной статье раскрываются возможности использования Панчатантры как источника лишь в отношении социальной, экономической и политической истории Древней Индии.

Панчатантра была написана в III–IV в. Первоначально это произведение, которое переводится как «Пять книг», служило педагогическим целям – это была «наука житейской мудрости», по которой обучались юноши. Каждая из пяти книг представляет собой самостоятельный рассказ, герои которого по ходу действия рассказывают басни, иллюстрирующие обычно то или иное поучение. В тексте кроется много метафор, сравнений с реальной жизнью. Простым языком доносятся важные знания. Произведение воспитывает нравственность, честность, правдивость, чувство дружбы и любви. Все рассказы строятся на том, что главные герои выступают в образе животных. В аллегории это люди.

Повествование начинается с того, что в лес, в царство льва Пингалики входит бык Сандживика. Пингалика впал в состояние страха, так как Сандживика потенциально мог быть опасен. Увидев это, советники царя шакалы Даманака и Каратака начинают дискуссировать на тему того, как помочь своему царю. Вследствие этого появились многочисленные рассказы, поучительные по своему содержанию.

Панчатантра на долгие годы стала в Индии настольной книгой, дающей примеры молодому поколению для развития лучших качеств личности. Это стало возможным в том числе потому, что школ в традиционном понимании в Древней Индии не было. Важно учесть, что Панчатантра использовалась в качестве хрестоматии для обучения детей

элиты – царей и чиновников того времени. Перед автором стояла задача рассказать о правилах поведения, которым должен следовать царь, о его правах и обязанностях, о нравственных идеалах, которым он должен следовать. В целом автору удалось решить поставленные задачи.

И сегодня, по прошествии столетий, поучительные рассказы из Панчатантры могут стать базой для планирования и проведения школьных мероприятий: внеклассных часов, бесед и иных мероприятий воспитательного характера. И уж бесспорно, книга обладает огромным потенциалом для проведения уроков, особенно по истории Древней Индии – так много в ней примеров для объяснения учебного материала.

В заключение можно сделать вывод, что Панчатантра имеет колоссальный педагогический и образовательный потенциал в плане воспитания нравственных ценностей через образы и сравнения. Педагогические методы, которые используются в данном произведении, направлены на воспитание в детях духовных ценностей и подходят для проведения на основе этих рассказов внеурочных воспитательных мероприятий и уроков, в которых нужно объяснять такие понятия, как мораль, нравственность и духовность.

#### **Список литературы**

1. Панчатантра // E-LIBRA: электрон. библиотека: [сайт]. – URL: <https://e-libra.ru/read/499307-panchatantra.html> (дата обращения: 11.12.2019).

*Рогозина Ксения Александровна, 453 гр.  
Научный руководитель – Калинина Екатерина Эдуардовна,  
канд. филол. наук, доцент*

## **ЯЗЫКОВОЙ ПОРТФЕЛЬ КАК СРЕДСТВО ОЦЕНКИ И САМООЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

**Аннотация.** Цель исследования – выявление эффективности языкового портфолио как метода оценивания и самооценивания знаний обучающихся иностранному языку. В статье рассмотрены понятия «языковое портфолио», «оценка» и «самооценка», а также история возникновения языкового портфеля. Научная новизна работы заключается в подходе к языковому портфелю с точки зрения средства оценки и самооценки знаний обучающихся иностранному языку в средней школе. В результате в данной статье доказана эффективность языкового портфеля как средства оценивания и самооценивания знаний обучающихся.

**Ключевые слова:** языковой портфель, оценка, самооценка, иностранный язык.

**Abstract.** The purpose of the study is to determine effectiveness of a language portfolio as the method of assessment and self-assessment of student's knowledge on foreign languages. The article considers definition of "Language portfolio", "assessment" and "self-assessment", also the history of language portfolio. The scientific innovativeness of the work lies in the approach to the language portfolio in terms of means of assessment and self-assessment of students' knowledge of a foreign language in middle school. As a result, this article proves the effectiveness of the language portfolio as a means of assessing and self-assessing students' knowledge.

**Keywords:** language portfolio, assessment, self-assessment.

Основной задачей при обучении иностранным языкам в современной школе является создание таких условий, которые бы сделали возможным для обучающихся межкультурную коммуникацию и взаимодействие на новом для них языке. И в этом контексте представляется важным помочь каждому обучающемуся осознать приобретаемый опыт общения и вместе с тем обеспечить его осознанную, заинтересованную

деятельность по изучению предмета и формирование навыка самостоятельности. Важно, чтобы обучающийся мог адекватно оценивать свои знания, поступки, возможности, поэтому умение адекватно оценивать собственные достижения, делать необходимые выводы относительно самосовершенствования также необходимо как освоение знаний, умений, навыков. Следовательно, задачей учителя на уроке является создание таких условий, которые бы обеспечивали запуск механизмов самообразования, самопознания и самоактуализации личности, а также способствовали формированию мотивации достижения. Одним из таких средств может стать языковой портфель.

В настоящее время термин «портфолио» достаточно часто применяется в финансовой системе для обозначения состояния ценных бумаг предприятий или частных владельцев. Если рассматривать данный термин шире, то можно заметить, что он имеет в целом обозначение всех представленных достижений фирмы.

Из вышесказанного мы можем сделать вывод, что портфолио – это оформленное нужным образом собрание фотографий, проектов, заказов, выполненных специалистом, артистом, обучающимся. Это своеобразный аналог резюме, с наглядными образцами работ и опыта, раскрывающий творческий потенциал человека.

В педагогике К. Варвус описывает портфолио как «систематический и специально организованный сбор доказательств, используемых учителем и учащимся для мониторинга знаний, навыков и отношений обучаемых» [2, с. 39].

Еще одно определение предложено Д. Майером: «Портфолио – это целенаправленная коллекция работ учащегося, которая демонстрирует его усилия, прогресс, достижения в одной или более областях. Коллекция должна вовлекать учащегося в отбор его содержания, определения критериев его отбора; должна содержать критерии для оценивания портфолио и свидетельства о рефлексии учащегося» [7, с. 32].

Но что же такое языковое портфолио? Технология языкового портфеля – это технология личностно ориентированного обучения, направленная на формирование у обучающихся навыков рефлексии процесса и результатов собственного учебного труда. Технология языкового портфеля является одной из перспективных технологий обучения иностранным языкам, которая, помимо повышения мотивации самостоятельной учебной деятельности, позволяет обучающимся осознать ответственность за свое становление как личности, помогает каждому ученику максимально реализовать свои возможности. Данное перспективное средство обучения характеризуется методистами как альтернативная форма контроля и самооценивания полученных знаний, которая позволяет получить динамическую картину учебного и языкового развития обучаемых, а также как один из возможных путей осуществления систематизированного самоконтроля, самооценивания и интеграции его в процессе обучения иностранному языку [4, с. 9].

Самооценка рассматривается как важнейшее личностное образование, принимающее непосредственное участие в регуляции человеком своего поведения и деятельности, как автономная характеристика личности, ее центральный компонент, формирующийся при активном участии самой личности и отражающий качественное своеобразие ее внутреннего мира [1].

Самооценка является одним из важнейших свойств личности и неотъемлемым элементом ее развития и функционирования в различных психических проявлениях. Критерии самооценки неоднозначны, так как человек оценивает себя, сопоставляя уровень личных притязаний с объективными результатами своей деятельности и сравнивая их с результатами других. В психологии выделяются два уровня самооценки: интуитивный и осознанный. В первом случае чаще всего самооценка проявляется на ранних этапах развития личности, то есть в детстве, когда она является отражением внешних оценок со стороны окружающих.

Дальнейшее развитие и становление человека как личности связано с развитием самосознания. При этом самооценка приобретает характер интеллектуальной деятельности, что придает ей рефлексивный характер. Рефлексивность при самооценке указывает на ее достаточно высокий уровень развития [4; 6].

Важную роль в наши дни играет не только самооценка, но и оценка. Она сопровождает нас с нашего рождения до самой смерти. В нашем исследовании под оценкой мы будем понимать отметку, выставленную преподавателем.

Оценка результатов обучения – это один из ключевых аспектов в образовании. Отсутствие единого законного подхода свидетельствует о сложности и неоднозначности данного вопроса. Оценка знаний – это сопоставление со стандартом, один из ключевых вопросов в реализации какой-либо образовательной программы, который определен Министерством образования и науки Российской Федерации. Результаты контроля учебно-познавательной деятельности обучающихся выражаются в ее оценке. Важно различать понятия «оценка» и «отметка». Оценка – это качественный показатель, оценить значит установить уровень, степень или качество чего-либо. Отметка – это количественный показатель (по пяти-, десятибалльной шкале, проценты) [8].

Таким образом, языковой портфель способствует формированию интереса обучающегося к иностранному языку. Благодаря последовательной работе над созданием языкового портфеля у него всегда есть возможность посмотреть на таблицу развития своих знаний, которая составляется и заполняется с учителем и другими обучающимися каждый урок.

Эффективность языкового портфеля объясняется, прежде всего, аутентичным характером оценки и самооценки по сравнению с другими формами контроля и оценки, используемыми в языковой области. Это обеспечивается представленными в языковом портфеле реальными

учебными задачами и продуктами креативной учебной деятельности, четкими осознаваемыми обучаемыми критериями оценки, обобщением эффективного личного опыта изучения иностранного языка. Такая форма самооценки способствует актуализации у обучаемых мотивации, связанной с отражением реальных результатов учебной деятельности.

Отметим, что одним из важных преимуществ языкового портфеля, по сравнению, в частности, со стандартизированными тестами, которые дают разовую оценку, является возможность для обучаемого самостоятельно определить свою динамику уровня владения языком, как бы заглянуть в себя и получить отражение своих способностей, умений, прогресса в изучении языка [5].

#### Список литературы

1. Безух К. Е., Казакова С. С. Общие подходы к оценке качества знаний студентов в системе высшей школы // Открытый урок: фестиваль педагогических идей: [сайт] / ИД «Первое сентября». – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/597816> (дата обращения: 15.05.2020).
2. Варвус К. Модель «портфолио» выпускника основной школы // Управление школой. – 2004. – № 31. – С. 45–47.
3. Давыдов В. В. Лекции по общей психологии. – 2-е изд. – М.: Академия, 2008.
4. Захарова А. В. Структурно-динамическая модель самооценки // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 5–15.
5. Иванова Н. В. Языковой портфель как инструмент развития и оценивания учащегося // Материалы межрегиональной Урало-Сибирской конференции выпускников программ обмена Американских Советов. – Новосибирск, 2003. – С. 32.
6. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание: учеб. – М.: Просвещение, 1994.
7. Майер Д. Спасут ли образование государственные стандарты. – М.: Чистые пруды, 2008. – 32 с. – (Библиотечка «Первого сентября», серия «Воспитание. Образование. Педагогика». Вып. 14).
8. Чернявская А. П., Гречин Б. С. Современные средства оценивания результатов обучения // Сайт Анатолия Владимировича Краснянского. – URL: <http://avkrasn.ru/article-489.html> (дата обращения: 15.05.2020).

*Рождественская Анна Юрьевна, 454 гр.  
Научный руководитель – Люкина Надежда Михайловна,  
канд. филол. наук, доцент*

## ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ НА УРОКАХ УДМУРТСКОГО ЯЗЫКА С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

**Аннотация.** В работе отражена актуальность применения интеллект-карт на уроках удмуртского языка с целью формирования лексических и грамматических навыков. Обучающиеся должны обладать достаточным запасом лексических и грамматических средств, уметь пользоваться ими при построении предложений и высказываний. Использование метода интеллект-карт создает положительную мотивацию к овладению языком.

**Ключевые слова:** интеллект-карта, урок, удмуртский язык, лексика, грамматика.

**Abstract.** In article relevance of application of mind maps on the lessons of the Udmurt language with a view to the formation of lexical and grammatical skills. Students should have a sufficient stock of lexical and grammatical tools, be able to use them in the construction of sentences and statements. Using the method of intelligence maps creates a positive motivation to master the language.

**Keywords:** intelligence – map, lesson, the Udmurt language, vocabulary, grammar.

Учителя удмуртского языка и литературы в настоящее время применяют достаточное количество технологий и методик. Широко используются такие методы обучения, как французские мастерские, метод критического мышления, исследовательский метод. В последние годы в научно-методической литературе предлагаются новые технологии обучения. Следует отметить, что формирование лексических и грамматических навыков является важной задачей в изучении удмуртского языка. Учитель-словесник должен вовлечь обучающихся в активную творческую деятельность, где участники процесса взаимодействуют друг с дру-

гом, строят диалоги и самостоятельно получают знания. В формировании умений и для постоянной мотивации обучающихся поможет использование технологии интеллект-карт.

Следует отметить, что понятия визуального представления мысли используются уже на протяжении многих веков. Эта форма творческого мышления существует уже очень давно. Его следы уходят еще в III в. н. э. Считается, что философ по имени Порфирий Тиросский первым применил технику ментального отображения, называемую Порфириевым деревом, которое не включало иллюстраций. Кроме того, историки обнаружили, что Леонардо да Винчи также использовал данную технику, в основном для ведения записей. В некоторых случаях его считают историческим человеком, который больше всего популяризировал ментальное картографирование [3].

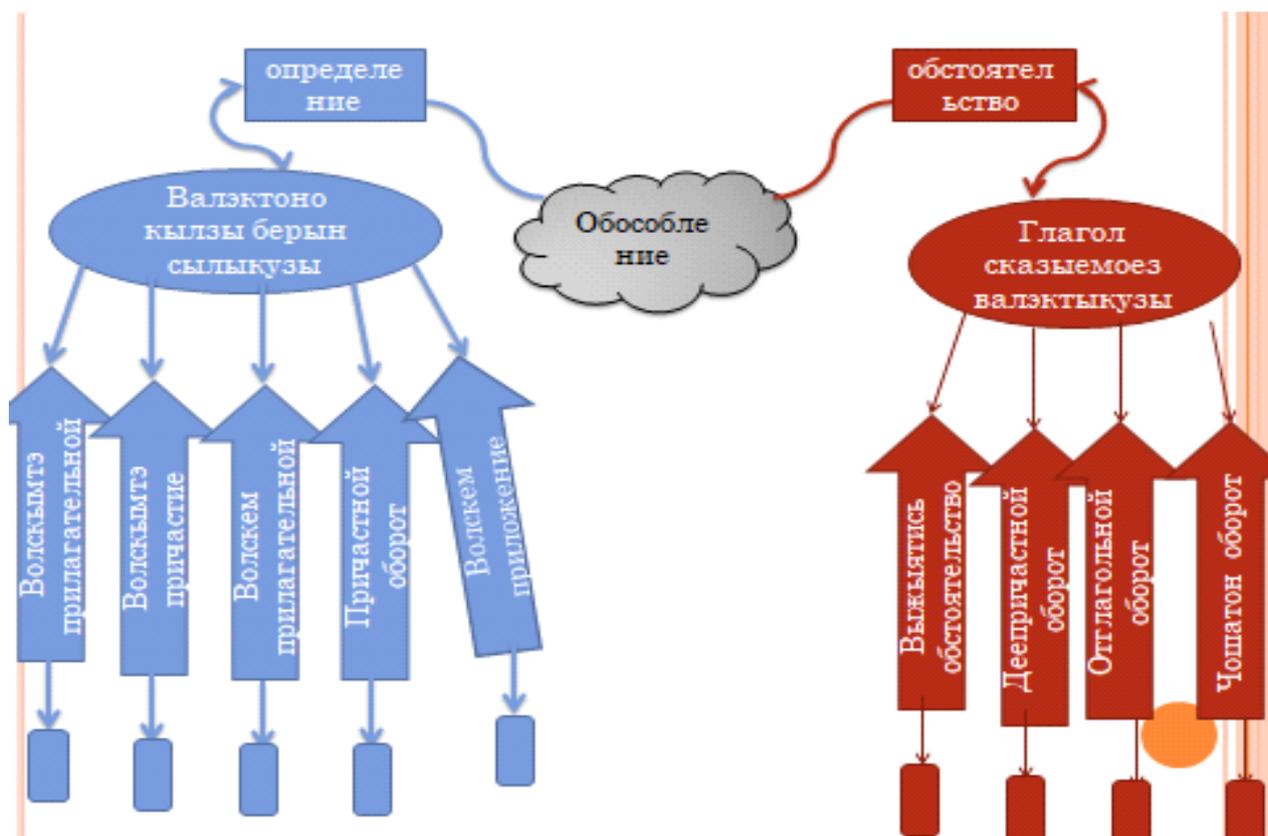
Несмотря на это, историки находили различные следы данной техники на протяжении всей истории после Леонардо, они были относительно незначительными вплоть до начала 1950-х или 60-х гг. Немного позже американский психолог Тони Бьюзен объединил все полученные исследования в методику, описав ее универсальность и дидактическую эффективность в серии книг и телепередач, вышедших на BBC в 1974 г. В настоящее время на основе этой методики разработан целый ряд программ и интернет-приложений, позволяющих максимально быстро составлять разнообразные виды интеллект-карт для различных целей и в различных сферах образования и деятельности.

Теорию интеллект-карт лучше всего представить словами автора Т. Бьюзена: «Каждый бит информации, поступающей в мозг, каждое ощущение, воспоминание или мысль – может быть представлен в виде центрального сферического объекта, от которого расходятся десятки, сотни, тысячи и миллионы лучей. Каждый луч представляет собой ассоциацию, и каждая ассоциация, в свою очередь, располагает практически бесконечным множеством связей с другими ассоциациями. И это то, что

мы называем памятью, то есть базой данных или архивом. В результате использования этой многоканальной системы обработки и хранения информации мозг в любой момент времени содержит «информационные карты», сложности которых позавидовали бы лучшие картографы всех времен, будь они в состоянии эти карты увидеть» [2, с. 34].

Изучением данного метода в России занимается профессор Санкт-Петербургского университета Е. А. Бершадская. Она считает, что «при построении карт идеи становятся более четкими и понятными, хорошо усваиваются связи между идеями; метод позволяет взглянуть на изучаемый материал с более высокой точки зрения, охватить его «единым взором», воспринять его как единое целое. Богатые возможности, которые предоставляют карты памяти, позволяют использовать их для решения самых разнообразных задач. Постоянное использование методики позволит сделать мышление более организованным, четким и логичным» [1, с. 14].

Уровень сформированности коммуникативных компетенций напрямую зависит от качества овладения, в том числе лексической и грамматической стороной речевой деятельности. Удмуртский язык, в отличие от других учебных предметов, является средством коммуникации и познания этнокультурного мира. Естественно он играет огромную роль во всестороннем развитии личности, ведь главная задача предмета направлена на развитие умений общаться, на формирование коммуникативной компетенции как основы познания мира, в котором мы живем. Он объединяет другие научные предметы, такие как география, история, литература. Каждый урок предоставляет огромное количество информации, которую обучающимся иногда трудно поглотить. Одним из эффективных способов решения задачи привлечения работы является метод интеллект-карт как активный способ обучения. Это практический и эффективный метод всестороннего развития ребенка, образования его независимости и успеха обучения.



Интеллект-карта по теме «Обособление второстепенных членов»

Ни одно занятие по удмуртскому языку не проходит без изучения/повторения лексики или грамматики. К примеру, усвоение грамматики вызывает много трудностей, которые усугубляют грамматическими терминами и правилами. Все это обычно вызывает негативное отношение к предмету у большинства обучающихся. Но с помощью данного метода можно запомнить и классифицировать большое количество информации. У обучающихся формируются умения самостоятельно искать, анализировать, отбирать необходимую информацию, преобразовывать ее и передавать при помощи интеллектуальных карт. Это могут быть мини-карты для наглядного изображения, например, по теме «Обособление второстепенных членов» (см. рис.). Их можно быстро нарисовать на уроке. В центре пишется обособление, от него отходят определение и обстоятельство, с которыми оно употребляется, под второстепенными членами пишем все значения т. д. Рекомендуется писать разными цветами, чтобы можно было легко сфокусироваться на одном или

другом слове при необходимости. Оценивание интеллект-карт происходило с учетом соблюдения правил составления мыслительных карт, предложенных Тони Бьюзенем.

Очень важное условие в работе с интеллектуальными картами: они должны постоянно использоваться в работе на уроке. Только тогда они помогут обучающимся легче учиться, а учителю лучше учить. Интеллект-карта становится алгоритмом рассуждения и доказательства, все внимание направлено не на запоминание или воспроизведение заученного, а на суть, размышление, осознание причинно-следственных зависимостей и связей.

### **Список литературы**

1. Бершадская Е. А. Применение метода интеллект-карт для формирования познавательной деятельности учащихся // Пед. технологии: проф. журнал для технологов образования. – 2009. – № 3. – С. 17–21.

2. Бьюзен Т., Вуд Д. Г. Карты памяти: уникальная методика запоминания информации / пер. с англ. О. Ю. Пановой. – М.: Росмэн, 2007. – 326 с.

3. History of Mind Mapping // Mindmapping Site. – URL: <https://www.mindmapping.com/history/history/> (дата обращения: 10.01.2018).

*Сакерина Юлия Александровна, 451 гр.  
Научный руководитель – Бандура Николай Васильевич,  
канд. ист. наук, доцент*

## МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭКСПОНАТОВ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ НА УРОКАХ ПО ИСТОРИИ И КРАЕВЕДЕНИЮ

**Аннотация.** Использование материалов школьного музея на уроках истории России и краеведения дает возможность школьнику понять взаимосвязь исторических событий родного края и России в целом. Метод использования предметов школьного музея значительно повышает эффективность уроков.

**Ключевые слова:** экспонат, методика, школьный музей, музейный предмет.

**Abstract.** The use of materials from the school Museum in the lessons of Russian history and local history makes it possible for students to understand the relationship between the historical events of their native land and Russia as a whole. The method of using school Museum items significantly increases the effectiveness of lessons.

**Keywords:** exhibit, method, school Museum, Museum item.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом Российской Федерации [1, с. 5–6], Историко-культурном стандартом и Стратегией развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года, образовательная деятельность школьников направлена на успешное усвоение знаний для дальнейшей жизнедеятельности учеников – профессионального роста и развития, успешности в обществе. Согласно этим нормативным документам огромное значение имеет история культуры своего края, народа и основ культурного наследия народов России. Также в стандартах говорится о воспитании гражданской идентичности за счет деятельности музеев [2, с. 2].

Урок истории в музее и с использованием его предметов дает возможность организовать историко-познавательную деятельность школь-

ника, отвечая на вопросы об историческом прошлом не только мира и страны, но и его региона, города, школы и даже семьи. Также с помощью приобщения к истории через прикосновение к предметам, письменные источники прошлого происходит воспитание личности. Для успешного проведения уроков в музее, да и обычных уроков, создано множество методик, приемов и технологий [3, с. 9].

Музейный экспонат – это предмет, который представляет собой памятник истории и культуры, изъятый из среды бытования, прошедший все стадии обработки и включенный в состав музейной коллекции. Экспонат может погрузить ребенка при изучении какой-либо темы именно в ту эпоху, которой обозначен урок.

Экспонаты могут быть разного характера:

- 1) предметного характера (вещественные памятники прошлого, предметы быта, награды личностей, произведения искусства);
- 2) изобразительного характера (фото событий, личностей, памятников);
- 3) письменного характера (источники, документы прошлых лет).

При использовании экспонатов школьных музеев обязательно надо учитывать условия их хранения, так как предметы имеют свойство разрушаться при определенном свете, температуре и влажности воздуха. Поэтому рекомендуется проводить уроки либо в самом школьном музее, либо с использованием муляжей экспонатов в виде мультимедиа, копий или фотографий.

Выбор музейной экспозиции или музейного предмета должен полностью совпадать с темой урока по любому предмету. Также при выборе учитывается возраст и класс учеников.

При разработке урока с использованием экспонатов школьного музея учитель должен разрабатывать вопросы и задания, которые будут побуждать интеллектуальную деятельность ученика, при которой он сам будет разрабатывать свои самостоятельные выводы при изучении того

или иного экспоната, предмета или письменного источника. Ученик должен понимать, зачем нужна ему данная информация, для какой цели он совершает действия при изучении предмета.

В основу урока учитель не должен закладывать лекционный характер с огромным количеством экскурсий. На уроке должен быть реализован системно-деятельностный подход. Учитель должен дать самостоятельность школьнику.

Создавая проблемные ситуации, которые стимулируют поисковую деятельность учеников, учитель может использовать следующие приемы и технологии:

- прием сравнения, сопоставление фактов;
- прием проблемных заданий (заданий, где заранее допущены ошибки, или избыточно/недостаточно информации);
- использование кейсов, то есть ситуационных проблемных заданий;
- технология дебатов, дискуссий;
- индивидуальная/групповая организация урока;
- использование музейных предметов в качестве источников информации;
- использование музейных предметов в качестве дополнительной информации к учебной литературе и т. д.

Конечно, все эти технологии и приемы можно использовать на обычных уроках, но уроки истории или уроки краеведения с использованием музейных предметов погружают учеников в ту эпоху, которую они изучают в той или иной теме.

Тематика школьного музея ограничена: это тема Великой Отечественной войны, история развития самой школы. В школьном музее могут быть представлены и полевые материалы, которые собрали сами школьники и которые оформлены как экспонаты, но такие полевые материалы есть далеко не в каждой школе.

Таким образом, использование экспонатов, предметов школьного музея ограничено. Это объясняется, во-первых, трудностями в хранении предметов, поэтому используются экспонаты в виде мультимедиа, мультяжа или бумажной копии, а во-вторых, тематикой экспозиций школьного музея.

### **Список литературы**

1. ФГОС среднего общего образования (10–11 кл.): приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 // Федеральные государственные стандарты: [сайт]. – URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 15.05.2020).
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: утв. распоряжением правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р // Правительство России: [офиц. сайт]. – URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения: 15.05.2020).
3. Юхневич М. Ю. Я поведу тебя в музей: учеб. пособие по музейной педагогике. – М.: М-во культуры РФ; Рос. ин-т культурологии, 2001.

*Семакина Вероника Николаевна,  
Першина Мария Ивановна,  
Наговицына Елизавета Дмитриевна, 422 гр.  
Научный руководитель – Сухова Мария Владимировна,  
канд. ист. наук, доцент*

## ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ОБ ЭКОТОВАРАХ В СОЗНАНИИ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ЧЕЛОВЕКА

**Аннотация.** В работе представлены материалы практического исследования феномена экотоваров.

**Ключевые слова:** экотовары, ЗОЖ, недоступность.

**Abstract.** The paper presents materials of a practical study of the phenomenon of eco-products.

**Keywords:** eco-products, healthy lifestyle, inaccessibility of eco products.

В современном мире становится популярным использование экотоваров. Экотовары – это товары, которые производят из натуральных, нетоксичных и абсолютно безопасных для здоровья человека компонентов, продукция, не оказывающая негативного влияния на здоровье человека и окружающую его среду. Такое определение можно найти почти в любых интернет-ресурсах [1]. К экотоварам относятся продукты питания, обувь, одежда, моющие средства, предметы быта.

Мы считаем, что данная тема актуальна, так как использование экотоваров в жизни современного общества позволяет оказывать менее пагубное влияние на окружающую среду и здоровье человека, это такое же явление современной культуры, как использование новых видов техники и пр.

С научной точки зрения эта тема интересна, так как среди экологов большое внимание уделяется проблеме загрязнения окружающей сре-

ды. Социологам тема интересна, потому что это позволяет охарактеризовать социальную реальность с разных ее сторон.

Цель работы – выяснить, какое место занимают экотовары в современном обществе, в повседневной культуре и сознании человека.

Практическая значимость заключается в возможности использования полученных сведений для внедрения экотоваров в жизнь человека.

Данная тема (явление) недостаточно исследована как социологами, так и антропологами. Нам доступно не очень большое количество источников об экотоварах. Более всего проблемой экотоваров занимаются непосредственные производители и все, кто связан с рынком услуг и товаров. Так, Александр Коновалов в своей книге «Жизнь в стиле эко» (2011) и «Бизнес в стиле эко» (2012) говорит о том, что проблема качественного экопитания, особенно для людей, живущих в крупных городах, день ото дня приобретает все более актуальное значение. Именно поэтому он подробно рассказывает об экофермерстве. *«Я очень хочу, чтобы у людей была возможность заниматься и питаться тем, что они считают полезным. Гармония находится не снаружи, а внутри нас. Жизнь должна быть наполнена воплощенными мечтами и достигнутыми целями»* [2, с. 7].

Исследованием данного явления занимаются не только ученые и практики, но и различные организации. Например, организации «Экологический союз» и экобюро GREENS при поддержке совета министров Северных стран провели исследование на тему «Почему и как покупатели выбирают экотовары?». В данном исследовании рассматривается большое количество вопросов, например таких, как: причины выбора экологических товаров; проблемы при покупке экотоваров и т. д. В итоге создается портрет типичного потребителя экотоваров: это человек возраста 18–35 лет, с высшим образованием и чаще без детей, увлекается спортом, ЗОЖ, путешествиями, кулинарией, главные мотивы покупки для него – польза для здоровья и забота об окружающей среде [3].

Проводя мини-опрос среди людей разных возрастных категорий и социальных позиций, мы стремились проанализировать полученные данные для того, чтобы решить определенные исследовательские задачи, а именно:

- выяснить, что знают люди об экотоварах;
- определить, как часто эти товары используются и какое место занимают экотовары в их жизни;
- понять причины применения и использования экотоваров.

В нашем анкетном опросе приняли участие 27 человек возрастом от 18 до 26 лет. Среди опрошенных жители Глазова, Ижевска, Кирова и Санкт-Петербурга. Из них 21 женщина и 6 мужчин. Большая часть респондентов – это студенты таких вузов, как ГГПИ, УдГУ, ВятГУ, СПбПУ Петра Великого. 85 % опрошенных знают, что такое экотовары. Большая часть респондентов узнали об экотоварах из Интернета. В качестве примера экотоваров они приводят хлопковые сумки, бумажные пакеты, ложки из косточки авокадо, металлические трубочки, деревянную посуду, бамбуковые зубные щетки и т. д. 51 % опрошенных пользуются экотоварами. По мнению респондентов, экотовары нужны для сохранения окружающей среды. 13 из 27 человек не пользуются экотоварами вообще, так как считают, что они дорогие и их достаточно трудно найти. Эта точка зрения сочетается с материалами опроса «Экологического союза»: тот факт, что среди потребителей экотоваров большую часть составляют люди, не имеющие детей, говорит сам за себя. Когда у тебя семья и дети и твой доход ограничен, ты будешь выбирать более доступную пищу и товар, «на экологичность будешь смотреть сквозь пальцы» (из материалов анкеты, возраст участника 20 лет). 63 % опрошенных считают, что люди не смогут перейти на экотовары. Остальные 37 % уверены в том, что экотовары полностью заменят экологически вредные продукты.

Невозможность перейти полностью на экотовары люди связывают с высокой ценой на них. Причинами высокой цены на экотовары можно назвать: производство экопродукции требует больше внимания, ручного труда, ветеринарного контроля, сертификации, упаковки; сырье для экопродуктов стоит дороже; дефицит сырья. В России рынок органического сырья только начал формироваться, поэтому крупные предприятия не могут полностью перейти на органику – сырье просто негде брать в таких количествах.

Подводя итог, можно сказать, что большинство людей в современном обществе знают, что собой представляют экотовары. Более того, некоторые из них уверены, что люди смогут полностью перейти на их использование. Однако в настоящий момент товары остаются недоступными или малодоступными во всей своей полноте большему количеству потребителей.

#### **Список литературы**

1. Андреева О. Что такое экотовары и их роль в нашей жизни // Клинцы.ру: [сайт]. – URL: <http://www.klintsy.ru/health3/что-такое-экотовары-и-их-роль-в-нашей-жизни-7733.html> (дата обращения: 30.09.2019).
2. Коновалов А. Бизнес в стиле эко: Как производить и продавать натуральные продукты. – М.: Альпина Паблишер, 2012. – 224 с.
3. Результаты опроса «Почему и как покупатели выбирают экотовары?» // Экологический союз: [сайт]. – URL: <https://ecounion.ru/pochemu-i-kak-pokupateli-vybirayut-ekotovary/> (дата обращения: 12.02.2020).

Семеновых Анастасия Николаевна, 451 гр.  
Научный руководитель – Касимова Диана Габдулловна,  
канд. ист. наук, доцент

## НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Аннотация.** В работе представлен анализ нормативно-правовых актов Российской Федерации, которые регулируют обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья. Данные акты прописывают категории лиц, которые входят в общее понятие лица с ограниченными возможностями здоровья, и права, которые имеют данные лица.

**Ключевые слова:** лица с ограниченными возможностями здоровья, федеральные законы, общеобразовательные организации (школы).

**Abstract.** The paper presents an analysis of the regulatory and legal acts of the Russian Federation that regulate the education of people with disabilities. These acts prescribe categories of persons who are included in the general concept of persons with disabilities and prescribe the rights that these persons have.

**Keywords:** persons with disabilities, federal laws, educational organizations (schools).

В Российской Федерации с каждым годом возрастает количество обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Особое внимание к ним стало проявляться в конце XX в. На данный момент идет тенденция к массовой социализации детей с ограниченными возможностями.

В Конституции Российской Федерации прописано, что каждый имеет право на образование, в том числе и лица с ограниченными возможностями здоровья, или с ОВЗ [1, ст. 43].

В 2012 г. был разработан Федеральный закон «Об образовании», который предусматривает обучение лиц с ограниченными возможностями

ми. Этот закон дает четкое перечисление категорий, которые входят в определение «лицо с ограниченными возможностями», тем самым закрепляет юридический статус подобных лиц. Лица с ограниченными возможностями – это люди с психическими и (или) физическими отклонениями, которые препятствуют усвоению общеобразовательных программ [3, ст. 1]. Именно такое определение дает Федеральный закон «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья». Для обучения лиц с ОВЗ общеобразовательные организации должны создавать определенные условия в зависимости от отклонения человека. В ФЗ «Об образовании» в ст. 79 прописаны следующие категории отклонений:

- глухие, слабослышащие, позднооглохшие;
- слепые и слабовидящие;
- с тяжелыми нарушениями речи;
- с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- с задержкой психического развития;
- с умственной отсталостью;
- с расстройствами аутистического спектра;
- с другими сложными дефектами [2, ст. 79].

Определив понятие «лицо с ОВЗ» и констатируя конкретные группы отклонений, закон предусматривает формы обучения и виды образовательных организаций, которые имеют право обучать таких людей.

Обучение лиц с ОВЗ возможно в общеобразовательных учреждениях либо в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность. Для лиц с ОВЗ должны применяться различные методики преподавания и воспитания, специальные учебно-методические комплексы, специальное технологическое оборудование и тьютор (по необходимости). Лица с ОВЗ могут обучаться по основным общеобразовательным программам и по адаптированным основным общеобразова-

тельными программам (образовательная программа, адаптированная для лиц с ОВЗ с учетом их физического и психического развития). Если обучающийся инвалид, то он при решении обучаться в общеобразовательной организации (с разрешения ПМПк) приносит в качестве одного из основных документов индивидуальную карту реабилитации. Общеобразовательная организация должна подробно изучить ее и составить план обучения с учетом особенностей данного ученика. Образовательная организация в обязательном порядке должна предоставить учителя-дефектолога и логопеда для составления коррекционных приемов работы с особыми учениками.

Для образовательных организаций инклюзивного (интегрированного) образования Федеральный закон «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья» ограничивает количество учащихся с ОВЗ – в школе их должно быть не более 20 % от общего числа обучающихся [3, гл. III, ст. 11].

Отклонения в развитии мешают лицам с ОВЗ принимать социальный и культурный опыт. Процесс интеграции со здоровыми детьми в крепкие социальные отношения в некоторых случаях не происходит. Поэтому, по мнению практиков в области педагогики, образование данных лиц должно быть направлено в большей степени на социализацию – помочь людям с ОВЗ получить минимум знаний, который поможет им обрести работу и друзей в будущем. Социализация детей с ОВЗ – цель инклюзивного образования, которую можно понять при анализе ФЗ «Об образовании».

Идею инклюзивного образования в России на законодательном уровне приняли в 2010 г. Теперь лица с ОВЗ имеют право обучаться вместе с детьми без отклонений в общеобразовательных организациях. Чтобы процесс получил развитие, были разработаны федеральные государственные общеобразовательные стандарты, которые, помимо про-

чего, формулируют требования к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения адаптированной основной образовательной программы для лиц с ОВЗ [4]. С 1 сентября 2016 г. в силу вступил ФГОС НОО для лиц с ОВЗ и ФГОС ОУО. Эти два стандарта разработаны на основе Конституции Российской Федерации, Конвенции ООН о правах ребенка, статей ФЗ «Об образовании». Если федеральные законы «Об образовании» и «Об образовании лиц с ограниченными возможностями» прописали права детей с ОВЗ на создание особых условий в общеобразовательных организациях, то ФГОС НОО определил конкретные школьные курсы и результаты освоения школьной программы.

Инклюзивное образование в России находится на стадии развития, постоянно дискутируется вопрос, правильно ли включать детей с ОВЗ в общеобразовательные школы? Достаточно широкий обзор мнений по этой проблеме дан в книге Т. В. Фуряевой «Модели инклюзивного образования». В качестве ключевых автор формулирует две дискуссионные проблемы: во-первых, не мешает ли обучающийся с ОВЗ своим сверстникам осваивать общеобразовательную программу; во-вторых, насколько сложно учителю вести процесс обучения одновременно для обычных учеников и для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. В итоге цель этих дискуссий сводится к одному главному вопросу: насколько эффективно инклюзивное образование? Автор приводит диаметрально противоположные мнения ученых. При явных гуманистических достоинствах инклюзивного образования, в качестве негативного фактора его развития многие называют тот факт, что большинство общеобразовательных организации просто не готовы принимать обучающихся с ОВЗ из-за неспособности создать особые материальные условия, а также недостатка квалифицированных специалистов в школе. Все эти обстоятельства затрудняют создание реально работающей коррекционной программы [6, с. 10–35].

## Список литературы

1. Конституция Российской Федерации: принята всенар. голосованием 12 дек. 1993 г. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
3. Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья: Федеральный закон от 02 июня 1999 года // Дверь в мир для людей с ограниченными возможностями здоровья: [сайт]. – URL: <https://doorinworld.ru/zakonodatelstvo/80-federalnyj-zakon-qob-obrazovanii-licz-s-ogranichenn> (дата обращения: 15.05.2020).
4. ФГОС основного общего образования (5–9 кл.): приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 // Федеральные государственные стандарты: [сайт]. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 15.05.2020).
5. ФГОС среднего общего образования (10–11 кл.): приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 // Федеральные государственные стандарты: [сайт]. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 15.05.2020).
6. Фуряева Т. В. Модели инклюзивного образования: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 176 с. – URL: <https://pay.urait.ru/bcode/432458> (дата обращения: 15.05.2020). – Режим доступа: электрон.-библиотечн. система «Юрайт».

*Соколова Мария Эдуардовна, 421 гр.  
Научный руководитель – Щенина Татьяна Евгеньевна,  
канд. юрид. наук, доцент*

## ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ УГОЛОВНОГО ПРАВООТНОШЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

**Аннотация.** В работе представлена история возникновения и развития уголовно-правовых отношений несовершеннолетних в период XI–XX вв. В статье будут рассмотрены особенности преступлений несовершеннолетних правонарушителей и способы наказания за их деяния.

**Ключевые слова:** история, преступление, наказание, указы.

**Abstract.** The paper presents the history of the emergence and development of the criminal legal relationship of minors in the period of XI–XX centuries. The article will consider the features of crimes of juvenile delinquents and how to punish them for their act.

**Keywords:** history, crime, punishment, decrees.

В Древней Руси уголовное законодательство, имеющее ранний правовой источник – «Русская Правда», не включало нормы, где утверждалось положение несовершеннолетних к уголовной ответственности. По Уставу при правлении Ярослава Мудрого было установлено, что лица, не достигшие 12-летнего возраста, наравне со взрослыми несут всю ответственность за преступление и последующее за ним наказание. Однако малолетние преступники освобождались от смертной казни.

В Соборном Уложении 1649 г. говорилось о том, наказание за преступления должны нести все без исключения. Смертная казнь – высшая степень наказания для малолетних преступников XVII в. Расплата применялась за убийство детьми своих родителей. В главе XXII Соборного Уложения отмечалось: «Будет который сын или дочь учинит

отцу своему, или матери смертное убийство: и их за отеческое, или за матерне убийство, казнити смертию же безо всякий пощады» [1, с. 248].

В дополнении 1699 г. к Соборному уложению 1649 г. было написано, что *«Аще отрок семи лет убьет, в таком случае не повинен, есть смерти»* [2, с. 288]. Этот акт подтвердил ранее существующий закон о том, что ребенок, которому меньше 7 лет, освобождается от ответственности. Можно предположить, что с этого правового акта началось формирование механизма уголовно-правового регулирования с учетом возраста субъекта преступления.

При правлении Петра Первого практически отсутствовала информация о наказании малолетних преступников. Однако в изданном 26 апреля 1715 г. Воинском артикуле (Артикул 195, глава 21) говорится, что *«Наказание воровства обыкновенно умалывается... или вор будет младенец, которых дабы заранее от сего отучить, могут от родителей своих лозами наказаны быть»*, то есть за воровство «младенцы» наказывались родителями [3, с. 363]. Была узаконена первая норма о смягчающем наказании для малолетних преступников за воровство – битье розгами. Но о возрасте «младенца» в законе ничего не говорится. Несовершеннолетние освобождались от пыток только если они не обвинялись в убийстве или государственных преступлениях.

При правлении Елизаветы Петровны 23 августа 1742 г. был издан указ, в котором говорится о возрасте несовершеннолетнего преступника: *«О признании малолетними людьми обоего пола от рождения до 17 лет; об освобождении таковых в случае тяжких преступлений от пытки и смертной казни и о наказании их, вместо того, батогами и плетью, с определением в монастыри для исправления»* [4, с. 64].

Во время правления Екатерины Великой был издан указ от 26 июня 1765 года *«О производстве дел уголовных, учиненных несовершеннолетними и о различии наказания по степени возраста преступников»*, в котором говорилось о том, что лица до 10 лет за преступления отдава-

лись в наказание своим родителям. С 10 до 17 лет предусматривалось смягчающее наказание в зависимости от возраста малолетнего преступника. Их отводили в Сенат, где принимали решение о наказании. Если ребенок был уличен в преступлении в возрасте от 10 до 15 лет, то его наказывали розгами, если от 15–17 лет, то плетьюми. Можно сделать вывод о том, что в данном указе были установлены возрастные границы для привлечения малолетних к уголовной ответственности [5, с. 248].

15 мая 1845 г. при Николае I было утверждено Уголовное уложение «О наказаниях уголовных и исправительных» – первый уголовный кодекс Российской империи, который учитывал различные категории преступлений: религиозные, государственные, общественного благоустройства и т. д. Власть не вмешивалась в дела родителей по употреблению средств наказания к провинившимся, однако было разрешено уголовное вмешательство в случае тяжких преступлений (поджог, изнасилование и т. д.). Периодом отрочества считался возраст от 10 до 14 лет. Если малолетний совершил преступление «без разумения», то он был ненаказуем, а если намеренно, то наказание было мягче, чем для взрослых: ссылка в Сибирь без телесного наказания, заключение в монастырь или смирительный дом, исправительное домашнее наказание.

К началу XX в. в России сложилась достаточно упорядоченная система норм права об уголовной ответственности несовершеннолетних. Первый суд для малолетних преступников был основан в 1910 г. в Санкт-Петербурге. За несовершеннолетним был присмотр, пока шло разбирательство, а после вынесения приговора принималось решение освободить или задержать в местах лишения свободы. Но эти суды вскоре закрылись, ибо началась Первая мировая война, а после – Октябрьская революция.

Следующим законодательным актом стал Декрет СНК РСФСР от 4 марта 1920 г. «О делах несовершеннолетних, обвиняемых в обществен-

но опасных действиях». Если подсудимыми являлись лица в возрасте от 14 до 18 лет, то на рассмотрение выносилось решение о применении мер психологического воздействия, а если это невозможно, то дело передавалось в суд.

7 апреля 1935 г. вступило в силу постановление ЦИК и СНК СССР «О мерах борьбы с преступностью среди несовершеннолетних» [6]. Теперь минимальный возраст преступника снизился до 12 лет. Малолетний преступник должен был понести соответствующее наказание за причинение насилия, грабеж, кражу и т. д.

20 апреля 1935 г. обнародовано разъяснение применения смертной казни для малолетних преступников. Казнь – исключительная мера, которая применяется лишь в отдельных случаях.

Во времена Великой Отечественной войны преступность занимала одно из центральных мест, поэтому было принято постановление СНК РСФСР от 23 января 1942 г. «Об устройстве детей, оставшихся без родителей», по которому были созданы комиссии по устройству и обеспечению детей, оставшихся без родителей.

Действующий Уголовный кодекс Российской Федерации выделил раздел, посвященный особенностям уголовной ответственности несовершеннолетних, в нем предусмотрено применение мер воспитательного характера, сокращенный перечень применяемых наказаний, а также возможность условно-досрочного освобождения от наказания и т. д.

Рассмотрев историю уголовного законодательства с момента зарождения и до ее полного становления, можно сделать вывод о том, что был пройден долгий и сложный путь к формированию той системы, что существует и по сей день. Главной целью оставалось перевоспитание и исправление малолетних преступников путем применения к ним не только суровых наказаний, но и мер воспитательного характера.

## Список литературы

1. Тихомиров М. Н., Епифанов П. П. Соборное уложение 1649 года. – М.: Изд-во Москов. ун-та, 1961. – 431 с.
2. Маньков А. Г. и др. Российское законодательство X–XX веков. Т. 3. Акты Земских соборов. – М., 1985. – 512 с.
3. Российское законодательство X–XX вв.: в 9 т. Т. 4. Законодательство периода становления абсолютизма. – М.: Юридическая литература, 1986. – 511 с.
4. Полное собрание законов Российской империи Т. XI. С 1740 по 1743. – СПб.: Печатано в типографии II отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830. – URL: [http://nlr.ru/e-res/law\\_r/content.html](http://nlr.ru/e-res/law_r/content.html) (дата обращения: 19.05.2020).
5. Хлопов Г. Указ о малолетних преступниках от 26 июня 1765 года // Журнал Министерства Юстиции. – Петроград, 1915. – № 6 (июнь). – С. 248–261. – URL: <https://naukaprava.ru/catalog/435/712/1838/17309> (дата обращения: 19.05.2020).
6. О мерах борьбы с преступностью среди несовершеннолетних: постановление ЦИК СССР № 3, СНК СССР № 598 от 07.04.1935 // Библиотека нормативно-правовых актов Союза Советских Социалистических Республик: [сайт]. – URL: [http://www.libussr.ru/doc\\_ussr/ussr\\_4340.htm](http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_4340.htm) (дата обращения: 19.05.2020).

*Спешилова Яна Владимировна, 442 гр.  
Научный руководитель – Рубанова Ирина Владимировна,  
канд. ист. наук, доцент*

## ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКЕ ИСТОРИИ

**Аннотация.** В статье приведен опыт организации и применения проектно-исследовательской деятельности на уроке истории. Рассмотрены этапы работы учащихся над проектом. В статье уделено внимание способам оценивания групповой работы на уроках. Приведены результаты апробации, даны рекомендации.

**Ключевые слова:** проектно-исследовательская деятельность, история, игра, групповая работа, оценивание.

**Abstract.** The article presents the experience of organizing and applying project and research activities in the history lesson. The stages of students' work on the project are considered in the article. The article focuses on methods for assessing group work in the classroom. The results of testing and recommendations are given in the article.

**Keywords:** project and research activities, history, game, group work, assessment.

Использование сегодня проектно-исследовательской деятельности определяется ее многоцелевой и многофункциональной направленностью, а также возможностью интегрирования в целостный образовательный процесс, в ходе которого наряду с овладением обучающимися системными базовыми знаниями и ключевыми компетенциями происходит многостороннее развитие личности.

Применение проектно-исследовательской деятельности на уроках и во внеурочной деятельности исследовано в работах В. В. Вороновой, Е. А. Гилёвой, В. С. Зайцева [1]. Они обосновали роль проектно-исследовательской деятельности в процессе развития личности, обучения и социализации, отметив, что проектная и исследовательская деятельность раскрывают возможности учащихся, учат самостоятельно конструировать знания, анализировать собственный уровень подготов-

ки, возможности, решать образовательные и воспитательные задачи в нетрадиционной форме, проявляя творчество и неординарность мышления.

В настоящей статье изложен пример организации проектно-исследовательской деятельности на уроках истории.

В ходе педагогической практики нами была организована проектно-исследовательская деятельность на уроке истории в 8 классе в МБОУ «СОШ № 12» на тему путешествий Христофора Колумба. Результатом работы стала историко-географическая игра «Экспедиции Христофора Колумба (1492–1506 гг.)» для обучающихся среднего школьного возраста. Источником для составления игры стал сборник «Путешествия Христофора Колумба: Дневники, письма, документы» [2].

Определившись с темой проектно-исследовательской деятельности, обучающиеся продумали возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики.

На следующем этапе учащиеся распределяют задачи по группам, обсуждают возможные методы исследования, занимаются поиском информации и предлагают творческие решения.

Далее следует самостоятельная работа участников проектно-исследовательской деятельности по своим индивидуальным или групповым задачам. Составляется настольная карта экспедиций Х. Колумба, карточки с вопросами к каждой точке маршрута.

Завершающий этап проектно-исследовательской деятельности – представление проделанной работы, обсуждение, получение результатов внешней оценки и апробация.

В разработанной самими обучающимися игре система оценивания выстраивается таким образом, чтобы ребята включались в контрольно-оценочную деятельность, приобретая навыки самооценки. При использовании групповой формы работы важен не только продукт, получив-

шийся у группы, но и то, как он создавался, т. е. оцениванию подлежит как результат работы, так и сам процесс подготовки игры.

В течение всего хода подготовки и реализации проекта учитель обеспечивает конструктивную связь. Он оценивает умение обучающихся ставить цели и задачи; уровень планирования и выполнения этапов проектной деятельности без участия координатора; уровень работы с информацией, способы поиска и передачи информации; полноту реализации проектного замысла.

Оценивание деятельности и результативности работы учитель может провести с использованием взаимооценивания. Такая форма может быть применена при оценке деятельности участников группы разработчиков, чтобы оценить вклад каждого участника. В этом случае можно использовать оценочный лист со следующими критериями:

- выполнял все свои обязанности вовремя и качественно;
- комментировал и дополнял информацией высказывания других участников группы;
- подавал группе конструктивные идеи, высказывал предположения по поставленным задачам;
- выполнял не только свою часть работы, но и помогал другим.

Могут быть перечислены иные критерии, которые учитель посчитает уместными. Каждый критерий оценивается по пятибалльной шкале, и на основе этих результатов выводится средняя оценка.

При оценке работы класса, в котором апробируется игра, учитель обращает внимание на слаженность работы в группе, равномерность распределения работы, соблюдение правил игры и коллективной работы.

Если в команде есть капитан, то можно на него возложить задачу оценки участников. Капитан оценивает вклад каждого участника команды согласно тому, как члены команды отвечали на поставленные вопро-

сы, насколько были активны во время игры, предлагая варианты ответов.

При использовании групповой формы работы обучающимся следует дать возможность и самим оценить свои учебные достижения. В этом случае используется форма самооценки, которую обучающимся предлагается заполнить самостоятельно после окончания групповой работы. Обучающийся оценивает свой вклад в работу группы и взаимодействие с группой. Оценочный лист может включать следующие критерии: я участвовал в постановке целей и задач проекта, предлагал идеи и направления работы, находил нужную информацию в источниках и делился ею с группой и т. д.

В результате апробации игры мы сделали следующие выводы:

1) следует учесть, что организация игр – не всегда простое занятие: азарт игры может превратить урок в беспорядочное, шумное мероприятие;

2) возможно, большая часть участников игры будут акцентировать внимание на выполнение игровых действий и поиск путей, ведущих к победе, а не на содержании материала.

Но в целом, апробация показала положительные результаты: учащиеся проявляли учебно-познавательный интерес, в творческой форме продемонстрировали свои знания по предмету, активно включались в коллективную деятельность, взаимодействовали со сверстниками в достижении общих целей.

### **Список литературы**

1. Воронова В. В. История развития проблемы исследовательского метода в школьном образовании // Молодой ученый. – 2017. – № 26 (160). – С. 196; Гилёва Е. А. История развития метода проектов в российской школе // Наука и школа. – 2007. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-razvitiya-metoda-proektov-v-rossiyskoy-shkole> (дата обращения: 28.03.2020); Зайцев В. С. Метод проектов как современная технология обучения: историко-педагогический анализ // Вестник ЮУрГГПУ. – 2017. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-proektov-kak-sovremennaya-tehnologiya-obucheniya>

[vremennaya-tehnologiya-obucheniya-istoriko-pedagogicheskiy-analiz](#) (дата обращения: 19.05.2020).

2. Путешествия Христофора Колумба: дневники, письма, документы / пер. с исп. и коммент. Я. М. Света; под ред. и со вступ. ст. И. П. Магидовича. – М.: Географгиз, 1956. – 523 с.

Степанова Анастасия Станиславовна, 451 гр.  
Научный руководитель – Касимова Диана Габдулловна,  
канд. ист. наук, доцент

## УРОЧНАЯ И ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ ПО ИЗУЧЕНИЮ СТАРООБРЯДЦЕВ

**Аннотация.** В данной статье описывается важность внеурочной деятельности в реализации основного общеобразовательного процесса на примере темы по истории России «Церковный раскол». Успешное совмещение урочной и внеурочной деятельности в обучении школьников может как нельзя лучше сказаться на результатах освоения материала и поспособствовать более полному представлению школьника о многоконфессиональном составе России, а также поспособствовать более толерантному отношению к другим людям, нациям.

**Ключевые слова:** старообрядцы, внеурочная деятельность, урочная деятельность, мастер-класс.

**Abstract.** This article describes the importance of extracurricular activities in the implementation of the basic educational process on the example of the theme on the history of Russia “Church schism”. The successful combination of part-time and extracurricular activities in teaching students can have the best effect on the results of mastering the material and contribute to a more complete understanding of the multi-religious composition of Russia, as well as contribute to a more tolerant behavior towards other people and Nations.

**Keywords:** Old believers, extracurricular activities, regular activities, master class.

Россия является многоконфессиональной страной, а также светским государством, что означает господство права свободного вероисповедания каждым человеком. Одновременно это значит, что в Российской Федерации ни одна религия не является главенствующей. На территории РФ, по данным 2012 г., проживали 41 % православных, 25 % верующих без определенной религиозной принадлежности, 13 % атеистов, 4,7 % мусульман, 0,5 % буддистов и лишь 0,5 % староверов [1].

Конституция Российской Федерации, а конкретно статья 28, закрепляет право свободного вероисповедания: *«Каждому гарантируется*

*свобода совести, свобода вероисповедания, включая право исповедовать индивидуально или совместно с другими любую религию или не исповедовать никакой, свободно выбирать, иметь и распространять религиозные и иные убеждения и действовать в соответствии с ними» [2].*

Однако это право стало возможным только благодаря демократическому движению в XX в. Долгое время Российское государство, несмотря на поликонфессиональный характер, было страной с господствующей идеологией православного христианства. История русской православной церкви сложна и многогранна. В XVII в. в результате реформ Никона произошел церковный раскол, а старообрядцы, не желая подчиняться власти, были ссылаемы государством или покидали свои дома сами и даже сжигали себя. Старообрядцы (раскольники) до настоящего времени сохранили свой первоначальный самобытный уклад повседневной жизни, свои обряды и традиции. Поэтому они по-другому смотрят на мир и делят его на тот, в котором живут сами, и на другой, в котором живут все остальные. При этом чужаков они стараются избегать, а свой мир сохранить от проникновения в него несвойственных им обычаев и традиций.

В школьном курсе истории за 7 класс предусмотрено время на изучение старообрядцев. В учебном плане тема урока звучит так: «Русская православная церковь в XVII в. Реформа патриарха Никона и Раскол».

Изучение истории и культуры старообрядцев в учебной и внеучебной деятельности поможет школьнику сформировать более полное представление о Российском государстве, об РПЦ, а также изучить особенности жизни староверов.

Согласно ФГОС ООО, *«личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее*

*многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества», а также «формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания» [3].*

На данном уроке для более эффективного изучения материала я предлагаю использовать кейс-метод. Кейс-анализ – это обучение с помощью анализа конкретных ситуаций; это многоэтапный процесс знакомства с реальной (или смоделированной) сложной проблемой, ее коллективное обсуждение и последующее представление своего взгляда на ее решение перед аудиторией [4].

Г. Л. Багиев и В. Н. Наумов в работе «Руководство к практическим занятиям по маркетингу с использованием кейс-метода» перечисляют задачи, которые позволяет решить кейс-метод: *«принимать верные решения в условиях неопределенности; разрабатывать алгоритм принятия решения; овладеть навыками исследования ситуации, отбросив второстепенные факторы; разрабатывать план действий, ориентированных на намеченный результат; применять полученные теоретические знания, в том числе при изучении других дисциплин (менеджмент, статистика, экономика и др.) для решения практических задач; учитывать точки зрения других специалистов на рассматриваемую проблему при принятии окончательного решения» [5].*

А. С. Прутченков считает, что, используя кейс-метод, учитель не дает готовый материал ученикам, а лишь направляет своими вопросами в изучении материала, он помогает школьникам вести продуктивную беседу. Благодаря кейсам, ученики могут самостоятельно изучить ситуа-

цию, выявить проблему. Далее учащиеся предлагают решение данной проблемы и выбирают оптимальное решение. Кейс-метод развивает в учащихся инициативность, коммуникативные навыки, учит школьников работать с информацией и предвидеть результаты, рассматривать ситуацию в долгосрочной перспективе, развивает в учащихся навык целеполагания, а также учит школьников обобщать – *«от конкретных деталей к осознанию перспектив и разработке успешных концепций»* [6].

ФГОС гласит, что внеурочная деятельность является неотъемлемым компонентом в реализации основной образовательной программы. Во внеурочном планировании также есть мероприятия, на которых можно более подробно изучить культуру старообрядцев, например, провести мастер-класс по традиционному графическому старообрядческому письму – пажемской росписи. В организации и проведении мастер-класса учителю могут помочь и сами семиклассники, только изучившие данную тему. В качестве слушателей и посетителей мастер-класса могут быть пятиклассники, которые, вероятнее всего, не сталкивались с понятием «старообрядцы» и ничего не знают о культуре хранителей старой веры, а также, возможно, пятиклассники не рисовали на деревянных ложках. Проведение мастер-класса послужит развитию их творческого потенциала.

В разработке мастер-класса я опиралась на «Рекомендации по подготовке мастер-класса», подготовленные А. В. Зарубой. Автор пошагово описывает действия, необходимые для проведения хорошего мастер-класса. Для начала она предлагает выбрать *«ведущую педагогическую идею, которую мы хотим продемонстрировать на мастер-классе и связать ее с темой. Далее мы определяем цели, задачи данного мастер-класса. Учитель должен придумать проблему, которая заинтересовала бы учащихся и пробудила бы в них интерес к данному мероприятию. Необходимо подобрать технические средства, а также придумать неожиданные предметы, которые раскрывают педагоги-*

*ческую идею. Учитель должен составить подробный план занятия. Включить фантазию при написании и проведении мастер-класса. Помещение должно быть готово к проведению мероприятия. Если у учителя все подготовлено, то можно начинать. Говорить нужно не громко и не тихо, в комфортной для детей тональности, говорить нужно четко, не монотонно. Не превращайте мастер-класс в лекцию или игру. Задача – прояснить сложное, затронуть общечеловеческие проблемы, которые волнуют всех» [7].*

На данном мастер-классе учащиеся 7 класса более подробно познакомятся с культурой старообрядцев, что будет являться дополнением к основному материалу, изученному на уроке. Школьники смогут попробовать свои силы в качестве организаторов и ведущих мероприятия, а также смогут обнаружить в себе задатки к возможной будущей профессии (педагог, педагог-организатор, ведущий и т. д.).

Дети 5 класса познакомятся с неизвестным им материалом, который в дальнейшем им пригодится на уроках истории. Школьники освоюют новую технику росписи предметов, волеются в творческий процесс, что является лучшим отдыхом от учебного процесса.

Таким образом, успешное совмещение урочной и внеурочной деятельности школьников способствует развитию знаний по данной теме, развитию личностных и духовно-нравственных качеств.

### **Список литературы**

1. Религиозный состав населения России // Megabook: универсальная энциклопедия Кирилла и Мефодия: [сайт]. – URL: <https://megabook.ru/article/Религиозный+состав+населения+России> (дата обращения: 15.04.2020).

2. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12.12.1993, с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ // КонсультантПлюс: офиц. сайт компании «КонсультантПлюс». – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_28399/69de606a34754e42f0767090ca6c640885cdf63d/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/69de606a34754e42f0767090ca6c640885cdf63d/) (дата обращения: 15.03.2020).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. Министерством образования и науки РФ 17 декабря 2010 г.

№ 1897. – URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rf-ot-17122010-n-1897/> (дата обращения: 06.04.2020).

4. Кейс-метод в преподавании // Pandia: [сайт]. – URL: <https://pandia.ru/text/80/258/94579.php> (дата обращения: 24.04.2020).

5. Багиев Г. Л., Наумов В. Н. Руководство к практическим занятиям по маркетингу с использованием кейс-метода // Энциклопедия маркетинга: [сайт]. – URL: <http://www.marketing.spb.ru/read/m21/> (дата обращения: 24.04.2020).

6. Прутченков А. С. Кейс-метод в преподавании экономики в школе // Экономика в школе. – 2007. – № 2. – С. 22–41. – URL: [https://ecschool.hse.ru/data/2011/04/22/1210966029/22\\_2007\\_2.pdf](https://ecschool.hse.ru/data/2011/04/22/1210966029/22_2007_2.pdf) (дата обращения: 24.04.2020).

7. Мухлынина Т. В., Фадеев О. В. Методические рекомендации по проведению мастер-класса. – СПб., 2016. – URL: [http://dumspb.ru/sites/default/files/razdatka\\_dlya\\_pdo\\_mk.pdf](http://dumspb.ru/sites/default/files/razdatka_dlya_pdo_mk.pdf) (дата обращения: 25.04.2020).

*Сысоева Мария Михайловна, 451 гр.  
Научный руководитель – Королев Максим Андреевич,  
канд. ист. наук, доцент*

## **ИНТЕРАКТИВНЫЕ КАРТЫ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ. ВИДЫ И ОБЛАСТИ ПРИМЕНЕНИЯ**

**Аннотация.** В работе представлены интерактивные образовательные ресурсы, используемые на данный момент в школах. Рассмотрены их плюсы и минусы в использовании, а также представлены методы использования данных ресурсов во внеурочной деятельности.

**Ключевые слова:** интерактивные образовательные ресурсы, исторические карты, внеурочная деятельность, научно-исследовательский проект, география промышленности Удмуртии, «Хронокон».

**Abstract.** The paper presents interactive educational resources currently used in schools. Their pros and cons in using them are considered, as well as methods of using these resources in extracurricular activities are presented.

**Keywords:** interactive educational resources, historical maps, extracurricular activities, research project, geography of Udmurtia industry, "Chronicon".

С появлением технологий электронного обучения в школе учитель сталкивается с необходимостью повысить свой профессиональный уровень, в том числе уровень ИКТ-компетентности. Но меняется лишь техническая составляющая обучения, методы и средства остаются неизменными. В школе одним из важнейших видов условно-графической наглядности остается историческая настенная карта. В последнее время вышел ряд электронных изданий, содержащих именно картографический материал. Их применение открывает перед учителями новые возможности [1, с. 87].

На уроках истории России в 10 классе используются три образовательных комплекса.

Образовательный комплекс «1С: Школа. История 10–11 классы [5, с. 259]. Подборка анимационных карт входит в справочный аппарат данного издания и отражает все ключевые моменты отечественной истории. Традиционная функция исторической карты – раскрыть динамику событий и процессов – в анимационных картах получила свое непосредственное воплощение. В карте можно наблюдать меняющиеся границы, возникновение городов. Несмотря на то, что вопросы к картам не предусмотрены, с их помощью легко провести закрепление знаний.

Ресурс «Интерактивные карты с заданиями. История Отечества. Картографический тренинг работы на уроке и подготовки к экзаменам» [4] охватывает период Отечественной истории с VI по XIX в. Помимо традиционных тем политической истории, электронный ресурс содержит карты по экономике и культуре. Исторические карты данного ресурса максимально приближены по форме к опорному конспекту. Пиктограммы из условных обозначений можно использовать на уроках с применением технологии схемных и знаковых моделей (В. Ф. Шаталова). Большое количество заданий, немедленный результат приносит в урок элемент соревнования.

Методическим приемом «оживления карты наглядными средствами» является ресурс «Интерактивные карты по истории + 1С: Конструктор интерактивных карт» [3]. Минусом этого ресурса является то, что работа с картами не позволяет пользоваться интерактивной доской иначе как интерактивным экраном. Рисовать на поверхности карты границы и подписывать города приходится на специальном шаблоне, который делается самостоятельно.

При использовании пособия «Тетрадь-тренажер» из серии «Сферы» можно получить красочную контурную карту на всей поверхности экрана [2]. Благодаря карте школьники легко переходят от репродуктивных заданий (подписать названия городов) к сложным вопросам, например, характеристике исторического периода.

В современной школе эффективность образовательного процесса зависит от слияния традиционных средств обучения и новых технических возможностей. Однако данные ресурсы и пособия сегодня доступны лишь немногим школам. Главной причиной остается неоснащенность большинства школ мультимедийной и компьютерной техникой. Кроме того, учитель истории практически не имеет наглядных пособий ввиду того, что развитие и распространение интерактивных карт началось относительно недавно.

Минусом вышеперечисленных интерактивных образовательных ресурсов является отсутствие возможности их редактирования учителем. Карты и задания к ним даны в готовом варианте разработчиками.

Из вышесказанного следует, что интерактивные карты составляют важнейшую часть исторического материала на уроках истории. Данные карты служат средством активизации творческой продуктивной и познавательной деятельности учащихся.

Таким образом, формирование картографических умений идет через включение в школьные программы по истории электронных карт, которые пока находятся в стадии разработки. Для создания собственной карты учитель может воспользоваться интерактивной платформой «Хронокон», которая позволяет не только создавать карту с нуля, но и редактировать уже имеющиеся на данной платформе. Так, с помощью интерактивной карты «Индустриальная Удмуртия», созданной на платформе «Хронокон», можно исследовать географию промышленных предприятий середины XIX в. – 30-х гг. XX в. Кроме того, с 1 сентября 2020 г. вводится новый Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (далее ФГОС СОО) [6], который позволяет выбрать ученикам дополнительные учебные предметы, курсы по выбору, в том числе и «История родного края». Также в новом ФГОС СОО предусмотрено обязательное выполнение обучающимися индивидуального проекта. Данное исследование поможет ученикам уз-

нать историю развития промышленных предприятий и географическое обоснование их расположения на территории Удмуртии.

Таким образом, изучение родного края в образовательной деятельности можно представить в виде научно-исследовательского проекта. Данный проект – возможность лучше изучить историю Удмуртии, историю развития ее промышленности посредством анализа модернизации промышленных предприятий середины XIX – 30-х гг. XX в. Он позволит ученикам расширить кругозор, проявить творчество, продемонстрировать умение работать с интерактивной картой.

Проект может быть разработан и реализован в ходе внеурочной деятельности, например, в рамках краеведческого кружка. Над проектом могут работать ученики 10–11-х классов. Презентацию данного проекта можно приурочить ко 100-летию государственности Удмуртии, которое будет отмечаться в 2020 г.

#### **Список литературы**

1. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Теория и методика преподавания истории. – М., 2013.
2. Данилов А. А., Лукутин А. В., Артасов И. А. История. Россия с древнейших времен до конца XVI века: тетрадь-тренажер. – М., 2014.
3. Интерактивные карты по истории + 1С: Конструктор исторических карт. – М.: 1С-Публишинг, 2014.
4. История Отечества. Картографический тренинг для работы на уроке и подготовки к экзаменам: интерактивные карты с заданиями. – М., 2013.
5. 1С: Школа. История. 10–11 классы. Подготовка к ЕГЭ: образовательный комплекс. – М.: 1С-Публишинг, 2014.
6. ФГОС среднего общего образования (10–11 кл.): приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 // Федеральные государственные образовательные стандарты: [сайт]. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 30.03.2020).

*Тиунова Карина Алексеевна, 443 гр.  
Научный руководитель – Поторочина Галина Евгеньевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ И АНИМАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

**Аннотация.** Статья посвящена активизации процесса обучения немецкому языку как неродному языку при помощи аутентичных художественных и мультипликационных фильмов. В статье рассмотрены критерии отбора аутентичных художественных и мультипликационных фильмов с целью формирования иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся основной школы.

**Ключевые слова:** аутентичность, коммуникативная компетенция, художественный фильм, мультипликационный фильм, социокультурная компетенция, проектная деятельность, творческая деятельность.

**Abstract.** The article is dedicated to enhancing the process of teaching German as a non-native language by using authentic feature films and animated films. The article discusses the selection criteria for authentic feature films and animated films in order to form foreign-language communicative competence among students in basic schools.

**Keywords:** authenticity, communicative competence, feature film, animated film, sociocultural competence, design activity, creative activity.

В современном технологически развивающемся мире использование мультимедийных ресурсов на занятиях становится неотъемлемой частью в процессе изучения иностранного языка. Следует учитывать, что использование видеоресурсов является эффективным и востребованным в процессе изучения иностранного языка.

В статье рассматривается необходимость и эффективность использования таких медиаресурсов, как аутентичные анимационные и художественные фильмы в рамках преподавания немецкого языка в общеобразовательных школах. По мнению О. И. Барменкова, видеозанятие в системе обучения иноязычной речи направлены на формирование и

развитие иноязычной коммуникативной компетенции, успешность формирования и развития которой складывается из двух факторов: принципа наглядности и аутентичности речи [1].

Аутентичные фильмы, как считает Ю. И. Верисокин, это визуальное представление культуры, повседневной жизни и межличностных отношений носителей языка [2]. Поэтому можно предположить, что иноязычная коммуникативная компетенция формируется в рамках погружения в атмосферу, культуру и быт страны изучаемого языка, откладывая в сознании обучающихся определенные стереотипы поведения, языковые клише как основу общения с носителями иностранного языка. Для работы с видеофайлами на уроках иностранного языка можно использовать следующую классификацию: художественные и документальные фильмы, сериалы, мультфильмы, трансляции новостных материалов, записи телепередач, а также реклама [3].

Каждый из вышеперечисленных типов видеофайлов имеет свой характер, свою оценку свойств и решает самостоятельную задачу определенного типа. Для осуществления опытно-экспериментального исследования мы взяли за основу два вида видеофайлов: художественные и мультипликационные фильмы. Возраст обучающихся основной школы позволяет работать на уроках иностранного языка именно с данными видеоформатами. Просмотр данных видеоформатов приводит обучающихся к творческому осознанию увиденного. При выборе данных видеоматериалов мы руководствовались следующими критериями: аутентичность, соответствие содержания видеоматериала уровню знаний и владению немецким языком, временным рамкам занятия по иностранному языку; новизна аутентичного материала и наличие контекста.

При просмотре аутентичных художественных и мультипликационных фильмов на уроке иностранного языка, на наш взгляд, необходимо четко следовать следующим инструкциям: определить время на просмотр (5–7 мин), сформулировать цель и задачи просмотра видеомате-

риала и сфокусировать внимание на основном содержании видеоматериала для развития устной коммуникации.

Для эффективной организации урока с использованием аутентичных художественных и мультипликационных фильмов мы выделяем несколько этапов работы:

1. Предварительный просмотр, который содержит обсуждение вводного характера и обозначение жанра фильма, главных героев с их краткими характеристиками, а также актуализацию основной проблемы фильма, постановку целей и задач для просмотра.

2. Основной просмотр, в том числе включающий развитие навыков аудирования. На этом этапе учителю необходимо обратить внимание на интонационные схемы и произношение носителей языка, повторение изученной и новой лексики по теме, изучение грамматических структур, клише и фразеологизмов немецкого языка.

3. Постпросмотровый, включающий обсуждение содержания фильма, аргументов и предположений, связанных с идеей, которая отражена в фильме.

4. Языковой этап, предполагающий анализ содержания просмотренного фильма и погружение в иноязычную культуру, быт и традиции.

Таким образом, в ходе изучения теоретической литературы по проблеме исследования, а также осуществленная опытно-экспериментальная работа в период прохождения педагогической практики, мы пришли к следующим выводам:

- Практика использования художественных и мультипликационных фильмов оказывает положительное влияние на обучающихся основной школы при изучении иностранных языков, в нашем случае немецкого языка.

- Правильный отбор аутентичного видеоматериала учителем способствует расширению культурного кругозора и обогащению духовного мира обучающихся.

- Учет возрастных особенностей и интересов обучающихся, уровень владения языком поможет правильно осознать языковые реалии в содержании видеофильма.

- Изучение и видение чужой культуры включает в себя возможность понять собственную культуру через призму другой, найти себя в творческом поиске и гармонично функционировать в полиэтнической и полиязыковой среде.

### **Список литературы**

1. Барменкова О. И. Видеозанятия в системе обучения иноязычной речи // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 3. – С. 20–25.

2. Верисокин Ю. И. Видеофильм как средство мотивации школьников при обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 6. – С. 6–8.

3. Ильченко Е. И. Использование видеозаписи на уроках английского языка // Первое сентября. Английский язык. – 2003. – № 9. – С. 7–10.

*Храмченков Дмитрий Дмитриевич, 4223 гр.  
Научный руководитель – Касимова Диана Габдулловна,  
канд. ист. наук, доцент*

## **ПРОТЕСТАНТСКАЯ МОЛОДЕЖЬ ГОРОДА ГЛАЗОВА: ЦЕЛИ И ФОРМЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация.** В статье раскрывается деятельность «Церкви Христиан Веры Евангельской – пятидесятников» в городе Глазове и ее молодежного отделения, описываются формы деятельности и характер ритуальных собраний.

**Ключевые слова:** пятидесятники, пятидесятничество, Глазов, Удмуртия, Церковь Христиан Веры Евангельской – пятидесятники, евангелизация, собрания пятидесятников, воскресные службы.

**Abstract.** The article reveals the activities of the “Church of Christians of the Evangelical Faith – Pentecostals” in the city of Glazov and its youth branch, describes the forms of activity and the nature of ritual gatherings.

**Keywords:** Pentecostals, Pentecostalism, Glazov, Udmurtia, Church of Christians of the Evangelical Faith – Pentecostals, evangelism, Pentecostal meetings, Sunday services.

Молодежь современной России характеризует размытость основных жизненных принципов, ориентиров, целей. Особенно ярко это проявляется в отношении различных религиозных течений, движений, количество которых увеличилось во много раз [3]. Деноминации и конфессии, приходящие с запада, становятся неотъемлемой частью жизни российской молодежи. Эта тенденция характеризует не только столицу, но и небольшие провинциальные города.

Так, в г. Глазове Удмуртской Республики зарегистрированы 5 христианских церквей протестантских деноминаций, исповедующих Иисуса Христа своим Господом и Спасителем.

В рамках данной статьи дано описание религиозной деятельности протестантской молодежи на примере религиозной организации «Церковь Христиан Веры Евангельской – пятидесятников» г. Глазова.

«Церковь Христиан Веры Евангельской – пятидесятники» является религиозной организацией в составе Российской Церкви христиан веры евангельской. Она зарегистрирована в городе Глазове 15 октября 1998 г. С 21 июня 2012 г. руководителем организации является пастор Жученко Виктор Васильевич. Место собрания христиан именуется молитвенный дом [4].

Пятидесятники (англ. Pentecostalism) – это евангельские христиане, последователи пятидесятничества, одного из направлений протестантизма. На территории России они предпочитают называться христианами веры евангельской – в настоящий момент это название является самоопределением данной конфессии.

Пятидесятники особое значение придают крещению Святым Духом, понимая его как особое духовное переживание, нередко сопровождающееся различными эмоциями, в момент которого на возрожденного верующего нисходит сила Святого Духа. Пятидесятники считают это переживание тождественным пережитому апостолами на пятидесятый день после воскресения Христа. И поскольку день этот назван днем Пятидесятницы, то отсюда и название «пятидесятники» [1].

Пятидесятники убеждены, что сила, которую верующий получает в результате крещения Святым Духом, внешним образом проявляется говорением на иных языках (Деяния 2:4, 10:44-46, 19:6). Специфическое понимание явления глоссолалии является отличительной особенностью пятидесятников. Они считают, что дар говорения на иных языках (он проявляется в произвольном говорении на иностранных языках во время евангелизаций) существует наряду с даром пророчествования. Но есть и молитва Святым Духом, которая есть говорение на языках «ангельских» (Римл. 8:26, Еф. 6:18).

Особое место в ритуалах пятидесятников занимают таинства водного крещения и причастия, или хлебопреломления («Вечеря Господня»). Они признают обряды бракосочетания, благословения детей, молитву

за исцеление больных, рукоположение, иногда омовение ног (во время причастия).

На протяжении всего времени своего существования основу пятидесятнического богословия составляло «учение о благочестии» – основанное на Священном Писании призыв к праведной жизни: к отказу от алкоголя, курения, наркотиков, азартных игр, к нравственности в вопросах брака, к трудолюбию.

В процессе изучения религиозной жизни протестантов г. Глазова были опрошены представители молодежи из религиозной организации «Церковь Христиан Веры Евангельской – пятидесятники». По их рассказам стало возможным воссоздать следующую картину.

Обрядовая и богослужебная практика осуществляется на собраниях христиан по определенным дням недели – во вторник, четверг, пятницу. Эти собрания начинаются в 19:00 и продолжаются около двух часов. Воскресное собрание начинается в 10:00 и длится три часа. Помимо этого организуются дополнительные встречи молодежи в воскресенье с 16:00 до 18:00.

Собрания представляют собой следующий порядок действий: приветствие собравшихся членов церкви, пение песен на религиозную тему, чтение общей молитвы. Эта молитва – важнейший элемент собрания пятидесятников, ее возглавляет пастор церкви. Общей молитвой воздается благодарность Богу, произносятся молитвенные прошения – за здоровье, за помощь в трудной ситуации и др. Во время собрания существует практика передачи записок верующих христиан с просьбами о молитве за собственные нужды, которые оглашаются во время общей молитвы. Следующим этапом традиционного сценария собрания является проповедь для всех присутствующих в молитвенном доме, проводимая пастором или дьяконами.

Во время воскресной встречи после данной проповеди организуется воскресная школа для детей и подростков, а для христиан старшего

возраста собрание продолжается проповедью пастора. Примечательно, что все этапы собрания сопровождаются пением песен. Встреча христиан заканчивается молитвой и призывом к покаянию. К завершению воскресного собрания подходят к концу и уроки в воскресной школе.

Кстати будет сказать, что в воскресной школе дети читают Библию, поясняют библейские сюжеты и выполняют небольшие интерактивные задания. По окончании учебного курса ученикам воскресной школы вручают грамоты.

Воскресные вечерние собрания для молодежи проводит избираемый христианами молодежный лидер. По содержанию это укороченные версии собраний взрослых, но с акцентом на юный возраст присутствующих и волнующие их проблемы. Собрание заканчивается совместным чаепитием – неформальным общением за круглым столом. Воскресные вечерние собрания в Глазове посещает молодежь от 12 до 25 лет, численность их варьируется от двадцати человек и более.

На молодежных собраниях играет музыкальная группа под названием «Группа Прославления». На данный момент существует два состава этой группы. Стать членом музыкального коллектива может любой верующий. Инструментальный состав группы включает гитару, бас-гитару, электропианино, а также саксофон. Ребята разучивают христианские песни или сочиняют их сами. Музыкальные выступления проводят во время общих и молодежных собраний.

Глазовская религиозная организация «Церковь Христиан Веры Евангельской – пятидесятники» принимает участие во всероссийских и региональных молодежных конференциях. Они и сами ежегодно проводят региональную конференцию. Один раз они организовали конференцию всероссийского уровня. На эти форумы приглашаются известные зарубежные и российские пасторы. Обсуждаются актуальные для молодежи вопросы жизни и веры. Каждая региональная миссия готовит вы-

ступление со своим номером – это христианская песня и проповедь, читаемая кем-либо из членов молодежной делегации.

Ежегодно в августе в течение двух-трех недель на даче отдыха «Вифлеем» проводится съезд молодежи г. Глазова. По сути, это небольшой детский лагерь, где организуется летний досуг. Отдыхающие дети участвуют в религиозно-воспитательных мероприятиях, совместно молятся и читают Библию, учатся произносить проповеди. Проводятся спортивные и познавательные мероприятия, а квест-задания имеют библейское содержание.

Членами глазовской «Церкви Христиан Веры Евангельской» организуется евангелизация – уличная проповедь о Боге внутри города и в прилегающих районах. Активное участие в ней принимает молодежь. Гуляя по городу и общаясь, молодые люди рассказывают населению о вере в Иисуса Христа и приглашают на собрания в молитвенный дом.

«Церковь Христиан Веры Евангельской» г. Глазова организовала на территории Удмуртской Республики реабилитационный центр для алкоголиков и наркотически зависимых людей. Там также осуществляется проповедь о Господе Иисусе Христе и оказывается помощь нуждающимся. Молодежь, как всегда, принимает в этом деле активное участие.

Осуществляя молодежную политику, пятидесятники ратуют за формирование в подрастающем поколении библейских ценностей, таких как: семья, дети, жизнь человека, дом, труд и, главное, любовь [2].

Опрошенные из числа молодежи глазовской «Церкви Христиан Веры Евангельской» считают, что современная Церковь не должна отвечать всем требованиям молодежи, но должна учитывать их и стараться помогать подрастающему поколению в формировании христианского сознания и евангельской любви.

Таким образом, религиозная организация «Церковь Христиан Веры Евангельской» в Глазове организует для молодежи познавательно-воспитательную деятельность, участвует и помогает в жизни каждого

верующего и формирует те ценности, которых так не хватает современному обществу в условиях духовного кризиса.

### **Список литературы**

1. Лункин Р. Пятидесятники в России: опасности и достижения «нового христианства» // Религия и общество. Очерки религиозной жизни современной России / отв. ред. и сост. С. Б. Филатов. – М.; СПб, 2001. – С. 336–360.

2. Марцинковский В. Ф. Записки верующего человека. – М., 1996.

3. Петрова И. Э. Становление молодежной протестантской субкультуры в России: региональный аспект: автореф. дис. ... канд. социол. наук. – Нижний Новгород, 1998.

4. Религиозная организация «Церковь Христиан Веры Евангельской – Пятидесятников» г. Глазова // Rusprofile: [сайт]. – URL: <https://www.rusprofile.ru/id/4229427> (дата обращения: 26.03.2020).

Черенёва Ольга Васильевна, 423з гр.  
Научный руководитель – Касимова Диана Габдулловна,  
канд. ист. наук, доцент

## ИЗ ЖИЗНИ СТАРООБРЯДЦЕВ СЕВЕРА УДМУРТИИ: ЗАПИСКИ ИЗ ПОЛЕВОЙ ТЕТРАДИ

**Аннотация.** В статье повествуется о результатах полевой этнографической работы в деревне Самки Глазовского района Удмуртской Республики среди старообрядцев-беспоповцев. Описана процедура избрания духовницы и традиционные семейные обряды.

**Ключевые слова:** старообрядцы, деревня Самки, Глазовский район, Кезский район, Бalezинский район, Удмуртия, беспоповцы, шабур, дубас, духовница, обряды староверов.

**Abstract.** The article describes the results of field ethnographic.

**Keywords:** Old Believers, Samki village, Glazovsky district, Kezsky district, Balezinsky district, Udmurtia, bespopovtsy, Shabur, Dubas, confessor, Old Believers' rites.

Когда я начала изучать старообрядцев, мне было мало что о них известно, хотя моя прабабушка Марфа Никифоровна была старообрядкой. В свои тринадцать лет я уже знала об этом. Но в то юное время интереса к теме у меня еще не было. Сегодня, когда прабабушки нет рядом, я ощутила необходимость в познании образа жизни старообрядцев.

Любое исследование начинается с поиска информации, изучения объекта изыскания. Я выяснила, что старообрядцы – это особое течение в православии. Оно возникло в результате раскола в XVII в. Раскол произошел из-за неприятия частью православного духовенства и мирян церковных реформ патриарха Никона. Реформы заключались в изменении некоторых церковных обрядов и в исправлении текстов богослужебных книг с целью приведения русской богослужебной практики в полное соответствие с греческой [1; 2; 3].

Мои предки по папиной линии были старообрядцами-беспоповцами. Беспоповцы признают два таинства – крещение и исповедь, в отличие от поповцев, которые признают все семь таинств Древней церкви. Папины родные жили в Кезском районе Удмуртии. Жизнь старообрядцев вызвала всеобщий интерес, кого-то даже пугала. Мама говорила, что староверы почти всегда ходили в черной одежде и часто большой общиной.

У меня в памяти сохранились некоторые воспоминания о том, как на моление к моей прабабушке Марфе приходили люди из общины. Мужчины были в черных шабурах и косоворотках, женщины – в черных дубасах. Шабуры мужчин были похожи на халаты. Дубасы – это длинные сарафаны в пол. И женщины и мужчины были всегда подпоясаны, т. е. выглядели аккуратно.

Детские впечатления остались в памяти фрагментарно. И я поняла: чтобы иметь ясное представление о старообрядцах, надо с ними пообщаться, воочию увидеть их быт, традиции, обряды.

Мне подсказали, что в Глазовском районе есть село Самки, где еще остались старообрядцы и преемники их веры и традиций. Я отправилась туда, и мне удалось пообщаться с некоторыми из них и даже сходить в музей, где они собирают и бережно хранят атрибуты веры, одежду своих предков, предметы быта.

Я сидела с женщинами-экскурсоводами и разговаривала. Я узнала, что самыми глубокими знаниями владеет Мария Никифоровна Скурихина. Вскоре мне посчастливилось познакомиться с хранительницей знаний о старообрядческой жизни. Наша встреча состоялась в сельском клубе.

Пришла очень милая, маленькая бабушка примерно 80 лет. Сначала она была крайне скованна, волновалась, говорила: *«Я не знаю и не понимаю ничего...»* Чтобы было легче начать разговор, мы заварили травяной чай. Душистый чайный аромат позволил снять напряженность, и беседа прошла успешно. Из разговора с Марией Никифоровной я уз-

нала, что она росла в семье старообрядцев-беспоповцев, и до сих пор старается придерживаться правил и норм веры своих предков. Мария Никифоровна очень печалится, что в деревне последователей ее веры осталось мало, да и сама деревня становится малочисленной.

Я практически дословно записала личные воспоминания Марии Никифоровны, чтобы передать самобытность старообрядческого образа жизни:

*«Раньше старушки были много. Все праздники встречались то в одном доме, то в другом. А сейчас у нас никого нету и спросить не у кого, не ходим никуда. Охота бы к духовнице... Раньше духовницей мама была моя. Не хотела она грехи принимать, народу много было – свои, да из чужих деревень. Ведь все через себя пропускать надо было. Придет домой, ревет да ревет. Не хотела духовницей быть... Когда моей мамы не стало, ездили в Балезинский район к духовнице. Она слушала. Принимала грехи. Говорю ей: «Прости меня, Ивановна!» Она отвечает: «Бог простит!» Потом духовница кланялась у икон, отпрашивала отпущение грехов у Бога.*

*Померла уж, теперь нету...*

*Раньше духовницу выбирали так: тетку Федору поймали, ей предложили. Она легла на пол, ее надо было поднять на руки. Не смогли поднять – значит, не достойна. К другой старушке пришли, кланялись, просили. Легла на пол, подняли – вот она и стала духовницей. А сейчас опять духовницы нету. Ак некуда идти, сейчас ничо нет. Щепотников не зовем» [4]. Щепотниками староверы называли и сейчас называют православных христиан, так как крестное знамение они делают тремя перстами.*

Мария Никифоровна продолжила: *«Сейчас идет Великий пост. Не больно соблюдаю. Молоко-то ем. И четыре поста знаю, соблюдаю. Раньше маленькие даже пост держали. Сахар не разрешали, ели только мед. Хлеб только свой пекли на листьях капусты с льняным маслом,*

*не в посудинах. У всех была отдельная посуда. Мирскую посудинку нельзя было задеть даже. Старушки со своей чашечкой приходили. Поварешкой задеть нельзя, когда суп наливали.*

*А когда человек умирает, то его родные пишут заявление, чтоб умершего родственника не вскрывали патологоанатомы. Гроб делают без единого гвоздя. Дырочки просверлят и веревочками перевязывают... Хоронят в онучах и в лаптях, даже если не ходили в них. Под голову умершего кладем березовый веник. Одежду для умершего шьем сами, без узлов, иголка идет острием от портного. После иголку и нитки, а иногда и хлеб кладем в походный мешочек. Этот мешочек отдаем первому попавшему человеку» [4].*

В конце беседы я поблагодарила свою чудесную собеседницу и пожелала Марии Никифоровне доброго здоровья.

Мое знакомство со старообрядчеством в Самках продолжилось, и я узнала, что старообрядцы вели свой быт и строили жизнь согласно древним книгам. Они очень верили в священные писания, постоянно читали их, изучали информацию, общались со своими предками, многое от них переняли. Некоторые традиции передавались только изустно, от одного поколения к другому, от старших к младшим.

В семьях царил патриархат. Мужчина считался главным в семье, к его мнению прислушивались, главу уважали, ценили и понимали. Как мужчина скажет, так и будет. Женщина следовала за мужем. Жены должны были подчиняться своим мужьям, не имели права перечить им. Мужчина считался добытчиком, а участием жен был быт, рождение и воспитание детей, сохранение семейного очага, ведение домашнего хозяйства. В общем, жизнь женщины – не воевать, а создавать. И сейчас многие мужчины разделяют этот принцип семейного мироздания и сохраняют в своих семьях главенствующую роль.

По традиции мужчины-староверы не имели права бриться, ходили с бородами. Не курили, не ругались. Сквернословие у староверов жестко

осуждалось. Мальчики носили косоворотки, а зрелые мужчины надевали кафтаны. Женщины-староверки обряжались в сарафаны, голову обязательно покрывали платком. И никакой косметики! В волосы заплетали ленточки разных цветов, это и было единственным украшением. Никаких бантов и прочих атрибутов красоты.

Семьи у староверов были большими – детей рожали много. Их с ранних лет приучали к физическому труду, обязывали слушаться и почитать родителей. Все дети уважали старших, не имея права ослушаться. Достигнув семилетнего возраста, ребенок уже держал пост, стоял службы. Это не было чем-то исключительным, так воспитывали в каждой семье. Дети изучали письмо, учились читать на старославянском языке.

Многие (да почти все) староверы использовали в повседневной жизни обереги и талисманы. К ним относились: крест, посуда (определенная), четки (лестовки), книги. Молитва и имя тоже считались оберегами, только словесными. Пост держали все. Считалось, что именно он помогает соединиться телу и душе. Обязательно староверы ограждали себя от ненужных людей, посторонних, порой злых. В современной жизни, конечно, это сделать очень трудно, даже невозможно. Ведь каждый день по разным причинам приходится знакомиться и общаться с совершенно различными людьми.

Опыт, который пришел к нашему поколению от старообрядцев, можно назвать действительно уникальным и очень важным. Несмотря на все трудности, староверы смогли выжить. Они старались вести нормальный образ жизни, насколько это было возможно, и ни в чем не нуждаться. Я обязательно поделюсь этими знаниями со своими детьми, чтобы они знали свои корни и почитали своих предков.

#### **Список литературы**

1. Зеньковский С. А. Русское старообрядчество: Духовные движения XVII века. – М.: Мысль, 1970.

2. Кожурин К. Я. Культура русского старообрядчества (XVII–XX вв.) Часть первая: учеб. пособие. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2007.

3. Кутузов Б. П. Церковная «реформа» XVII века: ее истинные причины и цели. – 5-е изд. – Барнаул, 2009.

4. Полевые материалы автора. Сообщение Скурихиной Марии Никифоровны, д. Самки Глазовского района Удмуртской Республики. Запись 2020 года.

*Черняев Владимир Васильевич, 453 гр.  
Научный руководитель – Ельцова Ольга Валерьевна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ САМО- И ВЗАИМООЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** Данная статья посвящена вопросу проведения само- и взаимооценивания на уроках иностранного языка. Автор рассматривает особенности использования само- и взаимооценивания, а также положительное влияние взаимооценивания при формировании коммуникативных УУД у обучающихся среднего общего образования.

**Ключевые слова:** образование, иностранный язык, самооценивание, взаимооценивание, коммуникативные УУД.

**Abstract.** This article is devoted to the self and peer assessment at foreign language lessons in secondary General education. The author tells about the features of self and peer assessment and the positive impact of peer assessment in the development of communication skills in secondary General education.

**Keywords:** education, foreign language, self-assessment, peer-assessment, communication skills.

Особую роль в современном образовательном процессе играет процесс оценивания, который обладает значительным потенциалом, способным влиять на развитие мотивации обучающихся к обучению. Систематическая работа по формированию навыков оценивания своей собственной работы и работы своих сверстников способствует осмыслению своего обучения и предоставляет обучающимся возможности для критического анализа их собственных усилий, которые они приложили для решения учебной задачи, побуждая их тем самым становиться более самостоятельными.

Особое место процесс само- и взаимооценивания занимает сегодня на уроках иностранного языка. Обучающиеся должны развивать навыки

общения на иностранном языке, уметь выражать мнение о том, что их окружает и волнует. Взаимооценивание подразумевает оценивание в паре «обучающийся – обучающийся», предполагает обязательное наличие обратной связи и как прием работы в классе является эффективным подходом для повышения эффективности обучения учеников, поскольку данный прием способствует пониманию учащимися своего обучения и предоставляет возможности для критического анализа их собственных усилий, которые они приложили для решения учебной задачи, побуждая их становиться более самостоятельными. Взаимооценивание выступает на уроке как универсальный прием работы для учителя, поскольку предоставляет возможность использования как в парной, так и в групповой работе, при этом обучающиеся индивидуально оценивают вклад друг друга, используя заранее определенный перечень критериев.

Как и все образовательные процессы, само- и взаимооценивание обладает особенностями, которые необходимо учитывать при подготовке преподавателей и обучающихся. Теоретический анализ литературы позволил выявить преимущества и недостатки данного приема работы.

Преимущества данного приема:

- согласованные критерии оценивания с обучающимися предотвращают разочарование от процесса оценивания, так как отсутствует большая разница в отношении результатов ожидания с полученными;

- поощряет участие и ответственность обучающихся;

- призывает студентов задуматься о своем вкладе в процесс групповой работы;

- основное внимание уделяется развитию навыков обсуждения в парной или групповой работе при проведении взаимооценивания, что способствует развитию навыков сотрудничества;

- обеспечивает более актуальную обратную связь для обучающихся, поскольку она генерируется их сверстниками.

Недостатки приема взаимооценивания:

– требует дополнительного времени для проведения брифинга, что может увеличить рабочую нагрузку преподавателя;

– имеет определенную степень риска в отношении надежности оценок, поскольку давление сверстников на выставление завышенных оценок или дружеских отношений могут повлиять на оценку;

– обучающиеся чувствуют себя плохо подготовленными при проведении взаимооценивания, поскольку отсутствует опыт такого типа работы;

– обучающиеся могут неохотно выносить суждения о своих сверстниках.

Рекомендации по проведению данного вида работы:

1) необходима четко структурированная разработка критериев оценивания, которая будет понятна обучающимся;

2) разработка критериев оценивания совместно с обучающимися позволит вовлечь их в процесс оценивания, поскольку они будут чувствовать большую самостоятельность;

3) работа с образцами и примерами позволит сделать критерии более видимыми для обучающихся;

4) необходимо объединить оценку сверстников с обратной связью учителя;

5) для получения более объективных результатов оценивания учителю необходимо приучить обучающихся высказывать аргументированную точку зрения при проведении само- и взаимооценивания;

6) необходимо систематически проводить данный тип работы, уделяя ему некоторое время на каждом уроке.

Также следует добавить, что для достижения лучших результатов преподавателю необходимо использовать взаимооценивание не только как вспомогательный инструмент при проверке домашнего задания, но и как обязательную составляющую обучения. Обучающиеся также должны

быть осведомлены о данном виде оценивания, его целях, методах, формах, в которую они будут вовлечены, их роли в процессе оценивания.

### **Список литературы**

1. Викулина М. А., Вилкова Л. В. Формирующее оценивание качества учебных достижений обучающихся: теоретический аспект: монография. – Н. Новгород: НГЛУ, 2017. – 132 с.

2. Сафонова В. П. Современный урок иностранного языка. – М.: Учитель, 2011.

3. Ермолаева М. Г. Современный урок: анализ, тенденции, возможности: учеб.-метод. пособие. – СПб.: КАРО, 2011. – 160 с.

4. Перепелкина А. В. Современный урок иностранного языка: рекомендации, разработки уроков по ФГОС. – М.: Учитель, 2019.

*Шаджиков Атавели Тачмурадович, 444 гр.  
Научный руководитель – Салтыкова Мария Владимировна,  
канд. пед. наук, доцент*

## РОЛЬ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

**Аннотация.** Работа посвящена формированию лексической компетенции обучающихся среднего этапа обучения, обогащению, закреплению и активизации их словарного запаса на основе использования английских пословиц и поговорок.

**Ключевые слова:** лексическая компетенция, средний этап обучения, пословица, поговорка, английский язык.

**Abstract.** The work is devoted to the formation of lexical competence of students of the middle stage of training, enrichment, consolidation and activation of their vocabulary based on the use of English proverbs and sayings.

**Keywords:** English, lexical competence, middle stage of training, proverb, saying.

Одной из целей иноязычного образования становится формирование межкультурной иноязычной компетенции, которая предполагает становление лингвистических умений и навыков использования иностранного языка в повседневном общении. В связи с этим актуализировался спрос на инновационные педагогические подходы к изучению иностранных языков. Одним из подходов, направленным на формирование межкультурной иноязычной компетенции, является межкультурный подход, включающий диалог культур, обогащение иноязычной речи отечественной лексикой.

Цель нашего исследования – выявить возможности английских пословиц и поговорок в формировании лексической компетенции обучающихся.

Формирование межкультурной иноязычной компетенции у обучающихся включает развитие звуковой культуры речи, расширение словар-

ного запаса, разнообразия в разговорной речи, четкости и логичности связной речи, воспитания интереса к иностранной художественной литературе.

В контексте предлагаемого исследования интерес представляет задача по формированию лексической компетенции обучающихся, обогащению, закреплению и активизации их словарного запаса на основе использования английских пословиц и поговорок.

Под лексической компетенцией понимается основанная на лексических знаниях, навыках, умениях, а также на личном языковом и речевом опыте способность человека определять контекстуальное значение слова, сравнивать объем его значения в двух языках, понимать структуру значения слова и выделять специфически национальное в значении слова.

Перед учителем стоят задачи расширения и углубления лексических знаний, совершенствования лексических навыков и умений школьников, а также помощи в овладении различными стратегиями, например, использованием пословиц и поговорок, способствующими эффективно-му освоению лексики.

Сравнение пословиц и поговорок разных народов показывает, как много общего они имеют. В пословицах и поговорках отражен богатый исторический опыт народа, представления, связанные с трудовой деятельностью, бытом и культурой людей. Правильное и уместное использование пословиц и поговорок придает речи неповторимое своеобразие и особую выразительность [5, с. 20].

При изучении отдельных лексических тем пословицы служат иллюстративным материалом, поэтому можно подобрать целую серию пословиц и поговорок для формирования лексических навыков на многие темы, включенные в школьную программу, например темы «Моя семья», «Учеба», «Мои друзья».

Для формирования у школьников необходимых умений и навыков в том или ином виде речевой деятельности можно применять разнообразные типы упражнений с использованием пословиц и поговорок, включать игровые элементы в задания:

– из предложенных ученикам слов составить знакомую пословицу или поговорку или отгадать ее по одному названному слову;

– составить небольшую ситуацию, иллюстрирующую предложенную пословицу или поговорку;

– предложить ученику изобразить пословицу или поговорку в виде пантомимы, а все остальные должны отгадать, о чем идет речь;

– провести аукцион – кто больше назовет пословиц и поговорок на заданную тему.

Использование английских пословиц и поговорок – это средство воспитания чувств школьника; способности замечать выразительные средства, определять и мотивировать свое отношение народной мудрости; формирования нравственных качеств личности. В ходе формирования лексической компетенции обучающиеся приучаются выразительно читать пословицы и поговорки, соблюдать смысловые паузы, интонацию, соответствующие характеру содержания. Из сказанного следует вывод, что проблема активизации, закрепления словарного запаса через использование английских пословиц и поговорок в формировании лексической компетенции обучающихся является актуальной методической проблемой.

### **Список литературы**

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2004. – 154 с.

2. Зыкова И. В. Практический курс английской лексикологии: учеб. пособие для студентов лингвист. вузов и фак. иностран. языков. – М.: Академия, 2006. – 288 с.

3. Салынская Т. В., Макеева Н. А. Формирование коммуникативной компетенции на уроках английского языка // Альманах современной науки и образования. – 2010. – № 12. – С. 150–157.

*Широбокова Яна Александровна, 453 гр.  
Научный руководитель – Салтыкова Мария Владимировна,  
канд. пед. наук, доцент*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПОЭТИЧЕСКОГО ФОЛЬКЛОРА В КУРСЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются аспекты использования музыкально-поэтического фольклора на уроках английского языка в средней школе, а также приводятся примеры методических разработок на основе аутентичных песенных и стихотворных материалов для апробации на уроке.

**Ключевые слова:** иностранный язык, английский язык, обучение, фольклор, музыкально-поэтический фольклор.

**Abstract.** The article presents the aspects of using musical and poetic folklore in English lessons and also provides examples of exercises based on authentic song and verse materials for testing in the classroom.

**Keywords:** foreign language, english, education, folklore, musical and poetic folklore.

Стремительные изменения в политической, экономической и социальной сферах жизни общества способствовали увеличению желания человека к расширению международных связей в различных сферах деятельности. Это привело к тому, что знание иностранных языков стало одним из самых важных профессиональных требований. Таким образом, развитие у обучающихся социокультурной компетенции, а именно, готовность и способность человека к диалогу культур является одним из главных аспектов в обучении иностранному языку.

Одним из наиболее эффективных и наглядных источников сведений о британской культуре является его богатое фольклорное наследие, а именно, музыкально-поэтический фольклор. Фольклорное творчество отражает особенности языка, уровня культуры, менталитета, мировоз-

зрения в определенные периоды формирования того или иного этноса. Именно это является основанием для использования аутентичных песенных и стихотворных материалов на уроках английского языка в целях формирования социокультурной компетенции обучающихся, а также закрепления лексического и грамматического материала.

Музыкально-поэтический фольклор может быть использован на всех ступенях общего образования. Однако здесь важно учитывать, что к разным возрастным группам нужен разный подход, подразумевающий использование разнообразных методик. В нашей работе мы рассматриваем обучающихся средней школы. В этом возрасте большую роль для подростков играют кумиры, поэтому необходимо на уроке включать не только классический музыкально-поэтический материал, но и работы некоторых современных исполнителей и поэтов, в соответствии с интересами обучающихся. Это способствует росту мотивации подростков, а также формированию благоприятного психологического климата на уроке.

При подборе материала для более качественной работы стоит учитывать некоторые критерии, которые включают в себя: аутентичность, соответствие тематике урока, учет интересов и предпочтений учащихся, соответствие уровню обученности учащихся, стилистическую нейтральность, которая предполагает исключение из материала большого количества лексических единиц, относящихся к сленгу и жаргону [1].

Работа с музыкально-поэтическим материалом требует от учителя следования определенному алгоритму, так как стихотворение и песня представляют собой не что иное, как текст. Методика преподавания иностранного языка рассматривает три основных этапа работы с текстом: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Существует следующая примерная последовательность работы с песней:

- 1) краткое вступительное слово о песне, исполнителе (небольшой рассказ об исполнителе песни, о характере песни, жанре, содержании, истории создания, установка на первое восприятие песни);

2) первое музыкальное предъявление песни, знакомство с музыкальной стороной песни, особенностями мелодии, ритма;

3) проверка понимания содержания песни (дословный перевод текста общими усилиями учащихся под руководством учителя);

4) фонетическая отработка текста песни;

5) повторное прослушивание песни с опорой на текст;

6) чтение текста песни с дальнейшей обработкой звуков и интонаций. Всю работу рекомендуется проводить с опорой на текст песни;

7) выполнение упражнений, направленных на то, чтобы сосредоточить внимание учащихся на элементах лингвострановедческой и грамматической информации, содержащихся в тексте;

8) разучивание мелодии в процессе совместного исполнения песни с использованием фонограммы песни, а также аккомпанемента [2, с. 41].

В работе с поэтическим материалом используется аналогичная последовательность работы. Для более эффективного запоминания лексического материала также можно использовать иллюстрации или видеоролики, в которых носитель языка сам читает стихотворение. В качестве домашнего задания в работе со стихотворениями можно организовать конкурс чтецов и переводов.

На основе аутентичного музыкально-поэтического материала нами был разработан комплекс упражнений, позволяющий эффективно развивать социокультурные умения, а также способствующий повышению познавательной активности обучающихся в процессе обучения иностранным языкам.

Рассмотрим методическую разработку к песне «Tom's Diner» (Suzanne Vega). Работу с данной песней целесообразно проводить при повторении или закреплении грамматической темы «Present Continuous». Для более активного вовлечения обучающихся в работу с песней можно найти более современные ее перепевки. Для закрепления прогрессивных форм глагола, а также для развития коммуникативных

способностей к выполнению на уроке можно предложить следующие задания.

Task 1. Listen to the song and fill in the gaps with the words you hear.

I am \_\_\_\_\_ in the morning

At the diner on the corner.

I am \_\_\_\_\_ at the counter

For the man to pour the coffee... [3].

Task 2. Who is doing what? Match with the correct answer and discuss.

The singer

listening to the bells

The barman

straightening her stockings

The woman

shaking her umbrella

The girl outside

looking out the window

drinking coffee

kissing their hellos

hitching up her skirt

pouring milk

Task 3. Answer the questions:

1) Do you think the song is happy? Why or why not?

2) Why is the girl sitting alone at the diner?

В завершение можно сделать вывод, что музыкально-поэтического фольклор, являясь отражением культуры и языка народа, способствует формированию социокультурной компетенции обучающихся, повышению мотивации к изучению английского языка, а также формированию благоприятного психологического климата в классе.

### Список литературы

1. Остапчук Н. А., Остапчук Е. Н. Основные принципы отбора песенного материала // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – № 11. – URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/11/58955> (дата обращения: 19.12.2019).

2. Синькевич Г. С. Песня на уроке английского языка // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 1. – С. 50.

3. Suzanne Vega. Tom's Diner // Learnsongs: тексты и переводы песен. – URL: <https://learnsongs.ru/song/suzanne-vega-toms-diner-36> (дата обращения: 25.03.20).

*Юрьева Ксения Леонидовна, 432 гр.  
Научный руководитель – Кабирова Ирина Алексеевна,  
канд. ист. наук, доцент*

## **ИСТОРИЯ ГОРОДА ИЖЕВСКА В XVIII–XIX ВЕКАХ КАК ШКОЛЬНЫЙ ФАКУЛЬТАТИВНЫЙ КУРС**

**Аннотация.** В данной статье рассматривается история города Ижевска в XVIII–XIX вв., которая будет представлена ученикам 5-х классов в форме факультативного курса «Мой город». Программа факультатива включает 3 раздела: «Природа Ижевска», «История города Ижевска в XVIII–XIX веках», «Культурное наследие».

**Ключевые слова:** Ижевский железодобывающий завод, поселок, Петр Иванович Шувалов, Ижевский оружейный завод, Андрей Федорович Дерябин, архитектурные объекты, школьный факультативный курс.

**Abstract.** This article discusses the history of the city of Izhevsk in the XVIII–XIX centuries, which will be presented to students of 5 classes in the form of the optional course “My city”. The elective program includes 3 sections: “The Nature of Izhevsk”, “The History of the City of Izhevsk in the XVIII–XIX Centuries”, “Cultural Heritage”.

**Keywords:** Izhevsk Ironworks, a village, Petr Ivanovich Shuvalov, Izhevsk Arms Factory, Andrei Fedorovich Deryabin, architectural objects, an optional school course.

Актуальность темы заключается в том, что факультативный курс по истории Ижевска позволит детям подробно ознакомиться с прошлым города-завода. Сведения по истории будут способствовать патриотическому воспитанию, развитию познавательной деятельности учеников, а также их научно-исследовательской работе.

Работы дореволюционных историков в основном были посвящены особенностям возникновения и развития железодобывающего завода, а также описанию природных и климатических условий Ижевска.

В советское и постсоветское время благодаря очеркам и статьям краеведов и историков была воссоздана картина истории Ижевского поселка, положения там проживающих, мастеровых и рабочих людей.

Дана информация о памятниках архитектуры и географическом положении данного поселения. Составлена его летопись. Данные исследования представляют богатый материал для школьного факультативного курса.

Целью исследования являлась разработка школьного факультатива по истории города Ижевска.

История возникновения каждого населенного пункта по-своему уникальна и интересна. Как известно развитие поселений связано с их географическим положением, а также с историческими событиями, происходящими в стране. Город Ижевск, а точнее Ижевский поселок, не был исключением.

Предопределенность появления завода, как считал В. М. Подсизирцев, была вызвана тем, что на более плодородных почвах, на месте сведенных хвойно-широколиственных лесов сложилась земледельческая культура с высокой плотностью населения, так как завод требовал продовольственных ресурсов, а рядом находилась тайга, которая служила источником древесины на строительство и топливо [5, с. 113].

Таким образом, местность, где в настоящее время расположен Ижевск, была благоприятна для строительства завода и дальнейшего развития поселка.

Из ведомости казанского горного начальства известно, что приближенному Елизаветы Петровны графу Петру Ивановичу Шувалову в 1754 г. было дано разрешение на строительство в Прикамье новых металлургических заводов для переработки гороблагодатского чугуна: «Оной Ижевской железной завод позволено его сиятельству графу Петру Ивановичу Шувалову строить по указу Государственной Берг-коллегии» [1, с. 24].

Горным инженером Алексеем Степановичем Москвиным было обнаружено место по правую сторону Камы. Здесь началось строительство завода. В 1760 г. огромный рукотворный пруд раскинулся перед плотиной, а рядом появился завод – первые несколько десятков деревянных

домов, заводская контора, лесопилки, амбары. Именно 10 апреля 1760 г. является официальной датой основания Ижевска [10, с. 189–200].

Но к концу XVIII в. предприятие пришло в упадок. 10 апреля 1807 г. в связи с необходимостью борьбы с Наполеоном было начато строительство Ижевского оружейного завода на основе железоделательного. Это было поручено сделать главному горному начальнику Гороблагодатских, Пермских, Камских и Богословских заводов Андрею Федоровичу Дерябину [6, с. 18].

Развитие Ижевского поселка происходило стремительно.

В XIX в. наблюдался промышленный бум. Жизнь рабочих-мастеровых, по данным архива, оставалась такой же тяжелой: «По введенному порядку ежедневно в 3 с половиною часа полуночи на заводской башне, что называется «на пробуд»; в 4 часа опять бьют – «на работу» [3, с. 70].

Автором плана и руководителем всех строительных работ, связанных с благоустройством, был архитектор Семен Емельянович Дудин (1779–1825).

«Из описания Ижевских оружейного и железоделательного заводов» известно, что город был разделен плотиной на две части: с правой стороны от нее простиралась Зарека, с другой – Нагорная часть. Подобно всем уральским предприятиям, завод находился в низинной, болотистой и топкой части. Как следствие, главная заводская постройка Ижевска, находясь в Заречной части поселка, постепенно оседала и уходила в землю [2, с. 146–152].

Рассказывая ученикам об истории города Ижевска, нельзя забыть об архитектурно значимых объектах города Ижевска.

Свято-Троицкий Собор является одной из жемчужин города. Данный Собор дал название центральной улице Ижевского завода. Жизнь местного населения была тесно связана с этой улицей и храмом. Человек

рождался и в церкви проходил обряд крещения, человек умирал, и в последний путь его провожали по улице Троицкой [5, с. 120].

Главный корпус отличался пышностью и гармоничностью композиции, был основным зданием города, которое не только выполняло производственные функции, но и являлось архитектурным центром Ижевска [11].

Арсенал играл значимую роль в жизни поселка. Данное здание имеет оригинальную планировку в форме буквы «П». Также архитектурный памятник является частью архитектурного ансамбля центра города. Это одно из самых красивых исторических зданий Ижевска. Сооружение является последним в жизни талантливого зодчего Семена Емельяновича Дудина [9, с. 98–105].

Можно сделать вывод, что благодаря деятельности талантливых выпускников художественных академий мы воочию наблюдаем прекрасные произведения архитектуры. Примечательно, что город застраивался поквартально, по плану Дудина он был разделен по примеру Петербурга.

При разработке факультативного курса нужно разобраться в его понятии и значении. Обращаясь к Толковому словарю русского языка Д. Н. Ушакова, мы найдем информацию, что «факультативный курс» – предоставленный собственному выбору, необязательный предмет [8, с. 78]. Таким образом, значение факультативного курса заключается в том, чтобы развивать учебно-познавательные интересы, а также творческие способности. Данные занятия проходят по расписанию и параллельно с изучением обязательных предметов.

Представленный мной факультатив по истории города Ижевска «Мой город» предназначен для учащихся 5-х классов. Он направлен на формирование знаний о своем городе, развитие познавательной, научно-исследовательской деятельности и патриотическое воспитание. Отмечу, что данный факультатив является внеурочной деятельностью.

Программа факультатива состоит из трех разделов.

Раздел «Природа Ижевска» включает в себя знакомство школьников с географическим расположением города, с его климатическими особенностями и типами почв.

Раздел «История города Ижевска в XVIII–XIX веках» рассказывает об основании железоделательного и оружейного заводов, о тяжелой жизни первых жителей Ижевска, о деятелях, повлиявших на его развитие.

Раздел «Культурное наследие» включает в себя информацию об архитектуре, исторических и памятных местах Ижевска.

Таким образом, анализ работ разных авторов, посвященных истории города Ижевска, позволяет прийти к выводу, что для разработки школьного факультатива по истории города Ижевска имеется достаточно информации. Источники свидетельствуют о природных особенностях Ижевского поселка, об истории образования железоделательного и оружейного заводов, об особенностях планировки населенного пункта, а также об архитектуре, исторических и памятных местах.

Факультатив направлен на углубленное изучение истории города Ижевска. Знания, которые ученики получают на факультативных занятиях, выходят за рамки обязательной учебной программы. Данные занятия позволяют детям расширить свой кругозор по истории столицы Удмуртской Республики.

### **Список литературы**

1. Из ведомости казанского начальства горного начальства, составленной на основании указа правительствующего сената, присланного 28 сентября 1761 г., о состоянии Ижевского железоделательного завода // Ижевск: документы и материалы, 1760–2010 / Комитет по делам архивов при Правительстве УР. – Ижевск, 2010. – С. 24–25.

2. Из описания Ижевских оружейного и железоделательного заводов в комиссию для определения средств на содержание оружейников о географическом положении, устройстве, землях завода, населении, главных занятиях жителей, о положении непрременных работников. 1 января 1850 года // Ижевск: документы и материалы,

1760–2010 / Комитет по делам архивов при Правительстве УР. – Ижевск, 2010. – С. 146–152.

3. Ижевск: документы и материалы, 1760–2010 / Комитет по делам архивов при Правительстве УР. – Ижевск, 2010. – 899 с.: ил.

4. Памятники истории и культуры Удмуртии: каталог. – Изд. 2-е, перераб. – Ижевск: Удмуртия, 1990. – 156 с.

5. Подсизерцев В. М. Природа Ижевска и его окрестностей: сб. ст. – Ижевск: Удмуртия, 1998. – 248 с.: ил.

6. Сахарных Д. М. Город Ижевск. Историко-краеведческий комментарий к исследованию «Ментальные карты Ижевска» // Иднакар: методы историко-культурной реконструкции. – 2009. – № 2 (6). – С. 7–28.

7. Севрюков О. В. Ижевск: краеведческий очерк. – 2-е изд., испр. и доп. – Ижевск: Удмуртия, 1972. – 271 с., ил.

8. Толковый словарь русского языка / под ред. Д. Н. Ушакова. Т. 4. – М., 1935–1940. – 704 с.

9. Шумилов Е. Ф. Архитектура Ижевска. – Ижевск: Удмуртия, 1978. – 120 с.: ил.

10. Шумилов Е. Ф. Город на Иже, 1760–2000. – Ижевск: Свиток, 1998. – 408 с.

11. Архитектурно-исторические памятники Удмуртии // Ижевск и Удмуртия: [сайт]. – URL: <http://loveudm.ru/arhitekturno-istoricheskie-pamyatniki-udmurtii> (дата обращения: 17.05.2020).

*Яркина Анна Анатольевна, 451 гр.  
Научный руководитель – Бандура Николай Васильевич,  
канд. ист. наук, доцент*

## СТУДЕНЧЕСКИЕ СТРОИТЕЛЬНЫЕ ОТРЯДЫ КАК ФОРМА СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

**Аннотация.** В работе представлена роль строительных отрядов в социализации молодежи на примере Боевого строительного трудового отряда Глазовского государственного педагогического института им. В. Г. Короленко.

**Ключевые слова:** студенческие строительные отряды, комсомол.

**Abstract.** The paper presents the role of construction teams in the socialization of youth on the example of the Student Construction Team of the Glazov State Pedagogical Institute. V. G. Korolenko.

**Keywords:** student construction teams, Komsomol.

Студенческий строительный отряд (ССО) – это трудовой коллектив студентов, объединяющийся на добровольной основе, и в свободное от учебы время (в основном в летний период) для сооружения промышленных, сельскохозяйственных, культурно-бытовых объектов и выполнения различных ремонтно-строительных работ [2, с. 31].

Данные отряды направлены на формирование у студентов гражданской ответственности и патриотизма, на реализацию социальных и трудовых инициатив студенчества. Бойцы стройотряда приобретают навыки трудовой и управленческой деятельности с целью содействия личностному развитию, а также процессам социальной адаптации.

Представители студенческой среды, входящие в состав строительных отрядов, обладают высокой мобильностью, подвижностью, возможностью концентрации на необходимых участках работ, способностью быстро овладеть навыками соответствующей специальности.

Конечно, боец стройотряда всегда являлся примером для советской молодежи. Он обладал такими качествами, как трудолюбие, ответственность и желание двигаться вперед, какие можно заметить и в современном бойце ССО. Студенческий строительный отряд для многих стал путевкой в большую жизнь. Трудовая деятельность в данном направлении позволяла развивать в студентах лидерские качества. Кроме того, юноши и девушки приобретали уникальный опыт работы в команде.

В Глазовском государственном педагогическом институте им. В. Г. Короленко строительные отряды начинают возрождаться с 1992 г. по инициативе прежних бойцов и активистов и при поддержке администрации вуза. С каждым годом число бойцов данного отряда количественно растет.

Боевой строительный трудовой отряд (БСТО) ежегодно в летний период ведет свою деятельность в пределах г. Глазова, в работе на значимых объектах института и города. Отсутствие возможности выехать за пределы республики позволяет прививать студентам любовь и уважение к родному городу и республике, ответственность за их состояние и развитие.

БСТО стал для студентов важной школой на пути развития будущих профессионалов своего дела, эффективных управленцев. Можно с уверенностью говорить о том, что работа в студенческом отряде становится залогом успеха в адаптации выпускников вуза к условиям профессиональной деятельности.

Администрация ГГПИ им. В. Г. Короленко видела пример крепкого фундамента для самореализации студентов в бывшем комсомоле. Этому есть своя причина: большинство руководителей – это бывшие комсомольские лидеры, в том числе командиры и комиссары стройотрядов, которые опираются на формы работы, заложенные еще во времена существования комсомола [3, с. 3]. Так, ветераны строительных отрядов вуза, качественно применив полученные навыки, успешно проявили се-

бя в организационно-управленческой сфере, науке, предпринимательстве.

Кроме того, деятельностью отряда реализуются следующие задачи:

1) адаптация студентов с учетом интеграции в социокультурную среду вуза иностранных обучающихся, а также активизация межкультурного диалога в студенческой среде и гармонизации межнациональных отношений, так как большинство бойцов стройотряда на сегодняшний день – иностранные студенты;

2) формирование потребности у студентов к ведению здорового образа жизни: бойцы отряда придерживаются отрядных традиций и ведут здоровый образ жизни;

3) создание условий для активной добровольческой деятельности: не вся деятельность стройотряда строится на коммерческой основе, так как бойцы часто помогают преподавателям и ветеранам института.

Строительный отряд ГГПИ им. В. Г. Короленко сыграл значительную роль и в жизни иностранных студентов. Так, участие в деятельности строительного отряда вуза дает им не только возможность быть финансово обеспеченными на летний период, но и глубже проникнуться местной культурой, а также завести друзей.

Принятие участия в студенческом строительном движении является отличной стартовой площадкой для дальнейшего карьерного роста и личностного самовыражения студентов. Студенческие отряды помогли миллионам людей в нашей стране обрести профессиональные навыки, лидерство, стали школой товарищества и взаимовыручки. Очень важно, что сегодня эти традиции продолжают жить в институте, а бойцы строительных отрядов работают на благо региона.

Работа в строительном отряде стала для студентов настоящей школой жизни, самовоспитания, приобретения ценного умения добиваться поставленной цели, поэтому бойцы стройотряда ГГПИ им. В. Г. Короленко уже не представляют себе свое лето нерабочим. Данное

движение дало возможность закалить характер студентов, научиться работать в коллективе, приобрести верных друзей, научиться любить и уважать понятие труда.

Стройотряд являлся и до сих пор остается гарантом качественного развития в студентах таких ценностей, как трудолюбие, дисциплина, лидерские навыки, способность свободно адаптироваться к новым условиям труда.

### **Список литературы**

1. Моя целина: студенческие отряды Удмуртской Республики / [редкол.: Плешаков Дмитрий (гл. ред.) и др.]. – Ижевск: МарШак, 2018. – 431 с.

2. Социальные и экономические аспекты функционирования общественных организаций в системе высшего профессионального образования: материалы всерос. молодеж. конф. с элементами научной школы, 17–20 октября 2011 г. / под общ. ред. В. П. Юстратова; ФГБОУ ВПО «Кемеровский технологический институт пищевой промышленности». – Кемерово, 2011. – 110 с.

3. Прямая речь Я. А. Чиговской-Назаровой. Время комсомольских значков. Встреча «Поколений связующая нить» // Красное знамя. – 2008. – № 138 (3 декабря). – С. 3.

## МАГИСТРАТУРА

*Аскерова Дарья Сергеевна, М2 гр.*

### ИДЕИ МЕТАПРЕДМЕТНОСТИ В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ

**Аннотация.** В работе представлены педагогические идеи, ставшие основой современного метапредметного подхода в образовании.

**Ключевые слова:** метапредметный подход, история педагогики.

**Abstract.** The paper presents pedagogical ideas that have become the basis of the modern meta-subject approach in education.

**Keywords:** meta-subject approach, the history of educators.

Современные вызовы времени требуют больших перемен в школьном образовании. Специалисты приходят к выводу, что требуемые от работников «гибкие навыки», называемые в бизнес-терминологии soft skills, необходимо закладывать еще в школе. Эти тенденции отразились в федеральных государственных стандартах второго поколения. ФГОС определил результатами образования не только определенный уровень предметных знаний, но и метапредметные компетенции (soft skills). В рамках исследования возможностей диагностики метапредметных результатов мы обратились к истории данного подхода в зарубежной и российской педагогике.

Сегодня вопрос метапредметного подхода в образовании является одним из самых актуальных и дискуссионных. В современной педагогической науке нет единой трактовки понятий «метапредметность», «метапредметный подход». Существует несколько научных школ, дающих свое определение данным терминам (Н. В. Громыко, А. В. Хуторской).

Однако одной из черт, объединяющих разные точки зрения, мы считаем направленность метапредметного подхода на формирование целостной картины мира, преодоление недостатков предметного образования, приводящего к узкому монодисциплинарному видению. Такие идеи в обучении имеют длительную историю.

Корни метапредметности можно найти в античной философии. Гераклит говорил: «Мудрость в том, чтобы знать все как одно» [2, с. 8]. Древнегреческий философ следующего поколения Демокрит большую роль в становлении личности видел в воспитании, считая, что оно помогает овладеть тремя «дарами»: «хорошо мыслить, хорошо говорить, хорошо делать», а успехи являются результатом постоянных упражнений [2, с. 8]. Также Платон в трактатах «Государство» и «Законы» поднимает педагогическую проблематику. Понятие «учение» этот философ понимал в том числе как приобретение знаний посредством изучения наук, а главное свойство науки видел в том, что она «будит душу пользоваться мышлением для истины».

В XVII в. идеи античности найдут свое продолжение. Я. А. Коменский в 10 главе «Великой дидактики» говорит: «...необходимо заботиться и даже добиваться того, чтобы... научить распознавать основания, свойства и цели важнейшего из всего существующего и происходящего, чтобы в этом мире не встретилось им ничего, о чем бы они не имели возможности составить себе хотя бы скромное суждение и чем они не могли бы воспользоваться для определенной цели разумно, без вредной ошибки [3].

В XVIII в. Д. Дидро дополнит эти идеи, рассуждая о взаимосвязи наук в содержании учебного плана школы. Он, например, предлагал выделять в каждом году обучения главные предметы одного цикла, параллельно – занятия по другим циклам.

Другой знаменитый философ и педагог Ж.-Ж. Руссо в трактате «Эмиль, или О воспитании» подчеркивает необходимость соблюдения

единства трех способов воспитания человека, чтобы избежать противоречий, способных разрывать его: «Воспитание это дается нам или природою, или людьми, или вещами. Внутреннее развитие наших способностей и наших органов есть воспитание, получаемое от природы; обучение тому, как пользоваться этим развитием, есть воспитание со стороны людей; а приобретение нами собственного опыта относительно предметов, дающих нам восприятие, есть воспитание со стороны вещей [5, с. 4]. Ж.-Ж. Руссо утверждал, что целью воспитания является создание человека. Таким образом, рассудочной культуре своего века философ противопоставил свой идеал свободной и цельной личности.

Один из крупнейших педагогов рубежа XVIII–XIX вв. И. Г. Песталоцци называл «обучение смотреть на каждый предмет как на целое» одним из главных правил работы педагога. Он предпринял попытку выделить простейшие элементы познавательной деятельности, отражающие общие для всех предметов свойства. Такими простейшими элементами ему представлялись: число, форма, название предметов, обозначаемое при помощи слова. И. Г. Песталоцци стал одним из основоположников концепции развивающего образования: предметы преподавания рассматривались им больше как средство целенаправленного развития способностей, чем как средство приобретения знаний [4, с. 157].

И. Ф. Гербарт, первый мыслитель, представивший педагогику как самостоятельную науку, понимал природу и общество как связанное целое и предпринимал попытки раскрыть диалектику их взаимодействия.

В 60-е гг. XIX в. в России вел активную научную и педагогическую деятельность К. Д. Ушинского. В своих рассуждениях он особо отмечал отбор содержания обучения. Он выступал противником чрезмерного увлечения классическим образованием как средством общего развития и противопоставлял его реальному как средству подготовки к практической деятельности. Ученый поддерживал объединение учебных предметов, призванных «создать стройный образ мира в головах учащихся»,

иначе «где одна наука идет вслед за другой, нигде не сталкиваясь, хоть это очень стройно в программе, выходит хаос в голове ученика...» [6, с. 177]. Педагог подчеркивал: «Необходимо иметь в виду не науки в их отдельности, а душу учащегося в ее целостности... обширный взгляд на мир и его жизнь» [6, с. 178]. Одной из важнейших заслуг К. Д. Ушинского является комплексная система обучения, разработанная им. Пример такой системы – система объяснительного чтения, задача которой – давать реальные знания об окружающей действительности и на их основе развивать мысль и речь ребенка.

В 20-е гг. XX в. в России были попытки устранить разрыв между учебными предметами и связи обучения с жизнью. Для этого были разработаны комплексные программы Государственного ученого совета (ГУС). В данных программах предметная система обучения практически ликвидировалась. Например, в учебных программах для школ I ступени содержание традиционных предметов могло объединяться вокруг той или иной комплексной темы («Наш город», «Наша деревня», «Праздник 1 Мая» и т. д.), а на II ступени программы учебных предметов строились с учетом их взаимосвязей. В начале 30-х гг. комплексная система обучения была отменена, и восстановлена предметная система преподавания.

Теоретик педагогики 20–40-х гг. XX в. С. И. Гессен считал, что цель обучения должна заключаться не в передаче учащимся знаний основ наук и выработке практических умений и навыков и не в формировании рационального мышления на основе овладения учениками логическими приемами, а в вооружении их методом науки, чтобы подготовить школьников самостоятельно добывать знания, творчески применять их в жизни. В «Основах педагогики» С. И. Гессен доказывает, что в основу педагогического знания должна быть положена философия, и учитель может использовать в своей работе данные физиологии и психологии [1, с. 298].

Таким образом, философы и педагоги разных стран с античных времен до середины XX в. видели необходимость в полноценном и всестороннем развитии личности ученика, не только в передаче ему научных знаний, но и в создании полноценной картины мира, подготовке его к жизни, т. е. идеи метапредметного подхода в образовании подрастающего поколения обсуждались задолго до введения данного термина в федеральный образовательный стандарт.

### Список литературы

1. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
2. Дылгырова Р. Д. Идеи метапредметности в истории педагогики // Ученые записки ЗабГУ. – 2014. – № 5 (58).
3. Коменский Я. А. Великая дидактика // Викитека: [сайт]. – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Великая\\_дидактика\\_\(Коменский\\_1875\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Великая_дидактика_(Коменский_1875)) (дата обращения: 15.06.2020).
4. Пискунов А. И. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учеб. пособие для пед. учеб. зав. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Сфера, 2001. – 512 с.
5. Руссо Ж.-Ж. Избр. произв.: в 3 т. – М.: ГИХЛ, 1961. – Т. 1. – 852 с.
6. Ушинский К. Д. Собр. соч.: в 11 т. – М.; Л., 1948. – Т. 3. – 689 с.

*Перова Анна Владимировна, М1 гр.  
Научный руководитель – Данилов Олег Евгеньевич,  
канд. пед. наук, доцент*

## ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ ПЕДАГОГА-ИССЛЕДОВАТЕЛЯ

**Аннотация.** В работе представлены аспекты творческого развития учителя, которое проявляется в его исследовательской деятельности. Учитель-исследователь – это современный педагог, владеющий педагогическими образовательными технологиями, одной из которых является технология проблемного обучения. Технология проблемного обучения является естественным обучением с применением элементов проблемности, познавательного поиска учеников в учебном процессе. Исследовательская деятельность учителя является не только средством развития интеллектуальных умений, но и выступает посредником изменений в образовании, обеспечивающим успешность в его профессиональной педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** педагог-исследователь, исследовательская деятельность учителя, технология проблемного обучения, проблемная ситуация, творческое развитие учителя, исследовательский процесс.

**Abstract.** The paper presents aspects of the teacher's creative development, which is manifested in his research activities. A teacher-researcher is a modern teacher who owns pedagogical educational technologies, one of which is the problem teaching technology. The problem teaching technology based learning is a natural learning using elements of problematic, cognitive search for students in the learning process. The teacher's research activity is not only a means of developing intellectual skills, but also acts as a mediator of changes in education, ensuring success in his professional pedagogical activity.

**Keywords:** teacher-researcher, teacher's research activity, problem teaching technology, problem situation, teacher's creative development, research process.

Сегодня профессия учитель подразумевает творческую личность, успех которой проявляется в исследовательской работе. Учитель должен постоянно находиться в поиске, для того чтобы не только расширить свой кругозор и пополнить багаж знаний, но и повысить мастерство, приобретая опыт и осведомленность в разных сферах деятельности. Актуальность темы творческой личности учителя находит в дальнейшем

свое место в его исследовательской работе. Исследовательская деятельность учителя состоит из разных видов деятельности в различных сферах: от подготовки и разработки плана к уроку до изучения и выбора нужного для учащихся материала. Исследовательские возможности и творческие способности проявляются у педагога благодаря его мастерству, опыту и интуиции.

Исследовательская деятельность учителя имеет огромное значение сейчас в период информатизации и интернетизации общества, так как различные образовательные интернет-ресурсы способствуют его творческой деятельности. Учитель-исследователь – это современный человек, который владеет педагогическими технологиями и применяет их в своей деятельности. Но исследовательская деятельность учителя может возникнуть только при условии профессионально-личностной мотивации и благодаря непосредственному интересу к самому процессу исследования.

Многих учителей в современное время интересует проблемное обучение как образовательная технология, создающая благоприятную почву для исследования. По мнению ученых, проблемное обучение является естественным обучением, в основе которого лежит образовательная проблема, подлежащая решению. Широкий набор методов, позволяющих учителю вводить в учебный процесс элементы проблемности, познавательного поиска учеников в различных формах, позволяет организовать учителю-исследователю «встречу» с проблемной ситуацией в учебном процессе. К данным видам разновидности классического проблемного обучения относятся: деловые и имитационные игры, моделирование процессов (в том числе на компьютере), метод анализа конкретных действий, мозговая атака, эвристическая беседа. В основе всех этих методов – наличие проблемы, которую необходимо решить учащимся. И только опытный учитель, любящий свое дело, поистине заинтересованный в исследовании, сможет преподнести данную модель

ученикам. Проблемное обучение требует высокой предметной и методической квалификации учителя, его способности ставить и решать проблемы и научить этому учеников. Эксперименты показывают, что проблемное обучение дает более глубокие знания, ученики не только воспроизводят информацию, но и устанавливают связи, интерпретируют, применяют, оценивают; новое знание включается в уже имеющуюся систему знаний, чему и способствует учитель во время учебного процесса [4].

Поиски моделей, которые позволяли бы обучать критическому, практическому мышлению, и привели к созданию проблемного обучения, одного из видов обучения, основанного на использовании эвристических методов – специальных методов, используемых в процессе открытия нового. Данный вид обучения ставит своей целью развитие эвристических умений в процессе разрешения проблемных ситуаций, которые могут носить как практический, так и теоретико-познавательный характер. В поисковый процесс вовлекаются и тем самым активизируются знания и аналитические умения, имеющиеся как у обучаемых, так и у педагога. Еще великие педагоги прошлого учили так, чтобы ученик не только получал знания от учителя, а искал это знание. Однако в полной мере проблемное обучение получило разработку лишь в XX столетии, в частности в педагогике Джона Дьюи, который выступал с критикой словесной, книжной школы, дающей ребенку готовое знание, пренебрегая его способностью к самостоятельной деятельности в своем познании. Дьюи предложил модель обучения, где учитель организует деятельность детей и ставит поисковую задачу таким образом, чтобы в ходе познавательно-поисковой деятельности ученики самостоятельно решали возникающие у них проблемы и получали необходимые им знания, участь ставить задачи, находить решения и применять полученные знания. Дьюи назвал это обучением через делание, а в дальнейшем – через исследование. И только учитель, которому интересен сам процесс исследования

и его результаты, может, используя методические разработки и рекомендации, в том числе аккумулируя опыт своих коллег, не просто «приживить» их на своей педагогической почве, а пропустить через себя, делая этот опыт заново обретенным. При этом чужой опыт становится достоянием личных педагогических исканий не в форме простого механического переноса, а как часть системы собственных педагогических идей. Конечно же, педагог вносит в него свои коррективы и свой элемент творчества, вкладывает душу, воспитывая в себе тем самым педагога-исследователя. Таким образом, исследование приобретает новый виток, «оживает» и приносит результаты [5].

Как уже было сказано, у учителя возникает не только интерес к самому процессу исследования, результатами которого он желает поделиться с окружающими, но и желание вовлечь в процесс исследования единомышленников. Учитель желает заинтересовать процессом исследования своих учеников, воодушевляя их своей творческой идеей, которая рождается на основе знания теории, а также на основе собственной практики и опыта коллег. При проблемном обучении исследовательская работа учащихся направляется учителем, она возглавляется им и дает положительные результаты в процессе обучения.

В проблемной модели используется следующая структура процесса обучения:

- 1) создание проблемной ситуации и постановка проблемы;
- 2) выдвижение гипотез, предположений о возможных путях решения проблемы, обоснование их и выбор одной из нескольких;
- 3) опытная проверка принятых гипотез и анализ материалов и источников для доказательства выдвинутых положений;
- 4) обобщение результатов – включение новых знаний и умений в уже освоенную учениками систему, а также закрепление и применение их в теории и на практике.

При проблемном обучении деятельность учителя и учащихся протекает следующим образом:

Учитель	Ученик
Ставит перед учениками проблемную задачу в виде вопроса или опыта	Воспринимает задачу и начинает осмысливать возможные пути ее решения
Организует размышления учеников над поставленной задачей, задает наводящие вопросы	Высказывает возможные варианты решения задачи или проблемы
Предполагает доказать справедливость выдвинутого варианта решения задачи	Доказывает рациональность одного из вариантов решения задачи
Если гипотеза учеников верна, то просит сделать из нее выводы и о приобретенных новых знаниях	Делает выводы и обобщения о приобретенных новых знаниях
При ошибочности предположений предлагает найти ошибку, ставя уточняющую задачу	Ищет верное решение задачи
Обобщает полученное учениками решение задачи, указывая на некоторые неточности, чтобы совершенствовать процесс проблемных рассуждений	Усваивает более емкие обобщения по теме
Ставит вопросы в целях закрепления новых знаний	Закрепляет полученные знания путем повторения выводов
Предлагает упражнения по применению знаний на практике нестандартных ситуаций	Выполняет упражнение или задание по применению полученных знаний в решении нестандартных задач

Как видно из таблицы, учитель на каждом этапе выполняет функции руководителя, организатора учения. Степень его участия в поиске решения проблемы или задачи зависит от сложности проблемы и от того учебного материала, которым предстоит оперировать ученику при ее решении; уровня подготовленности и развития учащихся; наличия необходимого оборудования и материалов. От этого же зависит и степень активности самого ученика в самостоятельных поисках при решении возникающих в обучении проблем. В ходе проблемного обучения ученики включаются в активную интеллектуальную и практическую деятельность, испытывая при этом сильные положительные эмоции в виде интереса и удовлетворенности. У учащихся формируются интеллектуальные умения: восприятие объектов, наблюдение, воображение, анализ,

классификация, доказательство, а также творческие умения: способность видеть проблемы, ставить вопросы, искать решения.

Выделяют три вида проблемного обучения по типу реализуемой творческой деятельности: 1) научное творчество; 2) практическое творчество; 3) художественное творчество. Что же лежит в основе каждого вида обучения и творчества? Научное творчество основано на постановке и решении теоретических учебных проблем. Практическое творчество базируется на постановке и решении практических учебных проблем. Художественное творчество – «это художественное отображение действительности на основе творческого воображения, включающее литературные сочинения, рисование, написание музыкального произведения, игру» [3].

Проблемное обучение – это модель обучения, при которой учителем-исследователем организуется относительно самостоятельная поисковая деятельность, в ходе которой ученики усваивают новые знания, умения и развивают общие способности, а также исследовательскую активность, формируют творческие умения. Таким образом, только творческий педагог, развивающий творческую практическую работу с применением технологии проблемного обучения, способен заразить своих учеников исследовательской активностью, в ходе которой сформируются новые знания о фактах, закономерностях, понятиях, принципах, теории, правилах и алгоритмах.

На современном этапе происходит повсеместное оснащение школ новейшими компьютерами, обеспечение доступа к сети Интернет. Процесс обучения в информационно-образовательном пространстве направлен на создание опыта обращения с информацией, ее целесообразного применения, обеспечивающего саморазвитие учащегося. Целью обучения становится развитие умений самостоятельного приобретения и применения знаний в соответствии с личностными целями и потребностями, решение актуальных для учащихся проблем. Предпочтение от-

дается методам обучения, направленным на освоение универсальных способов деятельности (познавательной, ценностно-ориентационной, практической, коммуникативной), открытие знаний и объяснение явлений (проблемное обучение, метод проектов). Все это так организует процесс обучения, что школьники активно используют различные ресурсы (собственные и информационно-образовательного пространства). Учитель предстает как организатор педагогической поддержки учащихся в ходе образовательного процесса, к которому он должен быть соответствующим образом подготовлен [1].

Сегодня преподаватель является проводником изменений в образовании и работает в условиях перемен – увеличения объема научно-методической и научно-исследовательской составляющих в структуре педагогической деятельности. Поэтому необходимо формирование такого элемента, как исследовательские умения или исследовательская компетентность, которая может быть универсальным способом решения любой задачи профессиональной педагогической деятельности [2].

Учитель-исследователь нужен обществу и школе как творческая личность, которая в своей работе умело соединяет теорию с практикой, жизнь с наукой, добавляя элементы творчества. И чем больше творчества в педагогической деятельности учителя, тем успешнее становится процесс обучения.

### Список литературы

1. Борисова Е. В., Олейникова М. А. Современной школе нужен учитель-исследователь // Педагогическое образование. – 2015. – № 11. – С. 79–82.
2. Карабасова М. К. Учитель-исследователь – современная компетенция педагога // Педагогическая наука и практика. – 2014. – № 4 (6). – С. 84–90.
3. Ситаров В. А. Проблемное обучение как одно из направлений современных технологий обучения // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 1. – С. 148–157.
4. Махудов Т. Учитель как исследователь. Исследование – успех творческой деятельности учителя // Pandia: [сайт]. – URL: <https://pandia.ru/text/78/393/76545.php> (дата обращения: 15.05.2020).
5. Проблемное обучение // Вульф В. В. Педагогика. – URL: [https://studme.org/46751/pedagogika/problemnoe\\_obuchenie](https://studme.org/46751/pedagogika/problemnoe_obuchenie) (дата обращения: 15.05.2020).

Сашина Юлия Владимировна, М1 гр.

## ГОРОДСКОЙ ЦЕНТР ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ

**Аннотация.** Статья посвящена поиску решения проблемы обеспечения инклюзивного просвещения участников образовательного процесса. Представлены понятия «инклюзивное образование» и «инклюзивное просвещение». Приведены примеры минимальных педагогических знаний, умений и навыков квалифицированной работы с детьми с ОВЗ. Указан основной критерий эффективности инклюзивного образования и необходимость инклюзивного образования. В статье приведена перспективная работа по данной теме. Для более эффективного просвещения участников образовательного процесса предполагается создание центра инклюзивного просвещения.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, просвещение, лица с ограниченными возможностями здоровья, участники образовательного процесса, центр инклюзивного просвещения.

**Abstract.** This scientific work is at the formation stage. The problem of providing inclusive education for participants in the educational process is significant. This article uses the concept of inclusive education and enlightenment. Examples of minimal pedagogical knowledge, skills and abilities of qualified work with children with disabilities are given. The main criterion of the effectiveness of inclusive education and the need for inclusive education is indicated. The article provides promising work on this topic. For more effective education of participants in the educational process, a central inclusive education was created.

**Keywords:** inclusive education, enlightenment, persons with disabilities, participants in the educational process, the center of inclusive education.

В процессе исторического развития образовательная система детей с ограниченными возможностями здоровья прошла путь от изоляции до инклюзии. Историю обучения детей с особенностями развития в школе можно условно разбить на следующие этапы. С начала и до середины 60-х гг. XX в. – «медицинская модель», которая вела к изоляции людей с ограниченными возможностями здоровья. С середины 60-х до середины 80-х гг. – «модель нормализации», интегрирующая («соединяющая, объединяющая») людей с ограниченными возможностями здоровья в обще-

ственную жизнь. С середины 80-х гг. XX в. до настоящего времени – «модель включения», т. е. инклюзия [2].

Инклюзивное образование предполагает совместное обучение и доступность качественного образования для всех на основе создания образовательного пространства, соответствующего различным потребностям всех детей [3].

Инклюзивное образование – один из процессов трансформации общего образования, основанный на понимании, что дети с ограниченными возможностями здоровья в современном обществе могут и должны быть вовлечены в социум. Данная трансформация ориентирована на формирование условий доступности образования для всех, в том числе обеспечивает доступ к образованию для детей с ограниченными возможностями здоровья [2].

Главное в инклюзивном образовании ребенка с ограниченными возможностями здоровья – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками.

Основной критерий эффективности инклюзивного образования – успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта всех детей, в том числе детей с особыми образовательными потребностями. Необходимость развития инклюзивного образования в школе не вызывает сомнения [6].

Идея инклюзивного образования предъявляет сегодня особые требования к профессиональной и личностной подготовке специалистов, которые должны не только иметь профессиональную педагогическую подготовку (предметные, психолого-педагогические и методические знания, умения и навыки), но и обладать специальным компонентом профессиональной квалификации. Достижение этих требований следует обеспечивать на уровне региона, что обеспечивает необходимые интеллектуальные и материальные ресурсы. Примером такого регионального подхода являются исследования по построению региональной стратегии

обеспечения психологического здоровья обучающегося [4]. Это значит, что педагогу необходимо знать психологические закономерности и особенности возрастного и личностного развития детей в условиях инклюзивной образовательной среды; методы психологического и дидактического проектирования учебного процесса; уметь реализовывать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды. Овладение учителями массовых школ перечисленными минимально необходимыми дефектологическими знаниями и специальными педагогическими технологиями поможет им квалифицированно работать с детьми с ОВЗ [2]. Но не каждый учитель сегодня готов к инклюзивному обучению, особенно в удаленных от больших городов районах.

Перед нами встает проблема: как обеспечить инклюзивное просвещение участников образовательного процесса.

Участники образовательного процесса имеют недостаточно полные представления об инклюзивном образовании и отрицательно относятся к нему. Целью нашего исследования становится создание городского центра инклюзивного просвещения, позволяющего обеспечить просвещение специалистами в области инклюзивного образования участников образовательного процесса. Просвещение – распространение знаний, образования [1, с. 228].

С целью инклюзивного просвещения участников образовательного процесса, повышения психолого-педагогической компетентности, формирования у них готовности к работе с детьми с ОВЗ будет разработана программа инклюзивного просвещения [7, с. 287].

Данная программа будет направлена на работу с педагогическими работниками, родителями (законными представителями) детей, обучающимися, воспитателями.

Разнообразные формы работы с участниками образовательного процесса должны быть взаимосвязаны и представлять единый стройный

механизм (лекции, практикумы, семинары, круглые столы, консультации и др.), предусматривающий ознакомление участников образовательного процесса с основами теоретических знаний, с новаторскими идеями в области педагогики и психологии, в большей степени с практической стороной работы с детьми с ОВЗ и инклюзии [8]. Инклюзивное просвещение возможно рассматривать как часть регионального стандарта воспитательной работы [5].

Таким образом, для создания центра инклюзивного просвещения мы ставим перед собой следующие задачи:

- 1) изучить литературу;
- 2) разработать программу инклюзивного просвещения;
- 3) обосновать структуру центра инклюзивного просвещения;
- 4) разработать программу подготовки специалистов (сотрудников) центра;
- 5) разработать критерии эффективности инклюзивного просвещения;
- 6) апробировать программу инклюзивного просвещения.

В настоящее время мы раскрыли теоретические представления об инклюзивном просвещении. Были изучены учебные пособия и психолого-педагогическая литература, раскрывающая теоретический аспект проблемы. Анализ научной литературы свидетельствует о том, что инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении. Оно старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями) [2].

## Список литературы

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Круглова Л. С. История становления и развития инклюзивного образования в Российской Федерации // Круглова Любовь Степановна: [персон. сайт]. – URL: <https://kruglova-65.wixsite.com/kruglova/blank-bc9mo> (дата обращения: 15.05.2020).
3. Инклюзия: проект центра «Взаимодействие». – URL: [http://inclusion.vzaimo-deystvie.ru/inclusion/dictionary/#Инклюзивное включенное образование](http://inclusion.vzaimo-deystvie.ru/inclusion/dictionary/#Инклюзивное_включенное_образование) (дата обращения: 15.05.2020).
4. Мирошниченко А. А., Мерзлякова Д. Р. Региональная система сохранения и укрепления психологического здоровья в общеобразовательных организациях // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Педагогические и психологические науки. – 2018. – № 32 (51). – С. 111–116.
5. Мирошниченко А. А. Региональный стандарт воспитательной работы // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2018. – № 2 (30). – С. 27–33.
6. Бадарханова Л. Е. О необходимости инклюзивного образования в школе // Инфоурок: [сайт]. – URL: <https://infourok.ru/o-neobhodimosti-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-shkole-838375.html> (дата обращения: 15.05.2020).
7. Протопопова Е. А., Толкачева Т. В. Инклюзивное образование: теория и практика // Практики психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях ППМС-центра: сб. ст. – Орехово-Зуево, 2016. – С. 282–288.
8. Педагогическое просвещение // Академик: словари и энциклопедии на Академике: [сайт]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/669553> (дата обращения: 15.05.2020).

*Сысоева Дарья Алексеевна, М1 гр.  
Научный руководитель – Чиговская-Назарова Янина Александровна,  
канд. филол. наук, доцент*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ВОЛОНТЕРОВ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

**Аннотация.** В работе представлено изучение особенностей социально-педагогической деятельности студентов-волонтеров в условиях вуза. Рассмотрены понятия «волонтерство», «волонтерская деятельность в вузе», выделены основные виды волонтерской деятельности. Проанализированы формы социально-педагогической деятельности студентов-волонтеров. Выделены уровни оценивания волонтерской деятельности студентов, разработаны рекомендации студенческому активу по организации волонтерской деятельности обучающихся в вузе.

**Ключевые слова:** волонтерство, волонтерская деятельность студентов, виды волонтерства, направления социально-педагогической работы студентов-волонтеров, формы социально-педагогической деятельности студентов-волонтеров.

**Abstract.** The paper aims to study the features of social-pedagogical activity of students-volunteers in the conditions of higher educational institutions. The concepts “volunteering”, “voluntary activities at university”; highlights the main types of volunteer activities. The study analyzes the forms of social-pedagogical activity of students-volunteers. The author singles out evaluation levels of volunteer activities, develops recommendations for organization students volunteer activities at university.

**Keywords:** volunteering, volunteering students, forms of volunteering, direction of social and educational work of students, volunteers, forms of social-pedagogical activity of students-volunteers.

В настоящее время волонтерская деятельность приобретает особую актуальность, становится все более востребованной. Волонтерство сегодня – это бескорыстная и добровольная деятельность на благо других, выходящая за рамки дружественных и семейных отношений [2, с. 16]. Развитый институт волонтерства/добровольчества является характерным признаком устойчивой и обогащенной опытом социально-педагогической системы. Все чаще благотворительные, волонтерские

сообщества создаются при вузах, школах. Вопросы организации и содержания волонтерской деятельности рассматриваются как отечественными авторами (Л. И. Акатов, В. М. Астапов, Ю. В. Микадзе, Л. Е. Шевчук и др.), так и зарубежными деятелями международных организаций в области социальной работы (С. Маккарлей, С. Линч, М. Олчман, П. Джордан, А. Ребер и др.).

Волонтерская деятельность в вузе – это общественно полезная деятельность студентов, направленная на оказание помощи людям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, обеспечивающая развитие у студентов нравственных ценностей и профессионально значимых личностных качеств.

Существует несколько видов волонтерства:

1. Взаимопомощь или самопомощь. Люди осуществляют волонтерскую деятельность, чтобы помочь другим членам своей же социальной группы или сообщества.

2. Благотворительность, или служба на благо других. Первичный бенефициарий – это не участник группы, членом которой является волонтер, а третья сторона.

3. Участие и самоуправление. Роль отдельных лиц в процессе управления – от представительства в совещательных органах правительства до участия в местных проектах развития.

4. Просвещение или пропаганда каких-либо вопросов, касающихся определенных групп общества.

Таким образом, можно сказать, что добровольная работа студентов в учреждениях, соответствующих их интересам и направленности, безусловно, плодотворно влияет на профессиональное становление студентов и на развитие их познавательных интересов, позволяет раскрыть внутренний потенциал студентов, помогает определиться в выборе профессиональной специализации.

Следует отметить, что если привлекать студентов к волонтерской работе с самого начала обучения в вузе, то они прочно усваивают необходимые теоретические и практические знания, учатся применять их на практике. Теория должна всегда подкрепляться практикой как неотъемлемой, важной составляющей профессиональной подготовки будущего социального педагога.

Рассмотрим, как студенты нашего вуза осуществляют социально-педагогическую деятельность в качестве волонтеров.

Прежде чем приступить к социально-педагогической деятельности в качестве волонтера, каждый студент, который вступил в волонтерский отряд и прошел обучение, получает личную книжку волонтера, в которую вносят записи об участии студента в определенной волонтерской деятельности и количество часов занятости.

На сегодняшний день сложились следующие основные направления социально-педагогической деятельности студентов-волонтеров в условиях ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В. Г. Короленко»:

1) поддержка социально незащищенных групп населения (помощь детям-сиротам, помощь и услуги пожилым людям, инвалидам);

2) пропаганда здорового образа жизни, профилактика алкоголизма, наркомании, курения и других асоциальных явлений в молодежной среде;

3) помощь при организации и проведении массовых мероприятий международного, всероссийского, регионального, муниципального уровней и др.

Рассмотрим более подробно работу по каждому направлению.

С целью поддержки сирот нами было разработано мероприятие «Вместе мы можем все!». Данное мероприятие направлено на обучение детей-сирот и организацию практических занятий с ними; помощь в овладении социально полезными знаниями, умениями и навыками в таких

областях, как ведение домашнего хозяйства, основы самообслуживания (умение самостоятельно готовить, делать уборку и т. д.), правовое информирование, психологическая помощь с целью социализации и дальнейшей адаптации детей в современном обществе.

С целью осуществления профилактических мероприятий по наркомании студентами-волонтерами были проведены такие акции, как «Скажи наркотикам НЕТ!», ряд тематических мероприятий, направленных на пропаганду здорового образа жизни.

Основным направлением волонтерской деятельности в нашем институте является социальное волонтерство – помощь в проведении массовых мероприятий разного уровня. Участие в таких мероприятиях студентов, которые в будущем станут учителями, помогает сформировать у них такие качества, как ответственность, умение организовать коллектив или мероприятие, самостоятельность.

Таким образом, проанализировав опыт волонтерской деятельности в нашем вузе и в других учебных заведениях, можно предложить следующие рекомендации по организации волонтерской деятельности обучающихся:

- необходимо разработать планы по основным направлениям волонтерской деятельности;
- выявить наиболее актуальные, по мнению студентов, направления волонтерской деятельности;
- целесообразно привлекать широкие массы студенчества к разработке программ и мероприятий по разным направлениям волонтерской деятельности;
- важно обсудить с волонтерами итоги проведенных мероприятий, эффективность использованных методов, реакцию населения на оказанную волонтерами помощь для актуализации у них чувства социальной значимости проведенных мероприятий.

## Список литературы

1. Горлова Н. И. Становление и развитие института волонтерства в России: история и современность. – М.: Ин-т Наследия, 2019. – 290 с.
2. Иванова А. С. Добровольческий труд: сущность, функции, специфика // Социологические исследования. – 2011. – № 5. – С. 16–20.
3. Мельникова В. С. Волонтерство как форма молодежного движения в развитии социальных общностей // Стратегии развития социальных общностей, институтов и территорий: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 18–20 апреля 2016 г.: в 2 т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. – Т. 2. – С. 361–366. – URL: [http://elar.uafu.ru/bitstream/10995/44601/1/srsoit\\_2016\\_2\\_098.pdf](http://elar.uafu.ru/bitstream/10995/44601/1/srsoit_2016_2_098.pdf) (дата обращения: 15.05.2020).

*Фасхиева Мария Николаевна, М1 гр.*

## О РОЛИ САМОРАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ ПЕДАГОГА

**Аннотация.** В статье рассматривается один из вариантов совершенствования SoftSkills педагога путем самостоятельного развития мышления.

**Ключевые слова:** педагог, мышление роста, Soft Skills, life-long learning, саморазвитие.

**Abstract.** The article considers one of the options for improving the teacher' Soft Skills by self-development of growth mindset.

**Keywords:** teacher, growth mindset, Soft Skills, life-long learning, self-development.

В настоящее время в России активно обсуждается вопрос о навыках школьников XXI в. Это навыки, которые позволяют выпускнику школы сохранять способность и готовность к обновлению на протяжении всей жизни. Но только ли для школьников актуально развивать эти навыки?

Разработчики профессионального стандарта предъявляют высокие требования к кадровым условиям. Личностный ресурс педагога – один из главных факторов, влияющих на развитие обучающихся. И любые инновации в школе возможны только в случае, если к их продвижению готов учитель.

Сегодня каждый, кто занимается изучением темы soft skills, предлагает свой перечень и свою классификацию данных навыков, но, как правило, все авторы выделяют несколько основных направлений развития гибких навыков у человека. Это хорошая коммуникация, умение решать проблемы, работа в команде, креативные и организаторские способности, одним словом, быть гибким во всех отношениях [1]. Рассматривая формирование soft skills не только как тренд, но и как ориентир профес-

сиональной деятельности, следует опираться на тезаурусный подход, на методологию мягких систем [3, с. 35].

Современный педагог должен сам определять свою траекторию профессионального и личностного роста. Для этого имеется множество возможностей: прохождение специальных курсов повышения квалификации, посещение семинаров, участие в конкурсах и конференциях, написание научных статей, работа в профессиональных сообществах и, конечно, самообучение.

В этой статье мы бы хотели рассмотреть вопрос: как учитель самостоятельно может развивать свое мышление роста, тем самым совершенствуя свои мягкие навыки на протяжении всей своей жизни (life-long learning).

*Мышление роста* – малоизученная теория во многих образовательных учреждениях, но понимание этой концепции и ее эффективное применение в классе способно оказать положительное влияние как на результат обучения учащихся, так и на профессиональный рост педагогов.

Почему мышление роста необходимо педагогу?

Психолог Стэнфордского университета Кэрол Дуэк выделяет два типа мышления [2]:

**1. Фиксированное.** Люди с фиксированным мышлением считают, что их интеллектуальные способности и так называемый талант – это врожденные черты, которые нельзя развить. Ученики с таким мышлением думают: «Я просто не могу изучать математику, это не мое». Такие обучающиеся переживают из-за ошибок, быстрее сдаются при решении сложных задач, сопротивляются обучению и попыткам совершенствования.

**2. Мышление роста.** Люди с таким типом мышления верят, что их способности могут стать еще лучше, если приложить усилия, быть настойчивым и много практиковаться. Такие ученики говорят: «Алгебра –

сложный предмет, но если я продолжу пытаться, у меня получится». Для людей с мышлением роста ошибка – это не препятствие, а инструмент преодоления трудностей, еще один способ учиться.

Перечислим некоторые черты педагога с мышлением роста:

- Он берет на себя ответственность за улучшение своей практики.
- Неудачи для него – это возможность учиться и развивать свои навыки.
- Он активно ищет возможности для обучения.
- У него позитивные и большие ожидания от своих учеников.
- Он использует язык мышления роста при обучении и в повседневной жизни.
- Не боится попросить помощи у более опытного коллеги для решения вопросов.

Если учитель имеет фиксированное мышление и считает, что не может развивать свои собственные способности, – это плохо сказывается на процессе обучения и профессиональном развитии.

Имея 14-летний опыт работы в школе, я рекомендую следующие способы развития мышления роста у педагогов:

**1. Смело принимайте вызовы.** На очередном педсовете вам поручили сложное задание. Не паникуйте, остановитесь и переосмыслите ситуацию. Рассматривайте этот вызов как возможность. Каждая новая трудная задача – это новый опыт, который является своего рода приключением.

**2. Больше новшеств и экспериментов.** Необходимо изучать новые технологии, а возможно, и самим их создавать. Идеального метода обучения не существует, поэтому необходимо изучать и внедрять различные методики, стараться идти в ногу со временем, чтобы понять интересы учащихся и обеспечить им комфортную и интересную образовательную среду.

**3. Учитесь ставить цели.** У вас имеется определенная цель? Определите, что именно включает в себя эта цель. Размышляйте над целью, пропишите шаги к ее достижению – все это поможет выстроить мышление роста.

**4. Будьте гибкими.** Чтобы продолжать расти как настоящий профессионал своего дела, мы должны быть готовы адаптировать нашу практику к потребностям и интересам наших обучающихся, отойти от стереотипного мышления, расширить границы преподаваемого предмета, а в каких-то вопросах – снизить требуемые ограничения.

**4. Общайтесь со своими учениками и коллегами.** Спрашивайте у них, что им интересно, в каких форматах. Интересуйтесь у более опытных коллег, какие методики лучше использовать, как правильно подобрать подход. Чем больше мы спрашиваем, тем больше мы учимся и растем. Выслушивайте учащихся. Чем больше мы слушаем и сотрудничаем друг с другом, тем больше мы растем вместе и развиваемся.

**5. Саморефлексия.** Чтобы продолжать расти и совершенствоваться, мы должны постоянно уделять время оценке и анализу нашей работы. Важно включить рефлекссию в профессиональное развитие и сделать ее неотъемлемой частью вашей жизни. Но также важно научиться находить и время на отдых.

**6. Всегда стремитесь к развитию.** Лучшие педагоги постоянно ищут новые идеи, новые методы и новые способы обучения, чтобы дать лучшее своим ученикам. Важно никогда не прекращать расти и учиться, говорить об этом нашим ученикам и следовать этому правилу самим.

Таким образом, задача современного учителя, как и всей системы образования, не только дать знания и обучить профессии, а самому научиться адаптироваться к постоянным изменениям окружающего мира. Следовательно, учитель должен быть готов к обучению длинной в жизнь – life-long learning. И, чтобы стать успешным учителем, необходимо стать действительно эффективной личностью. Для этого необходимо

совершенствовать свои soft skills, которые являются неотъемлемой частью мышления роста в работе учителя. А выше перечисленные рекомендации, проверенные практикой, достаточно простые для использования, но эффективные.

Самостоятельно развивая в себе мышление, педагог усовершенствует свои гибкие навыки: научится работать в команде, оперативно принимать решения, ставить цели и достигать их, анализировать свою работу и делать правильные выводы, а главное, станет ближе к своим ученикам, которые непременно будут ему за это благодарны.

### **Список литературы**

1. Дроздов В. В., Шадрина Ю. С. Развитие гибких навыков педагогов образовательных организаций через нестандартные формы проведения педсоветов // Современная психология и педагогика: проблемы и решения: сб. ст. по материалам ХХІХ междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2019. – С. 76–81.
2. Кэрл Дуэк. Гибкое сознание. – М.: Манн, Иванов, Фербер, 2018.
3. Куртеева О. В., Мирошниченко А. А. Конструируем воспитательный проект: пособие для педагогов практикующих и педагогов будущих. – Глазов: ГГПИ, 2017.

*Харитоновна Алла Александровна, М2 гр.*

## ПРОБЛЕМА НАСТАВНИЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

**Аннотация.** В данной статье раскрывается понятие «наставничество», осуществляется анализ развития наставничества в образовании, выявляются основные проблемы наставничества.

**Ключевые слова:** наставничество, образование, процесс обучения, обмен знаниями.

**Abstract.** This article reveals the concept of «mentoring», analyzes the development of mentoring in professional education, identifies the main problems of mentoring.

**Keywords:** mentoring, education, learning process, knowledge sharing.

Для успешного решения задач формирования и развития кадрового потенциала в России и приближения к европейским стандартам отечественная политика в области профессионального образования и обучения должна быть направлена, прежде всего, на создание механизмов реализации стратегии обучения в течение всей жизни, обеспечения ее доступности и качества. В числе эффективных способов повышения качества российского общего образования немаловажное место отводится развитию педагогического наставничества. Наставничество сохранилось в современной школе в его традиционном понимании как передача опыта от педагога-наставника (мудрого советчика, пользующегося всеобщим доверием) к обучающемуся, учителю. Цель наставничества – помощь обучающемуся или молодому педагогу в достижение своей цели. Обращение к теме наставничества в наши дни продиктовано потребностью в формировании у обучающегося качеств, потребность в которых прогнозируется в обществе будущего. Целостный подход к формированию личности обучающегося предполагает взаимосвязь обучения и вос-

питания, которая должна обеспечиваться ресурсами системы регионального уровня [4].

Вопросами определения роли наставничества занимались такие ученые, как Н. Н. Булич, Н. А. Корф, Л. Н. Модзалевский, С. А. Рачинский, Д. И. Тихомиров, К. Д. Ушинский С. Я. Батышева, С. Г. Вершловский, Л. Н. Лесохина, В. Г. Сухобский, Ю. В. Кричевский, О. Е. Лебедев, Ю. Л. Львова, А. А. Мезенцев, Н. В. Немова, В. А. Сухомлинский. Отечественные ученые и практики по-разному формулируют понятие наставничества. Некоторые специалисты определяют наставничество как способ передачи знаний и навыков более опытного лица менее опытному.

Некоторые считают, что наставничество представляет собой сложный и многогранный процесс обучения путем обмена знаниями, опытом и собственными технологиями работы между опытными работниками и их подопечными (учениками, молодыми специалистами). Для организации такой работы необходим специалист, владеющий технологиями управления инновациями в сфере человеческого капитала [5].

Авторы отмечают [1; 2; 7], что наставничество является формой профессиональной адаптации молодых работников, которая включает в себя также и формирование социальных отношений в коллективе. Поэтому понятие «наставничество» определяется как форма приобретения или повышения профессионального уровня работников, которая направлена на овладение ими необходимыми профессиональными знаниями, умениями и навыками для эффективного выполнения задач и обязанностей на рабочем месте (должности) и адаптации нового работника в трудовом коллективе с помощью наставника.

На сегодня в организации наставничества не в полной форме отработана форма «учитель – ученик». Отсутствуют рекомендации по организации наставничества на уроке, методические пособия, разработки уроков с применением приемов наставничества. Таким образом, существует необходимость разработки методики наставничества как для

учебных предметов, так и для внеучебной работы. Эти методики должны обеспечивать алгоритмизированное описание действий, ведущих к достижению прогнозируемого результата [3].

Для совершенствования организации наставничества мы предлагаем следующие мероприятия:

- разработать методическую базу;

- организовывать обучение наставников и повышение их квалификации путем курсового обучения, развивать партнерство, обмен опытом, стажировки наставников;

- разработать и внедрить систему стимулирования наставников.

Например, ввести доплату к должностному окладу или премирование за выполнение функций наставника.

Таким образом, при применении наставничества у обучающихся будет:

- 1) мотивация к учебе и саморазвитию, удовлетворительная успеваемость, качественная саморегуляция;

- 2) осознанная позиция, необходимая для выбора образовательной траектории и будущей профессиональной реализации;

- 3) качественная самореализация в рамках стандартной школьной программы;

- 4) условия для формирования активной гражданской позиции;

- 5) информированность о перспективах самостоятельного выбора векторов творческого развития, карьерных и иных возможностей;

- 6) высокий уровень сформированности ценностных и жизненных позиций и ориентиров;

- 7) бесконфликтность, развитые коммуникативные навыки, способствующие горизонтальному и вертикальному социальному движению;

- 8) условия для формирования метапредметных навыков и метакомпетенции;

9) эмоциональная устойчивость, отсутствие психологических кризисов;

10) отсутствие проблем адаптации в (новом) учебном коллективе – психологических, организационных и социальных.

Возможно прогнозировать, что внедрение методов и форм наставничества в российских образовательных организациях будет расширяться. Соответственно будут конкретизироваться и требования к подготовке педагога, позволяющие ему эффективно применять методы и формы наставничества [6].

### Список литературы

1. Дудина Е. А. Наставничество в системе непрерывного профессионального развития педагогических кадров в Великобритании // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – № 1. – С. 49–61.

2. Коучинг в обучении: практические методы и техники / Э. Парслоу, М. Рэй. – СПб.: Питер, 2015. – 204 с.

3. Куртеева О. В., Мирошниченко А. А. Конструируем воспитательный проект: пособие для педагогов практикующих и педагогов будущих. – Глазов, 2017. – 84 с.

4. Мирошниченко А. А. Региональный стандарт воспитательной работы // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2018. – № 2 (30). – С. 27–33.

5. Мирошниченко А. А., Штыкова Л. А. Организатор школьных инноваций: учеб. пособие для пед. вузов / М-во образования Рос. Федерации, Глазов. гос. пед. ин-т им. В. Г. Короленко. – Глазов: ГГПИ, 2001.

6. Осипова Т. Ю. Функциональные векторы педагогического наставничества // Концепт. – 2015. – № 3. – С. 1–9.

7. Полетаева Н. М., Лукина Л. Е. Роль наставника как одной из наиболее эффективных форм управления знаниями в развитии кадрового потенциала региональной системы образования // XIX Царскосельские чтения: материалы междунар. науч. конф. / под общ. ред. В. Н. Скворцова; Л. М. Кобрина. – СПб., 2015. – Т. 2. – С. 109–115.

*Холзакова Елена Валерьевна, М1 гр.*

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕГО-КОНСТРУИРОВАНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ООП И С ДЕТЬМИ С ОВЗ

**Аннотация.** В статье приведен в качестве примера опыт европейских стран. Данное исследование находится на начальном этапе, мы предлагаем разработку программы дополнительного образования в области робототехники и лего-конструирования для детей с ООП и детей с ОВЗ. Предполагается, что программа дополнительного образования будет реализовываться в условиях мобильного клуба для детей с ОВЗ, а также будет способствовать решению задач в сфере образования, направленных на развитие интеллектуальных и творческих способностей детей с ООП и детей с ОВЗ.

**Ключевые слова:** лего-конструирование, дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), дети с особыми образовательными потребностями (ООП), развитие детей, образование, мобильный клуб.

**Abstract.** The article gives as an example the experience of European countries. This study is at the initial stage, we offer the development of a program of additional education in the field of robotics and Lego-design for children with OOP, and children with disabilities. It is assumed that the program of additional education will be implemented in a mobile club for children with disabilities, and will also contribute to solving problems in the field of education aimed at developing the intellectual and creative abilities of children with PLO and children with disabilities.

**Keywords:** LEGO construction, children with disabilities (HIA), children with special educational needs (PLO), development of children, education, mobile club.

В настоящее время современное общество ориентировано на решение проблем социализации детей с проблемами развития. Так, все больше внимания уделяется всестороннему развитию и обучению детей с особыми образовательными потребностями и детей с ограниченными возможностями здоровья. Идет поиск путей решения социальной проблемы: как устроить так, чтобы особый в интеллектуальном или же физиологическом отношении ребенок имел возможность вести полноценную и достойную жизнь.

Детские виды деятельности имеют моделирующую природу. В конструктивной деятельности она проявляется при создании конструкций, являющихся моделями реальных предметов. Конструируя, ребенок учится не только различать внешние качества предмета, образца, у него развиваются познавательные и практические действия. Помимо зрительного восприятия качества предмета, он реально, практически разбирает образец на детали, а затем собирает их в модель. Конструирование – важное средство умственного воспитания детей, где большая роль принадлежит формированию сенсорных способностей.

Среди многообразия детских конструкторов рассмотрим конструкторы Lego. Дети с особыми образовательными потребностями, занимаясь лего-конструированием, учатся не только различать внешние качества предмета, образца (форму, величину и прочее), у них развиваются познавательные и практические действия. Различают три основных вида конструирования: по образцу, по условиям и по замыслу. Конструирование по образцу применяется, когда есть готовая модель того, что нужно построить (например, изображение или схема). При конструировании по условиям образца нет, задаются только условия, которым должна соответствовать собранная модель (например, домик для собачки должен быть маленьким, а для лошадки – большим). Третий тип – конструирование по замыслу предполагает, что ребенок сам, без каких-либо внешних ограничений создаст образ будущего сооружения и воплотит его в материале, который имеется в его распоряжении. Третий тип лучше остальных развивает творческие способности [1, с. 53].

Формирование пространственных представлений происходит на наглядном материале. Занятия по конструированию способствуют развитию речи детей, потому что в процессе работы происходит диалог, они учатся понимать и слушать друг с друга, делиться своими замыслами, правильно обозначать названия направлений (верх, низ, далеко, близко, сзади, спереди, слева, справа и т. д.). Ребенок учится сравнивать: широ-

кий – узкий, высокий – низкий, длинный – короткий. Связь между действием, образом и словом возникает в условиях специального, организованного, коррекционного обучения. Развитие регулирующей функции речи, ассоциация воспринятых слов, представлений по тексту осуществляется на всех коррекционных уроках, в частности и по конструированию [2, с. 16].

Процесс конструирования как творческая и познавательная деятельность обучающихся с ООП и ОВЗ может реализоваться в различных условиях и формах. Одной из форм (она набирает в настоящее время огромную популярность) являются детские центры развития и клубы по интересам. Стоит отметить, что в мировой образовательной практике есть некоторый опыт функционирования таких клубов. Приведем в качестве примера опыт европейских стран.

В Германии подобные клубы организуются с целью создания благоприятной эмоциональной атмосферы, которая способствует развитию и общению детей. В таких клубах предусмотрено проведение совместного семейного досуга и праздников; оказание помощи и поддержки детям и родителям; организация индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих мероприятий с детьми. В своей деятельности администрация детских клубов по интересам привлекает к сотрудничеству специалистов по работе с особыми детьми, представителей руководящих органов государственной власти и активистов общественных организаций.

В Нидерландах реализуют целые проекты по созданию парков отдыха, а также проекты различных направлений: естественно-научного просвещения, оздоровления, адаптивной физической культуры – для детей с ограниченными возможностями здоровья. Проект в данном случае рассматривается как средство реабилитации и социальной адаптации этих детей силами волонтерских отрядов и педагогов дополнительного образования.

В Финляндии ученики на подобных занятиях практически не утомляются от различного вида деятельности и продолжительности занятий. В течение всех занятий дети могут свободно передвигаться по классу, самостоятельно организовывать работу в парах. Игровая форма проведения занятий по различным видам обучения и свобода передвижения не утомляют учеников, а позволяют им найти дополнительные возможности для успешного обучения. На основе государственных образовательно-консультативных центров, созданных специально для адаптации и поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья, организованы специализированные курсы и мастер-классы, где дети могут обучаться и получить дополнительное образование.

Эффективным для творческого развития детей с ОВЗ в условиях клуба является не только обучение детей сложным способам крепления деталей, но и создание условий для самовыражения личности воспитанника через представление своего продукта, своего труда. Этот процесс может быть рассмотрен на примере лего-конструирования.

Отметим, что наше исследование находится на начальном этапе. В дальнейшем мы планируем разработку программы дополнительного образования в области робототехники и лего-конструирования для детей с ООП и детей с ОВЗ. Предполагается, что программа дополнительного образования будет реализовываться в условиях мобильного клуба для детей с ОВЗ, а также будет способствовать решению задач в сфере образования, направленных на развитие интеллектуальных и творческих способностей детей с ООП и детей с ОВЗ.

Цель программы – создать полноценную обучающую среду, в которой ребенок сможет развиваться, получать тот уровень компетенций, который доступен его сверстникам без особенностей физического и умственного здоровья. В такой среде он активен, заинтересован, уверен в себе. Знакомясь с лего-конструированием, обучающиеся открывают тайны механики. Формируется умение пользоваться инструкциями и

чертежами, схемами. Системный подход в работе с детьми с ООП и детьми с ОВЗ активизирует логическое, проектное мышление, интеллектуальные и творческие способности. В программе будут задействованы, различного рода конструкторы: Lego Duplo, ПервоРобот Lego WeDo и др.

В условиях клуба становится возможным обучение детей сложным способам крепления деталей. Обучающиеся воплощают самые невероятные идеи, которые не смогли бы реализовать с использованием малого количества комплектов. В условиях клуба воспитанник представляет уникальный продукт коллективу, тем самым получая опыт публичных выступлений.

Лего-конструктор открывает обучающемуся новый мир, в котором он развивает такие социальные качества, как любознательность, активность, самостоятельность, взаимопонимание, навыки продуктивного сотрудничества для поиска оптимального решения.

Для обучения детей лего-конструированию будут использоваться разнообразные методы и приемы:

1. Наглядный. Рассматривание на занятиях готовых построек, демонстрация способов крепления, приемов подбора деталей по размеру, форме, цвету, способы удержания их в руке или на столе.

2. Информационно-рецептивный. Обследование лего-деталей, которое предполагает подключение различных анализаторов (зрительных и тактильных) для знакомства с формой, определения пространственных соотношений между ними (на, под, слева, справа).

3. Совместная деятельность педагога и ребенка. Репродуктивный – воспроизводство знаний и способов деятельности (форма: собирание моделей и конструкций по образцу, беседа, упражнения по аналогу).

4. Практический. Использование детьми на практике полученных знаний и увиденных приемов работы.

5. Словесный. Краткое описание и объяснение действий, сопровождение и демонстрация разных вариантов моделей.

6. Проблемный. Постановка проблемы и поиск решения. Творческое использование готовых заданий (предметов), самостоятельное их преобразование.

7. Игровой. Использование сюжета игр для организации детской деятельности, персонажей для обыгрывания сюжета.

8. Частично-поисковый. Решение проблемных задач с помощью педагога.

Также на базе клуба будет работать семейный клуб для родителей. Его цель – обучение не только детей, но и родителей, чтобы в дальнейшем родители самостоятельно продолжали занятия с детьми дома.

Необходимы разные формы активного включения родителей в обучение и воспитание детей с ОВЗ:

1. Коллективная форма работы с родителями.
2. Индивидуальная форма работы с родителями.
3. Памятки для родителей.

Таким образом, проблема социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья связана с социально-психологическими и психолого-педагогическими факторами. Несомненно, социально-педагогическая сущность развития социального потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья напрямую зависит от целенаправленной педагогической поддержки детей, раскрытия их потенциала в различных формах жизнедеятельности.

#### **Список литературы**

1. Комарова Л. Г. Строим из LEGO: Моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора LEGO. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2001. – 88 с.
2. Лусс Т. В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО: пособие для педагогов-дефектологов / под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2007. – 133 с.
3. Первые механизмы: книга для учителя. – М.: ИНТ, 2012.

*Шадрин Дмитрий Игоревич, М2 гр.  
Научный руководитель – Чиговская-Назарова Янина Александровна,  
канд. филол. наук, доцент*

## **ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЦЕНТРА «ТАУ» КАК СПОСОБ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Аннотация.** В работе рассматривается, с помощью каких принципов образовательный центр «ТАУ» реализует профориентационную работу с одаренными детьми.

**Ключевые слова:** образовательный центр «ТАУ», одаренные дети, индивидуальная работа, обучающиеся, профориентация, профессиональная направленность.

**Abstract.** The paper considers the principles by which the TAU educational center implements career guidance work with gifted children.

**Keywords:** TAU educational center, gifted children, individual work, students, career guidance, professional orientation.

Практически каждый классный руководитель в своей деятельности задается вопросом: каким образом провести профориентационную работу с талантливыми обучающимися так, чтобы в дальнейшем они смогли реализовать свой потенциал?

Исходя из этого вопроса можно определить, что важнейшим условием достижения успеха в профессиональной адаптации талантливых обучающихся является комплексная и личностно ориентированная профориентационная деятельность.

Профориентация представляет собой систему научно обоснованных мероприятий, которые направлены на подготовку молодежи к выбору профессии с учетом интересов, способностей и социально-экономической ситуации на рынке труда, на оказание помощи молодежи в профессиональном самоопределении и трудоустройстве [1]. Эта система состоит из: профессионального просвещения, информирования, диагно-

стики, а также индивидуального консультирования [5]. В настоящее время идет активное восстановление системы профориентации в России. Ее ориентирами становятся уже не профессии, а образы специалистов будущего, создающиеся через описание надпредметных компетенций. Значительную конкретизацию в формирование таких образов и в целом в становление системы профориентации вносит национальная технологическая инициатива [3].

Проводимые каждый год исследования показывают, что примерно 10–15 % обучающихся имеют сложившуюся профессиональную направленность. Совсем не задумывающихся о своей профессиональной направленности детей также примерно 10–15 %. А около 70 % сомневаются в своем выборе и не имеют четкой позиции в своем выборе [6]. Исходя из данного исследования, можно делать вывод о том, что для достижения успеха в выполнении задач профориентация обучающихся должна иметь определенные особенности форм и обязательно учитывать индивидуальные особенности ребенка.

Учитель, занимающийся профориентацией в работе с одаренными обучающимися, в первую очередь должен учитывать их индивидуальные особенности. Часть особенностей были описаны Летой Холлингворт, и к ним были отнесены: деятельность с включением игр, конформность, несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием, перфекционизм, ощущение неудовлетворенности, сверхчувствительность, нереалистические цели и др. С учетом вышеперечисленного все формы профориентационной работы с обучающимися должны в полной мере учитывать личностные особенности каждого ребенка [2].

С целью создания вдохновляющей образовательной среды, способствующей успешной реализации способностей и талантов одаренных детей и максимальному раскрытию их потенциала, а также проведению эффективной и системной профориентационной работы, в Удмуртии

был создан образовательный центр «ТАУ». Создание сети подобных центров в России позволяет обеспечить системный подход к работе с одаренными детьми. На уровне региона это возможность формировать региональный стандарт воспитательной работы [4]. Еще одним важным аспектом открытия данного центра стало то, что в долгосрочной перспективе не должно произойти так, что республиканские вузы останутся без сильных студентов и будущих ученых, а ведущие предприятия – без высококвалифицированных сотрудников и собственных разработок, которые позволят им конкурировать не только на российском, но и на глобальном рынке.

Основными принципами деятельности образовательного центра «ТАУ» называются:

1) индивидуализация и дифференциация обучения, обеспечивающие учет индивидуальных и возрастных особенностей, уровня развития, потребностей и запросов ребенка;

2) вариативность, предполагающая многообразие услуг, форм, видов деятельности по развитию детской одаренности;

3) компетентностный подход и междисциплинарность, позволяющие вооружить детей и молодежь ключевыми практическими компетенциями, необходимыми для успешного профессионального развития в современном мире;

4) проектная деятельность как основа образовательного процесса, способствующая развитию и реализации творческого потенциала детей и молодежи, в том числе в интересах социально-экономического развития региона и страны;

5) открытость и доступность, подразумевающие широкий доступ к образовательным ресурсам центра всех детей, независимо от их места обучения и проживания, добровольность участия и свободу выбора ими образовательной траектории;

б) сетевое взаимодействие, аккумулирующее ресурсы различных образовательных организаций и стимулирующее их активное использование в целях разработки, апробации и реализации эффективных моделей и программ выявления, развития и поддержки способностей и талантов детей и молодежи [7].

Все они, как несложно заметить, построены на основном принципе профориентации, т. е. учете индивидуальных интересов и особенностей.

Понимание того, на что направлена деятельность образовательного центра «ТАУ», позволяет учителю или классному руководителю целенаправленно отправлять детей на те или иные направления подготовки для их дальнейшего развития и четкого профессионального определения.

Так, например, в работе МБОУ «Гимназия № 6» г. Глазова олимпиады и конкурсы образовательного центра «ТАУ» позволяют одаренным обучающимся показать возможности развития их таланта и его возможные сферы применения не просто на словах, а в условиях передовых предприятий Удмуртской Республики. Учителями гимназии проводится активная работа по нахождению одаренных детей и их дальнейшему развитию, но только после появления образовательного центра появилась возможность выстраивать четкую линию между нахождением такого ребенка, его развитием и будущим профессиональным определением. К сожалению, достаточного количества статистики того, насколько центр помог определиться обучающимся, пока не собрано, но уже сейчас можно говорить о том, что большинство выпускников, участвовавших в работе центра по определенным направлениям, поступили на специальности, которые напрямую связаны с этими направлениями.

Нетрудно сделать вывод о том, что деятельность центра уже сейчас формирует у таких обучающихся видение того, как они в будущем могут применить свой талант в условиях того или иного вуза, а в дальнейшем и при работе на ведущих предприятиях республики, что в свою очередь

позволяет талантливым детям определиться со своей профессиональной направленностью и с дальнейшим развитием в данном направлении. Формирование сети подобных центров в России обеспечивает целостный подход к работе с одаренными детьми.

### Список литературы

1. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Академия, 2007. – 302 с.
2. Лейтес Н. С. О признаках детской одаренности // Завуч. – 2009. – № 8. – С. 45–51.
3. Мирошниченко А. А., Мерзлякова Д. Р. Особенности обучения школьников поколения Z технологиям национальной технологической инициативы // Поколение Z: Социальный характер, идентичность и ориентация современных подростков: сб. ст. Всерос. науч. конф. с междунар. участием. – Уфа: Башкир. гос. ун-т, 2019. – С. 136–142.
4. Мирошниченко А. А. Региональный стандарт воспитательной работы // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2018. – № 2 (30). – С. 27–33.
5. Парамзин В. П. Профессиональная направленность личности и ее формирование в школьные годы. – Новосибирск, 1987. – 140 с.
6. Фадеева Е. И., Ясюкевич М. И. От выбора профессии к успеху в жизни: учеб.-метод. пособие. – М.: Перспектива, 2008. – 125 с.
7. ТАУ: образовательный центр: [официальный сайт]. – URL: <https://tau18.ru/> (дата обращения: 17.05.2020).

*Шудегова Евгения Павловна, М2 гр.*

## **СТРУКТУРА АДАПТАЦИОННЫХ ТРЕНИНГОВ ДЛЯ МОЛОДЫХ (НАЧИНАЮЩИХ) УЧИТЕЛЕЙ И КЛАССНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ**

**Аннотация.** Статья посвящена организации комплекса мероприятий (тренингов), направленных на активное участие молодых специалистов в общеобразовательном процессе, преодоление возникающих трудностей в начале профессионального пути. Изучение молодыми специалистами способов определения и оценки отношений других людей (коллег, администрации, родителей (законных представителей), детей) к его поступкам и действиям в ситуациях затруднения с дальнейшими решениями о проявленных качествах «Я»; способа самоисследования, допускающего обобщенную самооценку и самопознание личности.

**Ключевые слова:** адаптация, тренинг, развитие, оценка потенциала, профессиональное становление, рефлексия.

**Abstract.** The article is devoted to organization of a complex of events (trainings) aimed at active participation of young specialists in the general educational process, overcoming of arising trainings at the beginning of professional way. The study by young specialists of ways to determine and evaluate the relationships of other people (colleagues, administration, parents (legal representatives), children to their actions and actions in situations of difficulties with further decisions about the manifested qualities of the «I»; a method of self-examination that allows a generalized self-assessment and self-knowledge of the individual.

**Keywords:** adaptation, training, development, evaluation of potential, professional formation, reflexion.

После окончания вуза молодые педагоги не торопятся устраиваться на работу, а те, кто решился, сталкиваются с массой проблем. Многие из них, отработав год или два, переходят в другие образовательные организации или уходят из профессии. Основными причинами ухода из профессии являются трудности, связанные со взаимодействием и общением с детьми, учителями и родителями (законными представителями) детей, которые осложняют без того болезненный процесс адаптации. Так-

же часто возникают трудности с задачами методического и организационного плана из-за отсутствия какой-либо теоретической основы [2, с. 67–72]. В образовательных организациях, как правило, работа с молодыми специалистами возложена на заместителей директора по учебной работе. При этом, учитывая специфику работы с молодежью, эти функции должен выполнять заместитель директора по инновациям [5, с. 33].

В ходе исследования затруднений в профессиональной деятельности молодых педагогов при помощи диагностик, анкет будут выявлены типичные трудные ситуации в педагогической работе. Для этого был разработан «Дневник начинающего педагога». Кафедра педагогики и психологии Глазовского государственного педагогического института им. В. Г. Короленко имеет богатый опыт применения рабочих тетрадей (дневников) при работе со специалистами различных направлений [4]. При разработке тетради за основу была принята иерархическая структура личности по К. К. Платонову. Исследуемое направление – биологическая подструктура, для ее диагностики мы используем тест «Какой у тебя темперамент» [3, с. 93]. После выявления типа темперамента мы выполняем упражнение «Ваша реакция» для проигрывания типов темперамента в конфликтных ситуациях. В упражнении «Поиграем» каждый участник группы примеряет на себя другой тип темперамента, несвойственный ему. Он должен (на основе анализа биологической подструктуры) понять, почему в одной и той же ситуации мы реагируем и действуем по различным схемам. В завершение – рефлексия полученных знаний.

Целью коррекционно-тренинговых мероприятий является изучение молодыми специалистами способов определения и оценки отношений других людей (коллег, администрации, родителей (законных представителей) детей) к его поступкам и действиям в ситуациях затруднений с дальнейшими решениями о проявленных качествах «Я» [1, с. 67–72];

способа самоисследования, допускающего обобщенную самооценку и самопознание личности.

В дневнике молодого специалиста применяются активные методы: серия упражнений – практических заданий, проблемные ситуации и задачи, которые выполняются в группе. Итоговое занятие имеет возможность пройти в форме заключительной деловой игры – беседы, в завершение которой специалисты и группа дают общую оценку собственной работе и работе коллег по разрешению более сложных ситуаций, возникших в их профессиональной работе.

Групповую работу можно разделить на 6 этапов.

Первый этап – построение поля затруднений для участников коррекционно-тренинговой работы.

Второй этап – проблематизация.

Третий этап – позиционирование своего «Я».

Четвертый этап, исследовательский, – развитие и укрепление исследовательской позиции участников тренинговых занятий.

Пятый этап, интегративный, – достраивание или же перестраивание собственного «Я».

Шестой этап, рефлексивный, – решает задачу осознания участником групповой работы личных средств по изменению отношений.

Предложенная программа тренингового курса для молодых специалистов может быть использована в период адаптации молодого педагога в образовательном учреждении. Данная работа показала важность диагностики и коррекции состояний педагога.

Мониторинг в системе профессионального становления показал важность сопровождения молодых педагогов на этапе адаптации в своей профессиональной деятельности. При его реализации необходимо учитывать специфику педагогической профессии и специфику становления именно молодых педагогов [6, с. 24]. Составление банка ситуаций затруднений молодых специалистов в профессиональной деятельности.

Собранные данные служат материалом для проведения рефлексивных практикумов или иных форм индивидуальных и групповых работ, направленных на успешную адаптацию молодых педагогов. Они позволят оснастить их средствами по успешному разрешению затруднений в профессиональной деятельности, что предотвратит уход молодых специалистов из педагогической практики. Работа по адаптации молодых педагогов не должна быть частной инициативой конкретной образовательной организации. Она должна стать частью цельной системы сохранения и укрепления психологического здоровья участников образовательных отношений [7, с. 45].

#### Список литературы

1. Ащепков В. Т. Профессиональная адаптация преподавателя // Высшее образование в России. – 1998. – № 4. – С. 67–72.
2. Ананьев Б. Г. Структура личности и трудоспособность // Вопросы современной психоневрологии: сб. ст. – Л., 1966. – (Тр. ин-та / Ленингр. науч.-исслед. психоневрол. ин-т им. В. М. Бехтерева; Т. 38). – С. 33–50.
3. Диагностика успешности учителя: сб. метод. материалов для директоров и зам. директоров учеб. заведений. – М.: Педагогический поиск, 1997. – 93 с.
4. Мирошниченко А. А., Иванова Н. П., Ичетовкина Н. М., Мальцева Е. В. Педагогическая подготовка специалиста производства: рабочая тетрадь слушателя курса. – Глазов, 2018. – 68 с.
5. Мирошниченко А. А. Организатор школьных инноваций. – Глазов, 2001. – 64 с.
6. Мирошниченко А. А., Казаринов А. С., Керова Г. В. Педагогический мониторинг. – Глазов, 1998. – 68 с.
7. Мирошниченко А. А., Мерзлякова Д. Р. Региональная стратегия сохранения и укрепления психологического здоровья участников образовательных отношений // Психолого-педагогические исследования. – 2017. – Т. 9. – № 1. – С. 44–53.