

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



2021
ЧАСТЬ III

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 20 (362) / 2021

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук
Жураев Хусниддин Олгинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахронов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Умберто Эко* (1932–2016), итальянский ученый, философ, специалист по семиотике и средневековой эстетике, теоретик культуры, литературный критик, писатель, публицист.

Умберто Эко родился в маленьком итальянском городке Алессандрия, который впоследствии воспел в одном из своих знаменитых романов. Романы эти, впрочем, были для него поначалу больше развлечением: к моменту выхода первого («Имя розы») Умберто Эко уже был ученым с мировым именем, одним из главных специалистов по семиотике.

Принято думать, что вторую половину жизни он прожил богатым человеком. Тираж «Имени розы» превышал 10 миллионов копий плюс киноправа, да и остальные романы расходились весьма хорошо. Квартира в Париже, квартира в Милане, в пятиэтажном доме с рустованным цоколем и видом на замок Сфорца. Шестиметровые потолки позволяли не чувствовать себя подавленным в окружении 30 000 книг. Еще 20 тысяч Умберто Эко перевез в свой загородный дом в Монте-Чериньоне, крохотном местечке в регионе Марке, где писатель проводил лето, рождественские и пасхальные праздники. Дом этот когда-то служил иезуитским монастырем, в чем поклонники Эко находили едкую иронию, столь свойственную автору лучшего детектива о монахах. Правда, мало кто знал, что история эта — что естественно для человека, чья фамилия стала чуть ли не синонимом терминов «семиотика» и «постмодернистская литература» — с двойным дном. Бывший монастырь, а по сути просто большой дом, в котором некогда квартировали монахи, Эко купил в 1976 году, еще до всемирной славы. «Имя розы» и писалось в основном здесь.

Его почти официальным титулом на родине был просто «Профессор», и эту историю все читатели Эко по всему миру знают именно в таком виде. Дескать, жил-был профессор истории, книжник в вязаном кардигане, знаток средневековой культуры, семиотик с европейским именем, лукавый интеллеktуал. Однажды ему почем-то «захотелось отравить монаха» (как писал сам Эко). В результате родился один из лучших детективов XX столетия, роскошный роман, в котором свое находит читатель любого уровня гуманитарной подготовки.

Разумеется, профессором (в прямом смысле) Умберто Эко был. Он преподавал в Болонском университете, старейшем в мире, а также в Милане, Турине, Флоренции. При этом почти всегда параллельно Эко работал где-то еще — сперва в RAI, общенациональной телерадиоком-

пании, редактором культурных программ, потом много лет — в издательстве Bompiani (о чем впоследствии будет «Маятник Фуко»). Великим медиевистом Эко трудно назвать, зато еще в молодости весьма значительную работу он написал о Джеймсе Джойсе, а еще одну — о Джеймсе Бонде («Нарративные структуры у Флеминга»).

После «Имени розы» Эко написал еще шесть романов, среди которых не было ни одного неуспешного у критиков и публики, но, разумеется, ни одного даже и близко сравнимого с первым по влиянию и славе. У каждого из поклонников Эко среди этих шести книг есть любимая и нелюбимая; в качестве некоторого подобия консенсуса принято считать, что «Маятник Фуко» из них — самый изобретательный и глубокий, «Остров накануне» — самый формалистский и претенциозный, «Баудолино» — самый увлекательный и легкий для чтения, «Таинственное пламя царицы Лоаны» — самый личный, «Пражское кладбище» — самый спорный с нелитературной точки зрения, а «Нулевой номер» можно было вообще не писать.

Вероятно, ни один писатель в мире так не ценил свою аудиторию, как Умберто Эко. Он придумал — и всю жизнь был ей верен — теорию, что единственный полноценный интерпретатор текста есть читатель и что по большому счету вообще неважно, что именно хотел сказать автор; важно, что вынесли из текста люди, раскрывшие том на первой странице. «Автор не должен интерпретировать свое произведение. Либо он не должен был писать роман, который по определению — машина-генератор интерпретаций».

Умберто Эко, *il Professore*, обаятельный толстяк «с маленькими, как у гейши, ступнями» был свой — похожий на лицейского учителя твоих детей, на доктора или аптекаря с соседней улицы. Жители Монте-Чериньоне берегли покой своего знаменитого соседа не хуже, чем жители Вермонта — покой Солженицына: «Дорогу не показываем, на вопросы не отвечаем». Взамен он обустроил в деревне библиотеку и сейчас, после смерти, обеспечивает этому захолустью ровный туристический поток.

Эко хоронили так, как, вероятно, не хоронили вообще ни одного писателя в Италии со времен Мандзони (кстати, там же, в Милане). Прощание происходило в замке Сфорца, прямо около писательского дома. В Милане же будет доступна для обозрения (и пользования) вошедшая в легенду библиотека писателя: семья подарила ее государству.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Алексеев В. М.**
Правила употребления терминов в УМК в соответствии с общероссийскими классификаторами. Алгоритм и пример построения дерева терминов 149
- Боброва Н. В., Корлякова С. Г.**
Творческие задания как средство развития мотивации к чтению у детей младшего школьного возраста 153
- Борисова И. Д., Чернышева Т. С.**
Использование игр для организации эффективного взаимодействия на уроке 155
- Головко А. Н.**
Реалии современного дистанционного обучения 157
- Грошева С. С., Десятникова С. А., Ларина А. В., Христославенко Е. Р.**
Проявление в современной образовательной сфере нравственных ценностей
И. Г. Песталоцци 159
- Карачарова Л. Е., Жуйборода А. А.**
LEGO-конструирование в старшем дошкольном возрасте как средство развития технического творчества детей 161
- Кривова И. А., Прокина Е. Н.**
Использование электронных образовательных ресурсов в преподавании английского языка на примере УМК Forward под редакцией М. В. Вербицкой 163
- Лазарева А. И.**
Состояние диалогической речи у дошкольников с ОНР 2-го и 3-го уровня 166
- Митенкова Т. В., Чипиль Е. В., Пырьева С. Т.**
«Незрелость» нервной системы у ребёнка дошкольного возраста 168
- Митина Н. А.**
Произведения казахских композиторов в репертуаре учащихся-пианистов детских музыкальных школ 170
- Морозова С. Ю.**
Особенности развития мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития 172
- Нгуен Тхи Кхань Ван, До Тхи Ван Фыонг**
Русский язык во Вьетнаме: сферы функционирования и преподавание 174
- Нгуен Тхи Нянь, Фам Тхи Фыонг Ньюнг**
Использование модели смешанного обучения в преподавании и изучении русского и китайского языков в Ханойском юридическом университете в условиях распространения новой коронавирусной инфекции 177
- Попов Д. В.**
Умение выполнять экспериментально-исследовательские лабораторные работы как важнейшая профессиональная компетенция будущего специалиста по физическим процессам нефтегазового производства 181
- Руселевич Н. Ф.**
Особенности выбора технических средств обучения образовательной робототехнике в средней школе 182
- Рыбкина А. А., Лесик Т. С.**
Развитие грамматических навыков у студентов-психологов с помощью аутентичных материалов 186
- Савельева Е. А., Мухетдинова Э. А.**
Художественные росписи России как фактор развития творческого мышления младших школьников на уроках изобразительного искусства 189

Самбаева И. Е., Ковалева А. С.

Развитие навыков сотрудничества детей дошкольного возраста с нарушенным слухом в процессе психолого-педагогического сопровождения..... 191

Сторожева И. В.

Влияние экологических знаний студентов СПО на их социальное стремление к экологической безопасности..... 193

Татаринцева Н. Г.

Развитие фонематических процессов у детей с тяжелыми нарушениями речи первого и второго года обучения в логопедических группах..... 195

Туленова К. Ж., Курбанова Ш. Ш.

Значение инновационного подхода в профессиональной ориентации для учащихся выпускных классов..... 197

Фаттахова А. Р.

Анализ состояния проблемы билингвизма в Татарстане 200

Hotamova G. Q.

Reforms in the education of Uzbekistan: state and prospects..... 203

Черезова Л. Б., Кузнецова Д. А.

Повышение дидактико-методической компетентности педагогов ДОО с использованием интерактивных технологий 206

Шпицер О. Б.

Рекомендации по социально-педагогическому сопровождению адаптации детей раннего дошкольного возраста к дошкольному образовательному учреждению 210

Эшкинина Д. С.

Коррекционная работа по формированию мелкой моторики рук у детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста с использованием су-джок-терапии 213

НАУЧНАЯ ПУБЛИЦИСТИКА**Дворянкин О. А.**

Фотообщение в Интернете: информационные технологии будущего или?..... 217

ПЕДАГОГИКА

Правила употребления терминов в УМК в соответствии с общероссийскими классификаторами. Алгоритм и пример построения дерева терминов

Алексеев Владимир Михайлович, ректор
Академия подготовки главных специалистов (г. Краснодар)

В статье изложены правила употребления терминов в УМК в соответствии с общероссийскими классификаторами, приведён алгоритм и пример построения дерева терминов с использованием кодов классификатора на примере терминов обществознания.

Ключевые слова: термин, таксон, объект, правила употребления терминов, общероссийский классификатор, терминологическая работа.

До настоящего момента отсутствуют официально утверждённые правила употребления терминов в образовательных целях. Как следствие, термины употребляются по наитию не только авторы УМК, но и госслужащие, разрабатывающие нормативно-правовую базу в образовательной отрасли. Показательный пример: во ФГОС основного общего образования, утверждённом приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897, упоминаются:

- российское общество,
- человеческое общество,
- гражданское общество,
- общество.

Как соотносятся эти термины, не разъяснено ни в одном НПА, официальном справочнике и т. п. Как соотносятся относительно друг друга «общество» и «человеческое общество»? Если это разновидности («братья»), то получается, обществознание посвящено большей частью гуманоидному обществу? А если это род и вид («отец» и «сын»), то получается, обществоведы не различают человеческое общество и гуманоидное общество?!

Очевидно, текст этого ФГОС написан по наитию дилетантами, у которых отсутствует не только необходимая квалификация, но хотя бы любопытство: написали текст, прогнали через синонимайзер, получили за услуги рерайта бюджетные средства и забыли, что написали.

В некоторых УМК небрежно написано: общество бывает обществом книголюбов, российским обществом. Но российское общество, в отличие от общества книголюбов, является не видом объединения людей (родовидовая связь), а частью объединения людей (партитивная связь).

В целях недопущения подобной профанации предлагаю, помимо ранее предложенных рекомендаций и тре-

бований [1; 2; 3; 4], официально утвердить нижеследующие «Правила употребления терминов в УМК в соответствии с общероссийскими классификаторами» (по умолчанию настоящие правила распространяются только на родовидовые определения терминов).

1. Не допускается употребление терминов по наитию. До написания УМК автор обязан на каждый ключевой термин располагать схемой родовидовых связей, сформированной в соответствии с Требованиями к использованию терминов в учебно-методических комплексах в соответствии с ГОСТ [5]. Необходимо исключить из употребления в УМК термины, смысл которых автору не известен.

2. Объекты бывают реальными, условными или вымышленными. Конкретными бывают только объекты, отнесённые к таксонам уровня «подкатегория» (далее — конкретные объекты, конкретные термины). В УМК должны преобладать конкретные термины.

Например, не существует «масло». Существует «масло сладко-сливочное». Так называемое «масло» — не более чем теоретическое обобщение подкатегорий, к одной из которых относится масло сладко-сливочное.

Примечание: наименования уровней таксонов должны быть идентичны наименованиям уровней таксонов, используемых в Общероссийском классификаторе продукции по видам экономической деятельности (далее — ОКПД2).

2.1. Только конкретные объекты могут иметь имена собственные.

Например, таксон «публичные акционерные общества» относится к уровню «подкатегория». Примеры публичных акционерных обществ: «Милл Русс», «Интер Пром», «Стройавтосервис», «Спартак-Мытищи».

3. Обобщенными признаются объекты, отнесённые к таксонам выше уровня «подкатегория» (далее — обобщенные объекты, обобщенные термины). Не допускается употребление в УМК обобщенных терминов без употребления соответствующих им конкретных терминов.

3.1. Из утверждения о несуществовании какого-либо обобщенного таксона следует отрицание существования соответствующих ему конкретных объектов.

Например, на одной странице УМК автор упоминает демократию западного типа как вид демократии, а на другой странице он отрицает наличие демократии в России. Из этого бреда следует отрицание демократии где-либо, а вместе с ней и демократии западного типа где-либо.

4. Промежуточными признаются объекты, отнесённые к таксонам уровней от класса до вида (далее — промежуточные объекты, промежуточные термины). Рекомендуется по возможности исключить из употребления в УМК промежуточные термины.

5. К одному таксону относятся однородные объекты, отличающиеся несущественно: все они имеют одинаковый набор первичных признаков.

Например, в классификаторе «Объединения людей» несущественно различие людей по признаку пола.

Примечание: получается, что мужчины и женщины относятся к одному таксону «человек». Однако, в действительности, не существует объекта «человек», поскольку существует либо мужчина, либо женщина. Подобные упрощения допустимы в классификаторе, в котором ветвь «Объединения людей» отнесена к книге «Условные тела».

6. Объекты, отнесённые к таксону уровня «поддомен» ($k=0$), имеют один первичный признак. Объекты, отнесённые к таксонам уровней ниже, на каждом уровне k приобретают ещё по одному первичному признаку, наследуя все первичные признаки таксонов уровнями выше.

Например, 10.51.30.111 масло сладко-сливочное ($k=7$) имеет 8 первичных признаков, из которых 7 первичных признаков такие же, как у 10.51.30.112 масла кисло-сливочного и у 10.51.30.113 масла сливочного подсырного.

Примечание: в целях упрощения классификации, полагаем, что у таксонов уровня «домен» нет различающегося признака, хотя это не так.

7. Первичный признак в некоторых случаях должен быть сформулирован конкретно. В таких случаях не допускаются расплывчатые формулировки, например, такие как «свободные выборы» в случае разделения демократии на две подкатегории «западного типа» и «восточного типа». Свободные — чего? Всего — в том числе директоров продуктовых магазинов? Свободные — как? То есть избиратели вправе выбирать из всех граждан или только из манипулятивно ограниченной выборки из нескольких граждан?

Примечание: если различающий признак сформулирован слишком конкретно, то он не признаётся первичным.

8. Первичными признаками не могут быть объекты типа «тело».

Например, классифицирование квартир по признаку «наличие вещей» (есть мебель — меблированная квартира, есть люди — заселённая квартира) не имеет смысла, это всего лишь игра слов.

9. Условные объекты могут состоять из множества одинаковых объектов, в том числе множества одинаковых объектов типа «тело».

10. Некоторые условные объекты существуют как целое, условно состоящие из частей, являющихся объектами. Такие условные объекты не имеют родовидовых связей.

Например, страна — условный объект, условно состоящий из частей, каждая из которых является объектом, обозначаемый термином «географический объект». Синоним страны — макрогеографический объект.

Как следует из п. 8 настоящих правил, классифицирование стран по признаку «какие тела в ней находятся» (например: люди — политические страны, горы — горные страны) не имеет смысла, это всего лишь игра слов.

11. Дерево терминов, обозначающих реальные объекты (ветви «реальное тело» и «реальное явление»), строится в результате анализа сходств и различия конкретных объектов.

По схожим принципам может строиться дерево терминов, обозначающих условные объекты (книги «Условные тела» и «Условные явления»).

Примером грамотного многоуровневого классифицирования объектов является ОКПД2, в котором несколько тысяч таксонов квалифицированы по 7 уровням связей в единое дерево терминов.

12. Вымышленные объекты классифицируются менее чем на 7 вертикальных связей и чаще всего на 1 вертикальную связь, которая существенно отличается у разных авторов.

Примечание: вымышленные объекты «существуют» в текстах гуманитарных наук, а их максимальная концентрация типична для общественных (социальных) наук.

Почему составителям ОКПД2 удалось грамотно классифицировать несколько тысяч таксонов в единое дерево терминов, а авторам общественных наук подобное не удалось даже с десятком таксонов?

Потому что в составлении ОКПД2 на протяжении нескольких тысяч лет участвовали, с одной стороны, несколько миллиардов покупателей продукции, а с другой стороны — несколько десятков миллионов исполнителей (производителей, разработчиков, продавцов и т. п.). Каждый покупатель и каждый исполнитель являются экспертами по продукции, которую один потребляет, а другой производит (разрабатывает, продаёт и т. п.). С одной стороны, каждый покупатель предъявляет к продукции различные требования, а с другой стороны, каждый исполнитель, пытаясь удовлетворить пожелания покупателей, совершенствовал товарный ассортимент. Так со временем продуктовая линейка расширилась до нескольких тысяч таксонов, которые в целях эффективного управления и были классифицированы в единое дерево терминов.

У авторов общественных наук основная услуга — это рерайт, компиляция и диктовка текстов, и они являются экспертами по написанию и зачитыванию текстов с использованием некоторых слов (общество, гражданское общество, государство, культура и т. п.). Авторы общественных наук не потребляют и не производят то, о чём они пишут, поэтому они не знают, что такое общество, государство и т. п. Зато они знают пофамильно коллег, которые писали и говорили эти слова, и выучили цитаты из собраний сочинений. Результат такой профанации — тотальная тавтология и тотальная полисемия.

Далее рассмотрим алгоритм построения дерева терминов в соответствии с национальными стандартами и классификаторами на примере «общество».

В отличие от реальных объектов, идентификация общества возможна после анализа употребления этого слова в текстах авторов общественных наук. В качестве источника используем учебник по обществознанию для 10 класса под редакцией А. Ф. Никитина (издательство «Дрофа», год публикации 2019), рекомендованный Минобрнауки и включенный в Федеральный перечень (далее — учебник Никитина).

Анализ текстов десятков учебников позволяет выявить две разные ветви «общества» на дереве терминов:

- 1) ветвь «объединение людей»,
- 2) ветвь «местонахождение объединения людей».

Не смешивать эти две разные ветви можно, используя уникальные нарицательные имена:

- а) общество людей — ветвь «объединение людей»,
- б) общество-место — ветвь «местонахождение объединения людей».

В учебнике Никитина ветвь «объединение людей» (стр. 53), как и в других учебниках, различается на так называемые «широкий и узкий смыслы». Под «узким смыслом» Никитиным подразумевается относительно близкое соседство таксонов одной ветви дерева терминов.

В самом начале анализа устанавливают, к какому домену относится анализируемый таксон. Вывод: общество относится к домену «вымышленное тело».

После этого необходимо определить, относится ли общество к верхнему уровню дерева терминов. Ответ: не является, так как авторы общественных наук называют более одного первичного признака общества.

Далее необходимо определить, является ли общество конкретным объектом. Ответ: не является, так как авторы общественных наук не употребляют для общества имена собственные. В учебнике Никитина (стр. 53) приводятся примеры соседних таксонов (общество филателистов, общество любителей кактусов и другие), но отсутствуют имена собственные и прочая конкретика, присущая реальным объектам и условным объектам.

Затем необходимо определить количество первичных признаков общества — по нему можно определить уровень этого таксона в дереве терминов. Однако каждый из многих тысяч авторов общественных наук называет разное количество первичных признаков общества: оно

у них разное не только в сравнении между собой, но и в каждой их публикации. В учебнике Никитина (стр. 53) утверждается, что общество в «широком смысле» имеет «два ведущих признака»; на самом деле, там упоминается гораздо больше признаков.

На следующем этапе терминологической работы анализируются авторские определения термина. В учебнике Никитина (стр. 53) приводится определение общества в «широком смысле»: общество — это совокупность людей, объединенных исторически обусловленными социальными формами совместной жизни и деятельности, общими интересами и потребностями, которые могут быть в наилучшей степени удовлетворены только совместными усилиями.

Из этого определения следует:

- 1) род общества — совокупность людей,
- 2) общество имеет как минимум одного родного «брата».

Но в учебнике Никитина типично отсутствует упоминание как «братьев» общества, так и других прямых «родственников» совокупности людей по нисходящей линии и восходящей линии.

Установить «родственников» общества можно на основе исследования его признаков. В определении Никитина упоминаются признаки общества:

- признак 1: люди объединены исторически обусловленными социальными формами совместной жизни и деятельности, общими интересами и потребностями,
- признак 2: потребности людей могут быть в наилучшей степени удовлетворены только совместными усилиями.

Грубейшая ошибка Никитина — в отсутствии указания, относительно какого таксона общество имеет 2 первичных признака:

- относительно таксона уровня домена,
- относительно таксона «совокупность людей».

В первом случае общество будет иметь уровень «класс», во втором случае про уровень общества известно только то, что общество является то ли «сыном», то ли «внуком» совокупности людей.

Из п.6 настоящих Правил также следует утверждение о двух «родителях» общества:

- 1) общество уровнем выше род 1: люди объединены исторически обусловленными социальными формами совместной жизни и деятельности, общими интересами и потребностями,
- 2) общество уровнем выше род 2: потребности людей могут быть в наилучшей степени удовлетворены только совместными усилиями.

Оба эти общества уровнем выше аналогично можно разделить ещё на 4 таксона уровнем выше, так как люди могут совместно жить (например, сожители), но не совместно действовать (например, учредители, персонал) и т.п.

Либо, если эти признаки по замыслу Никитина неразделимы, имеем (рис. 1):

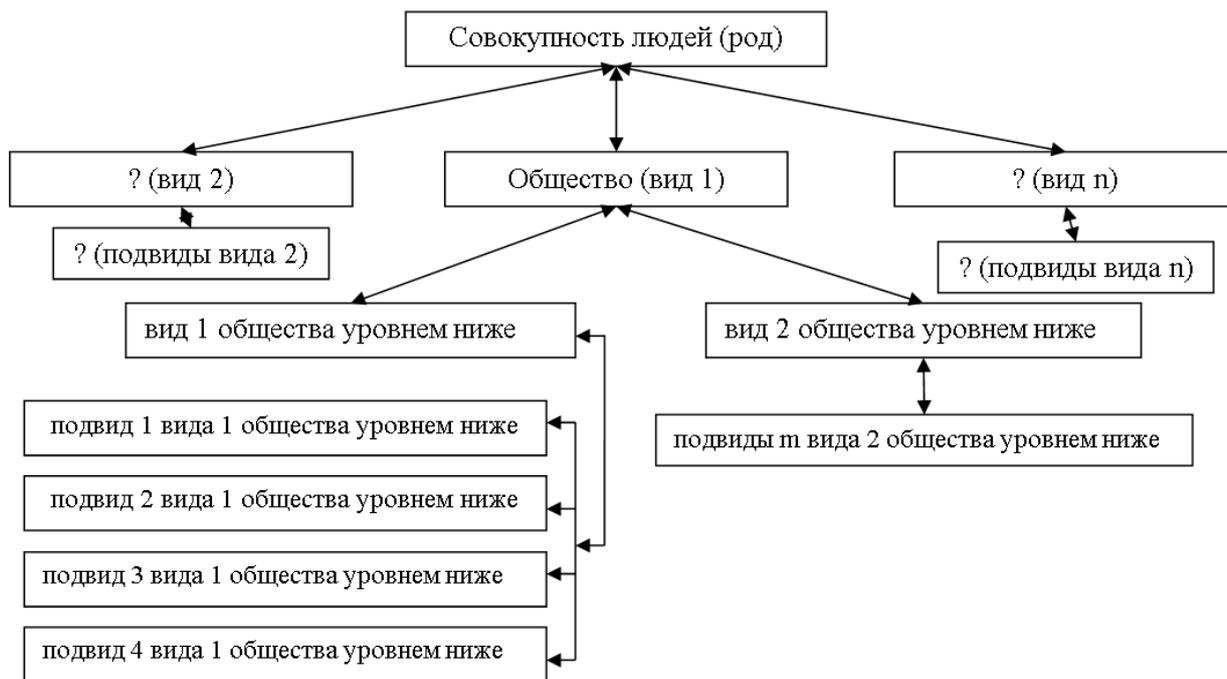


Рис. 1. Родовидовые связи общества на основе анализа учебника Никитина

На дальнейшем этапе терминологической работы необходимо связать горизонтальными или вертикальными связями совокупность людей с объединениями людей. В ч. 1 ст. 30 Конституции РФ закреплено право каждого на объединение. В Конституции РФ — ни слова про совокупности.

Родовидовые связи объединений людей формируются на основе Гражданского кодекса РФ, общероссийских классификаторов организационно-правовых форм (ОКОПФ), информации о населении (ОКИН) и других НПА.

Сравнительный анализ учебников по обществознанию и НПА выявил следующие существенные отличия совокупностей людей от объединений людей — у совокупностей людей нет:

- имени собственного,
- имущества,

- учредителей,
- учредительных документов и т. п.

Эти отличия подтверждают исходный вывод о том, совокупности людей и объединения людей относятся к разным ветвям дерева терминов.

Используя Общеотраслевой терминологический классификатор объектов (далее — ОТКО2), размещённый на портале otko2.ru [2], можно сделать следующие выводы:

- 1) совокупности людей с признаками, заявленными в учебниках по обществознанию, вымышлены,
- 2) ближайшим условным аналогом совокупности людей являются объединения людей, не являющиеся организациями. В ОТКО2 объединения людей, не являющиеся организациями, отнесены к подклассу 11.1 и расположены в книге С1, раздел В «Объединения людей», класс 11 «Объединения людей без образования лица».

Таблица 1. Фрагмент дерева связей в ОТКО2

Код	Термин	Уровень	Уровень таксона
С1	Люди	верхний уровень	надкласс
10	Объединения людей с образованием лица	уровень выше	класс
10.1	Юридические лица	текущий уровень	подкласс
10.11	Корпоративные организации	уровень ниже	группа
10.11.1	Коммерческие корпоративные организации	уровень дважды ниже	подгруппа
10.11.11	Хозяйственные товарищества	уровень трижды ниже	вид
01.11.11.110	Полные товарищества	уровень четырежды ниже	категория
01.11.11.111	?	уровень пятикратно ниже	подкатегория
11	Объединения людей без образования лица	уровень выше	класс
11.1	Объединения людей, не являющиеся организациями	текущий уровень	подкласс
11.11	Общество	уровень ниже	группа
11.11.1	Вид общества уровнем ниже	уровень дважды ниже	подгруппа

11.11.11	Подвид 1 вида 1 общества уровнем ниже	уровень трижды ниже	вид
?	?	?	?

Литература:

1. Алексеев, В. М. Методические рекомендации по использованию терминов и их определений в науке и образовании // Столыпинский вестник. 2020. Т. 2. № 4. с. 15.
2. Алексеев, В. М. Методические рекомендации по работе с терминами в соответствии с национальными стандартами и классификаторами // Молодой ученый. 2021. № 18 (360).
3. Алексеев, В. М. Методические рекомендации по составлению унифицированного словаря терминов, в том числе терминов образовательных программ // StudNet. 2020. Т. 3. № 12. с. 1131–1137.
4. Алексеев, В. М. Правильная терминологическая работа: использование и создание кодов отраслевых классификаторов // Образование и воспитание. 2021. № 2 (33). с. 1–5.
5. Алексеев, В. М. Требования к использованию терминов в учебно-методических комплексах в соответствии с ГОСТ // Молодой ученый. 2021. № 19 (361).

Творческие задания как средство развития мотивации к чтению у детей младшего школьного возраста

Боброва Наталья Васильевна, студент;
 Корлякова Светлана Георгиевна, доктор психологических наук, доцент
 Ставропольский государственный педагогический институт

В статье рассматривается развитие мотивации к чтению у детей младшего школьного возраста посредством включения детей в процесс выполнения творческого задания. Представлены результаты программы психолого-педагогического сопровождения развития мотивации к чтению детской литературы «Чтение — мое предпочтение», апробированной в третьем классе общеобразовательной школы. Программа направлена на развитие у учащихся эмоционально-личностного отношения к книге, творческого восприятия литературного произведения и речевого творчества детей.

Ключевые слова: мотивация, чтение, творческое задание, психолого-педагогическое сопровождение, младший школьный возраст, эмоционально-личностное отношение, развитие речевого творчества, словарный запас.

Creative tasks as a means of developing motivation to reading in children of young school age

Bobrova Natalya Vasilyevna, student;
 Korlyakova Svetlana Georgievna, doctor of psychological sciences, associate professor
 Stavropol State Pedagogical Institute

In the article the development of motivation for reading in schoolchildren by means of including children in the process of performing a creative task. For students of two third grades, a program of psychological and pedagogical support for the development of motivation for reading children’s literature in primary school age was tested «Reading is my preference» aimed at developing students emotional and personal attitude to the book, developing the perception of a literary work, the development of speech creativity children and active vocabulary.

Keywords: motivation, reading, creative task, psychological and pedagogical support, primary school age, emotional and personal attitude, development of speech creativity, vocabulary.

В реалиях XXI века современных детей становится все труднее заинтересовать чтением, а по-настоящему полюбить этот процесс — еще труднее.

Вопрос формирования интереса к чтению в России был затронут еще В. Г. Белинским. В его статьях был дан образец искусства чтения и выявлена необходимость ов-

ладеть этим умением для всей читающей публики [3]. В последующие годы многие ученые в своих работах опирались на мнение В. Г. Белинского, а именно: В. Г. Стоюнин, В. В. Водовозов, В. П. Острогорский и др.

Проблеме формирования интереса к чтению были посвящены работы Я. А. Коменского, который стремился к развитию читательских способностей и интересов учащихся. По словам Я. А. Коменского, необходимо воспламенение жажды знаний и пылкого усердия к учебе, поэтому требуется соединение приятного с полезным, поощрение детской любознательности [4].

Чтение и книги в процессе воспитания, образования и развития ребенка играют ключевую роль в процессе познавательной деятельности, и выступают источником знаний, ресурсов для духовного и умственного развития человека. Чтение как процесс носит двойственный характер, которому одновременно присуще творчество и труд читателя [1].

Ученые и педагоги-практики отмечают ряд причин, которые ведут к снижению уровня грамотности и читательского интереса учащихся за последние несколько лет:

- 1) усиленное влияние средств массовой информации, из-за чего чтению книг предпочитается многочасовое времяпрепровождение перед телевизором или компьютером;
- 2) из-за резкого изменения общественной жизни возросло число неблагополучных семей, в которых родители не заинтересованы воспитанием детей;
- 3) отношение взрослого к совместной читательской деятельности с детьми отличается резким сокращением чтения взрослого человека ребенку, что приводит к нарушению систематического и полноценного общения с разными книгами;
- 4) не сформирована система по целенаправленному формированию читательской деятельности школьников [2].

Совершенно очевидно, что чтение позволяет развивать эмпатию, воображение, способствует интеллектуальному развитию. Чтобы формировать читательский интерес, следует создавать ситуацию, способствующую возникновению данного интереса.

Показателем читательского интереса младших школьников служит наличие степени заинтересованности в прочитанной книге и умение выделить для себя главное и необходимое.

Главная задача учителя начальных классов — сформировать мотивацию к чтению.

Мотивация к чтению является комплексом мотивов, подчиняющихся общим правилам формирования и развития мотивации, но в то же время обладает особенностями, касающимися как содержания мотивов, входящих в мотивацию, так и способами их развития.

Так, в процессе овладения чтением у младшего школьника появляется ключевой мотив — потребность научиться читать, т. е. освоить знаковую систему и процесс формирования слова из букв. После освоения первоначального чтения у школьников младшего возраста возник-

кает следующий мотив, а именно потребность в осмыслении значения каждого слова.

Без формирования и развития внутренней мотивации невозможно добиться того, чтобы ребенок начал читать для себя, для саморазвития [4]. Примечательно, что внутренняя мотивация может появиться совершенно случайно. Так бывает, когда ребенок находит «свою» книгу. Она увлекает его по-настоящему. Ребенок начинает понимать, какие книги и истории ему интересны, начинает искать в них то, что нужно именно ему для развития и познания [5].

Целью исследования, проведенного в Ставропольском государственном педагогическом институте, стала разработка и апробация программы психолого-педагогического сопровождения развития мотивации к чтению у младших школьников.

В исследовании принимали участие учащиеся третьих классов.

Программа психолого-педагогического сопровождения направлена на формирование у учащихся эмоционально-личностного отношения к книге, развитие творческого восприятия литературного произведения, речевого творчества детей, активного словарного запаса.

Программа содержала творческие задания. Первый блок программы «Нескучное чтение» ориентирован на создание условий для эмоционального восприятия произведения учащимися при помощи нарисованных иллюстраций (Урок кинооператора «Кадр за кадром») и импровизационных сценок (Мини — спектакль «Импровизация»). Второй блок «А в книге не так было» направлен на осмысление прочитанного материала: поиск основной мысли, поиск общих черт и различий сказок и кинематографа. Заключительный блок «Я — писатель» направлен на применение уже полученных умений в первых двух блоках, написание собственной книги и умение презентовать ее другим. Таким образом, активизировалась заинтересованность ребят в прочтении литературы.

Для проверки эффективности проведенного комплекса мероприятий была проведена повторная диагностика учащихся.

Анализ данных показал, что число учащихся, отрицательно отвечающих на вопрос «Любишь ли ты читать?», уменьшилось на 12 %. Увеличилось количество детей, посещающих библиотеку на 7 %. Уровень читательской самостоятельности проявило 12 % участников эксперимента.

Ответ на вопрос «Читают ли в вашей семье книги?» показал положительную динамику числа читающих семей на 4 %.

Ключевым компонентом высокого уровня мотивации к чтению выступает ориентированность читателей на понимание авторских оценок и положительное отношение к процессу чтения. Именно приобретение в процессе чтения младшим школьником личностного смысла и эмоционально-творческого восприятия книги побуждает его к читательской самостоятельности, к способности находить интересные для него книги.

Литература:

1. Басова, Е. В. Способы мотивации современных школьников к чтению как необходимое условие развития навыка текстовой деятельности // Совершенствование качества образования. Сборник статей XVII (XXXIII) Всероссийской научно-методической конференции. — 2020. — с. 148–153.
2. Бейтуллаева, Э. А. Особенности осознанного чтения у младших школьников // Проблемы современной науки и образования. — 2018. — № 6 (126). — с. 104–107.
3. Белинский, В. Г. Избранные педагогические сочинения / Под ред. Е. Н. Медынского. — М.: Академия, 1959. — 280 с.
4. Колпащикова, Ю. С. Как развивать интерес к чтению у младшего школьника? // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — Т. 29. — с. 104–109.
5. Ниталимова, Л. В. Развитие читательского интереса младших школьников. — М.: Ментор, 2007. — с. 11–13.

Использование игр для организации эффективного взаимодействия на уроке

Борисова Ирина Дмитриевна, учитель английского языка;
Чернышева Татьяна Сергеевна, учитель английского языка
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40» г. Череповца (г. Череповец)

Статья посвящена актуальной проблеме оптимизации взаимодействия на уроке. Значительное внимание уделяется работе педагогов по организации и формированию навыков сотрудничества. В статье представлен практический опыт работы, представлена таблица по использованию ролевых игр при изучении различных тем.

Ключевые слова: игровые технологии, коммуникативная компетенция, образовательный инструмент, ролевая игра, навыки сотрудничества и взаимодействия.

В настоящее время образование нацелено на формирование личности, готовой к самостоятельному решению жизненно важных задач. Учащийся должен усвоить ряд ключевых компетенций, таких как способность к исследованию, самореализации, критике и осмыслению собственного продукта деятельности, эффективной коммуникации. Применение игровой деятельности на уроках английского языка является актуальным и эффективным способом обучения. Игровые технологии становятся все более востребованными. Учитель разрабатывает формы подачи материала, выявляет соревновательный компонент. Игра является упражнением по формированию самостоятельности, инициативности, коммуникативного общения, она создает равные, конкурентные условия деятельности ребенка, позволяя ему наиболее полно раскрыть свой потенциал. Кроме того, применение игровых технологий предполагает высокую заинтересованность школьников в процессе обучения, повышает их мотивацию. Задачей игровой деятельности, осуществляемой педагогом, является развитие коммуникативных компетенций у школьников.

Игра — это вид деятельности, в котором учащийся может проявить себя; учитель имеет возможность активно взаимодействовать с учеником. развивать у школьников навыки сотрудничества, организовывать эффективно межличностное взаимодействие в процессе учебной игры. Игры на английском языке на уроке могут быть разминкой, во время игры ученики могут весело

проводить время и отдыхать от изучения монотонных тем. Для этих задач подойдут сотни разнообразных игр. Учитель имеет возможность научить учащихся употреблению речевых образцов, содержащих определенные грамматические трудности. С помощью игры легче создать естественную ситуацию для употребления различного языкового материала. Игра мотивирует речевую деятельность школьников, они вынуждены говорить, общаться с целью выяснить что-либо, задать вопрос, прояснить ситуацию. Учитель помогает детям в организации контакта, взаимодействия. Учащимся приходится преодолевать барьер в общении, педагог добивается овладения различными элементами коммуникации. Различные памятки показывают, как начать беседу, поддержать ее, согласиться или выразить несогласие с чужим мнением. Участники игры вынуждены слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы. В ходе игры возникает активное взаимодействие между участниками.

Именно игра вовлекает учащихся в занимательное интерактивное действие. Значение игровой деятельности в учебно-воспитательном процессе достаточно большое, поэтому для учителя очень важна организация и проведение игр. Для педагога необходимо вовлечь учащихся в процесс обучения через использование игры на уроке как эффективного образовательного инструмента. При проведении игры важно помнить о режиссуре, эстетике, соревновательности и рефлексии. Игровая деятельность

отличается от деятельности обычной, от деятельности реальной.

Совместная игровая деятельность в образовательном процессе всегда связана с решением определенной обучающей или развивающей цели. Игра включает ряд обязательных элементов, таких как единая цель, общность мотивов, побуждающая обучающихся к совместной деятельности, ограниченное пространство и время, правила проведения игры. Все это определяет совместную деятельность учеников.

Ролевая игра выступает как активная форма оптимизации взаимодействия учащихся. Школьники распределяют игровые роли, где каждый принимает свой образ в игровой ситуации. Учитель или участники игры задают игровые правила, определяющие возможные действия

учащихся. Сюжет игры задается через описание игровой ситуации и ее изменений в процессе игры. Все участники игрового взаимодействия имеют возможность сделать свою роль индивидуальной.

Для повышения эффективности взаимодействия учитель может использовать коммуникативные игры, где создаются условия для активного общения и группового решения задач. Педагог через игровую ситуацию целенаправленно развивает навыки сотрудничества при взаимодействии в игре. Ситуация ролевого общения должна быть динамичной, связанной с решением определенных проблем и коммуникативных задач, должна моделировать реальный процесс общения. Ролевые игры применяются, например, в 6 классах при обучении по УМК «Английский в фокусе», под редакцией Ю. Е. Ваулиной, Д. Дули.

Ролевые игры на уроке английского языка в 6 классе

Тема	класс	ролевая игра
Межличностные отношения в семье, со сверстниками	6	«Записываемся в библиотеку» «Приглашение на день рождения» «Моя новая квартира» «Разговор по телефону» «Работаю гидом» «Разговор на улице»
Досуг и увлечения	6	«На празднике» «Выступление на конференции» «Выбираю цветы»
Виды отдыха	6	«Провожу опрос» «Настольные игры» «Покупаем подарок на день рождения» «Делаем театральную куклу» «Мой супергерой» «В бюро находок» «Правила проживания в общественных местах» «Строим планы на день» «Идем в зоопарк»
Здоровый образ жизни	6	«В кафе» «Готовим рекламу» «Заказ столика в ресторане» «Разговор о погоде»

Использование данных ролевых игр способствует вовлечению всех обучающихся в процесс обучения, повышению интереса к предмету, осознанному освоению иностранного языка, помогает учителю оптимально организовать учебную деятельность на уроке. Учащиеся овла-

девают элементами общения, начинают активно взаимодействовать друг с другом.

Игра позволяет в полной мере осуществлять формирование коммуникативной компетенции учащихся.

Литература:

1. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. — 2-е изд., перераб. И доп. — М.: АРКТИ, 2003.
2. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. — М.: Просвещение, 1991.
3. Колесникова, О. А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. ИЯ-ИЯШ 1989 г. № 4

4. Ливингстоун, К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. — М.: Высшая школа, 2007.
5. Мильруд, Р. П. Обучение школьников речевому взаимодействию на уроке иностранного языка. ИЯ-ИЯШ 1991 г. № 6
6. Олейник, Ю. П. Игрофикация в образовании: к вопросу об определении понятия // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 3.
7. Панфилова, А. П. Игровая образовательная деятельность как условие развития навыков сотрудничества // Интерактивная наука. 2016. — № 6.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#friends>

Реалии современного дистанционного обучения

Головкин Александр Николаевич, преподаватель
Санкт-Петербургский технический колледж управления и коммерции

В статье автор пытается обозначить преимущества и недостатки дистанционного обучения на современном этапе.

Ключевые слова: дистанционное обучение, учебный процесс.

В настоящее время тема дистанционного обучения стала как никогда актуальна. Дискуссии о преимуществах и недостатках дистанционного обучения школьников и студентов ведутся во многих изданиях, интернет-ресурсах.

Дистанционное обучение характеризуется тем, что вся или большая часть учебного процесса осуществляется с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий при территориальной разобщенности преподавателя и студентов.

К преимуществам дистанционного обучения можно отнести следующее:

1. Снижение затрат на обучение как со стороны учебного заведения, так и со стороны обучающихся.

Учебное заведение может экономить на арендной плате, заработной плате обслуживающего персонала (гардероб, технические службы), зарплате преподавателей (преподаватель может читать лекции онлайн для большей аудитории).

Экономия учащихся состоит из отсутствия необходимости оплачивать проезд к месту проведения занятий, оплачивать съем жилья (для иногородних студентов).

2. Возможность более свободного планирования графика учебного процесса

Студент самостоятельно может планировать свою загрузку, составлять график работы. Дистанционное обучение особенно привлекательно для людей с ограниченными возможностями, молодых мам с маленькими детьми, людей, находящихся в труднодоступных районах, для тех кто не любит людные места и переполненные помещения.

3. Более широкий охват аудитории (нет ограничений по количеству слушателей курса).

4. Повышение качества обучения за счет использования современных технических средств.

При дистанционном обучении могут использоваться электронные учебники с визуализацией учебной информации, моделированием и имитацией изучаемых процессов или явлений, осуществлением контроля с диагностикой ошибок и обратной связью, осуществлением самоконтроля и самокоррекции учебной деятельности, усиления мотивации обучения (например, за счет использования игровых ситуаций).

5. Обучение в максимально комфортном темпе.

Учащиеся не боятся отстать от сокурсников, всегда есть возможность вернуться к сложному вопросу или теме в любое удобное время, а легкую тему — опустить, потратив время на важные вопросы.

6. Возможность совмещения учебы для работающих студентов.

Принципы дистанционного обучения дают возможность сочетать учебу с напряженным рабочим графиком. Особо мотивированные студенты могут учиться одновременно на нескольких курсах, получая образование по нескольким интересующим их направлениям. Единственные требования для этого — наличие высокоскоростного интернета и немного свободного времени для учебы.

7. Высокие результаты обучения.

Тенденции дистанционного обучения показали, что этот вид учебы ничем не уступает, а иногда даже превосходит традиционные посещения аудиторных занятий. Благодаря самостоятельной работе студент гораздо лучше запоминает и глубже понимает пройденный материал, применяет его на практике, а применение современных технологий повышает интерес к обучению.

8. Многообразие средств связи с преподавателями.

Взаимодействие преподавателя и студента возможно с использованием как online, так и offline ресурсов, к которым относятся мобильные телефоны, электронная почта, единая электронная образовательная среда, используемая учебным заведением и т. д.)

9. Доступ к учебным материалам.

Методическая система дистанционного обучения построена таким образом, чтобы студент в любое время мог получить доступ к обширным онлайн-библиотекам с учебниками, методичками, задачками и прочими материалами, необходимыми для учебы.

10. Спокойная обстановка.

В процессе сдачи тестов и экзаменов учащийся испытывает меньше стресса и волнений. Отсутствует возможность субъективной оценки знаний: настроение преподавателя, непристойный внешний вид или общественный статус студента, успеваемость по другим предметам никак не скажутся на общей оценке по предмету.

11. Комфортная работа преподавателя.

Преподаватель имеет возможность работать независимо от его местонахождения, по-прежнему уделяя внимание большому количеству учеников.

12. Индивидуальный подход.

Можно провести аналогию занятий с репетитором: современные системы дистанционного обучения позволяют получить ответ на любой возникающий у студента вопрос. В традиционной учебе преподаватель не всегда может уделить время каждому студенту.

Недостатки дистанционного образования.

Как в любом другом аспекте нашей жизни, в дистанционном обучении кроме «за» есть и свои «против»:

1. Наличие сильной мотивации.

Учиться дистанционно смогут только те, кто хорошо себе представляет, для чего им это нужно. Так как большую часть всего учебного материала студент изучает самостоятельно, при дистанционном обучении необходимы крепкие навыки самоконтроля, развитой силы воли

и ответственности. Только в этом случае результат будет положительным.

2. Отсутствует возможность развития навыков коммуникабельности.

Весь процесс обучения происходит при минимальном взаимодействии с другими людьми, а иногда — и при полном его отсутствии. Если есть потребность в развитии навыков общения, работы в команде и уверенности — лучше выбирать традиционные методы обучения.

3. Нехватка практических знаний.

Чем отличается дистанционное обучение от традиционного, так это отсутствием «живой» практики, без которой сложно полностью освоить материал.

4. Проблема идентификации.

Суть дистанционного обучения в школах и колледжах состоит в том, что человек проходит обучение, используя средства коммуникации. Достаточно сложно в этой ситуации проверить, насколько самостоятельно студент сдает онлайн-тесты или высылает по почте задания. Существуют программы, основанные на идентификации лица или особенностях печати текста на компьютере, но эти программы не так широко распространены. Учитывая вышесказанное, студентам нередко приходится лично присутствовать на итоговой аттестации, для подтверждения полученных знаний в очном режиме.

Результаты исследований [1] показывают, что дистанционное обучение в последние годы становится неотъемлемой частью образовательного процесса, и этот факт уже признан во всем мире.

В условиях, когда население многих стран находится фактически в изоляции, обойтись без дистанционного обучения невозможно.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что для успешного перехода в дистанционный формат обучения необходимо увеличение мотивации студентов: учиться в удалённом режиме сможет только тот, кто действительно стремится получить знания.

Литература:

1. Собянин, Ф. И., Ирхина И. В., Кондаков В. Л., Умарова Б. Ж., Нариманова.Ж., Ковалева Р. Е. Дистанционное обучение в период пандемии: за и против // Современные проблемы науки и образования. — 2021. — № 2.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=30762> (дата обращения: 12.05.2021).

Проявление в современной образовательной сфере нравственных ценностей И. Г. Песталоцци

Грошева Софья Сергеевна, студент;
Десятникова Светлана Андреевна, студент;
Ларина Ангелина Витальевна, студент;
Христославенко Екатерина Руслановна, студент
Московский педагогический государственный университет

В статье рассматриваются нравственные ценности Иоганна Генриха Песталоцци и их проявление в современной образовательной сфере как ключевых идей обучения и воспитания.

Ключевые слова: нравственные ценности, воспитание, обучение, педагог, обучающиеся, образовательная сфера, взаимодействие.

В современном мире происходят значительные изменения в понимании молодежью нравственных ценностей. Поэтому такая проблема остро стоит в рамках информационного общества.

Проблематикой нравственных ценностей занимались многие отечественные и зарубежные педагоги, такие как В. А. Сладёнин, Дж. Хазард, Г. И. Чижакова, Я. А. Коменский и другие. Вековые труды этих ученых изучаются в педагогических университетах и по сей день, поэтому в рамках курса «Технологии и организации воспитательных практик» мы решили заняться более детальным изучением работ великих педагогов. Особое внимание мы решили уделить трудам Иоганна Генриха Песталоцци.

Иоганн Генрих Песталоцци — великий педагог, родившийся в Швейцарии в XVIII веке. Входил в ряды крупнейших педагогов-гуманистов XVIII — XIX веков. За время своей работы внес особый вклад в развитие теории и практики педагогики. Труды Песталоцци (учебники) стали образцовым показателем для творчества последующих педагогов. Иоганн Генрих Песталоцци внес немалый вклад и в развитие дошкольной педагогики как науки. При жизни создавал воспитательные учреждения, в которых в процессе обучения и образования должны были сочетаться трудовое и нравственное воспитание, что послужило «прообразом» детских садов. В своих трудах И. Г. Песталоцци приоритетным отмечал гармоническое развитие всех природных сил и способностей ребенка, а также истинной целью воспитания считал истинное проявление человечности в детях. Центральная идея гуманистической педагогики принадлежит именно Иоганну Генриху Песталоцци и заключается в следующем — процесс воспитания на основе взаимной любви воспитателя и ребенка.

Главная задача воспитания, по мнению Иоганна Генриха Песталоцци, заключается в формировании гармонически развитого человека, который должен принять в будущем полезное участие в общественной жизни. Нравственные ценности для человека — это «фундамент для внутреннего равновесия и спокойствия, следование им дает уверенность в своих силах, рождает энергию и оптимизм».

Основу нравственного воспитания составляют разумные семейные отношения, а также любовь и расположение друг к другу воспитателей и воспитанников. Песталоцци в своих трудах писал, что нравственное поведение формируется несколькими путями:

1. Развитием у детей чувств морали и созданием нравственных склонностей, а не путем нравочуждений;
2. Упражнениями в нравственных поступках, которые формируют у детей самообладание, выдержку и волю.

Главный элемент нравственности — любовь ребенка к матери и отцу, которая в дальнейшем постепенно перерастает у детей в любовь к близким, а затем уже к учителю и школьным товарищам и всему человечеству в целом.

Педагог, по Песталоцци, должен развивать чувство безграничной всепоглощающей любви своим уважительным отношением к личности ребенка, ведь именно развитое чувство любви служит основой всех нравственных ценностей человека. Этот взгляд на взаимодействие между воспитателем и воспитанником отражает педагогика поддержки, которая в Российской Федерации стала уже общепринятым стандартом, требованием от общества к образовательному учреждению. Педагогика поддержки предполагает, что воспитатель не ведет за собой ребенка, не «насильственно» направляет по той траектории развития, которую он определил нужной и единственно верной. Наоборот: в этом случае педагог и его воспитанник — союзники, которые идут навстречу друг другу во имя общей, совместно определяемой цели воспитательного процесса. Такая картина может сложиться только при условии существования доверительных, взаимно уважительных отношений между участниками процесса, субъект-субъектного взаимодействия.

Создавая в современном образовательном учреждении психологически благоприятную среду, в которой обучающийся чувствует себя полноправным участником всех протекающих процессов, педагог создает благоприятную почву для развития нравственных качеств ребенка в полной мере. Оказавшись в среде, которая располагает ребенка к нравственному росту, заручившись абсолютной поддержкой педагога, ребенок открывает для себя

широкие возможности к самореализации. В большинстве современных школ существуют различные практики для нравственного воспитания подрастающего поколения, осуществляемые педагогами не в формате нравоучения, а в творческом, дружелюбном и увлекательном для детей ключе. Сейчас эффективными средствами воспитания являются воспитывающие ситуации, демонстрации, рассказы, игры, этические беседы, чтение художественной литературы, посещение музеев, выставок, театральные постановки, проведение нравственных мероприятий — Бессмертный полк, дни памяти, субботники, дни добрых дел и многие другие.

Для большей наглядности приведем пример воспитательной программы, разработанной в рамках курса «Технологии и организации воспитательных практик».

Данная программа способствует внедрению педагогических принципов по И. Г. Песталоцци в современные образовательные учреждения.

Она подходит для учащихся с первого по одиннадцатый класс и реализуема в рамках образовательного процесса. Целью нашей программы является формирование и развитие у детей чувств морали и таких нравственных качеств, как любовь к ближнему, семье и Родине, уважение, доброта, сострадание и др. К задачам программы воспитания мы относим создание благоприятной для нравственного роста среды, всестороннее развитие обучающегося, предоставление воспитанникам возможностей для проявления инициативы и самостоятельности. Это осуществимо с помощью ряда методов. Методы формирования самосознания и нравственного поведения включают в себя чтение рассказов детям с дальнейшим объяснением (в младших классах), проведение занятия-диспута (в средних и старших классах), проведение нравственных упражнений (создание и решение проблемной ситуации, моделирование социальных ролей) и др. Методы стимулирования предполагают высокий уровень самостоятельности воспитанника и осуществляются за счёт соревнований, которые развивают у детей волю, выдержку, умение работать в команде, ответственность за коллектив. В рамках предложенной нами программы педагогом могут использоваться и внеурочные мероприятия как инструмент, способствующий развитию нравственного сознания у воспитанников. Например, совместный просмотр фильмов и мультфильмов с дальнейшим обсуждением, походы в театр, на выставки, в волонтерские центры, организация социально значимых проектов (добровольческих отрядов, проведение субботников) и пр., подходящие по возрасту и другим условиям.

Литература:

1. Абрамов, В. Я. Песталоцци: Его жизнь и педагогическая деятельность. — СПб.: Типолиитография и фототипия В. И. Штейна, 1893. — 86 с.
2. Анисимова, Т. С. Нравственность в фокусе целей современного образования // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2015. № 13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nravstvennost-v-fokuse-tseley-sovremennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 24.04.2021).

Однако основой нашей программы, без которой она теряет всякий смысл, является личный пример, ежедневно демонстрирующийся непосредственно педагогом. Ему необходимо самому обладать теми нравственными ценностями, которые он стремится привить подрастающему поколению, а также быть активным участником воспитательного процесса, не только создавая благоприятную для развития среду, но и всячески направлять ученика, когда появляется такая необходимость, быть нравственным ориентиром. С учётом всех вышеперечисленных компонентов предложенная нами программа по воспитанию нравственных ценностей будет жизнеспособна.

Подводя итог всему вышеизложенному, мы подчёркиваем, что вопрос о нравственном воспитании, который Песталоцци поднимал ещё в XIX веке, актуален и на сегодняшний день. Опираясь на идеи великого педагога, мы считаем, что ведущее место в воспитании должно отводиться такой парадигме, как педагогика поддержки. Работая вместе со своим воспитанником, прислушиваясь к нему, помогая ему и давая необходимую свободу выбора, мы вызываем у него доверие к нам, формируем у него чувство собственной значимости естественным путём без принуждения и хитрости. Это выступает в качестве хорошей основы для формирования мировоззрения воспитанника и его нравственных ценностей. Чтобы ребёнку действительно стать человеком (а под этим мы подразумеваем все высокие и благородные качества, которые свойственны только людям) нужно воспитать в нём человечность. Ни один педагог не сможет сделать этого без проявления любви к своему воспитаннику. Нужно безвозмездно любить ребёнка и помогать ему, чтобы тот проникся тёплым чувством к своему наставнику и начал доверять ему. Без взаимной любви педагога и воспитанника не будет основы для формирования у второго нравственных ценностей. Не осознавая их важность, ребёнок рискует не обрести внутренний стержень и не продолжить развиваться как здоровая и полноценная личность. Педагогам этого допускать нельзя, так как главная и неизменная задача воспитания заключается в формировании развитой личности.

Таким образом, нельзя пренебрегать идеями Иоганна Генриха Песталоцци в воспитательной работе. Мы смогли доказать, что то важное значение, которое великий педагог придавал нравственным ценностям, находит отклик в сердцах современных учителей и воспитателей. Нравственность — основа педагогической деятельности, потому что без неё ребёнок никогда не сможет стать полноценной личностью. Благодаря педагогу люди становятся людьми.

3. Коменский, А. Я., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие. — М: Педагогика, 1989. — 416 с.
4. Литвинова, Л. С. Нравственно-экологическое воспитание школьников. 5–11 классы: Основные аспекты, сценарии мероприятий / Л. С. Литвинова, О. Е. Жиренко. — М.: 5 за знания, 2005. — 207 с.
5. Носова, И. С. Формирует ли современное образование компетентность и нравственность у обучаемых? // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2014. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formiruet-li-sovremennoe-obrazovanie-kompetentnost-i-nravstvennost-u-obuchаемых> (дата обращения: 24.04.2021).
6. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические произведения в 3-х томах. Том 1. / Перевод с немецкого О. Л. Коган, С. П. Либермана, Е. С. Лившиц, С. Я. Розовой. М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1963. — 558 с.
7. Пинкевич, А. П., Медынский Е. Н. Иоганн Генрих Песталоцци: Его жизнь, учения и влияние на русскую педагогику. — М., 1927. — 126 с.

LEGO-конструирование в старшем дошкольном возрасте как средство развития технического творчества детей

Карачарова Лилия Евгеньевна, воспитатель;
 Жуйборода Алина Александровна, воспитатель
 МДОУ «Детский сад № 8» Ракитянского р-на Белгородской обл.

Настоящее время по праву считается веком компьютеризации и роботостроения. Невозможно представить жизнь в современном мире без машин, предназначенных для производства и обработки продуктов питания, производства одежды, сборки автомобилей, сложных систем управления и т. д. Технический прогресс пронизывает все сферы жизни человека и вызывает интерес современных детей к технологиям. С раннего возраста детей интересуют различные устройства и механизмы, а именно то, как они работают, как самостоятельно сконструировать и собрать эти механизмы. В то же время ребенок должен не только обладать определенными знаниями, но и уметь самостоятельно приобретать эти знания, использовать их, трансформировать и адаптировать предыдущий опыт к быстро меняющимся условиям.

LEGO — одна из самых известных и широко используемых образовательных систем, которая часто использует трехмерные модели реального мира и предметную игровую среду для обучения и развития детей.

Игра — самый важный спутник детства. С LEGO дети могут учиться, играя.

Конструкторы LEGO сегодня — незаменимый материал в дошкольных учреждениях. Дети любят принимать участие в свободной деятельности.

При работе с конструктором LEGO можно выделить следующие этапы:

— конструирование по модели, то есть добавление предложенной выкройки с определенными деталями по желанию ребенка;

— конструирование по чертежам и схемам, когда детям необходимо воссоздать внешние и индивидуальные особенности проектируемого объекта;

— конструирование по теме, воссоздающая общую тему, на основе которой построено данное здание;

— конструирование по зачину, когда дети сначала слышат сказку, сказку, а потом сами воссоздают свое строение [2, с. 22].

Созданные — LEGO постройки используются детьми в ролевых играх. Например, два мальчика построили здания LEGO. Сначала сделали поезд, потом туннель и мост. Потом запустили игру, поезд зашел в туннель, переехал через мост и т. д.

Объекты, смоделированные на основе деталей LEGO, можно использовать в игровых театрах, где содержание, роли и действия в игре определяются сюжетом и содержанием литературного произведения или сказки. LEGO также можно использовать в обучающих играх и упражнениях. На основе дидактических игр, описанных в общем и специальном образовании, могут быть разработаны различные учебники и использованы для выполнения упражнений с целью развития языка, интереса к обучению и формирования коммуникативной функции. Например, в игру «Замечательный мешок», в которой дети развивают чувственное восприятие формы и языка, можно играть с LEGO. Учитель складывает в сумку разные детали и просит элемент определенной формы (2x2 или 2x4) [3, с. 47].

Игра «Запомни и повтори», которая направлена на развитие памяти, мышления и речи у детей, дает хорошие результаты. Учитель строит из кубиков LEGO, вместе с детьми подробно изучает, из каких частей он состоит, а затем воссоздает их по памяти. В конце игры результаты анализируются. Использование дидактических упражнений с использованием LEGO очень эффек-

тивно при проведении курсов по подготовке к чтению, правильному произношению и познанию окружающего мира. Например, человечки красного цвета LEGO могут представлять гласные при подготовке к чтению, а твердые согласные — человечков в синих костюмах, мягкие согласные — зеленым.

Также детали LEGO используются в работе при рисовании схемы слов, чтобы найти звук в слове. Под картинкой ребенок кладет желтый кирпич 2x8 и прикрепляет человечка к той точке на кирпиче, где он слышит звук: в начале, в середине или в конце слова. LEGO также можно использовать как часть уроков «Знакомство с внешним миром»; предметы, изучаемые с помощью игровой и конструктивной деятельности, лучше усваиваются детьми. Например, по предмету «Животные» дети строят коня и жеребенка, строят им дом. В процессе завершения конструкции дети создают объемные изображения, способствующие лучшему запоминанию изображения предмета.

И еще одна область применения LEGO — это его использование в диагностике. Свободная конструктивная игровая деятельность детей с LEGO позволяет не только быстро установить контакт между воспитателем, детьми и родителями, но и более полно раскрыть некоторые особенности ребенка с точки зрения формирования эмоциональных компетенций — волевой и двигательной сфер, чтобы определить языковые навыки ребенка, чтобы установить уровень его общения [2, с. 11].

В процессе конструктивной деятельности педагог, опираясь на непроизвольное внимание детей, активизирует их познавательную деятельность, улучшает сенсорно-тактильную и двигательную сферы, формирует и корректирует поведение, развивает функцию общения и интерес к обучению.

Воспитатель может работать с конструктором LEGO в следующих формах:

— по образцу или его изображению. «Детям предлагают образец здания, взятый из деталей конструктора

или его изображения, и показывают, как его строить. Образец может быть цельным или состоять из отдельных частей, частей. Такую форму работы с конструктором LEGO сложно связать напрямую с развитием творческого воображения и творческих способностей в целом. Этот модуль служит этапом обучения, на котором решаются задачи, обеспечивающие переход детей к самостоятельной творческой деятельности».

1. По условиям. «Используется после того, как дети освоили дизайн модели. Детям не дается образец конструкции, способов проектирования и реализации, только те условия, которым должно соответствовать здание. Во время этой формы построения у детей развивается способность анализировать условия и строить практические занятия на основе этого анализа. Такая форма организации обучения способствует развитию творческого воображения».

2. По замыслу. «Эта форма используется после успешного освоения предыдущих. Это сложная и в то же время интересная форма образовательного конструирования, которая предлагает большие возможности для развития творческих способностей детей и выражения их независимости: они сами решают, что и как строить. Эта форма не является средством обучения детей развитию идей, а просто позволяет им использовать ранее приобретенные знания и навыки независимо и творчески» [1, с. 14].

Таким образом, в силу своего конструктивно-преобразующего характера при определенной организации обучения конструкция носит действительно творческий характер. В его русле создаются условия для развития воображения и интеллектуальной активности, экспериментирования с материалом, возникновения живых и «умных» эмоций, позволяющих использовать этот вид деятельности как эффективный способ развития творческих способностей у дошкольников, а также делает воспитание и обучение детей при помощи конструирования актуальным.

Литература:

1. Боровик, О. В. Развитие воображения / О. В. Боровик // Дошкольное воспитание. — 2013 — № 6. — с. 14–17.
2. Лусс, Т. В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО / Т. В. Лусс. — М.: ВЛАДОС, 2013. — 104 с.
3. Фешина, Е. В. Лего-конструирование в детском саду: методическое пособие / Е. В. Фешина. — М.: ТЦ Сфера, 2017. — 144 с.

Использование электронных образовательных ресурсов в преподавании английского языка на примере УМК Forward под редакцией М. В. Вербицкой

Кривова Ирина Александровна, учитель английского языка;
Прокина Елена Николаевна, учитель английского и французского языка
МБОУ «Лицей № 36» г. Осинники Кемеровской обл.

В статье авторы рассказывают о своём опыте создания и использования ЭОР в преподавании английского языка.

Ключевые слова: ЭОР, ЦОР, английский язык.

Электронные образовательные ресурсы (ЭОР) — это учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства. В самом общем случае к ЭОР относят учебные видеофильмы и звукозаписи. Наиболее современные ЭОР воспроизводятся на компьютере, планшете, смартфоне. Их называют цифровыми образовательными ресурсами (ЦОР). Очень сложно подобрать готовые ЭОР в сети Интернет для детей младшего и среднего школьного возраста, так как изучаемый грамматический материал должен соответствовать лексическому запасу обучающихся и наоборот. Поэтому для своих учеников мы стараемся создавать собственные ЭОР, которые соответствуют сюжетной линии УМК «Forward» и его лексико-грамматическому наполнению.

На этапе знакомства с новым грамматическим материалом мы часто используем презентацию. Она позволяет создать яркий образ грамматического времени или какой-либо грамматической структуры благодаря видео, аудио и графической информации. Чтобы активизиро-

вать деятельность учащихся и создать мотивацию к дальнейшей работе, мы придумываем интересный сюжет. Так, при изучении настоящего длительного времени мы отправляемся в путешествие в зимнюю сказку в страну *Present Continuous*.

Однажды Дед Мороз и его (добрый друг) Санта Клаус попали в сказочную страну *Present Continuous*, где у них была тройка лошадей: **AM, IS, ARE**. У каждой лошади были свои верные друзья — снеговики. Они ухаживали за ними, кормили, а также помогали волшебникам с подарками. За работой они часто пели свою любимую песенку (включаем минус к песне «В лесу родилась елочка»):

*I AM,
He IS,
She IS,
It IS,
We ARE,
You ARE,
They ARE.*

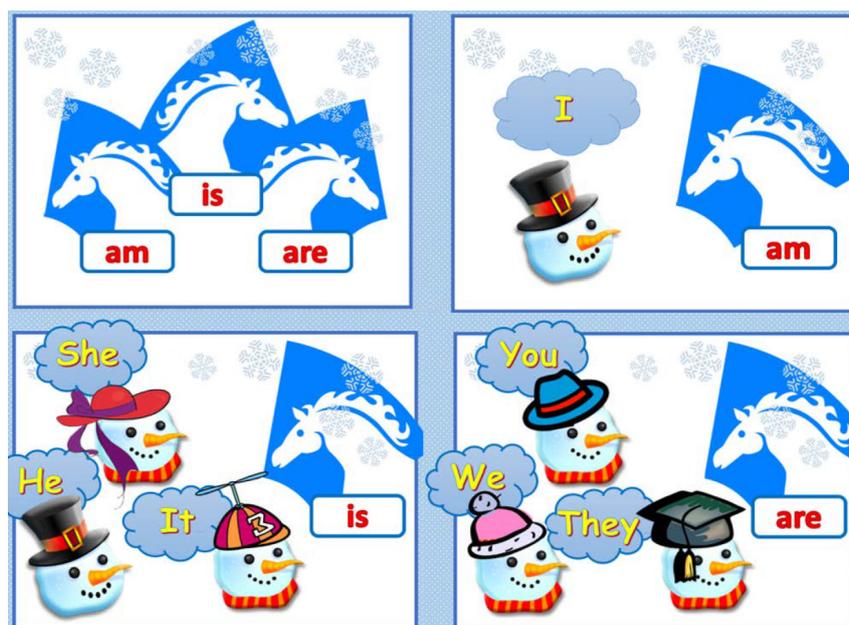


Рис. 1. Грамматическая сказка

Снеговики запрягли лошадей в волшебные сани. Чтобы они взлетели вверх, нужно произнести волшебные слова страны *Present Continuous*: «**Now! At the moment!**»! Когда сани

летели по небу, Дед Мороз и Санта Клаус могли видеть всё, что происходило на нашей планете (V). И при этом за санями раздавался серебряный звон колокольчиков — **ing, ing, ing.**



Рис. 2. Визуализация формулы грамматического времени

Далее мы сформулировали закон страны *Present Continuous* и начали работать с тренировочными упражнениями. Для одного из них мы взяли за основу аутентичный материал: мультфильмы о Винни-Пухе и его друзьях и о Питере Пене. Это позволило создать атмосферу присутствия в англоязычной среде. Мы подобрали несколько глаголов,

для которых нашли место в мультфильме и сделали стоп-кадр в местах, где герои выполняли это действие. Мультфильм демонстрировал детям «продолжительность действия» и помог понять смысл употребления времени *Present Continuous*. По ходу мультфильма дети формулировали предложения всё с меньшим количеством подсказок.



Рис. 3. Тренировочное упражнение на основе мультфильма

К основным инновационным качествам ЭОР относится интегративность, которая обеспечивает использование активно-деятельностных форм обучения. Чтобы убедиться в этом, достаточно сравнить два типа заданий: прочитать и узнать из учебника о подводном мире или самому озвучить виртуальное путешествие по морским глубинам.

Один из разворотов учебника «*Forward*» (5 класс) представляет текст о подводных обитателях. Ребятам было предложено следующее домашнее задание: прослушать

аудиозапись к тексту, понять его и ответить на вопросы. На уроке мы погрузились в мир подводных исследований. Детям был предложен ролик о подводном мире из *Youtube* без звука. Поработав в начале урока над произношением отдельных слов и фраз из текста, ученики попробовали свои силы в озвучивании ролика.

Подобные задания помогают развивать беглость речи, совершенствовать навыки чтения. Подобный вид заданий можно создавать в следующих видеоредакторах: *Movie*

Maker, Camtasia, Pinnacle и другие. Данные программы позволяют монтировать и редактировать видео и графические материалы, добавлять видеоэффекты, звук, надписи.

Аудиовизуальное представление реального и воображаемого мира на экране позволяет максимально приблизить детей к реальным условиям коммуникации.



Рис. 4. Озвучивание программы о подводном мире

В начальной школе и частично в среднем звене в УМК «Forward» каждый раздел начинается с комикса. Комиксы не пугают детей объемом текстового материала и акцентируют их внимание на актуальной лексике и грамматике, отдельных фразах и речевых клише, которые нужно запомнить. Понять содержание комикса помогает большое количество картинок. Мы решили пойти дальше и предложили своим ученикам стать авторами своих собственных комиксов. Чтобы оценить качество своей работы, ребята могли использовать следующие критерии: употребление в диалоге необходи-

мого для запоминания лексико-грамматического материала, оригинальность сюжетной линии, лаконичность (история должна быть изображена в четырех-восьми кадрах).

Для создания комикса некоторые дети воспользовались конструктором Lego, сделали несколько фото, объединили их единой сюжетной линией в рамках темы «A Theme Park» («Тематический парк»). История подружек (Lego friends) включает лексические единицы по данной теме. Высказывания составлены в *Present Continuous* и содержат структуру *would like*.



Рис. 5. Пример комикса учениц пятого класса

Несколько ребят создали комиксы в *online* и *offline* программах. Программа *Make Beliefs Comix*, предлагает не только площадку для создания комиксов, но и имеет разделы для учителей и родителей с планами занятий. *Write comics* является одним из самых простых сайтов для соз-

дания комиксов (с доступным для освоения детьми меню). Мы создаем комиксы в программе *Story Visualizer*, которая позволяет работать с различными изображениями, в том числе включать фотографии, сделанные с помощью веб-камеры.



Рис. 6. Инструменты для создания комиксов

Эффективность процесса изучения иностранного языка, на наш взгляд, напрямую зависит от постоянно поддерживаемого интереса учеников к предмету, что связано с умением правильно подобрать материал для всех

этапов урока. Важно, чтобы этот материал был эмоционально окрашен и предполагал высокую активность учеников в ходе его освоения, а также их взаимодействие друг с другом и учителем.

Состояние диалогической речи у дошкольников с ОНР 2-го и 3-го уровня

Лазарева Алёна Игоревна, студент магистратуры

Научный руководитель: Фортва Любовь Константиновна, доктор педагогических наук, профессор
Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

В статье описаны наиболее эффективные механизмы речевого развития дошкольников с ОНР. Предоставлен анализ исследований разных авторов, а также обозначены особенности формирования навыков общения путем игры.

Ключевые слова: диалогическая речь, речевые нарушения, игровой процесс, дети дошкольного возраста.

В трудах многих авторов часты случаи поднятия темы значимости трудностей в формировании диалогической речи у дошкольников с ОНР. Все исследования данного вопроса приводили нас к пониманию, что у данных детей наблюдается: значительно меньший уровень мотивационно-потребностной сферы, низкое

понимания языка и проблемы в формировании структуры речи.

Выявляя основные закономерности при нарушении коммуникаций и общие проблемы речи, в первую очередь, мы констатируем низкий уровень нуждаемости в общении, что с одногодками ребенка, что со взрослыми

людьми. Ранее перечисленные проблемы приводят к затруднениям для ребенка в процессе налаживания контактов с внешним миром. Дети с проблемами развития речи имеют скудные познания о процессе выстраивания взаимоотношений, чем и объясняется пониженная потребность в общении.

Лучшим методом для развития диалогической речи у детей с ОНР выступает игровой процесс, поскольку усвоение знаний и внедрение в самостоятельную речь ребенка даёт более положительные результаты именно в тех случаях, когда коррекция моделируется за счет игрового процесса. Находясь в условиях игры, ребенок быстрее входит в контакт с окружающими. Это исходит от того, что игровая среда имеет такую структуру, которая способствует и вынуждает ребенка начинать общение. Перво-наперво педагог знакомит детей с необходимым материалом, закладывает в них перечень определенных действий, которые не выполнить в одиночку, что и сказывается благоприятно на активизации процесса общения. Согласно исследованиям Л. С. Выготского, игра является не только средством развития диалогической речи, но также способствует формированию личности ребенка в целом [1].

В настоящее время есть много действенных способов, которые положительно сказываются на формирование навыков диалогической речи у детей дошкольного возраста. Существуют такие различные игры, как настольные игры, сюжетно-ролевые инсценировки, сочинение собственных сказок и историй и др. При подборе игр необходимо учитывать индивидуальные особенности и возможности восприятия каждого ребенка. Мы считаем, что игровая форма по развитию у детей диалогической сто-

роны речи будет положительно влиять на мотивацию ребенка к живому общению и успешную социализацию.

В. В. Якушева и М. В. Запрудина провели экспериментальное исследование, которое показало корреляционную зависимость между степенью владения лексическими средствами языка и уровнем развития игровой деятельности дошкольников с ОНР. Дети с низкими показателями развития лексической системы имели низкие показатели игровой деятельности. Это говорит о том, что игра имеет большое влияние на развитие речи у детей с ОНР [3]. Для более детального изучения данной проблематики было проведено эмпирическое исследование по сформированности диалогической речи у дошкольников с ОНР 2–3 уровня.

Наше эмпирическое исследование проводилось на базе МБДОУ Детский сад № 97 «Комбинированного вида» г. Владимир. В эксперименте участвовали 14 детей старшего дошкольного возраста. У всех выявлена ОНР 2 и 3 уровня. В экспериментальную группу вошли 7 детей (4 детей с ОНР 3 и 3 ребенка с ОНР 2). Контрольную группу составили 7 человек (4 детей с ОНР 3 и 3 ребенка с ОНР 2).

С целью выявления исходного уровня развития диалогической речи испытуемых в период с 09.10.2020 г. по 30.09. 2020 г. в МБДОУ Детский сад 97 «Комбинированного вида» была проведена специальная диагностика по методике А. В. Чулковой. [2].

Целью данного эксперимента было выявление уровня сформированности навыков диалогической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 2 и 3 уровня.

Обобщенные результаты эксперимента были оформлены в протоколах на каждого ребенка и представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Уровень развития диалогической речи дошкольников с ОНР 2 и 3

Таким образом мы видим, что у большей части дошкольников с ОНР 2 и 3 уровня констатирован низкий уровень развития диалогической речи.

В связи с этим можно говорить о существующей потребности в реализации комплекса коррекционно-развивающих мероприятий, призванных устранить имеющиеся у детей затруднения.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. — 1966. — № 06.
2. Томогашева, О. В. Формирование диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня // Инновационная наука. — 2015. — № 12–2.

3. Якушева, В. В., Запрудина М. В. Корреляция между показателями развития навыков игровой деятельности и сформированности словарного запаса у детей дошкольного возраста с ОНР // Международный научно-исследовательский журнал. — 2017. — № 04.

«Незрелость» нервной системы у ребёнка дошкольного возраста

Митенкова Татьяна Владимировна, учитель-логопед
МАДОУ № 215 «Детский сад комбинированного вида» г. Кемерово

Чипиль Елена Викторовна, учитель-логопед;
Пырьева Светлана Тимерхановна, учитель-логопед
МБДОУ № 92 «Детский сад комбинированного вида «Теремок» г. Кемерово

Что мы подразумеваем под «незрелостью» коры головного мозга?

Кора головного мозга (напомним, что это его верхняя оболочка толщиной 1,5–4,5 мм) представляет собой слой серого вещества. Несмотря на такой невыразительный цвет, функционально заключает в себе основной признак, который отличает человека от животных:

— она выполняет и регулирует множество функций, от которых зависит жизнедеятельность человека и его взаимодействие с окружающей средой: наше поведение, чувства, эмоции, речь, мелкую моторику, характер, общение — всё то, что делает человека существом социальным, то есть личностью.

У ребёнка центральная нервная система находится на начальной стадии формирования. Так, корковая система определяется к 7–8 годам, а созревает к периоду полового созревания, поэтому, говоря о «незрелой» коре головного мозга у детей, врачи, психологи и дефектологи подразумевают дисфункцию головного мозга [4; с. 105].

Пример. Мальчик (4,5 года) заговорил поздно, около 4-х лет. Развитие речи не соответствует возрасту. Родители жалуются, что обижает других детей. Эта реакция является следствием непонимания ребёнком некоторых ситуаций, в результате чего он ведёт себя «как малыш». Ребёнок беспокойный, быстро утомляется, теряет интерес к любой деятельности, не понимает обращённые к нему инструкции, «выпадает» из диалога. В раннем детстве наблюдались нарушения сна, частые срыгивания и т. д. Роды были тяжёлыми.

Если беременность протекает неблагополучно, то часто заканчивается рождением «несозревших» детей. У новорождённых детей к основным причинам нейрофункциональной незрелости относят [1; с. 39]:

- сложное протекание или патологию беременности;
- преждевременные роды, тяжёлое родоразрешение;
- воздействие токсических веществ на организм беременной женщины.

К дисфункции коры головного мозга у ребёнка приводят механическое травмирование черепа, инфекционные заболевания. Признаки «незрелости» нервной системы новорождённого:

- беспокойство или, наоборот, вялость в поведении;
- частый немотивированный крик;
- нарушения сна;
- упорные срыгивания;
- изменение мышечного тонуса;
- дрожание подбородка и кистей рук, усиливающееся при возбуждении, крике, плаче;
- цианоз (синюшность) носогубного треугольника;
- «мраморный» рисунок кожи (нарушение регуляции сосудистого тонуса);
- поперхивание во время еды и питья;
- судороги;
- нестабильность внутричерепного давления;
- глазодвигательные нарушения.

Кроме того, ребёнок бурно реагирует на любые раздражения: звук, свет, перемену положения тела, кормление грудью и т. д. Он вздрагивает, вскидывает ручки, кричит, плачет. Ребёнок пуглив, всего боится.

Согласно статистике, дисфункция головного мозга (минимальная мозговая дисфункция (ММД) или перинатальное поражение центральной нервной системы (ППЦНС)) диагностируется у каждого 5-го ребёнка и обозначается как неврологическое состояние, проявляющееся расстройством поведения и обучения (при отсутствии отставания в умственном развитии) [3; с. 87]. По мере взросления у детей к указанным выше признакам добавляется:

- бессонница;
- нарушения координации движений;
- гиперактивность;
- повышенная нервозность;
- невнимательность;
- рассеянность;
- нарушения поведения.

Дисфункция коры головного мозга приводит к задержке речевого развития (ЗРР), слабости мышления [5; с. 19]. Могут быть и более тяжёлые случаи. При этом для ЗРР характерны бедность словаря, трудности воспроизведения и построения фраз, нарушения грамматического строя речи, слоговой структуры слова. Несомненно, нужны специалисты:

— невролог (определяет характер церебральных нарушений, собирает тщательный анамнез, проверяет рефлексы);

— педиатр (исключает наличие воспалительных заболеваний);

— психолог или нейропсихолог (оценивает состояние высших психических функций, эмоционально-волевой сферы);

— логопед (определяет уровень развития речи или нарушения её формирования);

— функциональная диагностика, включающая:

- ЭЭГ (главная цель — поиск судорожного элемента);
- УЗДГ (оценка кровотока сосудов головного мозга и ШОП);

- ВП — метод регистрации ответов различных структур головного мозга на внешние стимулы (слуховые, зрительные, соматосенсорные), оценка проведения по восходящим путям центральной нервной системы;

- КТ и МРТ.

Что делать? Как помочь?

1. Не надо отчаиваться или ждать, что все пройдёт по мере взросления ребёнка. Начинайте заниматься его здоровьем прямо сейчас. 70 % детей в результате активно проведенных мероприятий догоняют в развитии своих сверстников и не отличаются от них в поведении.

2. Основные направления при лечении: психолого-педагогическая коррекция, медикаментозное лечение, физиотерапевтические процедуры, терпение и последовательность родителей [2; с. 189].

— Медикаментозные препараты назначаются неврологом. Ведётся динамическое наблюдение за ребёнком.

— В психолого-педагогическую коррекцию могут входить занятия с логопедом, психологом, нейропсихологом, дефектологом.

— Физиотерапия включает БАК, лазеротерапию, электрофорез, амплипульс, баротерапию, микрополяризацию.

— Необходимо соблюдение чёткого режима дня, полноценное питание, организация отдыха и прогулок, количество часов сна, положенное для данного возраста. Выполнение режима делает работу нервной системы синхронной.

— Коррекция двигательной активности ребёнка путем включения физической терапии (ЛФК, АФК), массажа (нормализация тонуса, обменных, репаративных процессов), упражнений на балансирах (мозжечковая стимуляция). Продуманная физическая активность — лучший способ для выхода накопившейся энергии. Подойдут занятия теми видами спорта, которые практически исключают травмы головы (плавание, велосипед, гимнастика).

— Возможно проведение немедикаментозной аппаратной терапии: интерактивный метроном (лечебный ритм), БОС-миотренажёр, Томатис (улучшение восприятия и переработки мозгом аудиоинформации).

3. Воспитание в семье ребёнка с «незрелостью» предполагает:

- единство требований родителей, адекватность и понятность действий, медлительная и доброжелательная речь;

- совместное творчество дома: рисование, лепка, вырезание; семейное чтение, заучивание стихов, прослушивание музыки;

- поощрение игр и занятий, требующих внимания и терпения;

- разделение работы на более короткие, но частые периоды (5–10–15 минут работы, 5 — перерыва), использование физкультминутки;

- собранность и спокойствие родителей.

Литература:

1. Артищева, Л. В. Логопсихология [Текст]: учеб.-метод. пособие / Л. В. Артищева. — Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. — 60 с.
2. Валлон, А. Психическое развитие ребёнка [Текст] / А. Валлон. — СПб: Питер, 2001. — 208 с.
3. Визель, Т. А. Основы нейропсихологии [Текст]: учебник для студентов вузов / Т. Г. Визель. — Москва: В. Секачев, 2014. — 262 с.
4. Обухова, Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы [Текст] / Л. Ф. Обухова. — М.: Просвещение, 1995. — 250 с.
5. Петрухин, А. С. Детская неврология. В 2-х томах. Том 1. Общая неврология [Текст]: учебник/ А. С. Петрухин. — М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. — 272 с.

Произведения казахских композиторов в репертуаре учащихся-пианистов детских музыкальных школ

Митина Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, преподаватель, концертмейстер
ГККП «Детская музыкальная школа имени Н. Тлендиева» акима Алматинской области (г. Талдыкорган, Казахстан)

В данной статье автор рассматривает значимость фортепианного репертуара для учащихся-пианистов ДМШ, основанного на произведениях композиторов Казахстана.

Ключевые слова: произведения казахских композиторов, фортепиано, дополнительное музыкальное образование, репертуар, Детская музыкальная школа.

Для Казахстана сохранение самобытной национальной культуры является важнейшим условием полноценного государственного суверенитета. Характер дополнительного музыкального образования детей в нашей стране побуждает педагогику искать те пути обучения в Детских музыкальных школах, которые позволят через обращение к истокам национальной музыкальной культуры воспитать личность, осознающую свою идентификацию, знающую свою историю, культуру своего народа.

Так как музыкальный язык является одной из форм проявления самосознания нации, то включение произведений казахских композиторов и казахского фольклора в фортепианную школу, позволят решить проблему формирования у детей ценностного отношения к национальной культуре, осознания принадлежности к своему народу. А.Затаевич указывал на важность приобщения к пианистической культуре с опорой на произведения, «в которых близкий казахам интонационный, ладовый и ритмический материал переосмысливался бы в жанрах фортепианной музыки [1, с.]»

Задачи каждого педагога ДМШ весьма глубоки и многообразны. Формируя важнейшие музыкально-исполнительские навыки учащихся, развивая их музыкальные способности, преподаватели фортепиано неуклонно и систематически проводят работу по развитию художественного вкуса, музыкального мышления, исполнительского мастерства на основе лучших образцов фортепианной музыки композиторов Казахстана.

Актуальные вопросы, связанные с обращением к казахской фортепианной музыке, в разной степени освещены в специальной литературе. Так, А.Сапожникова осветила использование в репертуаре пианистов пьес А.Затаевича; в свою очередь С.Мулдашева и Д.Камалиева исследовали особенности фортепианного изложения казахских и таджикских танцев А.Жубанова; Т.Пылаева изучала фортепианные миниатюры композиторов Казахстана, А.Досаева исследовала историю развития фортепианного искусства в Казахстане. Она выделяет ранний этап развития фортепианной музыки в Казахстане, к которому относятся первые обработки казахских народных песен А.Затаевича [2]. В дальнейшем к фортепианным обработкам обращаются Е.Брусиловский, М.Сагатов, Л.Хамиди, А.Жубанов, Д.Мацуцин, А.Исакова, Н.Мендығалиев, А.Великанов и др.

Фортепианная музыка Казахстана представлена различными жанрами: от миниатюры до крупных форм. Среди произведений для фортепиано достаточно много циклов пьес программного характера, которые с огромным интересом исполняются учащимися ДМШ. Это: циклы фортепианных миниатюр А.Исаковой: «Добрый день», «Сказки», «Фортепианные пьесы для детей», «В зоопарке», «Школьные годы»; Г.Жубановой — «Миражи», цикл Ж.Дастенова — «Листопад»; «Таджикские танцы», «Восемь казахских танцев» А.Жубанова, «Хореографические танцы» Е.Брусиловского. К жанрам фортепианной миниатюры относятся также концертные виртуозные пьесы Е.Брусиловского, А.Бестыбаева, Е.Андосова, А.Токсанбаева, Б.Баяхунова и Н.Мендығалиева др.

Из композиторов и музыкантов современного поколения хочется выделить фортепианные произведения и обработки таких авторов: В.Завгороднего, А.Абдинурова, С.Абдинурова, Т.Жангутина, А.Сагат, Р.Кали, Л.Жумановой, Ж.Ким, К.Измаиловой, А. Мамбетова-Жубанова, Д. Останькович, М.Сутюшева, С. Еркимбекова, Н.Федоровой и др.

Практика работы показывает на необходимость дополнения педагогического репертуара ДМШ лучшими произведениями казахских авторов. Индивидуальный характер обучения игре на инструменте создает огромные возможности для правильного подбора репертуара каждому ученику, который целенаправленно будет содействовать его музыкальному становлению и развитию. В этой связи, выбор репертуара приобретает наиважнейшее значение, ибо умело составленный репертуар — важнейший фактор воспитания пианиста. Подбирая репертуар, педагог просматривает огромное количество литературы, останавливаясь только на том, что интересно и полезно для данного ученика. При отборе должна быть проявлена максимальная гибкость и проницательность: то, что необходимо одному ученику, может быть совершенно бесполезно для другого. Чем шире репертуарный кругозор преподавателя, яснее его представление о сильных и слабых сторонах своего ученика, тем разумнее и целесообразнее будет репертуарный план, выбранный им для учащегося.

В течение всего периода обучения в ДМШ в классе фортепиано каждый ученик, наряду с другими произведениями, должен ежегодно осваивать по несколько пьес авторов Ка-

захстана. Таким образом, музыка казахстанских композиторов исполняется учащимися с первого по седьмой класс и существует острая необходимость в постоянном дополнении и расширении такого рода репертуара. Таким образом, спектр исполнительских задач, поставленных при обучении, довольно широк: это и произведения для начинающих, и для уже вполне состоявшихся исполнителей. Многие педагоги фортепиано ДМШ, в практической деятельности сталкиваются с проблемой выбора репертуара казахских композиторов, представляющим начальный и средний уровень сложности, в виду его незнания. Позволим себе познакомить с некоторыми из них.

Если рассматривать репертуар для начинающих, то здесь хочется отметить очень яркие и образные миниатюры А.Исаковой из цикла «Доброе утро» [3]. Все произведения данного цикла программные, что позволяет маленьким исполнителям (1–3 классы ДМШ) сразу живо и образно представить картинку исполняемого: «Ку-каре-ку!», «Бабочка», «Солдатик», «Игра в мячик», «Васька, выходи!», «Обиделся», «Купили велосипед», «Новая машина», «Все будет хорошо». Не менее интересны детям данной возрастной категории цикл пьес Ляззат Жумановой «Балалық шақ», в который вошли: «Ежик», «Жайлау», «Кюй», «Қоғершін», «Пьеса», «Ананьң мұны» и многие другие [4]. Хочется отметить также замечательные пьесы Алиби и Серикжана Абдинуровых: «Би», «Бесік жері», «Ақ жол», «Щенок», «Верблюжонок», «Козленок», «Котенок», «Мектеп вальсі», «Ақ сүйек», и др. Эти миниатюры дети исполняют с огромным удовольствием и интересом, полностью погружаясь в музыкальный материал.

Другой цикл А.Исаковой — «Добрый день», предназначен для детей младших и средних классов. Задача, которую ставит композитор в этом цикле, заключается не только в том, чтобы развить технические навыки исполнения, но и чтобы ребенок научился понимать суть музыкального образа. В названиях пьес отражены близкие, понятные детям темы: «Мальчики-девочки», «Допрыгался», «Солнечный зайчик», «Страшная тайна», «Алло, алло!», «Одуванчики», «Ромашковый бал», «Солнечный зайчик» и др [5]. Пьесы носят ярко изобразительный характер, понятны и интересны детям.

Фортепианные миниатюры композиторов Казахстана сыграли важную роль в становлении нового национального композиторского стиля. Композиторы разных поколений используют различные фактурные приемы, более смело пользуются возможностями фортепиано, экспериментируют.

Для возрастной категории учащихся (5–7 классы ДМШ) хочется порекомендовать для исполнения новые произведения С. Абдинурова: «Алғашқы романс», «Бұзылған қуыршақ», «Той базар», «Аударысақ» [6]. Очень

интересны для учащихся два сборника произведений Л. Жумановой, в которые входят более 80 пьес разного характера. Многие пьесы имеют эпиграф в виде четверостишия, что создает эмоционально-образный настрой еще до их прослушивания. Музыкальный язык отличается естественностью и гибкостью, в большей части пьес основан на интонациях казахской народной музыки. Самые яркие из них: «Музыка снега», «На волне», «Ностальгия», «Бесік жері», «Сакура». Заслуживают должного внимания также обработки Р.Кали: «Джайляу», «Құсни Қорлан», обработки Ж.Ким: «Дайдидау», «Гүлдер-ай», «Бір бала», «Қосалқа» [7].

Для учащихся старших классов ДМШ будет очень полезен сборник миниатюр А.Абдинурова «Көкшолақ желісімен», в который вошли замечательные образцы авторской музыки и переложений казахского народно-песенного материала: «Үкілім-ай желісімен», «Гүл-гүл жайна желісімен», «Жеңеше желісімен», «Дударай», «Көкшолақ желісімен» [8]. Очень интересен новый совместный авторский проект С.Абдинурова и А.Абдинурова «Әбдінұр» [9], в который включены замечательные фортепианные произведения для сольного и ансамблевого исполнения.

Весь вышеназванный репертуар с успехом апробирован в процессе практической работы с учащимися Детской музыкальной школы им Н. Тлендиева. Ученики с огромным интересом исполняют произведения казахских композиторов как на занятиях, на академических концертах, так и выступая на различных исполнительских конкурсах. Особую значимость при этом приобретает индивидуальный подход к каждому обучающемуся. Правильная диагностика способностей, оценка сил и возможностей ученика, разнообразие методов воздействия на него — все это определяет стратегию и тактику деятельности преподавателя. В связи с этим еще более актуально звучит проблема комплексного развития ученика посредством произведений композиторов Казахстана. Современный фонд фортепианной литературы казахстанских композиторов включает в себя произведения самых разных жанров. От простых пьес малой формы до сложных сочинений, в которых элементы казахского фольклора взаимодействуют с европейской композиторской техникой. Казахская фортепианная музыка, сохранив самобытную национальную культуру и стилистическое своеобразие, стоит на одной ступени с мировым фортепианным искусством.

Широкое ознакомление учащихся-пианистов ДМШ с музыкой композиторов Казахстана разных времен и стилей, соответствие отобранных для работы в классе произведений с поставленными педагогическими задачами, интерес ученика к этим произведениям, индивидуальная направленность репертуара — все это положительно сказывается на результатах обще музыкального и технического развития учащегося.

Литература:

1. Загаевич, А. В. Казахские песни в форме миниатюр для фортепиано — Алма-Ата: Өнер, 1971.

2. Досаева А. Фортепианная музыка Казахстана — Алматы: Өнер, 1995.
3. Исакова, А. Доброе утро (Фортепианный цикл для детей) — М: Музыка, 2004.
4. Жуманова, Л. А. Фортепианные произведения. — Семей: Интеллект, 2013.
5. Исакова, А. Добрый день — М: Музыка, 2011.
6. Music Sovenir KZ Фортепианные произведения казахских композиторов. Хрестоматия. Составление и редакция Латышовой Л. В. — Нур-Султан, 2020.
7. Митина, Н. А., Ким Ж. В. Основной музыкальный инструмент (фортепиано): Музыка Казахстана — Талдыкорган, 2015.
8. Абдинуров, А. Көкшолақ желісімен. Хрестоматия. Ред. Л. В. Латышова — Нур-Султан: ЦТИ, 2020.
9. Абдинуров, С., Абдинуров А. Әбдінұр. Хрестоматия, Балалар мен жас өспірімдерге арналған фортепианолық шығармалар. Құрас., ред. Л. В. Латышова — Нур-Султан: ЦТИ, 2019.

Особенности развития мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Морозова Светлана Юрьевна, студент магистратуры
Марийский государственный университет (г. Йошкар-Ола)

Данная статья посвящена выявлению особенностей развития мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. С помощью проведенных методик был выявлен уровень развития мелкой моторики рук у дошкольников старшей группы «Ромашка» в МБДОУ «Детский сад № 19 «Василёк» г. Йошкар-Олы с задержкой психического развития.

Ключевые слова: мелкая моторика, задержка психического развития, дети с задержкой психического развития, дети старшего дошкольного возраста.

Выражение В. А. Сухомлинского «Ум ребенка находится на кончиках его пальцев» определяет точный образ развития ребенка, ведь большое количество нервных окончаний содержится на поверхности ладони [1; с. 49]. Именно от рецепторов информация поступает в мозг, где соотносится с данными зрительных, слуховых и обонятельных рецепторов. А развивается интеллект и речь благодаря исследованиям окружающей среды.

Сформированность мелкой моторики рук у детей зависит напрямую от уровня развития речи. У ребенка может быть задержка психического развития, если его пальцы рук очень слабы. М. М. Кольцова в своих исследованиях доказала, что «движения пальцев рук стимулируют развитие центральной нервной системы и ускоряют развитие речи ребенка». Следуя результатам исследования М. М. Кольцовой можно утверждать: «около трети всей площади двигательной проекции головного мозга занимает проекция кисти руки, которая расположена рядом с проекцией речевой моторной зоны» [1; с. 48]. Регулярная и постепенная работа с детьми над движениями пальцев рук помогает активизировать соответствующие центры головного мозга, что сказывается в основном на ускоренном развитии речи у ребенка.

Мелкая моторика — основной составляющий компонент осязания, и развитие пальцев рук дает начало ум-

ственному развитию ребенка, его психофизическому состоянию в дошкольном возрасте. Б. Д. Эльконин в своих работах писал: «мелкая моторика — это согласованные движения пальцев рук, умение ребенка «пользоваться» этими движениями» [3; с. 1]. Эта составляющая помогает повысить двигательную координацию, облегчает овладение навыком письма, а также способствует развитию мышления и речи. В зависимости от уровня сформированности мелкой моторики рук можно предвещать благополучное развитие у ребенка изобразительных, музыкальных, трудовых и конструктивных качеств, а также способностей к изучению родного языка и подготовки руки к письму. Опять-таки, эти развивающиеся способности могут быть воплощены только тогда, когда действия и движения рук ребенка будут иметь осознанный характер.

Задержка психического развития — это замедление темпа развития психики ребенка, которое выражается в недостаточности общего запаса знаний, незрелости мышления, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в интеллектуальной деятельности [2; с. 157]. Дети с задержкой психического развития неоднородны, тем не менее большинство детей отличаются низким уровнем развития всех высших познавательных функций, в том числе и низким уровнем развития всей моторной сферы. Эти дети отстают в развитии дви-

жении: нарушена произвольная регуляция движений, нечеткие непроизвольные движения, трудности переклЮчения и автоматизации. Больше всего у детей данной категории страдает именно мелкая моторика кистей и пальцев рук.

Главная цель нашего исследования: изучить особенности мелкой моторики рук детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

При проведении исследования нами были использованы следующие методики: методика «Обследование мелкой моторики» (Т. И. Гризик, Л. Е. Тимошук); методика «Дорожки» (Л. А. Венгер); методика «Домик» (Н. И. Гуткина).

Экспериментальное исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 19 «Василёк» г. Йошкар-Олы. В экспериментальном исследовании приняли участие 14 старших дошкольников с задержкой психического развития (старшая группа «Ромашка»).

Результаты методики «Обследование мелкой моторики» Т. И. Гризик, Л. Е. Тимошук следующие. В старшей группе «Ромашка» в основном преобладает средний уровень развития мелкой моторики (64 %), этих детей также относят к группе «Б». Низкий уровень развития мелкой моторики отмечается у 36 % детей, которые относятся к группе «В». Детей из группы «А», получившие высокий уровень развития мелкой моторики не наблюдается.

В ходе проведения методики «Дорожки» Л. А. Венгера результаты были следующие: половина группы имеют уровень ниже среднего (50 %), у 29 % детей — средний уровень развития мелкой моторики, а уровень выше среднего выявлен у 21 % детей в группе, на самой низкой позиции находятся высокий и низкий уровни (0 %).

Из полученных данных по методике «Домик» Н. И. Гуткина, можно сказать, что низкий уровень развития мелкой моторики у 50 % детей, уровень ниже среднего показали 43 % детей из группы, средний уровень выявлен у 7 %. Самый низкий показатель у высокого и выше среднего уровней (0 %).

При проведении исследования нами было выявлено, что у детей возникали ошибки при выполнении заданий, требующих, в основном, высокой дифференциации пальцев. Почти на каждом задании у многих детей пальцы рук действовали синхронно. Большие трудности начались, когда нужно было детям вдеть нитку в иголку. А при выполнении задания по рисованию и вырезанию ножницами у некоторых детей наблюдается сильный тонус мышц руки. Линии выходили ломаные, с очень сильным нажимом. Были дети, у которых возникали трудности при выполнении заданий, направленных на узнавание качества предмета и его названия.

Таким образом, диагностируя мелкую моторику рук детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по трем методикам, мы получили результаты нашего экспериментального исследования, и нам удалось выявить, что в старшей группе «Ромашка» большинство детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития имеют недостаточно сформированную мелкую моторику. Каждому ребенку следует дальше развивать мелкую моторику рук на занятиях в детском саду, а также с родителями дома и самостоятельно. Правильно подобранная и организованная коррекционная работа поможет детям в старшей группе «Ромашка» с задержкой психического развития в развитии мелкой моторики, а также в подготовке руки к письму.

Литература:

1. Архипова, Е. Ф. Для чего нужна пальцевая гимнастика ребенку? / Е. Ф. Архипова. — Текст: непосредственный // Современное дошкольное образование. — 2016. — № 10. — с. 46–53.
2. Петрова, С. В. Особенности обучения детей с задержкой психического развития / С. В. Петрова. — Текст: непосредственный // Символ науки. — 2021. — № 1. — с. 157–159.
3. Прозорова, А. С. Развитие мелкой моторики рук дошкольников в условиях экспериментальной деятельности / А. С. Прозорова, М. П. Уварова. — Текст: непосредственный // «А-фактор: научные исследования и разработки (гуманитарные науки)». — 2019. — № 2. — с. 1–9.

Русский язык во Вьетнаме: сферы функционирования и преподавание¹

Нгуен Тхи Кхань Ван, преподаватель
Ханойский юридический университет (Вьетнам)

До Тхи Ван Фьонг, специалист
Управление международного сотрудничества Министерства образования и подготовки кадров Вьетнама (г. Ханой)

В статье рассматривается положение русского языка во Вьетнаме, определяются перспективные направления развития вьетнамской русистики.

Ключевые слова: языковая ситуация, языковая политика, преподавание русского языка, проблемы системы преподавания, позитивные факторы, перспективы.

Russian language in Vietnam: areas of functioning and teaching

Nguyen Thi Khanh Van, teacher
University of Hanoi (Vietnam)

Do Thi Van Phuong, specialist
Department of International Cooperation of the Ministry of Education and Training of Vietnam (Hanoi)

The article discusses the status of the Russian language in Vietnam, promising directions of development of Vietnamese-Russian studies.

Keywords: language situation, language policy, teaching the Russian language, problems of the teaching system, positive factors, prospects.

При оценке положения русского языка в зарубежных странах следует оперировать не только количественными показателями. Число студентов и преподавателей помогает объективно представить языковую ситуацию в стране, но, не всё сводится к голой статистике. Чтобы оперировать достоверными данными, необходимо учитывать комплекс критериев: определить сферы функционирования иностранного языка, языковую политику государства, современное состояние преподавания, позитивные и негативные факторы, влияющие на распространенность русского языка.

Во Вьетнаме русский язык присутствует как язык общения между находящимися там русскими, а также как средство межнационального общения между русскими и вьетнамцами. Присутствие русскоязычных граждан обеспечивается внешней политикой России и Вьетнама, развитием отношений всеобъемлющего стратегического партнерства, а также участием России и Вьетнама в международных организациях и интеграционных процессах. Между Россией и Вьетнамом развиваются связи и обменные процессы на разных уровнях: межпарламентские, межпартийные, межведомственные, межрегиональные. Укрепляются связи в торгово-экономической сфере. Расширяется гуманитарное взаимодействие, а также сотрудничество в сферах науки, образования, культуры. Отношения всеобъемлющего стратегического партнерства, таким образом, охватывают практически все сферы, а в

концепции государственной политики РФ содействие развитию Вьетнама и странам АСЕАН определяется как региональный приоритет.

Русским языком во Вьетнаме владеют выпускники советских и российских вузов: по данным Управления международного образования Министерства образования и подготовки кадров Вьетнама (МОиПК) с 1955 года до 2016 года советские и российские вузы окончили более 52 тысяч вьетнамцев.

Русским владеет старшее поколение, изучавшее русский язык во вьетнамских школах и вузах в период до 1992 года, когда его преподавали в школах и вузах Вьетнама повсеместно.

Особую группу пользователей составляют лица, изучающие русский язык сегодня в учебных заведениях Вьетнама. Последние годы их число примерно то же и составляет около 5 тысяч человек.

Немногочисленную, но самую активную часть пользователей представляют специалисты по русскому языку: учителя спецшкол, преподаватели вузов, журналисты вьетнамских СМИ на русском языке: газеты «Нянзан», телеканал «VTV 4», а также переводчики. В 2020–2021 учебном году, по состоянию на 22.10.2020 года, обучение русскому языку во вьетнамских учебных заведениях ведут 172 преподавателя, из них 47 человек — кандидаты наук, 88 человек — магистры и 37 выпускников специалитета и бакалавриата. Среди вьетнамских преподавателей много

¹ Эта статья профинансирована Ханойским юридическим университетом.

хороших специалистов, знатоков русского языка, людей, отдающих своей профессии все силы.

Русским языком в различной степени владеют специалисты в торгово-инвестиционной, военно-технической, гуманитарно-культурной сферах и бизнесмены, осуществляющие бизнес-проекты в России.

Активно владеют русским языком рабочие и продавцы на рынках, подолгу жившие на территории бывшего СССР, члены многочисленных и очень популярных во Вьетнаме общественных организаций, таких как «Сердце Советской России», «Ностальгия по СССР», «Общество любителей русской музыки» и др. и члены их семей. Часто в таких вьетнамских семьях дети прекрасно владеют русским языком и являются настоящими билингвами.

Русский язык используется в смешанных семьях, в которых также растут билингвальные дети, но, надо заметить, что специальных учебных заведений для этого контингента учащихся во Вьетнаме нет.

Самостоятельную сферу представляют члены дипмиссии РФ во Вьетнаме, сотрудники консульских учреждений, сотрудники организаций, учрежденных в соответствии с межправительственными соглашениями, российские граждане, работающие во Вьетнаме, например, сотрудники основных российских туроператоров, сотрудники совместных предприятий, крупнейшим из которых является «Вьетсовпетро» — большая компания, много лет успешно работающая в нефтегазовой отрасли, а также члены их семей.

Русский язык во Вьетнаме активно используется постоянно растущим потоком туристов из России. За последние 10 лет он вырос более, чем в 10 раз. В 2019 году число турпоездов во Вьетнам из России составило более 646 тысяч. Туризм — это динамично развивающаяся отрасль во Вьетнаме, потребности которой в кадрах, владеющих русским языком, не удовлетворены полностью. На самых популярных у русских курортах, например, в Ня-

чанге в турбюро, магазинах, ресторанах сегодня работают русские. Министерство культуры, спорта и туризма Вьетнама негативно оценивает данную практику: иностранцы, в данном случае —русские, часто не имеют глубоких знаний по истории и культуре Вьетнама, не всегда формируют объективный образ страны, чем наносится вред ее имиджу. Перед нами сейчас стоит задача подготовки квалифицированных кадров, владеющих русским языком, для работы с туристами из России.

Русский язык — это не единственный иностранный язык, представленный во Вьетнаме. Языковая политика государства осуществляется на трех направлениях и включает:

- 1) продвижение вьетнамского языка в мире,
- 2) сохранение языкового многообразия внутри страны и в первую очередь языков малых народов и
- 3) овладение гражданами иностранными языками.

В последние годы во Вьетнаме установилось равновесие, соответствующее общемировым тенденциям и отражающее связи Вьетнама с другими странами и национальные образовательные традиции. Самым распространенным иностранным языком является английский. Это первый иностранный язык, обучение которому ведется в школах и вузах. Также в ряде школ, особенно на севере страны, изучается китайский язык. Кроме того, в спецшколах и вузах преподаются русский, французский, немецкий, корейский и японский языки. То есть русский язык сейчас имеет статус второго иностранного языка, который школьники и студенты могут изучать в 10–12 классах спецшкол и в ряде вузов. Отметим, что не все вузы, где проводится преподавание русского, подведомственны МОиПК Вьетнама. Ряд вузов представляет собой высшие учебные заведения других министерств: Министерства юстиции, Министерства обороны, Министерства народной полиции и других, что отражает структуру актуальных направлений сотрудничества между Россией и Вьетнамом.

Таблица 1. Обучение русскому языку в учебных заведениях Вьетнама (данные 2020–2021 учебного года)

№	Тип учебного заведения	Количество учебных заведений	Количество учащихся (чел.)
1	Спецшколы	11	954
2	Языковые вузы (фак-ты)	9	1.406
3	Неязыковые вузы	11	2.015
Итого		31	4.375

Тот факт, что в стране русский не преподается массово в обычных школах, представляет некоторую проблему.

Во-первых, общее число школьников, изучающих русский язык, невелико. Курс обучения, включающий 660 академических часов, проводится в старших классах: 10-х — 12-х, то есть в течение трёх лет. Программа весьма интенсивна, освоить ее по силам действительно одаренным ребятам.

Во-вторых, не все выпускники спецшкол могут продолжать изучение русского языка в вузе: только институты

иностранных языков и немногие университеты ведут обучение по программам для продолжающих. Таким образом, мы пока не можем обеспечить преемственность обучения между школами и вузами. Выбор вузов у выпускников русских классов невелик, поскольку в большинстве вузов русский язык не преподается.

В-третьих, сложная ситуация наблюдается в неязыковых вузах, в которых преподавание русского языка начинается с нулевого уровня. Задача дать профильную подготовку по языку специальности почти невыполнима:

исходный уровень владения русским языком — нулевой, количество часов в учебных программах часто настолько невелико, что позволяет преподавать русский только на элементарном уровне (А1). Есть исключения из правил: в ряде вузов количество часов колеблется в зависимости от специальности от 150 до 1000 часов, но их число невелико.

В настоящее время во Вьетнаме планируется реформа в области преподавания иностранных языков. Она предусматривает снижение возрастного порога обучения иностранным языкам в школах. Оно будет начинаться в 3 классе (в данное время во многих городских начальных школах Вьетнама английский язык уже изучается с первого класса). Вторым новшеством должно стать введение в школах выбора как первого (обязательного), так и второго (дополнительного) иностранного языка. Третьим новшеством является включение русского языка в число обязательных языков по выбору наравне с английским и китайским. Теоретически у русского языка есть шанс стать более распространенным во Вьетнаме, но получится ли осуществить идею на практике, пока сказать трудно, потому что реализация изменений языковой политики — вопрос не одного дня. Очень кстати, что недавно в России вышел на свет учебный комплекс «Давай» Инга Мангус для детей с 11 лет, изучающих русский язык с нуля до уровня В1, который, по нашему мнению, мог бы вполне обеспечить потребности массового преподавания русского языка как иностранного в классах начальных и средних обычных, и специализированных школ.

Из позитивных факторов, оказывающих влияние на позиции русского языка, можно выделить систему повышения квалификации преподавательских кадров и программу обучения студентов из Вьетнама в российских вузах, в соответствии с которой ежегодно на обучение в Россию направляется вьетнамская молодежь. В текущем году число квот правительства России, выделенных на Вьетнам, составило 965 мест. Часть их выделяется МОиПК на подготовку, а также повышение квалификации преподавателей русского языка и переводчиков. В настоящее время более 100 человек обучаются в российских вузах по специальностям «Филология», «Лингвистика», «Перевод и переводоведение» и около 30 человек в год получают возможность стажировок сроком на 3, 6, 10 месяцев, обучение в аспирантуре и докторантуре. Кроме этого, благодаря усилиям Российского центра науки и культуры

в Ханое для вьетнамских преподавателей на регулярной основе (не реже двух раз в год) проводятся очные краткосрочные курсы повышения квалификации силами представителей профессорско-преподавательского состава ведущих российских вузов, приезжающих с этой целью в Ханой. Повышению квалификации вьетнамских русистов способствует также издание ежегодных сборников статей и методических материалов, осуществляемое РЦНК в Ханое, и двух специальных выпуска журнала «Русский язык за рубежом», посвященных «Вьетнамской русистике» общими усилиями ГИРЯП и ХФИРЯП, проведение конференций, позволяющих русистам обмениваться опытом работы и мнениями по самым насущным профессиональным вопросам. Сотрудничество преподавателей РКИ, особенно в международном масштабе, позволяет нам более согласованно и скоординированно отвечать на вызовы времени.

В данный момент русисты Вьетнама находятся в поиске путей оптимизации и интенсификации обучения РКИ вне языковой среды в высших учебных заведениях. Оценив перспективность ряда направлений сотрудничества России и Вьетнама и главное — востребованность в русскоговорящих кадрах для этих направлений, мы выделили в качестве приоритетных для создания национально и профессионально ориентированных учебников ряд вузовских специальностей: экономика, IT-технологии, туризм, сервис, предпринимательство и юриспруденция. Учитывая потенциал рынка рабочих мест и возможное число обучаемых по данным специальностям, мы остановили выбор на самых востребованных направлениях: «Предпринимательство», «Туризм и сервис», «IT-технологии» и «Юриспруденция», которые, по нашим прогнозам, позволят создать новые рабочие места для молодежи, что является серьезной социально-политической задачей для современного Вьетнама, и поддержать те динамично развивающиеся отрасли экономики, которые сам Вьетнам определяет как свои приоритеты.

В заключение уместно повторить слова экс-премьера-министра Вьетнама Ву Хоана на международной интернет-конференции, которые не потеряли свою актуальность и сегодня: «Русский язык между Европой и Азией» в 2013 г. о том, что «Язык может жить только в среде, наполненной живым, динамичным сотрудничеством между странами и народами».

Литература:

1. Карапетян, Н. Г. РУДН, Москва; Фунг Чонг Тоан, ХФИРЯП. «Хроника, проблемы и перспективы распространения русского языка во Вьетнаме». В сборнике научной конференции: «Русское языковое пространство в контексте межкультурной коммуникации». Ханой-Хошимин. 2007 г.
2. Динь Тхи Тху Хуен, Чинь Тхи Фан Ань. «Современное состояние преподавания русского языка на Факультете русского языка и русской культуры ИИЯ при ХГУ: проблемы и перспектив. Предложения по продвижению русского языка во Вьетнаме». В сборнике научной конференции «Обучение и изучение русского языка во Вьетнаме на новом этапе». Изд. ХГУ, 2015 г.
3. Кутырева, Н. А., Фунг Чонг Тоан. «Новое направление во вьетнамской русистике» В сборнике научной конференции «Обучение и изучение русского языка во Вьетнаме на новом этапе». Изд. ХГУ, 2015 г.

4. Фунг Чонг Тоан. ВАПРЯЛ, «К дискуссии о настоящем и будущем русского языка во Вьетнаме. Неделя русского языка во Вьетнаме». Методические материалы и статьи. РЦНК в Ханое, 2017 г.
5. Фам Хоанг Ань, РЦНК в Ханое «Современное состояние и перспективные задачи вьетнамской русистики» в сборнике «Русский язык в социокультурном пространстве Вьетнама». Методические материалы и статьи. РЦНК в Ханое, 2018 г.
6. Нгуен Тхи Тху Дат, ХФИРЯП. «Преподавание и изучение русского языка во Вьетнаме сегодня». РЯЗ. Вьетнамская русистика № 23. 2017 г.

Использование модели смешанного обучения в преподавании и изучении русского и китайского языков в Ханойском юридическом университете в условиях распространения новой коронавирусной инфекции

Нгуен Тхи Няи, преподаватель;
Фам Тхи Фьонг Ньюнг, преподаватель
Ханойский юридический университет (Вьетнам)

Модель смешанного обучения доказала свою эффективность в мировой практике высшего образования. Во Вьетнаме использование модели смешанного обучения также применялось в некоторых учебных заведениях и принесло определенные результаты. В данной статье представлено использование модели смешанного обучения в преподавании русского и китайского языков в Ханойском юридическом университете в условиях распространения новой коронавирусной инфекции. Некоторые данные в статье собраны посредством прямых интервью с университетскими преподавателями русского и китайского языков. В статье авторы оценивают использование модели смешанного обучения для дисциплин русского и китайского языков в Ханойском юридическом университете с ее преимуществами и недостатками.

Ключевые слова: русский язык, китайский язык, модель смешанного обучения, Ханойский юридический университет.

Using blended learning in teaching and learning Russian and Chinese languages at Hanoi law university in the spread of new coronavirus

Keywords: Russian language, Chinese language, blended learning, Hanoi Law university.

В условиях глобализации и инновационного контекста методов обучения во всем мире в целом и во Вьетнаме в частности, методы обучения иностранным языкам также должны быть инновационными и соответствовать новым требованиям. Особенно в 2020 году, когда началась вспышка и ситуация осложнялась в связи с развитием эпидемии коронавируса, по всей стране был введен 15-дневный режим социальной изоляции. В этой ситуации преподаватели и студенты Ханойского юридического университета, изучающие русский и китайский языки, начали применять способы интеграции традиционного и дистанционного образования с использованием современных технологий. Преподаватели и студенты, которые преподавали и учились непосредственно в аудиториях, в период социальной изоляции перешли на дистанционное обучение, и по окончании социальной изоляции вернулись к прямой форме. В рамках данного исследования рассматривается модель, сочетающая традиционное и дистанционное обучение русскому и китайскому языкам в Ханой-

ском юридическом университете, а также преимущества и недостатки использования этой модели при обучении русскому и китайскому языкам.

Обзор смешанного обучения

Определение смешанного обучения

Смешанное обучение — термин не новый. Он появился в последние десятилетия. Многие ученые во всем мире дали определения смешанному обучению, но до сих пор нет единого определения.

Дрисколл (2002) выделил четыре различных концепции комбинированного метода обучения, а именно:

1) Сочетание или комбинирование веб-технологии (например, виртуальные классы в прямом эфире. Учащиеся самостоятельно регулируют расписание занятий и совместное обучение; скачивают видео, аудио и документы) для достижения цели образования.

2) Сочетание нескольких подходов к обучению (например, теории конструктивизма, теории поведения, теории познания) для создания оптимальных результатов

обучения с использованием технологии обучения или без нее.

3) Сочетание различных технологий обучения (например, видеокассеты, компакт-диски, онлайн-обучение, фильмы) с личным обучением под руководством наставника.

4) Смешивание или комбинирование обучающих технологий с практическими занятиями, чтобы создать гармоничный эффект обучения и практической деятельности.

Первые три концепции больше подходят для контекста высшего образования.

Гаррисон и Канука (2004) утверждают, что смешанное обучение — это комбинация очного обучения с дистанционным обучением.

Уильямс, Бланд и Кристи (2008) определяют смешанное обучение как комбинацию традиционного очного обучения и распределенного обучения, «представляющего собой модель обучения, которая позволяет преподавателям, студентам и стажёрам использовать их в разных местах».

Гаррисон и Воган (2008) определяют смешанное обучение как сочетание традиционного обучения с дистанционным обучением и подчеркивают необходимость тщательно обдумывать традиционные подходы и пересматривать обучение в этой новой области.

Пун (2013) утверждает, что комбинированное обучение — это фундаментальная переработка модели обучения с переходом от обучения, ориентированного именно на преподавание и изучение, к обучению, ориентированному на студентов, при котором студенты становятся более активными и интерактивными.

Таким образом, большинство ученых считают, что смешанное обучение — это комбинация прямого обучения и дистанционного обучения, но это не просто механическая комбинация, а требуется правильная организации и структурирование занятий для достижения целей обучения.

Модель смешанного обучения

Поскольку существует множество определений смешанного обучения, ученые также предлагают множество моделей комбинированного обучения, в которых авторы Алмари и др. (2014) приводят три тенденции в формате смешанного обучения:

Комбинированный формат низкого уровня: добавление ряда ассоциативных заданий к традиционно доступному курсу. Этот формат подходит для новичков, которые не уверены в использовании технологических инструментов в обучении. В этом формате в дополнение к занятиям в классе преподаватели часто добавляют занятия через онлайн-платформы, такие как назначение и отправка заданий, предоставление документов в Интернете... Преимущество этого формата заключается в том, что преподавателю не нужно менять метод обучения в классе, а просто добавить несколько онлайн-мероприятий. Однако добавление онлайн-занятий, но не сокра-

щение живых занятий в классе также создаст дополнительную нагрузку, как для учителей, так и для учеников.

Комбинированный формат среднего уровня: заменять некоторые виды деятельности курса, доступные в традиционной форме, на комбинированный формат. В этом формате преподаватели должны обладать определенными знаниями и уверенностью в использовании инструментов информационных технологий. Им нужно оценить и определить, какие учебные занятия в традиционном классе превратить в интерактивные для повышения эффективности обучения. Из-за необходимости использовать больше онлайн-инструментов, студенты также должны пройти обучение, чтобы получить определенное представление об использовании онлайн-инструментов.

Комбинированный формат высокого уровня: преобразовать весь курс в интегрированный формат. Преподавателям необходимо разработать совершенно новый курс, а не добавлять или изменять некоторые традиционные занятия в классе с помощью интерактивных занятий. Здесь преподаватели должны хорошо разбираться в инструментах и средствах информационных технологий, знать, как создавать курсы, уроки, которые надлежащим образом и эффективно сочетают как прямые, так и онлайн-формы. Для этого преподавателям необходимо пройти обучение на курсах по информационным технологиям и разработке программ в соответствии с методом смешанного обучения.

Преимущества и недостатки смешанного обучения

Многие ученые со всего мира изучали использование смешанного обучения в преподавании. Большая часть исследований показала преимущества смешанного обучения. Гарнхэм и Калета (2002) предполагают, что курсы смешанного обучения помогают улучшить результаты обучения учащихся. Москаль, Дзюбан и Хартман (2013) заявили, что смешанное обучение помогает расширить возможности обучения для учащихся в любое время и в любом месте, а также уменьшить административное управление учебной деятельностью благодаря применению технологий. Кроме того, можно увидеть, что использование смешанного обучения помогает учащимся получить доступ к разнообразным и богатым источникам материалов, а также снижает некоторые затраты за счет применения технологий.

Кроме того, использование смешанного обучения в преподавании также создает определенные проблемы, как для учащихся, так и для учителей и школ. Смит и коллеги (2012) в своем исследовании показали, что студенты, проходящие интегрированные курсы, сообщают, что чувствуют себя изолированными из-за ограниченных возможностей для социального взаимодействия в личной среде. Лумади (2013) указал на некоторые ограничения при применении смешанного обучения, если учебные заведения не приняли своевременных мер для поддержки учащихся и преподавателей для онлайн-обучения. Дзюбан и коллеги (2006) утверждают, что еще одна проблема, с которой сталкиваются университеты, — это отсутствие под-

держки разработки курсов. Чтобы обеспечить успешный комбинированный опыт обучения для студентов, требуется помощь университета для перепроектирования курса, которая может быть задействована в принятии решения о том, какие цели курса могут быть лучше всего достигнуты. Что можно лучше всего сделать в классе и как интегрировать эти две обучающие среды.

Использования модели смешанного обучения при обучении русскому и китайскому языкам в Ханойском юридическом университете в условиях распространения новой коронавирусной инфекции

В последние годы преподаватели русского и китайского языков Ханойского юридического университета все больше используют информационные технологии в своем учебном процессе. В ходе интервью мы выяснили, что в процессе обучения, в дополнение к занятиям в классе, большинство преподавателей используют онлайн-платформы для таких действий как предоставление документов, отправки ссылок на онлайн-ресурсы, а также просят учащихся составлять и отправлять документы онлайн.... Вышеуказанные действия выполняются каждым наставником независимо (каждый преподаватель использует разные платформы, такие как facebook, google classroom, quizlet...). Таким образом, преподаватели и студенты не получают поддержки со стороны профессиональной технической команды учебного заведения. Кроме того, добавление дополнительных занятий без ущерба для непосредственных занятий в классе также увеличивает нагрузку, как на преподавателей, так и на студентов.

Из-за эпидемии коронавируса Ханойский юридический университет трижды запускал дистанционное обучение.

1-й период: с 9 марта 2020 по 9 мая 2020

2-й период: с 17 августа 2020 по 13 сентября 2020

3-й период: с 22 февраля 2021 по 14 марта 2021

За это время традиционные целенаправленные занятия в классе были полностью заменены занятиями в системе онлайн-обучения. Когда закончилось вышеупомянутое время, Ханойский юридический университет продолжил применять традиционные методы прямого обучения в классе. Таким образом, несмотря на отсутствие плана с самого начала, но с сочетанием прямого преподавания в классе и онлайн-обучения, Ханойский юридический университет применил модель смешанного обучения.

1-й период: Ханойский юридический университет использовал систему управления онлайн-обучением LMS (Learning Management System) для организации обучения. В частности, занятия непосредственно в классе были заменены интерактивными занятиями в LMS. В каждом традиционном классе был 1 онлайн-класс в системе. Преподавателям предоставлялось право участвовать в занятиях, активно создавать контент, проводить другие учебные мероприятия, оценивать и тестировать учащихся. Учащимся предоставлялось право участвовать в курсах, на которые они зарегистрировались, подключаться к системе и активно участвовать в учебных мероприятиях, созданных

учителем. Некоторые из отличительных особенностей LMS:

Виртуальный класс Vclass: студенты и преподаватели присоединяются к занятию одновременно, как это делают в обычном классе.

Форум: место, где учителя и ученики могут поговорить на самые разные темы. Темы могут создаваться преподавателями или студентами.

Тесты и упражнения: Тесты и упражнения в LMS могут быть разработаны в форме множественного выбора или эссе, в зависимости от выбора учителя. Учителя могут выставлять оценки и назначать время тестирования, а также создавать банк экзаменационных работ и выбирать экзаменационные работы и упражнения из этого банка. Особенностью системы LMS, позволяющей ученикам проходить тесты, является то, что учителя могут видеть прогресс каждого ученика.

Материалы: преподаватели могут загружать тематические материалы, электронные учебники, лекции, другие документы, а также делиться ссылками на ресурсы...

Через два месяца использования LMS мы смогли увидеть преимущества, которые дает система, такие как: удовлетворение потребностей образования при социальной изоляции в период эпидемии, преподаватели и студенты могут присоединиться к занятиям в любое время и в любом месте (за исключением виртуальных классов vclass, когда учителя и студенты должны подключаться одновременно, как при прямых занятиях в классе)... Однако есть некоторые недостатки, такие как: системное соединение часто перегружается, тогда использование Vclass приводит к прерыванию занятий, поэтому некоторые преподаватели должны были применять другие платформы и приложения, такие как Zoom, Facebook, Google meet..., техническая поддержка со стороны образовательного учреждения не была своевременной. Из-за слабой группы технической поддержки, слишком большой рабочей нагрузки и того, что некоторые действия по обучению иностранному языку требуют прямого взаимодействия со студентами, недостаточно проводить только онлайн-обучение для достижения всех образовательных целей. Также надо учитывать, что некоторые студенты находятся в отдаленных районах, поэтому доступ к Интернету для онлайн-обучения у них может быть затруднен.

2-й и 3-й период: Ханойский юридический университет продолжил использовать систему управления онлайн-обучением Microsoft team. В этой системе преподаватели каждой дисциплины были сгруппированы вместе. Преподаватели составляли расписание для каждой группы и каждого занятия. Они также могли публиковать документы, ссылки, общаться в группах, назначать и просить студентов сдавать задания... Из-за более тщательной подготовки по сравнению с этапом 1 онлайн-обучения возникали некоторые трудности.

Были обновлены программные приложения и исправлены проблемы первого периода, так было обеспечено лучшее качество передачи, больше людей участвовало

в группе технической поддержки и в отделах для поддержки каждой дисциплины, поэтому технические проблемы быстро исправлялись.

Преподаватели, прошедшие первую серию онлайн-обучения, имели больше опыта в подготовке материалов для предоставления студентам в онлайн-формате (согласно интервью 1/5 преподавателей использовали записанные ими видео-лекций)... Кроме того, есть недостатки, такие как ограничение прямого взаимодействия между лекторами и студентами, ограничение групповой деятельности, контроль над вниманием. Студенты, участвовавшие в онлайн-обучении, испытывали трудности из-за качества передачи (большинство студентов не включали видеокмеры), в отдаленных труднодоступных районах всё ещё имеются проблемы со стабильным доступом в Интернет...

Видно, что использование моделей смешанного обучения преподавателями русского и китайского языков в Ханойском юридическом университете прекратилось в форме комбинирования на низком и среднем уровне. Большинство действий, таких как предоставление

учебных материалов и распределение заданий, выполнялись самими преподавателями. Замена прямого обучения онлайн-форматом осталось ситуационным решением из-за социального дистанцирования для предотвращения распространения эпидемии коронавируса без надлежащего исследования и организации.

Заключение

Смешанное обучение стало неизбежным трендом и популярным во многих вьетнамских и зарубежных учебных заведениях. По мере активного развития информационных технологий эта модель будет приносить все больше преимуществ, как учащимся, так и преподавателям и образовательным учреждениям. В Ханойском юридическом университете смешанное обучение все еще было относительно новым опытом, поэтому требуется лучшая подготовка со стороны университета и преподавателей в процессе организации, разработки учебной программы, технической поддержки и активного обучения студентов, чтобы использование этой модели было более успешным и приносило практическую пользу.

Литература:

1. A.Alammary, J.Sheard & A.Carbone, 2014. Blended learning in higher education: Three different design approaches. *Australasian Journal of Educational Technology*, 2014, 30(4).
2. Driscoll, M. (2002). Blended learning: Let's get beyond the hype.
3. Dziuban, C., Hartman, J., Juge, F., Moskal, P., & Sorg, S. (2006). Blended learning enters the mainstream. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.), *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (pp. 195–208). San Francisco, CA: Pfeiffer
4. Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7(2), 95–105.
5. Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. San Francisco, CA: Jossey-Bass
6. Garnham, C., & Kaleta, R. (2002). Introduction to hybrid courses. *Teaching with Technology Today*, 8(6).
7. Lumadi, M.W.(2013). E-Learning's Impact on the Academic Performance of Student-Teachers: A Curriculum Lens. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(14), 695–703
8. Moskal,P, Dziuban,C.,&Hartman,J.(2013).Blended learning: A dangerous idea? *The internet anh Higher Education*, 18, 15–23
9. Poon, Joanna 2013, Blended learning: an institutional approach for enhancing students' learning experiences, *Journal of online learning and teaching*, vol. 9, no. 2, pp. 271–288.
10. Smyth, S., Houghton, C., Cooney, A., & Casey, D. (2012). Students' experiences of blended learning across a range of postgraduate programmes. *Nurse Education Today*, 32(4), 464–468
11. Williams, N. A., Bland, W., & Christie, G. (2008). Improving student achievement and satisfaction by adopting a blended learning approach to inorganic chemistry. *Chemistry Education Research and Practice*, 9(1), 43–50
12. Полат Е.С, Моисеева М. В., Петров А. Е. Педагогические технологии дистанционного обучения / Под ред. Е. С. Полат. — М., «Академия», 2010. — 262 с.
13. Хуторской, А. В. Научно-практические предпосылки дистанционной педагогики // *Открытое образование*. — 2001. — № 2. — с. 30–35.
14. Шахмаев, Н. М. Технические средства дистанционного обучения. М. — «Знание», 2008. — 276 с.

Умение выполнять экспериментально-исследовательские лабораторные работы как важнейшая профессиональная компетенция будущего специалиста по физическим процессам нефтегазового производства

Попов Дмитрий Владиславович, старший преподаватель
Самарский государственный технический университет

В статье рассматриваются материалы выполненных экспертных исследований по обоснованию содержания и структуры профессиональной экспериментальной компетенции студентов технического вуза — будущих специалистов по специальности «Физические процессы в нефтегазовом производстве».

Ключевые слова: студенты, экспериментально-исследовательские компетенции, виды профессиональной деятельности, экспертные исследования.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 13.12.03 — физические процессы в нефтегазовом производстве определяет профессиональную компетенцию (по виду научно-исследовательской деятельности специалиста под индексом ПК-23) как готовность выполнять экспериментальные исследования в натуральных и лабораторных условиях с использованием современных методов и средств измерения, готовность обрабатывать и интерпретировать полученные результаты, составлять и защищать отчеты [1]. В тоже время профессиональные корпоративные стандарты нефтегазовой отрасли (ОАО «Роснефть», ОАО «Газпром») и другие представляют более высокие и расширенные требования к специалистам по физическим процессам в нефтегазовом производстве по выполнению экспериментально-исследовательских работ, по владению профессиональной экспериментально-исследовательской компетенцией.

В интересах максимального удовлетворения потребностей и требований работодателя к содержанию и уровню сформированности профессиональной экспериментально-исследовательской компетенции у выпускников технического вуза — будущих специалистов по физическим процессам в нефтегазовом производстве были проведены экспериментальные исследования [1]. Целью этих исследований: выявление роли и места лабораторных экспериментально-исследовательских работ в служебной деятельности к выявлению содержания и структуры экспериментально-исследовательской компетенции специалистов этого профиля. В исследованиях принимали участие 2 группы экспертов:

а) ведущие специалисты регионального нефтегазового кластера: ОАО «Роснефть», ОАО «Газпром», АК «Транснефть»;

б) ученые и преподаватели института нефтегазовых технологий Самарского государственного технического университета, ученые и специалисты бикорпоративных научно-образовательных центров нефтегазового кластера при СамГТУ общей численностью 118 человек.

По результатам статистической обработки анкетных экспертных данных установлено, что из четырех наи-

более характерных видов профессиональной деятельности специалистов по физическим процессам в нефтегазовом производстве доминирующее место занимает научно-исследовательская деятельность (56 % служебного времени, из которого 48 % приходится на выполнение экспериментально-исследовательских лабораторных и 8 % — аналитических научных работ, тогда как проектная деятельность в среднем занимает 14 %, производственно-технологическая — 18 %, организационно-управленческая — 12 %.

Таким образом, экспериментальные исследования позволили прежде всего установить доминирующее место экспериментально-исследовательских работ в профессиональной деятельности специалистов по физическим процессам нефтегазового производства и подтвердить высокую актуальность проблемы формирования у студентов этой специальности экспериментально-исследовательских компетенций.

Экспертные исследования по уточнению содержания и выявления структуры экспериментально-исследовательской компетенции студентов — будущих специалистов по физическим процессам нефтегазового производства также проводили с использованием метода анкетирования. При этом эксперты в анкете отражали свое мнение о содержании к структуре экспериментально-исследовательской компетенции и свои варианты дефиниций этой компетенции.

На основании результатов статистической обработки полученных анкетных экспертных данных, их обобщения и многокритериального анализа с позиций методологии и лингвистики, автором было дано следующее определение понятия «профессиональная экспериментально-исследовательская компетенция студента — будущего специалиста по физическим процессам нефтегазового производства», принятое к практической реализации.

Профессиональная экспериментально-исследовательская компетенция студента — будущего специалиста по физическим процессам нефтегазового производства — это интегративная многокомпонентная субстанция, адекватно отражающая его готовность/способность на основе приобретенных знаний, умений, навыков и личностных профессионально-значимых качеств:

— планировать лабораторный эксперимент, конкретизировать его задачи и временную последовательность их выполнения, подготавливать к работе лабораторный стенд/установку, подбирать соответствующие инструментальные средства и измерительные приборы;

— корректно и адекватно целям и задачам эксперимента выполнять комплекс деятельностных, психомоторных и тактильных операций и процедур, обеспечивающих получение необходимой минимально достаточной информации о состоянии и параметрах исследуемого физического/технологического процесса или технического объекта;

— выполнять статистическую обработку полученных экспериментальных данных, анализировать и оценивать результаты эксперимента, составлять и редактиро-

вать аргументированные отчеты и презентации по выполненному исследованию, проводить эффективную презентацию/защиту выполненного лабораторного исследования.

Представленное научно обоснованное определение профессиональной экспериментально-исследовательской компетенции студента — будущего специалиста по физическим процессам нефтегазового производства явилось системообразующим звеном разработанной и практически реализованной компетентностно-модульной технологией формирования у студентов, обучающихся по специальности «физические процессы нефтегазового производства» [2]. Система успешно апробирована и внедрена в учебный процесс института нефтегазовых технологий Самарского государственного технического университета.

Литература:

1. Евсюков, В. Н. Основы научных исследований: Методическое пособие. — Оренбург: Изд-во СГУ. 2011. — 316 с.
2. Михелькевич, В. Н., Попов Д. В. Разработка методики оценки эффективности компетентностно-модульной технологии формирования у студентов профессиональной экспериментально-исследовательской компетенции. — Современные наукоемкие технологии. № 8, 2019 г. — с. 142–146.

Особенности выбора технических средств обучения образовательной робототехнике в средней школе

Руселевич Николай Францевич, студент магистратуры
Северо-Казахстанский государственный университет имени М. Козыбаева (г. Петропавловск, Казахстан)

В статье рассматриваются особенности использования робототехнических наборов на основе конструкторов и на основе макетных плат в процессе преподавания дисциплины «Робототехника»

Ключевые слова: робототехника, LEGO, VEX, Arduino, конструктор.

На текущий момент образовательная робототехника активно развивается. Содержание программ преподавания в Казахстане варьируется и основывается на нескольких аспектах, таких как государственный стандарт образования, методические рекомендации, типовые учебные программы [1]. Но основой для выбора методов преподавания и непосредственно составления планирования занятий является тот или иной робототехнический конструктор.

Преподаватель строит процесс обучения основываясь на имеющемся техническом средстве обучения, то есть в данном случае можно сказать, что средство определяет метод и содержание занятия.

Выбор робототехнических конструкторов огромен, он растет и развивается. Если говорить о классической классификации роботов, то она достаточно обширна. Роботов классифицируют в зависимости от способа управления, принципа перемещения, типа выполняемых задачи и по множеству других признаков [2]. Касательно класси-

фикации именно образовательных роботов то, их можно разделить на две большие группы:

- полноразмерные робототехнические конструкторы;
- микроконтроллер и печатная плата.

Образовательные роботы-конструкторы.

Образовательные роботы-конструкторы представляют из себя набор из определенных деталей. В комплекты входят микроконтроллер, различные датчики, приводные платформы или двигатели, а также детали для создания базы или корпуса робота. Количество деталей таких роботов зависит от производителя и комплектации конкретной модели. По сути, такие роботы являются конструктором в его классическом понимании, т. е. детали одного набора имеют единый способ крепления друг к другу.

Наиболее популярными образовательными роботами-конструкторами являются:

- LEGO Mindstorms;
- LEGO WeDo 2.0;

— Fischertechnik Robotics;

— VEX.

LEGO Mindstorms.

Робототехнические конструкторы серии LEGO Mindstorms имеют несколько версий. Актуальными на сегодняшний день являются две, это: Mindstorms NXT

и Mindstorms EV3 (Рисунок 1). Версия контроллера EV3 поддерживает все периферийные устройства NXT, что существенно расширяет возможности конструирования роботов. Конструктор LEGO Mindstorms EV3 предназначен для детей старше 10 лет. Он создавался для внедрения в учебный процесс средних школ.



Рис. 1. Конструкторы Mindstorms NXT и Mindstorms EV3

Собственная среда программирования разработана специально для учеников 5–9 классов, а сам конструктор основан на деталях серии LEGO Technic и достаточно сложной электронике, не совместимой с открытыми робототехническими платформами. Конструктор представлен базовым и ресурсным набором. В первый входит контроллер EV3 Intelligent Brick, три сервомотора и два датчика касания, датчик цвета, гироскоп, ультразвуковой датчик, кабели и 500 пластиковых деталей [3].

Конструктор Mindstorms EV3 обладает широкими возможностями для творчества благодаря совместимости с другими конструкторами LEGO и представляет собой комплексное решение для обучения подростков основам робототехники. Он позволяет собирать высоко детализированные уникальные модели роботов самого разного на-

значения. К недостаткам Mindstorms EV3 можно отнести небольшую мощность сервомоторов, достаточно хрупкие детали и соединения, а также высокую стоимость.

LEGO WeDo

LEGO Education WeDo 2.0 усовершенствованная модификация предназначена для детей старше 7 лет. Базовый набор LEGO Education WeDo 2.0 позволяет собирать автономные модели, работающие от 2 батареек AAA. Взаимодействие со стационарным компьютером или мобильным устройством происходит по беспроводному модулю Bluetooth. В наборе имеется программируемый модуль SmartHub 2.0, датчик наклона и датчик движения, электромотор, 280 пластиковых деталей, бесплатное ПО стартового уровня и пособие для учителя. Набор позволяет собрать 16 программируемых моделей. (Рисунок 2).



Рис. 2. Набор LEGO Education WeDo 2.0

Графическая оболочка программного обеспечения, по сути, представляет собой виртуальный конструктор LEGO, где программирование происходит в виде игры.

Если ребенок знаком с компьютерными играми серии «LEGO», работа с программой не составит особого труда. Имеется возможность циклического программирования,

создания алгоритмических ветвей. К примеру, моторчику можно задать мощность и направление вращения, ввести звуковые сигналы и вывод сообщений на экран компьютера или смартфона. Учебные материалы LEGO Education на сегодня являются лучшими пособиями по робототехнике, механике, физике, математике для начальной школы, то есть для учащихся 1–4 классов [4]. Главное преимущество роботизированных конструкторов LEGO, как и классических пластиковых, заключается в простоте сборки. Пятилетний ребенок действительно легко соберет каркас робота, но правильно подключить провода без помощи взрослого, скорее всего, не сможет. Конструкторы серий WeDo будут интересны детям 7–10 лет.

Fischertechnik Robotics

Fischertechnik Robotics — это «продвинутая» игрушка, цель которой обучить ребенка механике, электротехнике, химии, физике и программированию. В составе наборов

конструктора есть множество элементов, позволяющих собирать совершенно невероятные вещи из области схемотроники: ионисторы, пневматические приводы, электрохимические суперконденсаторы. Из наборов специальных серий, например, «Экологическая энергетика», можно собрать целое производство, например, электромобиль с заправочной станцией, настоящий водородный топливный элемент или электростанцию на солнечных батареях. Развлекательный и образовательный проект Fischertechnik Robotics охватывает широкую аудиторию пользователей — от школьников младших классов до студентов и является самым популярным роботизированным конструктором в Европе. «Материальная» часть конструктора базируется на оригинальной детали, обеспечивающей соединение элементов по типу «ласточкин хвост». Таким образом, детали могут крепиться друг к другу по всем 6 граням [4].



Рис. 3. Робототехнический конструктор Fischertechnik Computing Experimental

Основой роботизированных моделей является программируемый контроллер ROBOTICS TXT, состоящий из главного 2-х ядерного процессора ARM Cortex A8, периферийного процессора Cortex M3, встроенного динамика и 2,4” цветного сенсорного дисплея. Контроллер оснащен оперативной памятью 128 Мб, модулями WiFi и Bluetooth, имеет 8 универсальных и 4 счетных входа для подключения периферийных устройств, 4 выхода для подключения моторов — сервоприводов. Программирование может осуществляться беспроводным способом или с помощью USB кабеля через мобильные устройства и персональный компьютер.

Как и любой детский конструктор, Fischertechnik Robotics обладает своими плюсами и минусами. К преимуществам можно отнести следующие особенности:

- простая, удобная сборка
- бюджетная и продвинутая модели контроллеров
- наличие в наборах видеокamеры
- легкий и понятный интерфейс программирования
- полная совместимость наборов позволяет неограниченное расширение парка роботов
- средний диапазон цен

К недостаткам можно отнести отсутствие во всех наборах аккумуляторов и зарядных устройств — они приобретаются отдельно и всего одна модель человекообразного робота (видеооператор). Этот конструктор в большей сте-

пени учебное пособие, развивающее в детях любовь к наукам, инженерии и механике.

VEX

Конструктор выпускается в наборах 3 серий: VEX IQ, VEX EDR и VEX Pro. Первая представляет собой базовые наборы для школьников, помогающие детям старше 10 лет совершить первые шаги в мире робототехники. Каждый набор включает в себя пошаговую иллюстрированную инструкцию по созданию первого робота и подготавливает к более серьезному конструированию на базе наборов VEX EDR (Рисунок 4).

«Сердце» робота — контроллер VEX IQ Robot Brain на основе процессора Cortex ARM, оборудованный LCD дисплеем и 12 портами для подключения моторов и датчиков. Роботы управляются через ПДУ VEX IQ Controller, дизайн которого повторяет классический джойстик игровой приставки. Коробки с наборами серии выполнены в бело-синем цвете и, кроме электронных блоков, содержат пластиковые строительные элементы [4].

В стартовый набор входят электронные компоненты: гироскоп, ультразвуковой датчик измерения расстояния, датчик определения цвета, датчик касания, сенсорный светодиодный индикатор.

К достоинствам данного конструктора можно отнести достаточно широкие возможности при разработке роботов. Конструкторы VEX содержат больше портов контроллера (12), больше конструктивных элементов. Не-



Рис. 4. Образцы моделей роботов из наборов VEX IQ Starter Kit

достатками являются высокая стоимость конструктора и ограничения прошивки контроллера.

Роботы, основанные на печатной плате.

Второй большой группой роботов считаются роботы, основанные на микроконтроллерах и печатных платах. Функционал данного вида роботов очень широк. Так как печатные платы применяются не только для конструирования роботов, но и для создания моделей и проведения экспериментов в области электроники, автоматизации процессов. Преимущества данного вида конструкторов заключается в низкой стоимости набора, относительной простоте сборки и разработки программ. Наборы отлично подходят для изучения принципов работы входящих в него компонентов и датчиков.

Основой таких наборов является процессор, способный загрузить программу, которая будет управлять

всеми устройствами по заданному алгоритму. Таким образом можно создать бесконечное количество уникальных устройств, сделанных своими руками и по собственной задумке.

В настоящее время среди контроллеров, используемых в робототехнике, выделяются Arduino UNO и BBC Micro:bit.

Arduino Uno контроллер построен на ATmega328. Платформа имеет 14 цифровых вход/выходов (6 из которых могут использоваться как выходы ШИМ), 6 аналоговых входов, кварцевый генератор 16 МГц, разъем USB, силовой разъем, разъем ICSP и кнопку перезагрузки. Для работы необходимо подключить платформу к компьютеру посредством кабеля USB, либо подать питание при помощи адаптера AC/DC или батареи (Рисунок 5).



Рис. 5. Контроллер Arduino UNO

Arduino Uno — отличный вариант платы для создания проектов и умных устройств. 14 цифровых и 6 аналоговых пинов позволяют подключать разнообразные датчики, светодиоды, двигатели и другие внешние устройства. USB-разъем поможет подключиться к компьютеру для перепрошивки скетча без дополнительных внешних устройств. Встроенный стабилизатор позволяет использовать различные элементы питания с широким диапазоном напряжения, от 6–7 до 12–14 В. В Arduino Uno достаточно удобно реализована работа с популярными протоколами: UART, SPI, I2C [5].

Micro:bit — это компактный самодостаточный микрокомпьютер для обучения программированию на JavaScript и MicroPython. Плата разработана компанией BBC для проведения уроков в младших классах. Плата интерактивна и проста в освоении. Знакомство с micro:bit можно начинать с семи лет. Яркие светодиоды, программируемые кнопки и встроенный набор датчиков позволяют созда-

вать устройства без использования дополнительных модулей. (Рисунок 6).



Рис. 6. Контроллер Micro:bit.

Инженеры BBC встроили в плату набор сенсоров датчик движения объединяет в себе акселерометр и компас, которые в ранних ревизиях платы стояли отдельно. Акселе-

рометр показывает положение платы в пространстве, работает шагомером и реагирует на встряхивание, а компас (магнитометр) можно использовать в роли датчика Холла или детектора металла и скрытой проводки. Термометр определяет температуру окружающей среды — он встроено прямо в контроллер.

На обратной стороне платы собрана матрица из 25 красных светодиодов. На нее выводятся буквы, бегущие строки или простая пиксельная анимация. Девять из них используются в качестве сенсора уровня освещенности.

Для управления платой предусмотрены три кнопки: Reset используется для перезагрузки платы, а назначение программируемых кнопок А и В задается пользователем [5].

Основополагающими факторами при выборе конкретного робототехнического конструктора для занятий, безусловно являются возрастные особенности обучающихся и финансирование того или иного учебного заведения. Также важно отметить тот факт, что к использованию робототехнических конструкторов может быть актуально на начальных этапах изучения дисциплины, так как их ис-

пользование развивает навыки сборки моделей, знакомит обучающихся с основными возможностями, принципами работы и программированием собираемых устройств. В дальнейшем целесообразнее использовать наборы на основе макетных и печатных плат в виду того, что такие модели имеют больший потенциал при конструировании и программировании, а также развивают в большей степени творческие и созидательные способности учеников.

Что касается целей обучения и непосредственно самого учебного плана курса, то выбор конкретного конструктора или контроллера влияет лишь на построение учебного процесса во время занятия, так как робот в данном случае выступает в качестве технического средства обучения. Поскольку сама цель не предполагает изучение конкретного вида робота, а формулируется таким образом, чтобы учащиеся изучили возможности и особенности каких-либо датчиков, способы передвижения и т. д., а принципы работы изучаемых датчиков и моторов по большому счету остаются неизменными, то использование любого доступного конструктора или контроллера можно считать оправданным.

Литература:

1. Учебные программы по предметам образовательной области «Информатика» уровня основного среднего образования (5–9 классы), МО и Н РК, НАО им.Б. Алтынсарина, Астана 2013 г. , утвержденных приказом Министра образования и науки Республики Казахстан № 115 от 3 апреля 2013 года
2. Лукинов, А. П. Проектирование мехатронных и робототехнических устройств / А. П. Лукинов. — Санкт-Петербург: Лань, 2012. — 605 с. — Текст: непосредственный.
3. Филипов, С. А. Уроки робототехники / С. А. Филипов. — Москва: Лаборатория знаний, 2017. — 176 с. — Текст: непосредственный.
4. Конструкторы роботы. — Текст: электронный // <https://fanclastic.ru/>: [сайт]. — URL: <https://fanclastic.ru/konstruktory-roboty.html> (дата обращения: 04.05.2021).
5. Tinkercad Arduino. — Текст: электронный // <https://arduinomaster.ru/>: [сайт]. — URL: https://arduinomaster.ru/program/simulyator-arduino-tinkercad-circuits/#__Arduino (дата обращения: 04.05.2021).

Развитие грамматических навыков у студентов-психологов с помощью аутентичных материалов

Рыбкина Алла Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Лесик Татьяна Сергеевна, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет, Самарский филиал

В статье авторы рассматривают социальные сети, как средство обучения грамматике студентов-психологов.

Ключевые слова: обучение грамматике, студенты-психологи, аутентичные материалы, социальные сети, английский язык.

Современный мир выдвигает множество требований, ориентированных на самоизменение и саморазвитие, к современному специалисту. Несомненно, знание английского языка позволяет студентам и специалистам ознакомиться с зарубежным опытом, поделиться своими

выводами и исследованиями, что несомненно, расширяет кругозор и развивает профессионала.

Однако овладение иностранным языком требует долгой и кропотливой работы от студента. В связи с этим основным вопросом можно назвать то, какие именно ме-

тоды и средства обучения применять преподавателю иностранного языка для эффективного обучения студентов вуза. Помимо этого, специальность, которой обучаются студенты, должна учитываться при подборе материала для изучения иностранного языка, так как это, во-первых, способствует мотивации к изучению языка, во-вторых, предоставляет возможность студенту углубиться в знания изучаемой профессии. Согласно мнению Н. Л. Кобяковой, М. А. Лытаевой, Е. И. Негневицкой, С. Ю. Соловьевой, Т. В. Тарасовой и др., одним из эффективных методов обучения грамматике в иноязычной речи, является использование аутентичных материалов на занятии иностранного языка.

Для того чтобы отобрать аутентичные материалы, необходимо понимать, что это такое. По мнению Г. И. Ворониной аутентичные материалы — тексты, заимствованные из коммуникативной практики носителей языка. В то же время К. С. Кричевская включает в число аутентичных материалов художественную литературу, музыку, фольклор и даже произведения изобразительного искусства, выделяя отдельную категорию прагматических материалов (объявления, анкеты, теле- и радиопрограммы, объявления в аэропортах, на железнодорожных вокзалах). Зарубежный исследователь Д. Хармер считает, что аутентичный текст тот, который был написан носителем языка для носителей языка, а Д. Нунан и К. Морроу убеждены в том, что любой материал, написанный не для изучения языка, является аутентичным.

Таким образом, обобщая все вышесказанное, приходим к выводу, что аутентичными материалами являются материалы, продуцируемые носителями языка для носителей языка в текстовом, аудио- или видео- форматах.

Таковыми материалами являются посты и публикации в сети Интернет, созданными носителями языка.

Языком сети Интернет является английский, и этот факт мотивирует студентов к изучению предмета. К тому же социальные сети являются феноменом современных реалий, предлагают большой объем материала и имеют лингвокультурную и социокультурную специфику. Таким образом, мы считаем, что аутентичные материалы из сети Интернет — лучшие ресурсы современного английского языка.

Целью исследования является теоретическое обоснование необходимости использования материалов социальных сетей в процессе развития грамматических навыков у студентов-психологов и в апробации этих материалов

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

- ознакомиться с целью и содержанием обучения грамматике студентов-психологов в рамках дисциплины «Иностранный язык»;
- разработать виды заданий, направленные на развитие грамматических навыков у студентов-психологов;
- апробировать разработанные задания и проанализировать полученные результаты

Согласно ОПОП ВО основной целью изучения иностранного языка студентами направления «Психология» является повышение исходного уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования, и овладение студентами необходимым и достаточным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях культурной и бытовой сфер деятельности, при общении с зарубежными партнерами, а также для дальнейшего самообразования.

Бакалавры-психологи изучают иностранный язык 4 семестра, 324 часа, из которых 152 часа выделено на самостоятельную работу. Проведенный обзор учебной литературы, применяемой в вузах г. Самары на психологических факультетах, показал, что наиболее часто используемыми в 2020–2021 году являются следующие:

Л. М. Закоян. Английский язык для психологов, 2020.

П. И. Коваленко. Английский язык для психологов, 2000.

Е. В. Никошкова. Английский язык для психологов, 2003.

В связи с проблемой исследования видим необходимым проанализировать содержание данных учебников на предмет использования аутентичных текстов с целью обучения студентов-психологов грамматическим навыкам.

1. Учебное пособие «Английский язык для психологов» Л. М. Закоян является дважды лауреатом Всероссийского конкурса в номинации на лучшую научную книгу, оно удостоено дипломов Фонда развития отечественного образования.

Учебник Л. М. Закоян полезен для обучающихся психологических факультетов тем, что охватывает широкий диапазон психологических проблем, состоит из семи тематических глав и рассчитан на 380 часов аудиторной работы и 300 часов самостоятельной работы. Учебник содержит большое количество текстов, предназначенных для чтения как со словарем, так и без словаря, в том числе, аутентичных. В учебнике представлен текстовый материал различной сложности, что позволяет использовать его для перевода, для чтения с пониманием, а также для обсуждения и аннотирования на I—II курсах неязыковых вузов. Разнообразные предтекстовые задания помогут студентам лучше усвоить профессиональную лексику, послетекстовые упражнения подготовят их к беседе на профессиональные темы. Задания в каждой главе направлены на развитие речевых и коммуникативных умений и навыков. Однако заданий, обучающих грамматическим навыком, представлено, на наш взгляд, недостаточно. Групповая и парная работа, предусмотренная в учебнике, поможет преподавателю лучше использовать творческий потенциал студентов. Психологические тесты и логические задачи, анкеты и шуточные задания помогут сделать аудиторные занятия интересными и положительно повлияют на формирование мотивации студентов к изучению иностранного языка. Издание может быть полезно

для подготовки к сдаче кандидатских экзаменов и к научно-практическим конференциям.

Русско-английский и англо-русский словарь может быть использован не только при чтении текстов данного издания, но и при переводе научных статей и подготовке докладов при самостоятельном изучении английского языка для профессионального использования. Учебное пособие соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования четвертого поколения; рекомендовано студентам факультетов психологии высших учебных заведений, а также специалистам в этой области.

2. Учебник П. И. Коваленко «Английский язык для психологов» представляет собой учебное пособие, которое создано специально для студентов психологических специальностей. Учебник условно можно разделить на три части:

— в первой из них представлена грамматика английского;

— во второй — выдержки из курса лекций по истории психологии от лучших университетов США;

— третья часть учебника — подборка текстов из работ классиков по психологии, в том числе аутентичных.

3. Учебное пособие «Английский язык для психологов» Е. В. Никошковой предназначено для студентов второго курса университетов, специализирующихся в области психологии. Работа с пособием рекомендуется на втором этапе обучения английскому языку в вузе — переходном к чтению оригинальной литературы по специальности.

Цель учебника заключается в формировании у студентов следующих навыков:

— уметь поддерживать беседу на английском языке и делать сообщения в рамках изучаемых тем;

— адекватно переводить оригинальные психологические тексты среднего уровня сложности.

Так как тематика текстов уже знакома студентам из курса общей психологии, на их основе можно успешно развивать навыки устной речи. Это, прежде всего, вопросно-ответная форма работы над текстами, пересказ отдельных положений из текстов, пересказ целого текста, сообщения студентов о состоянии поднимаемых в текстах проблем в современной отечественной психологии, а также о разной их трактовке в России и за рубежом и т. д.

При этом грамматике уделено немалое количество времени. Однако хотелось бы добавить больше грамматических упражнений, основанных на использовании аутен-

тичных материалов, а в частности постов (публикаций) из сети Интернет.

Согласно Marketing University самой популярной социальной сетью в мире является Facebook (2701 млн пользователей), в России Вконтакте (97 млн), однако лидером по количеству авторов в мире и России является Instagram (1,158 млрд пользователей, из них российскую аудиторию составляют 54 млн пользователей и 140 млн в США). К тому же формат публикаций в данной социальной сети очень прост для восприятия: небольшой текст (до 220 слов) и визуальная опора в виде картинки или фотографии. Поэтому было решено использовать материалы из Instagram.

В рамках рабочей программы студентов-психологов была взята тема первого условного предложения. Мы разработали систему из 3 упражнений, включающие рецептивное (найти, подчеркнуть If Clause и перевести на русский язык), репродуктивное (упражнение на раскрытие скобок) и продуктивное (предложить свое решение проблемы, используя 1 условное предложение).

Задание № 1 направлено на распознавание грамматического явления в тексте. Студентам предлагается прочитать 3 коротких поста по теме суеверий и найти условное предложение. В качестве визуальной опоры предложены фотографии, картинки и приложение, в котором можно найти сокращения, имена и названия платформ. Обучающиеся выполняют задание самостоятельно, на этапе ответа преподаватель дает пояснения. Перед выполнением задания № 2 проводится небольшая дискуссия о популярных суевериях в России. В самом задании ученикам предлагается прочитать предложения и раскрыть скобки, ставя глаголы в правильную грамматическую форму, а затем догадаться, опираясь на список предложенных стран, где данное суеверие распространено. Таким образом, упражнение развивает не только коммуникативную, но и общекультурную компетенцию. Задание № 3 является продуктивным. Учащиеся делятся на группы и получают текст с воображаемой ситуацией и проблемой, которую им необходимо решить. Дается время на обсуждение, затем каждый предлагает один или несколько вариантов решения, используя грамматику 1 условного предложения.

Данный материал помогает развить грамматический навык у студентов-психологов, а также ускоряет восприятие текстовой информации из социальных сетей.

Следующим этапом является апробация грамматических материалов на темы «Present Perfect» и «Passive voice».

Литература:

1. Воронина, Г. И. Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классах школ с углубленным изучением иностранного языка// Иностранные языки в школе — 1999. — № 2. — с. 23–25.
2. Закоян, Л. М. Английский язык для психологов: учебное пособие / Л. М. Закоян, Н. Ф. Михеева. — Москва: КНОРУС, 2020. — 308 с.
3. Кобякова, Н. Л. Языковая компетентность: как оптимизировать технологию оценки результатов обучения иностранным языкам в высшей школе / Н. Л. Кобякова. М.: МАКС Пресс, 2014. 160 с.
4. Коваленко, П. И. Английский язык для психологов. Ростов н/Д: «Феникс», 2000. — 352 с.

5. Кричевская, К. С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. — 1996. — № 1. — с. 13–17.
6. Никошкова, Е. В. Английский язык для психологов: Учеб. пособие для ст-уд. высш. учеб. заведений. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — 160 с.
7. Носонович, Е. В. Параметры аутентичного учебного текста / Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд. Иностр. языки в школе, 1999.
8. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс / Е. Н. Соловова. М.: АСТ: Астрель, 2011. 272 с.
9. Marketing University: Аудитория социальных сетей в 2021. — URL: https://marketinguniversity.ru/socialnye_seti-2021
10. Harmer, J. How to teach English. 6th impression. — Pearson, 2010. PP. 290.

Художественные росписи России как фактор развития творческого мышления младших школьников на уроках изобразительного искусства

Савельева Екатерина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент;
Мухетдинова Эвелина Алмазовна, студент
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

В статье авторы поднимают важную проблему — обучение и воспитание младших школьников в условиях общеобразовательной школы средствами приобщения к народным художественным промыслам России. Одним из факторов развития творческого мышления школьников на уроке изобразительного искусства является кистевая роспись, изучаемая в рамках программы внеурочной деятельности «Расписных дел мастера».

Ключевые слова: творческая активность, креативное мышление, городецкая роспись, народные промыслы России, младшие школьники.

В современном обществе в последние годы приоритетным направлением системы образования стало формирование у младших школьников функциональной грамотности. Педагог, член — корреспондент РАО Н. Ф. Виноградова определяет функциональную грамотность как «базовое образование личности» [1]. Международная программа по оценке качества образования (PISA) один раз в год обновляет направления функциональной грамотности. Так, в PISA-2021 появилось новое направление — креативное мышление [2].

Творческое (креативное) мышление — мышление, связанное с процессом создания инновационной идеи, образа, нового знания либо усовершенствования существующего. Способность к творческому мышлению базируется не только на врожденных особенностях индивида, но и на приобретенных знаниях и опыте. На основе мониторинга уровня творческого мышления младших школьников педагог может оценить способности школьников к дивергентному мышлению [3].

Исследования особенностей развития творческого мышления младших школьников посвятили свои труды как отечественные ученые (Л. С. Выготский, В. Н. Дружинин, Я. И. Пономарев и др.), так и зарубежные (Э. П. Торренс, Дж. Гилфорд, Д.Джонсон, Г. Груббер и др.)

Так, основными характеристиками креативного мышления Э. П. Торренс выделял [4]:

1. *Беглость мышления* — количественный показатель предлагаемых ребенком идей, образов, ассоциаций за определенную единицу времени;

2. *Гибкость мышления* — показатель, отражающий способность школьника выдвигать различные подходы к решению проблемы;

3. *Оригинальность мышления* — качественный показатель оригинальности и самобытности предлагаемых идей;

4. *Разработанность мышления* — показатель, отражающий уровень детализации и проработки предлагаемых идей, образов.

Опираясь на практические исследования ученых в сфере креативного мышления, мы ставим перед собой задачу — создать условия для развития творческого мышления младших школьников на уроках изобразительного искусства в рамках курса внеурочной деятельности.

Занятия в рамках внеурочной деятельности на уроках изобразительного искусства способствуют развитию творческой активности и креативного мышления. Творческое развитие младших школьников осуществляется через знакомство с произведениями декоративно-прикладного промысла и художественных росписей России, работу над авторским изделием и оттачиванием навыка росписи.

Разработанная нами программа внеурочной деятельности «Расписных дел мастера» призвана поддержи-

вать интерес младших школьников к декоративно-прикладному искусству и художественным росписям России, развивать творческую активность школьников через наглядный принцип работы с изделиями мастеров и процессом создания собственной композиции по технологии кистевой росписи (на примере Городца).

Программа «Расписных дел мастера» состоит из четырех разделов:

1. «Знакомство с художественными росписями России. Городецкая роспись»
2. «Аппликация «Городецкие мотивы»
3. «Пластилинография «Волшебные птицы»
4. «Расписных дел мастера»

В качестве исследовательской платформы мы выбрали МОАУ СОШ с. Амзя ГО г. Нефтекамск Республики Башкортостан на базе 3Б класса. В эксперименте принимали участие 20 человек.

В качестве методов обучения младших школьников в рамках программы мы выбрали словесные методы (беседы, лекции), наглядные (демонстрация обучающих схем, готовых образцов, просмотр обучающих видеоматериалов о народных промыслах России, дидактические игры) и практические (практические работы по созданию композиций по мотивам городецкой росписи, отработка растительных и животных элементов росписи).

Первый раздел «Знакомство с художественными росписями России. Городецкая роспись» характеризуется деятельностью учащихся по приобретению знаний и умений:

— различать изученные виды художественной росписи, устанавливать их роль в жизни человека и общества;

— знать историю появления городецкой росписи;

— знать основные цвета, используемые в городецкой росписи;

— знать названия и технику выполнения традиционных элементов и мотивов Городца;

— развить уважительное отношение к культуре и искусству других народов нашей страны и мира в целом.

В рамках уроков первого раздела проводятся беседы и лекции об истории народных промыслов России, с помощью дидактического материала «Городецкая роспись» школьники составляют паззлы по художественным росписям, определяют основные элементы, цвета и мотивы городецкой росписи.

Литература:

1. Виноградова, Н. Ф., Рыдзе О. А. Формирование познавательных универсальных действий. Дидактическое сопровождение процесса обучения в начальной школе. Методическое пособие. Под ред. Н. Ф. Виноградовой. — М.: Просвещение. Учебная литература, 2018, 107 с.
2. PISA (международная программа по оценке образовательных достижений учащихся) [Электронный ресурс] // Федеральный институт оценки качества образования. — Режим доступа: <https://fio.ru/pisa>

Разделы «Аппликация «Городецкие мотивы» и «Пластилинография «Волшебные птицы» характеризуется практической направленностью занятий. На вводных занятиях школьники обновляют знания о направлениях декоративно-прикладного искусства — аппликации и пластилинографии, проходят инструктаж техники безопасности.

На примере аппликации «Городецкие мотивы» школьники в формате двухмерной работы закрепляют знания о городецкой росписи. Творческая активность развивается в процессе выбора материалов, определении цветовой гаммы и композиционных составляющих работы.

Творческая работа «Волшебные птицы» в формате трехмерной объемной работы позволяет ученикам закрепить технологию поэтапного «оживления» элементов городецкой росписи: подмалевок, теневка, оживка.

Развитие творческой креативности младших школьников в процессе изучения городецкой росписи в разделе «Расписных дел мастера» проводится по трем этапам, выделенными учеными Т. Я. Шпикаловой и Г. А. Поровской [5]: повтор, вариация, импровизация.

1. *Повтор* — репродуктивное воссоздание простейших элементов городецкой росписи (дуги, капельки, спиральки, штрихи, точки, скобочки), растительных и животных мотивов.

2. *Вариация* — совершенствование изученных элементов с привнесением своего видения, трактовок.

3. *Импровизация* по мотивам Городца, создание авторской композиции с сохранением технологии росписи.

Формами подведения итогов реализации программы являются тематические выставки, на которых школьники имеют возможность представить свою работу не только перед классом, но и перед школой, рассказать об итогах работы в течение курса и провести саморефлексию, тем самым программа обеспечивает ситуацией успеха каждого школьника.

Результаты апробации программы «Расписных дел мастера» позволяют выявить, что использование декоративно-прикладного искусства и художественных росписей в рамках учебного процесса эффективно развивает творческое мышление младших школьников, его критериев (беглость, гибкость, оригинальность и разработанность), а также чувство гордости за культуру и искусство своего народа, малой Родины, государства.

3. Глебова, М. В. Дивергентные особенности когнитивной сферы старших школьников // Современные научные исследования и инновации. 2012. № 8 [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2012/08/16549> (дата обращения: 03.03.2021).
4. Торренс, Э. П. Диагностика креативности [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://psycabi.net/testy/577-test-kreativnosti-torrensa-diagnostika-tvorcheskogo-myshleniya>
5. Возвращение к истокам. Народное искусство и детское творчество (под ред. Т. Я. Шпикаловой, Г. А. Поровской). — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 272 с.

Развитие навыков сотрудничества детей дошкольного возраста с нарушенным слухом в процессе психолого-педагогического сопровождения

Самбаева Ильнура Ерлановна, студент магистратуры;
Ковалева Анна Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

В статье рассматривается значимая проблема современной дефектологии. Личность ребенка формируется в ходе усвоения социального опыта, в процессе общения со взрослыми и сверстниками. Дошкольный возраст является благоприятным периодом для освоения разнообразных форм взаимодействия ребенка со сверстниками. Одной из таких форм является сотрудничество.

Ключевые слова: дошкольники, нарушение слуха, сотрудничество, психолого-педагогическое сопровождение.

Введение. Старший дошкольный возраст играет особую роль в социальном развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения. Взаимный интерес и сотрудничество — вот главные черты подлинного взаимодействия с детьми, при котором создаются наиболее благоприятные условия воспитания дошкольников и подготовки к школе. Слух — уникальный инструмент межличностного общения. Качество слуха приобретает важнейшее значение в связи со сложностями, связанными с общественным развитием и социальной адаптацией. Поскольку коммуникационные навыки играют не последнюю роль в сотрудничестве, сохранная слуховая функция у ребенка становится все более важной проблемой.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является поиск оптимальных решений по развитию навыков сотрудничества детей дошкольного возраста с нарушенным слухом в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Изложение основного материала статьи. Задача развития и формирования навыков сотрудничества актуальна не только для воспитания детей имеющих нормальное психическое и сенсорное развитие, но и в большей мере — для детей с особыми образовательными потребностями, в том числе и для детей с нарушенным слухом.

Изучение данного вопроса и анализ современной психолого-педагогической литературы показывает, что исследования в данном направлении немногочисленны.

В настоящий момент не существует единого и общепризнанного определения категории сотрудничества. В науке сложились различные трактовки понятия: как совместная деятельность, как стратегия поведения в конфликте и сам процесс разрешения проблем, как освоение навыка выслушивать собеседника, как процесс найти взаимно удовлетворяющее решение. Мы опираемся на определение, в котором сотрудничество как «взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата».

В норме формирование навыков сотрудничества складывается к старшему дошкольному возрасту и совершенствуется на протяжении всей жизни. Группа старших дошкольников в детском саду — это действующий социальный организм, механизмы которого обеспечивают социализацию и индивидуализацию ребенка. У детей этого возраста активно появляется интерес к сотрудничеству, к совместному решению общей задачи, способность объединяться в небольшие группы, обсуждать и согласовывать действия и оценивать полученный результат. Взаимный интерес и сотрудничество — вот главные черты подлинного взаимодействия с детьми, при котором создаются наиболее благоприятные условия воспитания дошкольников.

Формирование навыков сотрудничества у детей с нарушенным слухом имеет свои особенности, так как нарушение слуха — это, в первую очередь, «коммуникативное нарушение, которое происходит из-за отсутствующей или ограниченной способности ребёнка воспринимать ин-

формацию и уметь на неё реагировать. Вследствие этого психическое развитие ребёнка с нарушенным слухом во всех сферах становления личности затормаживается» [1].

В условиях воспитания детей с нарушенным слухом в детских садах компенсирующего I (II) вида ведущая роль в организации межличностного общения принадлежит взрослым [2]. Но, несмотря на специально организованную работу по формированию взаимодействия таких детей друг с другом, надо отметить, что все равно, «нарушение слуховой функции ограничивает межличностные контакты, что ведет к обеднению опыта социального общения и несовершенству межличностных отношений», а также к замедленному темпу развития коммуникативной потребности. Вербальные средства коммуникации заменяются жестовой речью [3].

Ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является сюжетно-ролевая игра. В процессе этой игры дети берут на себя роли взрослых людей и в специальной, создаваемой самими детьми ситуации воссоздают деятельность взрослых и их отношения между собой [4]. В процессе сюжетно-ролевой игры дети развивают сюжет, объединяя в единое целое отдельные игровые действия. Совместное с партнером сюжетосложение сближает игру с речевой деятельностью, в которой дети развивают навык связного повествования. Особенность этих игр является то, что в них вводятся правила игрового взаимодействия,

в результате возникает речевое взаимодействие участников игры — диалог [5]. Необходимо учитывать тот факт, что у детей с нарушенным слухом резко снижено понимание обращенной речи, поэтому необходимо следить за тем, как ребенок понимает взрослого. С этой целью учитель-дефектолог (или воспитатель) просит его называть и показывать игрушку, о которой идет речь в игре.

Развитие сотрудничества старших дошкольников со сверстниками в совместной деятельности происходит успешно при реализации поэтапной педагогической работы, обеспечивающей последовательное освоение детьми усложняющихся моделей сотрудничества (от совместно-индивидуальной и совместно-последовательной модели к совместно-взаимодействующей) и возможность самостоятельного, их использования адекватно поставленным задачам.

Таким образом, сотрудничество характеризуется согласованной деятельностью с партнером или партнерами по взаимодействию, активной помощью друг другу, способствующей достижению целей каждого и общих целей совместной деятельности. Совместная деятельность мотивирует детей с нарушенным слухом активно пользоваться речью в процессе взаимодействия. Активное пользование речью и является одним из важных условий формирования навыков сотрудничества детей с нарушенным слухом.

Литература:

1. Янн, П. А. Воспитание и обучение глухого ребенка: Сурдопедагогика как наука: [Учеб. пособие] [Текст] / П. А. Янн; [Пер. с нем. Л. Н. Родченко, Н. М. Назарова]. — Москва: Академия, 2003. — 247
2. Головчиц, Л. А. Дидактические игры для дошкольников с нарушениями слуха. Сборник игр для педагогов и родителей. [Текст] / Л. А. Головчиц. Москва: ООО умиц «Граф пресс», 2003. — с. 160.
3. Речицкая, Е. Г. Педагогические технологии воспитательной работы с детьми, имеющими нарушения слуха. В 2 ч. Ч. 1: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Сурдопедагогика» [Текст] / Е. Г. Речицкая, К. И. Туджанова, Е. З. Яхнина. — Москва: ВЛАДОС, 2020. — 285 с
4. Богданова, Т., Г. Сурдопсихология [Текст] / Т. Г. Богданова. — Москва: Академия, 2002. — с. 203.
5. Арушанова, А. Г. Коммуникация. Развивающее общение с детьми 4–5 лет [Текст] / А. Г. Арушанова, Р. А. Иванкова, Е. С. Рычагова — Москва: ТЦ Сфера, 2015. — с. 112
6. Боскис, Р. М. Глухие и слабослышащие дети [Текст] / Р. М. Боскис. — Москва: Советский спорт, 2004. — с. 303..
7. Герасименко, Ю. А. Межличностные отношения учащихся с нарушениями слуха: диагностика и коррекция: Монография. [Текст] / Ю. А. Герасименко, Г. А. Карпова — Урал. 2004. — с. 43.

Влияние экологических знаний студентов СПО на их социальное стремление к экологической безопасности

Сторожева Ирина Владимировна, преподаватель
Российский университет кооперации (г. Мытищи)

В статье рассматривается взаимосвязь экологического просвещения студентов колледжа и их социального стремления к экологической безопасности.

Ключевые слова: экологическая безопасность, экологическое мышление, экологическое просвещение, экологическое поведение.

Современное экологическое образование и просвещение в большей степени опирается на социокультурные навыки, общечеловеческие ценности, чем на предметные знания и законы природы.

Бытует мнение, что выпускники средних профессиональных образовательных учреждений (СПО) должны быть, не столько предметно образованы, сколько социально адаптированы к постоянно меняющейся окружающей среде, иметь способность самостоятельно самообразовываться и самосовершенствоваться. Относится ли это также к формированию экологического поведения человека в современном обществе? Как зависит стремления личности к экологической безопасности от экологических знаний, полученных при изучении общей экологии в школьном курсе и экологических основ природопользования в колледже?

Экологическое поведение личности основывается на социальной активности, на равнодушии отношении к окружающей среде, решении экологических проблем общества.

По мнению Курманова А. В. «экологическое поведение личности включает соблюдение параметров: эмоциональность или, наоборот, рациональность в отношении к природе; обобщение или избирательность в отношении к природе; сознательное или несознательное отношение к природе. Экологические знания, инициатива, нацеленность на результат — всё это составляющие экологического поведения» [4, с. 181].

Экологически воспитанная и образованная личность через общение с природой реализует свои основные потребности — практические, адаптивные, личностные и эстетические. Создает, таким образом, ценностные ориентиры. Любовь к природе выражается уже не в простом любовании красотой ландшафтов, а переживанием за сохранение объектов природы и попыткой создания не только комфортной, но и благоприятной и безопасной окружающей среды.

Экологическое образование дает основные эколого-ориентированные навыки. Однако формирование экологического поведения происходит длительное время, и чаще не на уроках, а за пределами учебного учреждения. Сначала экологическое сознание проявляется в эстетическом восприятии природы, развиваются чувства возвы-

шенного и прекрасного. Загрязнение окружающей среды, уничтожение объектов природы вызывает эмоциональное переживание. Затем экологическое сознание, опираясь на полученные знания, проявляется в бытовой и в профессиональной деятельности. Со временем формируются экологические убеждения и привычки экологического поведения.

Изучение формирования экологического поведения невозможно без изучения профессионально-экологической ответственности выпускников колледжа.

Исследователи в этой области выделяют несколько критериев оценки профессионально-экологической ответственности [5].

Результативные критерии включают в себя комплекс полученных в процессе обучения знаний и способность их применения в решении учебных задач.

Нормативные критерии включают знания законов природы, основ природопользования и применение этих знаний в различных профессиональных и жизненных ситуациях.

Социальные и дидактические критерии включают выбор способа решения экологических задач и возможность адаптивного применения знаний и полученных экологических навыков в меняющихся условиях профессиональной деятельности, способность к рефлексии.

В работах Осиповой С. В. выделяется три структурных элемента модели формирования профессионально-экологической ответственности: ценностный, содержательно-информационный и деятельностно-поступочный [5].

Исследование сути экологического поведения личности, а именно выявление взаимосвязи между экологическими знаниями и экологическим поведением студентов СПО, сводятся к изучению взаимосвязи трех вышеуказанных компонентов.

В рамках проведенного исследования, выявлялось отношение студентов к окружающей среде, экологической культуре, к художественным ценностям, связанными с природой и ее компонентами. Также студенты оценивали уровень знаний законов природы, оценивали свой уровень информации о природе родного города, определяли влияние природы на свое поведение и изменение поведения в сторону экологически ориентированного.

Сведем данные нашего исследования в таблице 1.

Таблица 1. Основные компоненты модели формирования профессионально-экологической ответственности у студентов СПО

	Ценностный	Содержательно-информационный	Деятельностно-поступочный
Контрольная группа	63 %	42 %	44 %
Экспериментальная группа	70 %	58 %	63 %

Проиллюстрируем это на рис. 1.

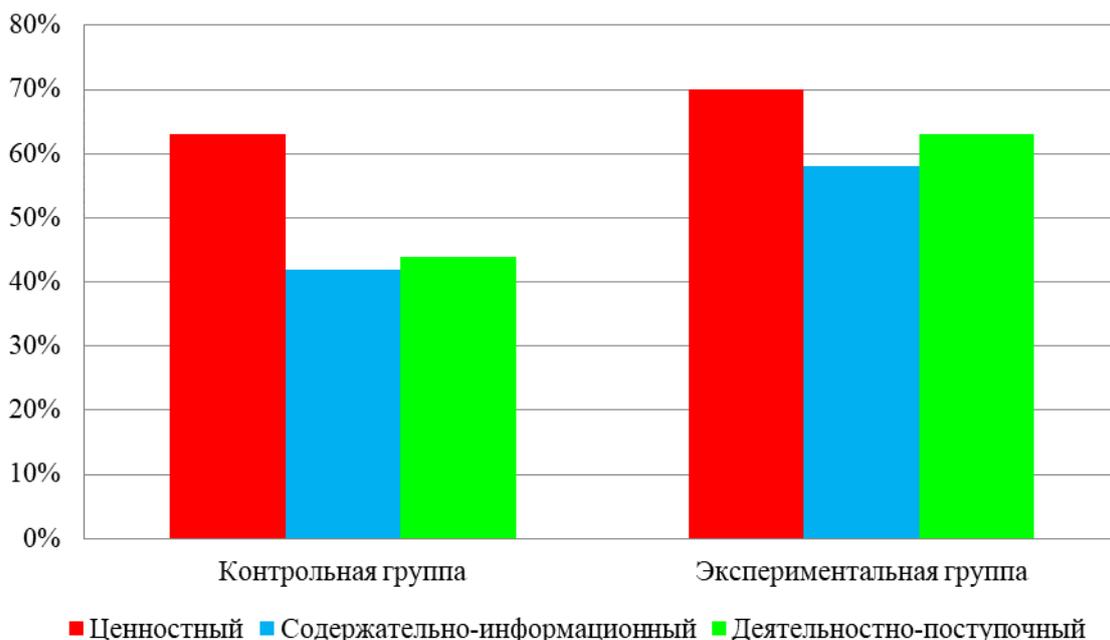


Рис. 1. Диаграмма изменения компонентов экологической ответственности

У опрошенных респондентов из экологических ценностей преобладают явления природы, красота природы в картинах художников, родные ландшафты. Свои экологические знания студенты оценивают на среднем уровне, и указывают на отсутствие способностей обучить кого-либо правильному взаимодействию с природой. Экологически-ориентированное поведение в самооценке студентов проявилось у большинства опрошенных экспериментальной группы.

Однако, при проведении исследования на установление взаимосвязи между экологическими знаниями и экологическим поведением учащихся, выявилось также противоречие между стремлением к благоприятной окружающей среде и отсутствием или недостаточной заботой о сохранении природы. Этот аспект требует дополнительной педагогической работы с молодежью, направленной на возможность практического применения изученных форм безопасного и познавательного взаимодействия с природой.

Исследование показало, что наряду с повышением ценностного и образовательного компонентов экологической ответственности, увеличилось количество студентов готовых к практическому взаимодействию с природой.

В результате статистического исследования между компонентами экологической ответственности обнаружена статистически достоверная значимая связь. Значение корреляции составило 0,749–0,799, что показывает на связь между экологическими знаниями студентов и экологической ответственностью за безопасность окружающей среды. Данная корреляционная связь является статистически значимой ($p < 0,01$).

Поскольку, «экологическая компетентность является имманентным качеством любого специалиста», экологическому образованию и просвещению, формированию знаний законов природы и навыков общения с природой следует уделять особое внимание при воспитании будущих профессионалов.

Литература:

1. Гулько, Е. Ю. Проблемы экологического сознания и поведения студенческой молодежи // Социологический альманах. 2017. № 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemny-ekologicheskogo-soznaniya-i-povedeniya-studencheskoy-molodezhi> (дата обращения: 14.04.2021).

2. Голод, Н. В. Социально-экологическая активность молодежи. Формы и методы. // URL: Социально-экологическая активность молодежи формы и методы | статья по биологии: | образовательная социальная сеть (nsportal.ru) (дата обращения 14.04.2021).
3. Захарова, Н. Экологичное студенчество — реальность 2020-х. Зачем студенту мыслить экологически, а ВУЗу становится «зеленым». // URL: Экологичное студенчество — реальность 2020-х. Зачем студенту мыслить экологически, а вузу становится «зеленым» — Эковики (ecowiki.ru) (дата обращения 14.04.2021)
4. Курманов, А. В. Профессионально-направленная воспитательная работа как фактор формирования экологической компетентности студентов колледжа // «Партнерство бизнеса и образования в инновационном развитии региона». Сборник научных трудов по материалам IX Международной научно-практической конференции. — Тверь, 2010.
5. Осипова, С. В. Формирование профессионально-экологической ответственности у студентов колледжа // [Электронный ресурс] // URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-professionalno-ekologicheskoi-otvetstvennosti-u-studentov-kolledzha> (дата обращения 14.04.2021)

Развитие фонематических процессов у детей с тяжелыми нарушениями речи первого и второго года обучения в логопедических группах

Татаринцева Надежда Геннадьевна, учитель-логопед
МДОБУ детский сад № 26 г. Лабинска (Краснодарский край)

Формирование речевой функции в онтогенезе происходит по определенным закономерностям, определяющим последовательное и взаимосвязанное развитие всех сторон речевой системы (фонетической системы, лексического запаса и грамматического строя).

Из трудов Л. С. Выготского, А. Е. Лурия, можно подчеркнуть, что развитие речи идет от диффузности и дифференциальности по всем компонентам (словарь, грамматический строй, фонетика) и социально обусловлено.

Проблемой развития фонематических функций в онтогенезе занимались такие исследователи как В. К. Орфинская, Н. Х. Швачкин, Р. Е. Левина, И. В. Бельтюкльва и другие.

Опираясь на данные А. И. Гвоздева, Н. Х. Швачкина, Р. Е. Левиной и других исследователей детской речи, можно констатировать, что к четырехлетнему возрасту формирование фонематического восприятия ребенка с нормальным интеллектом в основном заканчивается, в этом возрасте дети различают на слух все фонематические тонкости речи окружающих его взрослых.

От развития фонематического восприятия зависит формирование всей фонематической системы ребенка, а в дальнейшем и процесс овладения устной и письменной речью.

Работу по развитию фонематического слуха необходимо проводить с постепенным усложнением, только после того как хорошо усвоен и отработан предыдущий этап, можно переходить к следующему.

Этапы логопедической работы:

I этап — узнавание неречевых звуков.

II этап — различение высоты, силы, тембра голоса.

III этап — различение слов близких по звуковому составу.

IV этап — дифференциация слогов.

V этап — дифференциация фонем.

VI этап — развитие навыков элементарного звукового анализа, фонематического восприятия у детей на каждом из указанных этапов.

Используемый игровой материал должен быть систематизирован и преподноситься в определенной последовательности, в соответствии с этапами развития у ребенка фонематического слуха. Что способствует лучшему усвоению предложенного материала и большей заинтересованностью со стороны ребенка.

Игр, способствующих развитию фонематических процессов, очень много. Проводиться они могут в организованной деятельности, на прогулках, во время проведения режимных моментов. Форма организации тоже может быть разной. Для нас главное то, что правильно подобранные игры прекрасно развивают слуховое внимание, слуховую память, навыки звукового анализа и синтеза, т. е. всё то, что в дальнейшем улучшит качество речи ребёнка, подготовит его к успешному обучению в школе.

Работа по формированию развития фонематического слуха способствует тому, что дети могут:

— определять наличие звука в словах (произнесенных другими, самим ребенком);

— определять местоположение звука в словах («слышать» заданный звук в начале, середине, конце слова);

— выполнять звуковой анализ слов (устанавливать количество звуков в слове, различать гласные и согласные, твердые и мягкие согласные звуки).

Все это является основой для овладения письмом в школьном возрасте.

Говоря о развитии фонематических процессов, следует понимать разницу между фонематическим восприятием, фонематическим слухом и фонематическим анализом.

«Фонематическое восприятие — это способность различать фонемы, определять звуковой состав слова, т. е. производить умственные операции звуковому анализу» Л. С. Волкова.

«Фонематический слух — это тонкий систематизированный слух, позволяющий различать и узнавать фонемы родного языка. Фонематический слух является частью физиологического слуха, направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами» Л. С. Волкова.

«Фонематический анализ — это операция мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов» Л. С. Волкова.

Чтобы овладеть звуковым анализом и синтезом, необходим достаточно высокий уровень фонематического развития. Должны быть сформированы тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков.

Работа по развитию фонематического восприятия идёт с дифференциации слов, близких по звуковому составу, к различению слогов, а затем к дифференциации фонем. Только после этого предусматривается работа по развитию навыков элементарного звукового анализа. Параллельно можно проводить работу по развитию слухового внимания и слуховой памяти.

В коррекционной работе по развитию фонематических процессов важно уделить достаточно времени каждому этапу логопедической работе в этом направлении и учитывать стадии формирования фонематического слуха. Ребенок с хорошим фонематическим восприятием, даже при наличии нарушения звукопроизношения, то есть при неумении правильно произносить какой-нибудь звук, в чужой речи правильно его узнает, связывает с соответствующей буквой и ошибок на письме в дальнейшем не допустит.

Ниже приведены примеры игр, способствующих развитию фонематического восприятия.

Игра «Клубочки-моточки»

Играющие передают друг другу клубочек по кругу, произнося текст:

«По дорожке (имя) шла/шёл,
Клубок ниточек нашла/нашёл,
Вы слова на (заданный звук) скажите,
Нашу нитку не порвите».

Тот, у кого оказался клубочек, должен назвать слово на заданный звук и передать клубочек дальше.

Игра «Потеряшки»

1) Игра проводится после ознакомления ребенка с понятием «слог». Взрослый произносит слово, не договаривая последний слог.

Ребенок должен правильно договорить слово и назвать слог, который «потерялся».

2) Этот вариант игры для детей, более младшего возраста.

Взрослый читает стих и не договаривает последнее слово в каждой строчке (стих ребенку должен быть знаком). Ребенок заканчивает каждую строчку за взрослого.

Игра «Вата или Камень»

Оборудование. Предметные картинки с изображением Ваты и Камня, количество карточек по количеству картинок.

1) Взрослый называет согласный твердый или согласный мягкий звук.

Ребенок определяет, какой звук:

— если слышит согласный твердый звук — показывает картинку с «Камнем»,

— если слышит согласный мягкий звук — показывает картинку с «Ватой»

Взрослый показывает картинки ребенку или называет слово.

2) Ребенок определяет, какой первый звук:

— если в начале своего слова слышит твердый согласный, то показывает «Камень»,

— если мягкий согласный, то ребенок показывает «Вату».

Игра «Умный охотник»

Педагог называет звук, ребенок внимательно слушает:

— если звук гласный — показываем на рот;

— если звук согласный — руками делаем «замок» (т. к. во рту есть преграда).

Игра «Дорожка, мост, дождь»

Нужно подобрать три разные музыки. Каждую музыку закрепить за словом (дорожка, мост, дождь).

К каждому слову подбирается слово, например:

«Дорожка» — ребята, взявшись за руки, идут по кругу;

«Мост» — балансируя, имитируют ходьбу по тонкому мостику;

«Дождь» — быстро бегут в центр круга, «прячась от дождя»

Педагог включает, какую-нибудь из подобранных, музыку, ребенок выполняет действие — закрепленное за этим словом.

Сначала педагог напоминает, что необходимо сделать (можно сделать карточки с изображением дорожки, моста и дождя), затем дети определяют действие самостоятельно, без помощи взрослого, услышав музыку.

Игра «Откуда звук?»

Выбирают одного человека, он выходит вперед и поворачивается ко всем спиной. По договоренности, один из оставшихся, звонит в колокольчик (хлопает, шумит любым предметом). Ребенок, которого выбрали, не поворачиваясь к остальным, определяет с какой стороны слышит звук и говорит, н-р: «Слышу звук справа от меня» и т. д.

Водящего постоянно меняют.

Игра «Зазеркалье»

Оборудование: карточки с картинками, на которых изображены разные предметы, но практически одинаково звучащие, с незначительными отличиями (ударение, одна буква).

1) Педагог показывает картинку и называет ее неправильно.

Ребенок на слух определяет, где ошибка, исправляет и находит правильную картинку и т. д.

2) Перед ребенком выложены картинки, педагог называет одну из картинок, ребенок показывает ее и находит похожую по звучанию ей пару и т. д.

Игра «Собери пирамиду»

Оборудование: карточки (по количеству детей) с изображением предметов, с разным количеством слогов (от 5–4 слогов, до 1 слога). Карточки должны быть разного размера, в зависимости от количества слогов в слове.

Перед детьми лежат карточки так, чтобы картинку не было видно. Каждый выбирает себе одну карточку и садится на место. Когда все вернулись на свои места, в каждый из участников игры определяется количество слогов по своей карточке.

Затем нужно построить «пирамиду». Первыми выкладывают свои карточки те, у кого наибольшее количество слогов, последними будут класть свои карточки те, у кого слова с одним слогом.

Игра «Отвечай не торопясь»

— Придумай слово, которое начинается на последний звук слова *палас*.

— Вспомни название домашних животных, в котором был бы последний звук слова *нос* (собака, свинья ...)

— Подбери слово, чтобы первый звук был *м*, а последний звук — *а* (Маша, машина, муха ...)

— Какое слово получится, если к слогу *ро* прибавить один звук? (Рот, ром, рог...)

— Составь такое предложение, в котором все слова начинаются со звука *п* (*Петя подарил Павлику пирамиду*.)

— Найди в группе предметы, в названии которых есть звук *к* (карандаши, книга, ручка, кубики ...)

Работая длительное время над данной темой, на практике убедилась, что только поэтапное развитие и правильная последовательность коррекционно-логопедической работы дает наиболее быстрый и положительный результат. Все эти игры прекрасно развивают слуховое внимание, слуховую память, навыки звукового анализа и синтеза, т. е. всё то, что в дальнейшем улучшит качество речи ребёнка, подготовит его к успешному обучению в школе.

Литература:

1. Лопухина, И., Логопедия, упражнения для развития речи детей. СПб, «Дельта», 1997.
2. Кириллова, Е. В., Развитие фонематического восприятия у детей раннего возраста. М., 2010.
3. Комратова, Н. Г., Учимся говорить правильно. М., 2004.
4. Косинова, Е. М., От звука к слову. М., «Росмэн», 2007.
5. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 680 с.
6. Ткаченко, Т. А., Коррекция фонетических нарушений у детей. Подготовительный этап: пособие для логопедов. М., 2005.
7. Филичева, Т. Б. Содержание логопедической работы с детьми при общем недоразвитии речи // ФФН и ОНР нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. — М.: Владос, 2003.

Значение инновационного подхода в профессиональной ориентации для учащихся выпускных классов

Туленова Карима Жандаровна, доктор философских наук, профессор;
Курбанова Шахзода Шовкат кизи, студент магистратуры
Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

В статье рассматривается значение инновационного подхода в профессиональной ориентации для учащихся выпускных классов. Компетентные педагоги помогают таким учащимся выбрать будущую профессию с использованием разных подходов, интересных методов, действующих средств.

Ключевые слова: школа, педагог, профессиональная ориентация, проблемы, формы, инновационные методы.

The value of an innovative approach in vocational guidance for graduate students

The state examines the importance of an innovative approach in vocational guidance for graduate students. Competent teachers will help you choose your future profession using various approaches, interesting techniques and tools.

Key words: school, teacher, vocational guidance, problems, forms, innovative methods.

Актуальность статьи в том что, выбор будущей профессии является на сегодняшний день сложней задачей учащихся общеобразовательных школ. Правильный выбор профессии обеспечит развитие скрытых способностей и талантов учащихся. Компетентный педагог сможет выявить у учащихся навыки, способности, таланты и склонности к определенной профессии и направить на правильный путь.

Цель активировать учащихся общеобразовательных школ на профориентацию с введением инновационных метод.

Задачи:

- Рассмотреть проблемы профориентации учащихся общеобразовательных школ;
- Применение инновационных метод для активизации учащихся.

Одним из важнейших направлений деятельности социального педагога в общеобразовательном учреждении с детьми является профориентационная работа, которая призвана способствовать решению вопросов социализации личности подростка. Поэтому необходимым условием общеобразовательного учреждения по социальной адаптации детей, по подготовке их к взрослой жизни является профориентация учащихся [2].

Профориентация — это комплекс психолого-педагогических мероприятий, направленных на оптимизацию процесса трудоустройства в соответствии с желаниями, склонностями и сформированными способностями, а также с учетом потребностей в специальностях на рынке труда [2].

Профориентация — это научно обоснованная система подготовки молодежи к свободному и самостоятельному выбору профессии, призванная учитывать как индивидуальные особенности каждой личности, так и необходимость полноценного распределения трудовых ресурсов в интересах общества [3].

В Республике Узбекистан приняли постановление «Об образовании» УП-6108 06.11.2020. «О мерах по развитию сфер образования и воспитания, и науки и новый период развития Узбекистана». В этом постановлении говорится, о проблемах, решениях и организациях профессиональной ориентации учащихся общеобразовательных школ. [1]

Проблемы профессиональной ориентации в том что, найти будущую профессию учащимся после окончания общеобразовательных школ на рынке труда. Каждый ученик индивидуален, каждый ищет работу по нужде. Некоторые ученики ищут работу, чтобы заработать много денег, а некоторые ученики, чтобы иди на работу и возвращаться душой. Педагоги и психологи работают на сегодняшний день с начального образования, чтобы развить таланты и способности у учащихся, чтобы в будущем не трудились выбрать профессию, которая им очень нра-

вится, и могут развить свои навыки, знания и способности.

В постановлении предусматривают организационные формы профессиональной ориентации [1]:

- проводить среди учащихся интерактивные опросы, определять интересы к профессиям и создать базу данных учащихся, начиная с седьмого класса;

- проводить один раз в месяц специальные курсы на тему «Путешествие в мир профессий» для учащихся седьмых классов;

- проводить не менее одного раза в квартал семинары-тренинги на тему «Моя будущая профессия» для учащихся восьмых классов, ориентировать учащихся на профессии, которыми они хотят овладеть в будущем;

- на основе результатов проведенной педагогическо-психологической диагностики профессиональной предрасположенности учащихся девятых классов организовать работу по профессиональной ориентации учащихся, которые в будущем могут получить образование в профессиональных школах по конкретным рабочим профессиям;

- в классификаторе основных должностей служащих и профессий рабочих определить профессии и должности, которыми могут заниматься выпускники общеобразовательных учреждений, разработать профессиональные стандарты таких профессий и должностей;

- организовывать краткосрочные курсы по обучению учащихся общеобразовательных учреждений специальностям, не требующим специальной профессиональной подготовки;

- обеспечить прохождение учащимися практических занятий по школьным предметам у потенциальных работодателей, в промышленных и сельскохозяйственных предприятиях, кластерах и кооперациях;

- организовать в районных (городских) центрах содействия занятости, центрах профессионального обучения и профессиональных школах, находящихся на близком расстоянии, специальные «ситуационные комнаты», разработать электронные программы и наглядные пособия для профессиональной ориентации учащихся общеобразовательных учреждений;

- обеспечить проведение руководителями районных (городских) центров содействия занятости практических занятий по профессиональной ориентации для учащихся общеобразовательных учреждений.

Инновационные методы профессиональной ориентации учащихся [4]:

Меня заинтересовала активные метод «Метод Наблюдения», так как когда необходимо получить целостную картину происходящего и отразить поведение индивидов во всей полноте.

Наблюдение — описательный психологический исследовательский метод, заключающийся в целенаправ-

ленном и организованном восприятии и регистрации поведения изучаемого объекта. Наблюдение применяется там, где вмешательство экспериментатора нарушит процесс взаимодействия человека со средой.

Главными особенностями метода наблюдения являются:

— непосредственная связь наблюдателя и наблюдаемого объекта; пристрастность (эмоциональная окрашенность) наблюдения;

— сложность (порой невозможность) повторного наблюдения. Предметами наблюдения выступают ориентация подростков в сфере профессиональной пригодности после реализации программы профориентации подростков в общеобразовательном учреждении.

Наблюдение должно, проводится систематически, то есть по определённым плану и при котором наблюдатель регистрирует особенности поведения и классифицирует условия внешней среды.

Наблюдение среди подростков является неосознанным. При неосознанном внутреннем наблюдении наблюдаемым субъектам неизвестно о том, что за ними наблюдают, а исследователь-наблюдатель находится внутри системы наблюдения, становится её частью. Наблюдатель контактирует с наблюдаемыми субъектами, но те не осведомлены о его роли в качестве наблюдателя.

Одним из методов, используемых экспертами для определения знаний подростков по профориентации, о способах профессионального самоопределения, является анкетирование. Анкетирование — одно из основных технических средств конкретного социального исследования; применяется в социологических, социально-психологических, экономических, демографических и других исследованиях

Литература:

1. <https://lex.uz> Указ Президента Республики Узбекистан «О дополнительных мерах по дальнейшему совершенствованию системы образования и воспитания», от 6 ноября 2020 года № УП-4884. Президент Республики Узбекистан Ш. М. Мирзиёев. г. Ташкент
2. Пряжников, Н. С. Психология труда и человеческого достоинства / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. — М., 2000.
3. Соломин, И. Л., Бендюков М. А. Ступени карьеры: азбука профориентации. — СПб.: Речь, 2006, стр. 7–35, 109–127.
4. Пряжников, Н. С., Активные методы профессионального самоопределения. Издательство: М.:МГППУ, АНО «Центр «Развивающее образование»», 2001.

Виртуальные кабинеты профориентации — на сегодняшний день самый простой, и не менее эффективный инновационный метод. Его преимущество заключается в том, что он вызывает наибольший интерес у детей, так как напрямую связан с современными информационными технологиями. Куда проще и интереснее ребенку сейчас ознакомиться миром профессий, получить их описание и информацию о соответствующих вузах, просто кликая мышкой за компьютером. Подросток может заняться решением своего вопроса в любое удобное для него время и сам вправе выбирать, с чем и когда ему знакомиться. На таких сайтах обычно, помимо информации, можно найти профориентационные, а также психологические тесты и даже получить онлайн-консультацию психолога, что помогает решить многие проблемы профориентации.

Одним из современных методов оказания помощи при выборе профессии является интерактивный метод. К интерактивным методам относятся деловые игры, различные тренинги по данной тематике. Именно они позволяют современному подростку более полно узнать о профессиях и, к тому же, с помощью игровой формы узнать обо всех нюансах и тонкостях той или иной профессиональной деятельности.

Таким образом, активация учащихся общеобразовательных школ одна из трудных задач педагога. Были изучены проблемы профессиональной ориентации учащихся, так же были приведены решение этих проблем, то есть проведение организационных форм, применение инновационных и интерактивных метод. Использование этих метод может улучшить знания о профориентации, и сделать правильный выбор будущей профессии.

Анализ состояния проблемы билингвизма в Татарстане

Фаттахова Айгуль Радиковна, студент
Казанский (Приволжский) федеральный университет

В Республике Татарстан, где преобладает знание двух языков, а именно русского и татарского, возникает ряд проблем, связанных с этим явлением. Статья посвящена анализу состояния проблем билингвизма в Татарстане на данный момент. В данной статье описывается обстановка этнического многообразия, а также приводятся опросы о том, что думают сами жители Татарстана о билингвизме. Рассматриваются преимущества и недостатки владения двумя языками, раскрываются проблемы билингвизма в Татарстане и что предусматривают для того, чтобы их предотвратить. Также отмечается, что это социально значимая проблема, так как исследований на столь важную тему проведено достаточно мало. Изучаемые вопросы в статье могут заинтересовать тех специалистов, чье исследование напрямую или косвенно связано с рассмотрением данной проблемы.

Ключевые слова: двуязычие, татарско-русский билингвизм, Республика Татарстан, татарский язык, языковая адаптация, полилингвальная среда.

Analysis of the state of the problem of bilingualism in Tatarstan

Keywords: biliteracy, tatar-russian bilingualism, republic Tatarstan, tatar language, language adaptation, multilingual environment.

Татарстан — это огромная республика, где у большей части населения преобладает знание двух и более языков. В связи с этим возникает ряд проблем, связанных с состоянием билингвизма на данной территории. На первый взгляд они незначительные, но если «копнуть глубже», то можно выяснить, что это достаточно важная тема, которая требует изучения, освящения и исследования.

Актуальность исследуемой темы обусловлена тем, что проблемы состояния билингвизма имеются, однако никто не придает ей большого значения. В наше время все больше людей не желают знать несколько языков. В большей степени это относится к татарам, которые имеют все условия для изучения и сохранения своего родного языка, но не желают этого делать, так как не понимают важности. К тому же государство не предпринимает больших нововведений и преобразований с целью сохранения традиций нашего народа и родного языка, откуда вытекает ряд других проблем. Если же оно и предпринимает, то данные мероприятия не находят большого отклика у народа, держатся недолго и быстро забываются. Так, достижение согласованного сочетания элементов двуязычия требует усилия со стороны руководства республики, науки, школы и самих говорящих.

Билингвизм в Татарстане — одна из активно обсуждаемых проблем: по данной теме ведутся исследования, публикуются статьи, однако несмотря на это полных исследований на данную тему никто не проводил. В связи с этим, данная статья направлена на раскрытие данных проблем, которые, как уже говорилось ранее, имеют большое значение. Материалы статьи представляют практическую ценность для тех, кто проводит исследования, связанные с билингвизмом в Татарстане.

Целью статьи является теоретический анализ состояния проблемы билингвизма в Республике Татарстан

Билингвизм в Татарстане

Прежде всего стоит указать, что под термином «двуязычие» или «билингвизм» понимается владение и применение одного или более языков, причем степень владения языками может быть весьма различной. То есть билингвы используют каждый язык, которым владеют в различных социальных контекстах, но не в равной степени. [4]

Какова же обстановка в Республике Татарстан, где этническое многообразие представлено 107 национальностями? Здесь 90 % населения составляют татары и русские и, таким образом, одним из наиболее распространенных является татарско-русское двуязычие. [2]. Так, еще в 1990 году в Татарстане был принят закон о двуязычии: татарский и русский языки стали государственными.

Интересно узнать, что же думают о билингвизме сами люди, могут ли они отнести себя к данной категории людей. Такое исследование было представлено в статье Низамовой Л.Р. где респондентам был задан вопрос: «Могли бы Вы себя отнести к билингвам — людям, которые используют и татарский, и русский язык?». Так, в данном опросе более половины (53 %) с большей или меньшей уверенностью ответили на этот вопрос утвердительно; не считает себя билингвами тоже значительная по величине доля респондентов (41 % при 6 % затруднившихся с ответом). Она пришла к выводу, что большинство татар владеют как родным, так и общенациональным языком, тогда как этнические русские, как правило, слабо владеют татарским языком. [3]

Также она отметила, что большинство татар (81 %) отнесли себя к билингвам, однако среди русских чаще всего наблюдалась позиция отрицания билингвальности (77 %). Вместе с тем, не считают себя билингвами около 14 % татар, а почти 17 % русских, напротив, готовы отнести себя к числу людей, использующих два языка. [3]

Также интересно, что более 68 % сельских жителей посчитали себя билингвами, тогда как в Казани эта цифра составила 44 %, а в других городах Татарстана — 52 %. Все это свидетельствует о том, что численно преобладающие в сельской местности татары владеют как русским, так и татарским языками. Города же, особенно Казань, остаются преимущественно русскоязычными, даже несмотря на тенденцию усиления татарского языка в публичном пространстве. [3]. Например, большинство названий фирм, предприятий, магазинов, товаров, услуг, правовых документов, указателей и др. доводятся до потребителя на двух языках одновременно. Также в Казани на любом виде транспорта объявления звучат на обоих языках. [5]

На одном из недавних интервью Айрату Хаметвалееву, руководителю районного отделения Всемирного конгресса татар и директору Зиреклинского лицея, задали вопрос: «Мониторит ли организация в районе составление на двух языках правовых и нормативно-правовых актов, дублирование рекламных фасадов, вывесок, табличек, дорожных знаков, навигации в магазинах, справочной информации, размещение информации на сайтах на татарском языке и других?», на который был дан ответ: «Да. Ежемесячно проводится мониторинг письменных ответов на языке обращений граждан; нормативных правовых актов, опубликованных в установленном порядке на татарском языке; синхронизированных на двух государственных языках новостных сообщений, размещенных на официальных сайтах; уличных указателей, оформленных на двух государственных языках уличных указателей, а также средств внешней и внутренней визуальной информации... Необходимо обратить внимание на оформление на двух государственных языках вывесок и оформление информации внутри зданий...».

Однако несмотря на все внедрения и преобразования в Татарстане отмечаются различного рода проблемы билингвизма. Как и в чем же они проявляются? В этом мы сейчас и попытаемся разобраться.

Проблемы билингвизма в Татарстане и пути их решения

Одна из проблем связана непосредственно с отсутствием реального функционирования двуязычия в Татарстане. Она заключается в том, что до сих пор в республике нет условий для осознания необходимости знания татарского, он крайне слабо применяется в общественных сферах жизни. Государство не создало механизмов для преодоления данной ситуации и оставило людей в «подвешенном» состоянии. По закону татарский и русский языки имеют одинаковый статус, однако на деле наблюдается превалирование русского языка как языка межнационального общения. [5]

Второе, что хотелось бы указать, Салимова Д. А в своей статье отметила, что изначально законы создаются на русском языке, а затем они переводятся на татарский, поэтому нередко в городских вывесках можно наблюдать многочисленные ошибки. Всё это указывает на отсутствие чёткого механизма контроля полного и должного испол-

нения закона о государственных языках РТ со стороны государства. [5]

Также часто в числе проблем люди называют недостаточно подготовленную научно-теоретическую базу, уровень методической оснащённости, не полностью отвечающей современным инновационным условиям, однако в республике создана прекрасная методическая, техническая и инструментальная база, которая хороша для тех, кто хочет изучить татарский язык. Сюда можно отнести республиканские программы, семинары, международные конференции, диссертационные исследования, телепередачи для детей и взрослых, различные образовательные и культурно-развлекательные программы-конкурсы, также имеется достаточное количество интернет-страниц («Елмай», «Сәлам»), к которым имеет доступ любой человек. [5]

В 2017–2018 гг. между федеральным центром и республикой развернулась дискуссия о необходимости изучения татарского языка в школе, в результате которой Татарстан лишился возможности обучать татарскому языку в обязательном порядке. Так, если раньше татарский язык как предмет входил в школьную программу наравне с русским языком и литературой, то теперь часы татарского языка отданы предмету «родной язык», которым на основе письменного заявления родителей может быть выбран и русский. [1]. Этот фактор в том числе сильно повлиял на проявление билингвизма в Татарстане.

Также как одну из проблем можно указать фонетическую интерференцию в речи татаро- и русскоязычных учащихся, которая оказывает серьезное влияние на формирование речевой деятельности на изучаемом языке. Интерференция — это наложение разноуровневых элементов одного языка на другой, являющееся следствием билингвизма (многоязычия). Она проявляется на всех уровнях фонетической системы языков — на уровне звука, слога, ударения, интонации. [6]

Так, Шарыпова Н. Х. в своей диссертации отметила, что контактное двуязычие предполагает быть двусторонним; результаты развития русско-татарского типа двуязычия находят отражение в устной русской речи; несмотря на продолжительность и интенсивность контактов русского и татарского населения, в русской речи татар сохраняются отклонения от норм русского литературного языка, которые выражаются в произношении отдельных гласных и согласных звуков, мягких согласных, двух или более согласных в одном слог; также наблюдаются нарушения в употреблении падежных форм существительного, в согласовании имени прилагательного и глагола с именем существительным, в употреблении русских предлогов, видов глагола; в татарской речи русскоязычных также выявлены отклонения в употреблении падежных форм существительных, в выражении категории лица в глаголах настоящего времени, употреблении личных местоимений, глагольных форм, некоторых лексических единиц и в построении предложений. [7]

Также хотелось бы указать преимущества и недостатки владения двумя языками, которые представлены ниже в таблице 1. [4]

Таблица 1. Преимущества и недостатки владения двумя языками

Преимущества владения двумя языками	Недостатки владения двумя языками
<ul style="list-style-type: none"> • Происходит развитие абстрактного мышления у детей, благодаря чему дети-билингвы лучше решают абстрактные задачи. • Дети уже с раннего возраста начинают осознавать разные возможности для самовыражения. Они лучше понимают тот факт, что язык — это всего лишь инструмент для выражения себя и умеют на нём сосредотачиваться, строят причинно-следственные связи и зависимости, которые возникают при сопоставлении двух языков. 	<ul style="list-style-type: none"> • Перегрузкам нервной системы чаще всего подвержены именно дети-билингвы. Они более склонны к нервным срывам, заиканию и даже к потере речи. Объясняется это тем, что в раннем возрасте выучить даже один язык сложно, а два — в два раза сложнее, так и происходит перегрузка нервной системы.
<ul style="list-style-type: none"> • Происходит развитие творческих и креативных способностей детей, что позволяет им находить нестандартные решения для различных проблем. • Ребенок становится открытым для влияния двух культур, имеет возможность черпать из них различную пользу, которая в дальнейшем пригодится в жизни. • Дети-билингвы имеют лучшую коммуникативную чувствительность, быстрее реагируют на то, как и кому следует отвечать. • Для ребёнка, с детства говорящего на двух языках, изучение последующих иностранных языков становится более сильной задачей, нежели для других моноязычных сверстников. 	<ul style="list-style-type: none"> • Могут наблюдаться нарушения речи, выражающиеся в неправильном употреблении грамматических и синтаксических конструкций. Также они часто имеют специфический акцент и совершают много ошибок в словах. • Языковая путаница. Имеет место быть у всех детей-билингвов в возрасте до 5 лет. • Неопределенность с идентичностью. Чаще возникает в подростковом возрасте, когда ребенок пытается осознать себя как человека, принадлежащего той или иной культуре. Может проходить очень болезненно.

Мы видим, что несмотря на наличие недостатков владения двух языков, преимуществ значительно больше. Однако значительная часть людей мало придает значение имеющимся преимуществам и игнорирует двуязычие, хотя находится в готовой среде, куда подходит фраза: «Бери и пользуйся». Так, в Татарстане сложилась ситуация, когда люди не осознают важности владения несколькими языками и скорее всего в будущем татарский язык исчезнет.

Но возникает вопрос, можно ли решить вышеперечисленные проблемы и каким образом их стоит решать? Итак, самый надежный и толерантный путь в движении к истинному двуязычию по мнению Салимовой — это вести целенаправленную и последовательную работу, выполнять систему мероприятий, нацеленных на то, чтобы вызвать интерес к татарскому языку, воспитать любовь и бережное отношение к нему, то есть, добиться того, чтобы личность осознанно пришла к убеждению в том, что знать оба языка в Татарстане — это не только интересно и полезно, но и необходимо. [5]

В своем интервью Айрат Хаметвалеев на вопрос: «Какие мероприятия планируются провести в районе в ближайшее время?» ответил: «В целях реализации государственной программы Республики Татарстан «Сохранение, изучение и развитие государственных языков Республики Татарстан и других языков в Республике Татарстан на 2014–2020 годы» проводится образовательная акция «Татарча диктант». Суть акции — добровольный бесплатный диктант для всех желающих, который проходит одновременно в разных городах РФ и мира...».

На другой вопрос, который звучит: «Какая работа необходима в районе для создания двуязычной среды? В чем конкретно и в каких местах нужны доработки?»

отвечает «...в нашем районе немало делается для создания двуязычной среды. Вопросы двуязычия постоянно обсуждаются на совещаниях ... Тем не менее, необходимо больше уделить внимание работе с населением. Каждый руководитель организации должен осознавать ответственность за исполнение Закона о двуязычии и планировать все свои действия сквозь призму двуязычия. В районе активно строятся новые объекты, парки, памятники, места для отдыха, торговые центры. И здесь необходимо заранее учитывать оформление на двух языках. Есть проблемы и в сфере образования. Одной из проблем я считаю нежелание некоторых родителей обучать своих детей в татарских классах. Многие мотивируют это сдачей экзаменов на русском языке, однако опыт показывает обратное. Например, учащиеся Зиреклинского лицея, несмотря на то что обучаются на татарском языке, показывают лучшие результаты. Немало в районе татарских семей, где дети в этих семьях общаются не на родном языке. Национальная идентичность любого народа — это язык, культура, традиции. Утратив хотя бы одно из них, мы можем потерять остальное». Отсюда мы можем понять, что для сохранения двуязычия в Татарстане делается многое, и все зависит только от самого человека.

Заключение. Мы проанализировали состояние проблемы билингвизма в Республике Татарстан. Хочется отметить некоторых авторов, которые в незначительной степени затронули тему проблемы билингвизма в Татарстане. Низамова Л.Р. провела ряд исследований по изучению отношения людей к билингвизму, Д. А. Салимова указала некоторые проблемы двуязычия в Татарстане, она же привела некоторые пути решения сохранения двуязычия, а Н. Х. Шарыпова хорошо осветила у себя в дис-

сертации проблему интерференции. Данный литературный обзор подтверждает проблему исследования. То есть проблема имеется, а пути решения предлагаются частично. Авторы, которые бы наиболее полно освятили данную тему, в различных источниках информации мною не было обнаружено. Стоит сказать, что данная тема

важна и обсуждаема и по сей день, поэтому она требует изучения и исследований в различных аспектах. Таким образом, я считаю, что любая тема, которая будет опираться на данную проблему, будет действительно актуальной, так как работ на тему анализа проблемы билингвизма в Татарстане не имеется.

Литература:

1. Гараева, А. М. Регулирование языковой политики в Республике Татарстан: трансформация статуса татарского языка как «государственного» [Текст] / А. М. Гараева // Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и перспективы развития. — 2019. — с. 46–51.
2. Мустафина, Л. Ф. Билингвизм в Татарстане: из прошлого в будущее [Электронный ресурс] // Научный диалог: вопросы гуманитарных исследований — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс». Режим доступа: https://interactive-plus.ru/ru/article/7906/discussion_platform (дата обращения: 13.07.2020).
3. Низамова, Л. Р. Билингвизм в Республике Татарстан: массовое восприятие и установки [Текст] / Л. Р. Низамова // Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и перспективы развития. — 2019. — с. 94–99.
4. Петрова, Е. В. No problem или проблема юк: проблемы детского двуязычия в Татарстане [Электронный ресурс] // Е. В. Петрова, Е.А Кузнецова. — Режим доступа: https://kpfu.ru/portal/docs/F_1370807521/
5. Салимова, Д. А. Почему билингвизм в Татарстане сегодня реален только в системе образования? [Электронный ресурс] // Д. А. Салимова. — Режим доступа: <https://docplayer.ru/46897862-Pochemu-bilingvizm-v-tatarstane-segodnya-realen-tolko-v-sisteme-obrazovaniya.html>
6. Шакурова, М. М. Татарско-русское двуязычие: проблемы обучения языкам [Текст] / М. М. Шакурова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2016. — № 10–2 (64). — с. 211–214.
7. Шарыпова, Н. Х. Двуязычие в Татарстане [Текст]: автореф. дис. доктор филологических наук / Н. Х. Шарыпова. — Казань: 2004. — с. 373.

Reforms in the education of Uzbekistan: state and prospects

Hotamova Gavhar Qiyomovna, senior teacher
Navoi State Pedagogical Institute (Uzbekistan)

One of the main indicators of the level of development of the state is the competitiveness of its education system, science, technology transfer. This is a factor that ensures the innovative nature of the economy, therefore, in developed countries, they attach great importance to the continuous development of this area. In recent years, fundamental changes have been taking place in the education system of Uzbekistan, aimed at the formation of highly qualified personnel in demand on the labor market. In this regard, the country's leadership is taking active steps and measures to reform the education system. The article highlights the key changes in the education system of Uzbekistan and the main challenges facing the country in the coming years.

Keywords: education, innovative development, higher education, scientific and technological progress, reforming, international systems PISA, TIMSS, PIRLS.

Реформы в образовании Узбекистана: состояние и перспективы

Хотамова Гавхар Киёмовна, старший преподаватель
Навийский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Одним из основных показателей уровня развития государства служит конкурентоспособность ее системы образования, науки, трансфера технологий. Это фактор, обеспечивающий инновационный характер экономики, поэтому в развитых странах придается огромное значение непрерывному развитию данной сферы. В последние годы в системе образования Узбекистана происходят кардинальные изменения, направленные на формирование высококвалифицированных кадров, востребованных на рынке труда. В связи с этим руководство страны предпринимает активные дей-

ствия и меры по реформированию системы образования. В статье освещаются ключевые изменения в системе образования Узбекистана и основные задачи, стоящие перед страной в ближайшие годы.

Ключевые слова: образование, инновационное развитие, высшее образование, научно-технический прогресс, реформирование, международные системы PISA, TIMSS, PIRLS.

Attention to the field of education is becoming especially relevant all over the world in the age of globalization and information technology, when the level of a country's development is determined not only by socio-economic, cultural indicators, an assessment of strength and power, but also largely relies on its intellectual potential. Indeed, it is scientific and technological progress, the foundations of which are laid in the educational environment, that is the central link in the country's sustainable development and prosperity. The World Bank report «Changing the level of welfare of nations» notes that it is human capital, i.e. the totality of knowledge, talents, skills and abilities of people constitutes the main wealth of the country. Thus, the well-being of developed countries is provided by human capital by 68 %, and in developing countries — only by 41 %.

The most important strategic goal of Uzbekistan is to become one of the developed countries of the world and ensure a decent life for its citizens. A clear, clear and deeply thought-out program of action is being implemented in the country, and the organizational, legal and practical, consistent and systemic measures taken fully contribute to the implementation of democratic, political and economic reforms, social transformations aimed at creating ample opportunities for the comprehensive implementation of professional, intellectual and the spiritual potential of a citizen and society as a whole.

In conditions when the role of the central agent of all transformations is assigned to an educated, politically and socially active person with a high level of legal consciousness and culture, the issues of the progressive development of the education system are becoming increasingly important. As the President of Uzbekistan Shavkat Mirziyoyev rightly noted on this occasion: «the success... of reforms, our gaining a worthy place among the modern developed countries of the world, are primarily associated with the development of science, education and upbringing in the country, our competitiveness in these areas» [2].

It should be emphasized that the policy pursued by Uzbekistan in the field of education is aimed at ensuring consistent and systematic implementation of the principles proclaimed by the Constitution of the Republic of Uzbekistan, where the right to free general education is guaranteed [3].

Over the past few years, a number of decrees and resolutions of the President have been adopted that raise the higher education system to a new, higher level (Resolution of the President of the Republic of Uzbekistan «On measures for the further development of the higher education system» No. PP-2909 of 20.04.2017 No. 18, Art. 313, No. 19, Art. 335, No. 24, Art. 490, No. 37, Art. 982; Resolution of the President of the Republic of Uzbekistan «On additional measures to improve the quality of education in higher educational institutions and ensure their

active participation in ongoing country of large-scale reforms «No. PP-3775 dated 06/05/2018; Resolution of the President of the Republic of Uzbekistan» On measures to radically improve the system of training highly-demanded qualified personnel and the development of scientific potential at the National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek in 2019–2023; «Oliy malumotli muthassislar tayyorlash sifatini oshirishda itisodiet sogalari wa tarmoqlarining ishtirokini yanada kengaytirish chora-tadbirlari trisida «gi Ўzbekiston Respublikasi Presidency 2017 yil 27 jul ПҚ-3151-sonli karori; Onun Hujjatlari Malumotlari Milliy Bazasi, 05/25/2018, 06/18/5447/1269-sleep, 08/01/2018, 06/18/5497/1604-sleep; 05/30/2019, 06/19/5733/3216-sleep.).

On April 20, 2017, by the Decree of the President, the Program for the Comprehensive Development of the Higher Education System for the period 2017–2021 was approved, which includes measures to radically improve and qualitatively improve the level of higher education.

The procedure for admission to universities was changed, exams began to be held from August 1 to 15, and their results began to be published the next day. Testing for admission to universities in creative areas has been canceled. Since September 2017, the teaching load for the teaching staff has decreased in favor of conducting research work. The correspondence form of education has been restored. The salaries of university professors have doubled.

The independence of universities has increased. Starting from the 2018/2019 academic year, leading higher educational institutions independently develop curricula and programs in the relevant areas and specialties of education, taking into account the demand of consumers of personnel. Universities are allowed to carry out additional admission of students at higher contract rates.

As part of the reform of the education sector, teacher training curricula have been revised and brought in line with international standards, the national student assessment system has been modernized in cooperation with international systems such as PISA, TIMSS and PIRLS [8].

In cooperation with international rating agencies QS, THE, indicators for assessing the quality of education have been developed to determine the national rating of the country's universities, and their results have been announced for the third year already. For the international recognition of educational documents, work has begun on their compliance with the requirements of the International Standard Classification of Education (ISCED / ISCED 2011). In 2020, Uzbekistan joined the European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) as an observer.

On October 8, 2019, the Presidential Decree «On Approval of the Concept for the Development of the Higher Education

System of the Republic of Uzbekistan for the Period up to 2030» was issued, which provides for a phased transition to the introduction of advanced higher education standards, a gradual transfer of the educational process to a credit-modular system, which should be implemented in 16 % of higher education institutions in 2023, 57 % in 2025 and 85 % in 2030. At the same time, the transition to this system has already begun. Tashkent University of Information Technologies named after Muhammad al-Khwarizmi (TUIT) is gradually implementing the transition to the credit education system from the 2018/2019 academic year. The national, law universities, the University of Oriental Studies and the Tashkent Medical Academy began work in the same direction.

In general, in the period from 2017 to 2021, more than 1.7 trillion soums (more than 203 million US dollars in equivalent) were allocated for the implementation of measures to improve the higher education system, of which 1.2 trillion soums (about \$ 144 million equivalent) — for the construction, reconstruction and overhaul of educational and laboratory buildings, gyms and student residences, over 500 billion soums (about 60 million US dollars in equivalent) — for equipping with educational and laboratory equipment, furniture and inventory, the creation of interuniversity laboratory complexes of joint use, as well as the development of information and communication technologies (Resolution of the President of the Republic of Uzbekistan «On measures for the further development of the higher education system» dated April 20, 2017 No. PP-2909 No. 18, Art. 313, No. 19, Art. 335, No. 24, art. 490, No. 37, art. 982).

In pursuance of the President's Resolution «On measures for the further development of the higher education system», each higher educational institution establishes close partnerships with leading foreign universities and centers. On the basis of established partnerships with foreign universities, it is envisaged to annually attract to Uzbekistan at least 350 foreign highly qualified teachers and scientists to the educational process in universities.

Work continues to attract leading foreign universities to open their branches in Uzbekistan. If, before 2017, training was organized in the capital branches of 7 foreign universities, namely Westminster International University, Singapore Institute for Management Development, Turin Polytechnic University, Moscow State University, V. Plekhanov Russian State University of Economics, Gubkin Russian Institute of Oil and Gas, South Korean University INHA, then only in 2018 13 new universities began operating in Uzbekistan, in particular, the International University of Tourism «Silk Road» in Samarkand, a branch of the National Research Technological University «MISIS» (Russia) in Almalyk and Bucheon University of South Korea in Tashkent.

Such an increase in the number of universities, including branches of foreign and local universities, as well as the emergence of non-state universities will help to increase the coverage of young people with higher education and its quality. It should be noted that in the future it is planned to hold educa-

tional forums with countries such as France, Germany, Japan, Turkey, China, South Korea and India.

The purpose of all these systemic and consistent transformations carried out in the education system is to create conditions for the formation of a harmoniously developed personality. This is due to the fact that the final success of reforms in the country largely depends on the education and upbringing of young people, the formation of their worldview on the basis of modern knowledge, their development? Already now it is necessary to think deeply about this issue, to educate personnel that meet the requirements of the time and the pace of reforms. From the decision of spirituality and enlightenment. In particular, in countering such threats as terrorism and extremism, today it is no longer effective to fight only with their consequences, the main task is to eradicate the root causes of these threats, to educate young people in the spirit of high ideals of humanism. Uzbekistan stands for just such an approach to solving the most important problems of our time. Of great importance in this regard is the initiative of President Sh. Mirziyoyev «Enlightenment against ignorance and violence» (The initiative of the President of Uzbekistan is unanimously supported by the world community. [https://www.un.int/uzbekistan/news/initiative of the president of Uzbekistan is unanimously supported — world-community](https://www.un.int/uzbekistan/news/initiative_of_the_president_of_uzbekistan_is_unanimously_supported_-_world_community)), which arouses great interest and broad support in the world community.

At the same time, it is important to understand that solving complex problems in the education system requires not only good teachers and educators, but also good managers, the so-called «education managers» — independent, enterprising, competent and experienced leaders who know how to work with young people, create and implement development programs.

Already now, the position of a manager or a general manager is being introduced in the country's universities. This is a person who is directly involved in financial and economic management. The new structure of the distribution of roles will help to focus more on the learning process, methodology and attracting the best teachers. In the Samarkand International University of Tourism «Silk Road» it is already operating « [7].

The formation of the competitiveness of universities is important. The main tool for solving this problem is fundamentally new regulatory documents in the field of education (educational standards), which are currently being developed taking into account the modern experience of organizing the educational process in the leading universities of the world.

When developing new educational standards, the main task is to train modern, highly professional specialists who have the most modern knowledge with analytical and creative thinking, skills in using advanced information and communication technologies and are able to effectively apply all this in their daily practice. The goal is to make our education meet international standards, to introduce advanced foreign methods of assessing knowledge, which will be the key to the quality and efficiency of the education system.

References:

1. Decree of the President of the Republic of Uzbekistan «On approval of the Concept for the development of the higher education system of the Republic of Uzbekistan for the period up to 2030» October 8, 2019
2. Congratulations of the President of Uzbekistan Shavkat Mirziyoyev to teachers and mentors of Uzbekistan. 29–09–2017.
3. The Constitution of the Republic of Uzbekistan. article 41, Tashkent. Oct 2018
4. Resolution of the President of the Republic of Uzbekistan «On measures for the further development of the higher education system» No. PP-2909 of 20.04.2017
5. Resolution of the President of the Republic of Uzbekistan «On additional measures to improve the quality of education in higher educational institutions and ensure their active participation in the large-scale reforms carried out in the country» No. PP-3775 dated 05.06.2018; 6. Resolution of the President of the Republic of Uzbekistan «On measures to radically improve the system for training highly-demanded qualified personnel and develop scientific potential at the National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek in 2019–2023;
6. «In 10 years, Uzbekistan should become an educational hub for Central Asia». Source: <http://www.gazeta.uz/ru/2018/09/18/education/>).
7. Victor Abaturov, CEIR «Priorities of education in Uzbekistan. Review of Reforms». Economic Review No. 12 (250) 2020

Повышение дидактико-методической компетентности педагогов ДОО с использованием интерактивных технологий

Черезова Лидия Борисовна, кандидат биологических наук, доцент;
Кузнецова Дарья Алексеевна, студент магистратуры
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

Ключевые слова: дидактико-методическая компетентность педагогов, экологическое образование дошкольников, детская психология, дошкольная педагогика, дошкольное образование, профессиональная компетентность педагогов.

В пункте 3.4.2 Федерального государственного образовательного стандарта Дошкольного образования (ФГОС ДО, приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования») говорится о том, педагогические работники должны обладать основными компетенциями, необходимыми для создания условия развития детей [1].

Исследуя Профессиональный стандарт педагога (Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»), мы можем заметить, что согласно пункту 3.2.1 педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования должна быть реализована в конкретных действиях, требующих определенных знаний и умений [2].

Повышение компетентности и профессионализма педагога ДОО — одно из важнейших условий улучшения качества дошкольного образования. Достичь этого можно путем создания в ДОО методической службы, цель которой — эффективное и планомерное использование сил, средств и человеческих ресурсов для формирования такой образовательной среды, где будет реализован творческий

потенциал каждого отдельного педагога и всего педагогического коллектива в целом [3].

Так что же такое «профессиональная компетентность» педагогов ДОО и какую роль в ее повышении играют интерактивные технологии? Ответим на эти вопросы.

Н. Н. Нечаев определяет компетентность, как доскональное знание своего дела, существа выполняемой работы, сложных связей, явлений и процессов, возможных способов и средств достижения намеченной цели [4].

Профессиональная компетентность педагога дошкольной организации на современном этапе представляет собой совокупность общечеловеческих и профессиональных установок, которые позволяют как эффективно управлять образовательным процессом, так и успешно справляться с трудностями, возникающими в процессе решения задач профессиональной деятельности [5].

Профессиональная компетентность педагога дошкольного учреждения представляет собой целый комплекс компетенций: методологическую, психолого-педагогическую, коммуникативную, исследовательскую, презентационную, ИКТ — компетентность, эмоциональную компетентность [5].

В нашей работе мы выделили несколько компетентностей — нормативно-правовую, дидактико-методическую, управленческую, раскрыли их определение, диагностиро-

вали уровень сформированности этих компетентностей у педагогов ДОО и составили модель управленческой деятельности, включающую в себя интерактивные технологии и направленную на повышение выделенных нами компетентностей.

В рамках изучения сформированности дидактико-методической компетентности педагогов ДОО, мы выбрали такие направления компетентности, как изучение знаний педагогов о детской психологии и дошкольной педагогике и об экологическом образовании дошкольников.

Базой для исследования мы выбрали МКОУ «Новоаннинский детский сад № 5» Новоаннинского муниципального района Волгоградской области.

Проводить исследование здесь мы решили не случайно, так как это сад с экологической направленностью и работает над проблемой «Экологизация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении» (сад имеет статус РИП, реализует проект 2018–2023гг.).

Далее мы хотим раскрыть содержание нашей работы, направленное на изучение дидактико-методической компетентности педагогов ДОО, диагностирование уровня сформированности этой компетентности у воспитателей и дальнейшую работу, направленную на повышение данной компетентности.

Анализируя психолого-педагогическую литературу по данному вопросу, мы определили, что Т. Б. Руденко считает, что дидактико-методическая компетентность педагога — это система знаний, умений, навыков и оптимальных сочетаний методов планирования, организации и управления учебно-воспитательным процессом [6].

Л. М. Перминова говорит о том, что дидактико-методическая компетентность включает в себя совокупность знаний:

- нравственное знание — знание о личностных ценностях, критериях оценок, правилах взаимоотношений во время обучения;

- специальное знание — знание сущности процесса обучения, нормативных документов, регламентирующих содержание образования, о содержании образования, путях достижения образовательных результатов, а также о развивающей и коррекционной работе с детьми в процессе обучения;

- технологическое знание — знание особенностей организации процесса обучения, его процессуальных основ [7].

Обобщая вышесказанное, мы можем сказать о том, что дидактико-методическая компетентность педагогов ДОО

включает в себя совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для грамотного и эффективного выполнения своей работы.

Говоря об интерактивных технологиях, как средстве повышения профессиональной компетентности педагогов ДОО, мы раскрыли содержание данного понятия и выделили некоторые формы, которые многие исследователи отмечают, как наиболее эффективными в работе с педагогами.

Так, по мнению В. В. Гузеева, интерактивные технологии — это вид информационного обмена учащихся с окружающей информационной средой [8].

По мнению А. П. Панфиловой, к интерактивным технологиям относятся обучающие и развивающие личность игровые технологии, которые построены на целенаправленной специально организованной групповой и межгрупповой деятельности, включающей в себя «обратную связь» между всеми ее участниками. Обратная связь необходима для достижения лучшего взаимопонимания между участниками деятельности и коррекции учебного и развивающего процесса [9].

В. Н. Кругликов относит к интерактивным технологиям обучения деловые и дидактические игры, тренинги, кейсы, дискуссии и семинары, «мозговой штурм» и другие. Перечисленные методы могут как входить в состав друг друга, включать в себя другие, более мелкие методы, так и быть обособленными [10].

В диагностическую методику, направленную на выявление уровня сформированности дидактико-методической компетентности педагогов вошел опросник, содержащий вопросы дошкольной педагогики и детской психологии, разработанный нами на основе работ А. Г. Гогоберидзе, Н. В. Микляевой, Г. А. Урунтаевой и других и инновационной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой [11, 12].

Вторая часть диагностической методики была направлена на выявление дидактико-методической компетентности педагогов с точки зрения экологического образования и включала в себя опросник, созданный на основе работ Н. А. Рыжовой [13].

Проводя анализ результатов диагностики дидактико-методической компетентности педагогов, а именно их знаний о дошкольной педагогике и детской психологии, мы получили следующие данные.

Таблица 1. **Уровень сформированности дидактико-методической компетентности педагогов ДОО (знания в области детской психологии и дошкольной педагогики) на констатирующем этапе**

Уровень	Количество педагогов	
	Абс.	%
Базовый	0	0
Достаточный	9	41
Высокий	13	59

Мы можем сказать, что результаты педагогов по данному направлению достаточно высоки, что говорит о хорошей подготовленности педагогов и их профессиональной компетентности в данном вопросе. Однако, мы отметили некоторые вопросы, которые вызвали затруднения у педагогов и на их основе составили мероприятия,

направленные на повышение профессиональной компетентности педагогов.

Далее мы проанализировали ответы педагогов на опросник, направленный на выявление у них знаний об экологическом образовании дошкольников, и получили следующие данные.

Таблица 2. **Уровень сформированности дидактико-методической компетентности педагогов ДОО (в области экологического образования дошкольников) на констатирующем этапе**

Уровень	Количество педагогов	
	Абс.	%
Базовый	22	100
Достаточный	0	0
Высокий	0	0

Таким образом, мы можем судить о том, что 100 % педагогов (22 педагога) на начальном этапе нашего исследования имеют базовый уровень сформированности знаний в области экологического образования дошкольников.

Кроме того, следует выделить вопросы, которые вызвали наибольшие затруднения у педагогов. Так, вопрос, предполагающий выбор принципа отбора содержания информации, который не соответствовал перечисленным выражениям, оказался сложным для всех педагогов (22 педагога — 100 %), 18 педагогов (81 %) частично справились с выбором экосистемы из предложенных понятий, 15 педагогов (68 %) не справились с отнесением выражений к стереотипам, выделенным Н. А. Рыжовой.

Тщательный анализ ответов педагогов также показал, что в области знаний о конкретных животных и их жизни педагоги недостаточно эрудированны (63 % — 14 педагогов не справились с этим заданием). С остальными вопросами педагоги справились значительно лучше и затруднения носят единичный характер.

Таким образом, по результатам исследования сформированности дидактико-методической компетентности педагогов можно судить о том, что, если в области знаний детской психологии и дошкольной педагогики, педагоги показали хорошие результаты, то наибольшие затруднения у педагогов представляют знания об экологическом образовании дошкольников, в связи с чем, нам необ-

ходимо выстроить систему мероприятий, направленную на устранение данных затруднений и повышение уровня сформированности дидактико-методической компетентности педагогов.

В качестве форм работы с педагогами, направленных на повышение их дидактико-методической компетентности, мы использовали квест «Экологическое образование дошкольников», интерактивную игру «Алфавит», предложенную С. С. Кашлевым и направленную на улучшение знаний педагогов по вопросам экологического образования дошкольников, семинар-практикум «Анализ педагогических ситуаций» и кейс-метод «Реши сам», куда вошли проблемные ситуации, составленные нами, а также взятые из работ Л. Л. Тимофеевой и О. В. Бережновой, Н. В. Микляевой [14, 15, 16].

Контрольный этап позволил подвести итоги апробации модели повышения профессиональной компетентности педагогов ДОО, включающей в себя интерактивные технологии, и выявить эффективность проведенной работы.

Мы сравнили результаты, полученные в ходе проведения констатирующего эксперимента и контрольного, проанализировали их, а также определили, появилась ли динамика повышения профессиональной компетентности педагогов ДОО. Повторная диагностика проводилась по тем же диагностическим материалам, что и первичная.

Таблица 3. **Уровень сформированности дидактико-методической компетентности педагогов ДОО (знания в области детской психологии и дошкольной педагогики) на контрольном этапе**

Уровень	Количество педагогов	
	Абс.	%
Базовый	0	0
Достаточный	3	14
Высокий	19	86

Сравнив и проанализировав данные, полученные на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, мы можем сказать, что общий уровень дидактико-методиче-

ской компетентности педагогов значительно повысился. Так, высокий уровень знаний в области детской психологии и дошкольной педагогики мы выявили у 13 педа-

гогов (59 %) на констатирующем этапе и у 19 педагогов (86 %) на контрольном этапе. Все это говорит о высокой эффективности работы, проводимой с педагогами на формирующем этапе.

Таблица 4. **Уровень сформированности дидактико-методической компетентности педагогов ДОО (в области экологического образования дошкольников) на контрольном этапе**

Уровни	Количество педагогов	
	Абс.	%
Базовый	5	23
Достаточный	11	50
Высокий	6	27

Таким образом, мы можем наблюдать, как изменились знания педагогов. Если на констатирующем этапе эксперимента у всех педагогов (22 педагога — 100 %) мы выявили базовый уровень сформированности знаний об экологическом образовании дошкольников, то на контрольном этапе эти данные значительно изменились. Так, базовый уровень знаний все еще присутствует, но составляет лишь 23 % (5 педагогов), 11 педагогов (50 %) показали достаточный уровень знаний и у 6 педагогов (27 %) мы

диагностировали высокий уровень сформированности знаний об экологическом образовании дошкольников.

Таким образом, в ходе контрольного этапа эксперимента была доказана эффективность проведенной нами работы, так как было выявлено, что дидактико-методическая компетентность педагогов повысилась, а значит, интерактивные технологии являются эффективным средством формирования профессиональной компетентности педагогов ДОО.

Литература:

1. ФГОС. — Текст: электронный // <https://fgos.ru/>: [сайт]. — URL: <https://fgos.ru/> (Дата обращения: 27.07.2020).
2. Профессиональный стандарт Педагог. — Текст: электронный // <http://www.consultant.ru/>: [сайт]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/ (Дата обращения: 27.07.2020).
3. Вепрева, И. И. Методическая служба в дошкольном учреждении / И. И. Вепрева. — Текст: непосредственный // Управление ДООУ. — 2010. — № 4. — с. 86–90.
4. Нечаев, Н. Н. Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста / Н. Н. Нечаев, Г. И. Резницкая. — Текст: непосредственный // Вестник УРАО. — 2002. — № 1. — с. 3–21.
5. Корешкова, М. Н. Формирование профессиональной компетентности молодых педагогов дошкольного образования / М. Н. Корешкова, М. А. Рыжовская. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 24 (128). — с. 466–469.
6. Руденко, Т. Б. Формирование дидактико-методической компетентности будущего учителя начальных классов в современных условиях: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Руденко Татьяна Борисовна; Волгоградский гос. пед. ун-т. — Волгоград, 1999. — 181 с. — Текст: непосредственный.
7. Перминова, Л. М. Дидактическая модель обучения: методология, структура / Л. М. Перминова. — Текст: непосредственный // Гуманитарные науки и образование. — 2015. — № 3. — с. 61–68.
8. Гузев, В. В. Основы образовательной технологии: дидактический инструментарий / В. В. Гузев. — Москва: Сентябрь, 2006. — 191 с. — Текст: непосредственный.
9. Панфилова, А. П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала / А. П. Панфилова. — Санкт-Петербург: ИВЭСЭП, «Знание», 2003. — 536 с. — Текст: непосредственный.
10. Кругликов, В. Н. Интерактивные образовательные технологии: учебник и практикум для академического бакалавриата / В. Н. Кругликов, М. В. Оленникова. — 2-е изд. — Москва: Юрайт, 2017. — 353 с. — Текст: непосредственный.
11. Микляева, Н. В. Дошкольная педагогика: учебник для академического бакалавриата / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова. — 2-е изд. — Москва: Юрайт, 2019. — 411 с. — Текст: непосредственный.
12. Урунтаева, Г. А. Детская психология: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Г. А. Урунтаева. — Москва: Академия, 2013. — 336 с. — Текст: непосредственный.
13. Рыжова, Н. А. Экологическое образование в детском саду / Н. А. Рыжова. — Текст: электронный // <https://dob.1sept.ru/>: [сайт]. — URL: <https://dob.1sept.ru/article.php?ID=200502310> (дата обращения: 21.08.2020).

14. Кашлев, С. С. Интерактивные методы эколого-педагогической деятельности / С. С. Кашлев. — Москва: ГОРИ-ЗОНТ, 2004. — 174 с. — Текст: непосредственный.
15. Энциклопедия педагогических ситуаций / Н. В. Микляева, Н. А. Виноградова, И. И. Гоший, Ф. С. Гайнулова. — Москва: Сфера, 2011. — 128 с. — Текст: непосредственный.
16. Тимофеева, Л. Л. Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. Выпуск 1. Учебно-методическое пособие / Л. Л. Тимофеева, О. В. Бережнова. — Москва: Педагогическое общество России, 2013. — 96 с. — Текст: непосредственный.

Рекомендации по социально-педагогическому сопровождению адаптации детей раннего дошкольного возраста к дошкольному образовательному учреждению

Шпицер Оксана Борисовна, воспитатель
БДОУ г. Омска «Детский сад № 134 комбинированного вида»

Как известно, данный процесс адаптации охватывает непосредственно самого ребенка, его родителей и социального педагога, и от того, насколько каждая из сторон будет обладать необходимыми знаниями, будет зависеть конечный результат — спокойный и с удовольствием посещающий дошкольное образовательное учреждение ребенок.

Работа с родителями, чьи дети поступают в дошкольное учреждение, должна начинаться намного заранее до того, как дети поступят в сад. Еще в момент записи ребенка родители должны получить четкую информацию касательно адаптационного периода, что лично каждый из родителей может сделать, чтобы облегчить данный процесс.

Родители должны предупредить социального педагога о возможных особенностях адаптации детей к новым условиям детского сада. Также в обязательном порядке они должны рассказывать педагогу, как ребенок ведет себя дома. Если ребенок заранее приучен к режиму дня, который будет в детском саду, если он умеет проситься в туалет, приучен к разнообразной пище, умеет обращаться с игрушками, способен хотя бы к непродолжительному контакту с другими детьми, не испытывает к ним боязни,

доверяет педагогу, то большинство проблем, которые связаны с процессом адаптации, возможно избежать.

Если же родители не подготовили ребенка к дошкольному учреждению, он испытывает определенные нарушения со стороны нервной системы (перинатальная энцефалопатия, минимальная мозговая дисфункция и т. п.), что, к сожалению, встречается все чаще, или страдает хроническими заболеваниями в стадии ремиссии, то процесс его адаптации к детскому саду будет затруднен.

Анализируя результаты исследований, было выявлено, что многие дети оказались не подготовлены к посещению детского сада и столкнулись со следующими проблемами:

- несовпадение режима дня;
- страхи по отношению к воспитателям;
- проблема во взаимоотношении со сверстниками;
- проблема с приемом пищи и сна;
- скованность, трудности включения в деятельность при прямом обращении;
- плаксивость, обидчивость, истерики у детей.

Видится необходимым разработка рекомендаций по организации адаптации детей в дошкольном образовательном учреждении.

Таблица 1. Рекомендации для воспитателей

Проблема	Пути решения
страхи по отношению к воспитателям	Каким бы не было отношение ребенка к педагогу, рекомендуется ненавязчиво показывать ему заботу, помогать, оказывать поддержку и утешение. Необходимо помнить, что определенные особенности внешнего вида педагога могут вызывать у ребенка страх и неприятия — будь то непривычный рост, громкий голос, резкость в движениях, излишняя суета, длинные ногти, детали одежды. Необходимо учитывать данные нюансы и максимально их уменьшить при общении с ребенком. Необходимо обеспечить благоприятное взаимодействие ребенка с новым взрослым, оно должно приносить ему положительные яркие эмоции, вызывать доверие.

<p>проблема во взаимоотношении со сверстниками</p>	<p>Встречать радостно каждого ребенка, особенно испытывающего страх: «Дети, поспомтрите, кто к нам пришел! Мы давно тебя ждем, будем вместе играть».</p> <p>Использовать в общении с детьми яркие игрушки, занятия с ними помогают стабилизировать эмоциональное состояние тревожного ребенка, вовремя и к месту подобранные игрушки помогают отвлечь от грустных переживаний, организовать деятельность, привлечь к ребенку внимание других детей.</p> <p>Не стоит настаивать на игровом общении с конкретным человеком или другими детьми. Рекомендуется вовлекать его в общие подвижные игры, где воспитатель-педагог выступает в роли мамы — мамы-курочки, мамы-козы, мамы-кошки, что создаст дополнительную опору для того, чтобы ребенок сумел дождаться маминого прихода вечером.</p>
<p>скованность, трудности включения в деятельность при прямом обращении</p>	<p>Рекомендуется чаще помогать ребенку чувствовать безопасность, постоянно изыскивать способы, которые будут вселять в него уверенность, чувство успешности в различной деятельности, помогать справляться в бытовых делах. Любому ребенку требуется веселый, оптимистичный, умеющий сочувствовать и соучаствовать взрослый, который способен поддержать его как в эмоциональном, так и физическом плане.</p> <p>Чаще использовать телесный контакт — поглаживания, объятия, прикосновения, усаживания на колени и пальчиковые игры.</p>
<p>плаксивость обидчивость, истерики у детей</p>	<p>Взрыв эмоций легче предотвратить, чем потом думать, что предпринять.</p> <p>Нельзя ждать наступление того момента, когда будет трудно что-либо сделать. Нужно контролировать начинающиеся изменения в настроении ребёнка (недовольство, раздражение, плаксивость), и уметь вовремя отвлечь малыша от предмета, вызвавшего негативную реакцию.</p> <p>Для борьбы с истериками ребёнка, взрослым нужно уметь сохранять спокойствие. Необходимо стараться понять что хочет ребенок, предугадывать его потребности, тем самым это вызовет у него радостное чувство и прилив сил.</p> <p>Рекомендуется применять косвенные методы влияния — переключать внимание с острых переживаний на стихи, потешки, песенки, других детей</p>

С первых дней пребывания ребенка в дошкольном учреждении, педагог должен стараться обеспечить, прежде всего, психологический и физический комфорт для детей, смягчить трудности перехода от домашнего (разного у всех) к общественному (одинаковому для всех) образу

жизни. Это определяет возможность решить самые заметные проблемы, которые возникают в первый месяц, когда адаптация малышей к новым условиям доставляет им столько неприятных моментов.

Таблица 2. Рекомендации для родителей

Проблема	Пути решения
<p>несовпадение режима дня</p>	<p>Необходимо проанализировать режим дня ребенка и при необходимости скорректировать его таким образом, чтобы расписание привычных занятий совпадал с режимом дня дошкольного учреждения. При необходимости разработать новый режим дня.</p>
<p>проблема с приемом пищи и сна</p>	<p>Приблизить домашний режим питания и сна к тому, что будет в детском саду.</p> <p>Научить самостоятельно пользоваться ложкой, аккуратно пить из чашки.</p> <p>Укладываться с приемом пищи во временные рамки.</p>
<p>трудности в общении с детьми и взрослыми</p>	<p>Познакомьте ребенка с другими детьми на площадке, в песочнице. Предлагайте ему поиграть вместе с ними, приучайте просить, а не отнимать игрушки, меняться игрушками. Дома спрашивайте малыша, как он играл с детьми, как их зовут.</p> <p>Старайтесь, чтобы ребенок имел возможность общаться со взрослыми, умел обращаться к ним с просьбой. Учите его здороваться и прощаться со взрослыми, выражать благодарность («спасибо», «пожалуйста»), выполнять элементарные правила поведения в помещении и на улице.</p>
<p>страхи по отношению к воспитателям и детскому саду</p>	<p>Демонстрируйте малышу позитивное отношение к саду. Рассказывайте при ребенке родственникам, знакомым о том, что вам повезло: его приняли в очень хороший детский сад!</p> <p>Не обсуждайте проблемные вопросы, связанные с садом, в присутствии ребенка. Никогда не пугайте малыша детским садом! Накануне поступления ребенка в детский сад ведите себя спокойно, ведь ваша тревожность передается ему, что может отрицательно воздействовать на процесс адаптации.</p>

В сложный период привыкания малыша к детскому саду социальный педагог часто выступает не только в качестве консультанта, но и посредника, цель которого — установить более тесный контакт родителей с воспитателем и детьми.

Социальный педагог изучает (по разрешению всех членов семьи) психологическую атмосферу в семье, выявляет причины, которые могут вызвать сложности при адаптации ребенка, и проводит соответствующую кор-

рекционную работу. Исходя из индивидуальных особенностей детей, он совместно с воспитателем может составить индивидуальную программу работы с каждым ребенком, вести работу по формированию у малышей навыков социального общения и позитивного отношения к себе.

Всю работу по сопровождению детей к новым условиям дошкольного учреждения целесообразно осуществлять поэтапно.

Таблица 3. Работа социального педагога

Этап	Содержание работы
первый (подготовительный) этап	Предполагает мероприятия по повышению профессионального мастерства воспитателей, работу с семьей, сбор информации о ребенке, помощь в подборе игрушек и создания предметной среды. Задачи социального педагога на данном этапе можно условно разделить на шесть групп: психологическое просвещение педагогического коллектива и родителей; составление подвижного графика поступления детей в группу; создание банка данных о детях, испытывающих трудности; профилактика возможных эмоциональных нарушений у детей; выявление проблемных семей, родителей «группы риска» в целях социально-психологической поддержки; помощь воспитателям в подборе игрового инвентаря.
Второй (основной) этап	Сложный и длительный этап. Усилия направлены на обеспечение наиболее благоприятного психологического климата в адаптационной группе, проведение интеграционных игр на сплочение детского коллектива. Большое количество времени на основном этапе отводится консультированию родителей. На первый план выступает взаимодействие с родителями на основе диалога. Для родителей готовится информация в родительский уголок и информационные стенды: «Приглашение в детский сад», «Я хожу в сад», «С детьми работают...», «Детские капризы», «Детская самостоятельность» и т. д.
Третий (заключительном) этапе	Осуществляется анализ процесса адаптации детей к дошкольному учреждению, обследование их эмоционального состояния, включенности в воспитательно-образовательный процесс; анализ причин эмоционального неблагополучия, выработка индивидуальных рекомендаций.

В обязанности социального педагога входит не только умение координировать усилия между воспитателями при реализации индивидуального подхода к каждому ребенку, но и грамотное взаимодействие с другими специалистами. Воспитателям, как и родителям, не всегда удается облегчить процесс привыкания малышей к условиям дошкольного учреждения. Нередко это связано с тем, что в группу

одновременно поступает несколько новичков, постоянно нуждающихся во внимании и ласке. Это не позволяет воспитателю обеспечить необходимый контакт с детьми, найти правильный подход к ним. Обеспечить индивидуальный подход к каждому ребенку воспитателю помогает социальный педагог и педагог-психолог дошкольного учреждения.

Коррекционная работа по формированию мелкой моторики рук у детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста с использованием су-джок-терапии

Эшкинина Дарья Сергеевна, студент
Марийский государственный университет (г. Йошкар-Ола)

В работе рассмотрен метод Су Джок-терапии, как средство формирования мелкой моторики рук у детей с общим недоразвитием речи, специфика и возможности данного метода в работе с детьми. Была проведена коррекционная работа с использованием массажеров Су Джок. Сравнительный метод помог сопоставить результаты двух исследуемых групп, с одной из которых проводилась коррекционная работа. По итогам заключительного диагностического исследования представлены выводы об эффективности данного метода.

Ключевые слова: Су Джок-терапия, общее недоразвитие речи, старший дошкольный возраст, мелкая моторика рук, звукопроизношение, коррекционная работа.

В настоящее время увеличивается количество методов, способов, технологий для реализации коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Су Джок-терапия относится к нетрадиционным методам воздействия, наряду с которым можно легко использовать и сочетать пальчиковые игры, дыхательные и артикуляционные гимнастики, занятия по игровой и продуктивной деятельности, упражнения по коррекции звукопроизношения и всех компонентов речевой деятельности.

Е. С. Авдеева объясняет метод Су Джок-терапии как «массаж при помощи специального массажера, стимулирующий рецепторные поля на ладонях и стопах, приводящий к нормализации мышечного тонуса, активизации речевых зон в коре головного мозга, развитию памяти, внимания, пространственной ориентации» [1; с. 107].

Диапазон полезных свойств у данного метода, пришедшего из восточной медицины, довольно широк, но в данном исследовании мы обратим внимание, как он может быть полезен именно в работе по формированию мелкой моторики рук у детей с общим недоразвитием речи.

В своих работах ученый из Южной Кореи Пак Чже Ву установил взаимное влияние отдельных участков нашего тела по принципу подобия (сходство формы уха с эмбрионом человека, руки и ноги человека с телом человека и т. д.). Стимуляция специальных точек приводит к излечению, а неправильное воздействие не принесет никакого вреда, а всего лишь будет неэффективно, в этом и заключается его безопасность.

Исследованиями в области применения Су Джок-терапии в коррекционной работе с детьми, имеющими речевые нарушения занимаются многие современные ученые (Г. А. Коновалова, Л. В. Некрылова, Н. В. Белинова, А. Н. Байбулатова, Е. С. Авдеева).

Н. В. Белинова метод Су Джок-терапии относит к ряду технологий, недавно появившихся в образовательной практике педагогов, которые специально не изучаются

в профессиональных педагогических вузах, «их трансляция в образовательный процесс позволит сделать последний в разы эффективнее по сравнению с использованием только традиционных технологий» [3; с. 33].

На данный момент многими педагогами в образовательных учреждениях и реабилитационных центрах используется Су Джок-терапия для оказания коррекционной помощи в работе с детьми, имеющими речевые нарушения. На кистях и стопах располагаются системы высокоактивных точек, связанных с определенными органами. Например: большой палец — голова, указательный — желудок, средний — кишечник, безымянный — печень, мизинец — сердце. Установив необходимые точки, мы развиваем моторную и речевую сферу ребенка. Данный метод желателен на занятии сочетать с другими традиционными упражнениями, например по коррекции звукопроизношения, как было сделано в данном исследовании.

Цель исследования: провести коррекционную работу по формированию мелкой моторики рук у детей с общим недоразвитием речи с использованием метода Су Джок-терапии.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что использование в коррекционной работе метода Су Джок-терапии повысит уровень сформированности мелкой моторики рук у детей с общим недоразвитием речи.

В работе использовались следующие методы исследования:

— Теоретический метод исследования — содержит исследование и анализ специальной научной литературы, относящейся к теме исследования.

— Сравнительный метод исследования — помог сопоставить результаты до и после проведения коррекционной работы с использованием метода Су Джок-терапии у двух групп детей с общим недоразвитием речи (контрольная и экспериментальная группы).

— Обрабатывающие методы исследования — состоят из проведения количественного и математико-статистического анализа полученных данных.

— Интерпретационные методы исследования — включает метод качественного анализа результатов проведённой коррекционной работы, обсуждение результатов исследования, формулирование обобщающих выводов.

Для проведения исследования были взяты две группы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Первая группа — контрольная (10 человек), с которой не проводились упражнения с использованием метода Су Джок-терапии. Вторая группа — эксперимен-

тальная (10 человек), в работе с которыми был использован метод Су Джок-терапии.

На первом этапе эксперимента была проведена диагностика для оценки состояния уровня сформированности мелкой моторики рук у двух групп детей с общим недоразвитием речи. Были использованы диагностические методики оценки психомоторного развития дошкольников из книги Н. О. Озерецкого и Н. И. Гуревича «Психомоторика».

После проведения диагностики, мы получили следующие результаты.

Таблица 1. Сравнение результатов диагностики до проведения коррекционной работы у первой (контрольной) группы детей с общим недоразвитием речи и у второй (экспериментальной) группы детей с общим недоразвитием речи.

Уровень сформированности мелкой моторики рук	Результаты первой (контрольной) группы детей с общим недоразвитием речи	Результаты второй (экспериментальной) группы детей с общим недоразвитием речи
Высокий уровень	10 %	10 %
Средний уровень	50 %	40 %
Низкий уровень	40 %	50 %

По результатам первого исследования, мы можем сделать вывод, что показатели у детей не имеют высоких различий. В обеих группах высокий уровень имеет 1 ребенок; средний в первой группе имеют 5 детей, во второй 4; низкий уровень в первой группе у 4 детей, а во второй у 5.

В обеих группах испытуемых у детей отмечено слабое развитие мелкой моторики рук, затруднения в работе с ножницами, бумагой, выполнении произвольных действий и упражнений на дорисовывание линий. Детям сложно самостоятельно показывать фигуры из пальцев, сгибать лист пополам, действовать по образцу [6].

На втором этапе была проведена коррекционная работа по формированию мелкой моторики рук у детей с общим недоразвитием речи с использованием метода Су Джок-терапии. Данный метод использовался в работе только со второй (экспериментальной) группой для того, чтобы подтвердить гипотезу исследования.

Занятия проводились индивидуально в течении 20 минут. Первые 10 минут проводились упражнения по артикуляционной гимнастике, использовались звуковая дорожка, произношение по слогам, лабиринты тех звуков, которые необходимо автоматизировать у конкретного ребёнка, задания подбираются с учетом возраста и индивидуальных возможностей каждого ребенка.

Далее использовались упражнения Су Джок-терапии, предложенной Н. В. Онищенко. Например:

1. Массаж Су Джок-шарами (дети повторяют слова и выполняют действия с шариком в соответствии с текстом).

Я мячом круги катаю,

Взад — вперед его гоняю.

Им поглажу я ладошку.

Будто я сметаю крошку,

И сожму его немножко,

Как сжимает лапу кошка,

Каждым пальцем мяч прижму,

И другой рукой начну.

2. Массаж пальцев эластичным кольцом (дети поочередно надевают массажные кольца на каждый палец, проговаривая стихотворение пальчиковой гимнастики).

Раз — два — три — четыре — пять, (разгибать пальцы по одному)

Вышли пальцы погулять,

Этот пальчик самый сильный, самый толстый и большой.

Этот пальчик для того, чтоб показывать его.

Этот пальчик самый длинный и стоит он в середине.

Этот пальчик безымянный, он избалованный самый.

А мизинчик, хоть и мал, очень ловок и удал.

3. Использование Су Джок-шаров при автоматизации звуков (ребенок поочередно надевает массажное кольцо на каждый палец, одновременно проговаривая стихотворение на автоматизацию поставленного звука Ш)

На правой руке:

Этот малыш-Илюша, (на большой палец)

Этот малыш-Ванюша, (указательный)

Этот малыш-Алеша, (средний)

Этот малыш-Антоша, (безымянный)

А меньшего малыша зовут Мишуткою друзья. (мизинец)

На левой руке:

Эта малышка-Танюша, (на большой палец)

Эта малышка-Ксюша, (указательный)

Эта малышка-Маша, (средний)
 Эта малышка-Даша, (безмяннй)
 А меньшую зовут Наташа. (мизинец)
 Ребенок катает шарик между ладонями, одновременно проговаривая стихотворение на автоматизацию звука Ж.
 Ходит ежик без дорожек,
 Не бежит ни от кого.
 С головы до ножек
 Весь в иголках ежик.

Как же взять его?
 На третьем этапе была проведена заключительная диагностика психомоторного развития дошкольников из книги Н. О. Озерецкого и Н. И. Гуревича «Психомоторика».
 Проведя диагностику, по исследованию формирования мелкой моторики рук у детей с общим недоразвитием речи, мы получили следующие результаты.

Таблица 2. Сравнение результатов диагностики после проведения коррекционной работы у первой (контрольной) группы детей с общим недоразвитием речи и у второй (экспериментальной) группы детей с общим недоразвитием речи

Уровень сформированности мелкой моторики рук	Результаты первой (контрольной) группы детей с общим недоразвитием речи	Результаты второй (экспериментальной) группы детей с общим недоразвитием речи
Высокий уровень	20 %	30 %
Средний уровень	50 %	50 %
Низкий уровень	30 %	20 %

Таким образом, мы можем сделать вывод, что именно использование метода Су Джок-терапии повысило показатели уровней сформированности мелкой моторики рук у второй (экспериментальной) группы в сравнении с первой (контрольной) группой, с которыми тоже проводилась коррекционная работа, но без применения данного метода. Гипотеза подтверждена.

Дети самостоятельно выполняют задания, без помощи педагога, ориентируясь на словесную инструкцию. Без затруднений выполняют упражнения по дорисовыванию линий, свободно владеют ножницами, вырезают и сгибают лист пополам. Была отмечена в работе устойчивая координация кистей рук и содружество пальцев, успешное выполнение упражнений по рисованию контура и образцу.

На данный момент существует немалое количество упражнений с использованием метода Су Джок-терапии. Например, Г. А. Коновалова предлагает такие игры, как «разноцветные домики для шариков, звуковые домики, поймай звук, составь слово» [4; с. 22–25].

Также используется в комплексной коррекционно-развивающей работе с детьми совместное использование

метода Су Джок-терапии и кинезиологических упражнений [2].

Метод Су Джок-терапии применяется в сочетании с «упражнениями по коррекции звукопроизношения и развитию лексико-грамматических категорий» [5; с. 34].

Метод Су Джок-терапии может использоваться как педагогами в коррекционной работе с детьми, так и самими родителями дома. Специальные массажеры можно приобрести в аптеках, заказать в интернет-магазинах и в свободное время проводить занятия с ребенком, улучшая его мелкую моторику.

Повышая уровень развития мелкой моторики у ребенка с использованием метода Су Джок-терапии, мы помогаем в дальнейшем успешном обучении, когда он пойдет в школу, в колледж, университет; в выполнении различных действий и манипуляций в быту, при самообслуживании, игровой и продуктивной деятельности. У ребенка поднимается настроение и интерес при виде необычных массажеров, которые могут состоять из различных материалов и цветов.

Литература:

1. Авдеева, Е. С. Использование инновационных технологий в системе коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2018. № 7. с. 107–108.
2. Байбулатова, А. Н. Применение Су Джок-терапии и кинезиологических упражнений для коррекции речи у детей старшего дошкольного возраста // Наука и социум. 2016. № 3. с. 8–10.
3. Белинова, Н. В. Модель профессиональной подготовки педагога в вузе к внедрению инновационных технологий речевого развития детей дошкольного возраста // Концепт. 2020. № 07. с. 29–39.
4. Коновалова, Г. А. Су Джок-терапия в коррекции нарушений речи // Современные образовательные технологии. 2016. № 14. с. 21–26.

5. Некрылова, Л. В. Использование здоровьесберегающих технологий в коррекционной работе учителя логопеда // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2013. № 10. с. 30–35.
6. Эшкинина, Д. С. Исследование особенностей формирования мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Молодой учёный. 2021. № 15 (357). с. 348–349.

НАУЧНАЯ ПУБЛИЦИСТИКА

Фотообщение в Интернете: информационные технологии будущего или?..

Дворянкин Олег Александрович, кандидат юридических наук, старший преподаватель
Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя

В статье представлена информация о новой информационной технологии Интернета — фотообщении. Несмотря на то, что фотография появилась сравнительно не давно, по историческим меркам, и уже плотно вошло в жизнь людей, то фотообщение только начинает свое поступательное движение. В статье исследованы различные информационные фоторесурсы (социальные сети, сервисы и т. д.), показаны их положительные и отрицательные стороны, особенности, характеристики и виды. Также отражены проблемные положения, которые несут нам новые информационные технологии по применению фотоизображения и в этой связи предлагается подумать о личной информационной безопасности.

Ключевые слова: информационная безопасность, Интернет, информационные технологии, фотоизображения, фотография, социальные сети, мошенники

Photo communication on the Internet: information technology of the future or?..

The article presents information about the new information technology of the Internet — photo communication. Despite the fact that historically photography does not exist for long, it got firmly embedded in people's lives, photo communication is being in progress. The article examines various informational photo resources (social networks, services, etc.), shows their positive and negative sides, features, characteristics and types. It also reflects the problematic provisions that bring us new information technologies for the use of photo images and in this regard, it is proposed to think of personal information security.

Keywords: information security, Internet, information technology, photo images, photography, social networks, scammers

За свою историю существования фотография настолько прочно вошла в самые разные области жизни человека, что ее присутствие кажется незаметным. Она является неотъемлемой частью нашего существования, частью разнообразных фотосессий, составления семейных альбомов, организации фотовыставок и т. д.

Если спросить у любого человека, что именно из своих вещей он будет спасать в критической ситуации — то, скорее всего, он ответит: фотоальбом или жесткий диск компьютера, на котором записаны семейные фотографии в цифровом виде. В случае паники человек всегда хватается за самое для него дорогое и необходимое, при этом чаще всего это не деньги, не ювелирные украшения, а фотографии близких людей, снимки, хранящие в себе частичку прошлого, частичку уже ушедших дней жизни.

Фотографируя, каждый из нас документирует свою жизнь. Запечатлевает самые важные, самые значимые ее моменты. Свадьбы и юбилеи, рождение детей, новоселье, отдых в далеких городах и странах...

Все это имеет для каждого человека огромное значение. Эти фотографии — его история, история его семьи. На этих кадрах каждый из нас запечатлен в разные годы жизни. Совсем молодая бабушка, ещё до войны, в красивом платьице в горошек — и вот она уже в преклонные годы: морщинки, добрые глаза...

Сотни, тысячи кадров складываются по крупицам в историю жизни каждого из нас.

Фотографическое изображение — это намного значимее, намного серьезнее, чем просто картинка. Фотография затрагивает самое потаенное, самое глубинное, что есть в нашей душе, самые лучшие, самые добрые, самые щедрые стороны природы человека. Фотография всегда вызывает у нас желание поделиться с другими тем, что мы считаем важным, интересным и самым главным.

Появление глобальной сети Интернет позволило с новой стороны открыть сферу фотографии. В Интернете сейчас существует множество сайтов, на которых люди делятся своими фотографиями. Эти фотографии очень раз-

нообразны: порой они очень личные, эмоциональные: страстные, грустные, порой они причудливы и смешны, порой отображают какие-то интересные места, интересных людей... С помощью таких фотографий каждый из нас обменивается с другими людьми своими впечатлениями о том, что он переживает.

Современные пользователи Интернета все меньше читают и все больше смотрят. С другой стороны, проще показать событие или недавнюю покупку с помощью фотографии, чем описать словами. Кроме того, фотосъемка стала основным видом деятельности на смартфоне.

На сегодняшний день существует множество сайтов и приложений для размещения изображений, которые предлагают общие функции, такие как неограниченная загрузка фотографий, обмен информацией с пользователями, полный контроль над конфиденциальностью, редактирование и улучшение изображений и т. д.

Предлагаем рассмотреть наиболее интересные на наш взгляд ресурсы, позволяющие обмениваться фотоснимками в Интернете.

1. Instagram.

Авторами Instagram являются два американских программиста — Кевин Систром и Майк Кригер.

Будущие создатели популярного сервиса совместно работали над проектом «Burbn». Это была геолокационная сеть с возможностью обработки фотографий. Уже тогда они поняли, что людям нравится идея делиться моментами своей жизни через фото [1].

В 2010 году было решено собрать все возможности обработки фото из «Burbn» и сделать самостоятельное приложение. Оно получило название «Instagram».

«Instagram» разрабатывался как мобильное приложение для обмена фотографиями и видеороликами, но с ростом популярности он приобрел функционал полноценной социальной сети [2].

В апреле 2012 года «Instagram» был куплен компанией «Facebook» известного американского программиста и предпринимателя Марка Цукерберга.

На данный момент «Instagram» имеет более 100 млн посетителей в месяц, что делает его самым популярным сайтом для бесплатного обмена фотографиями (рис. 1).

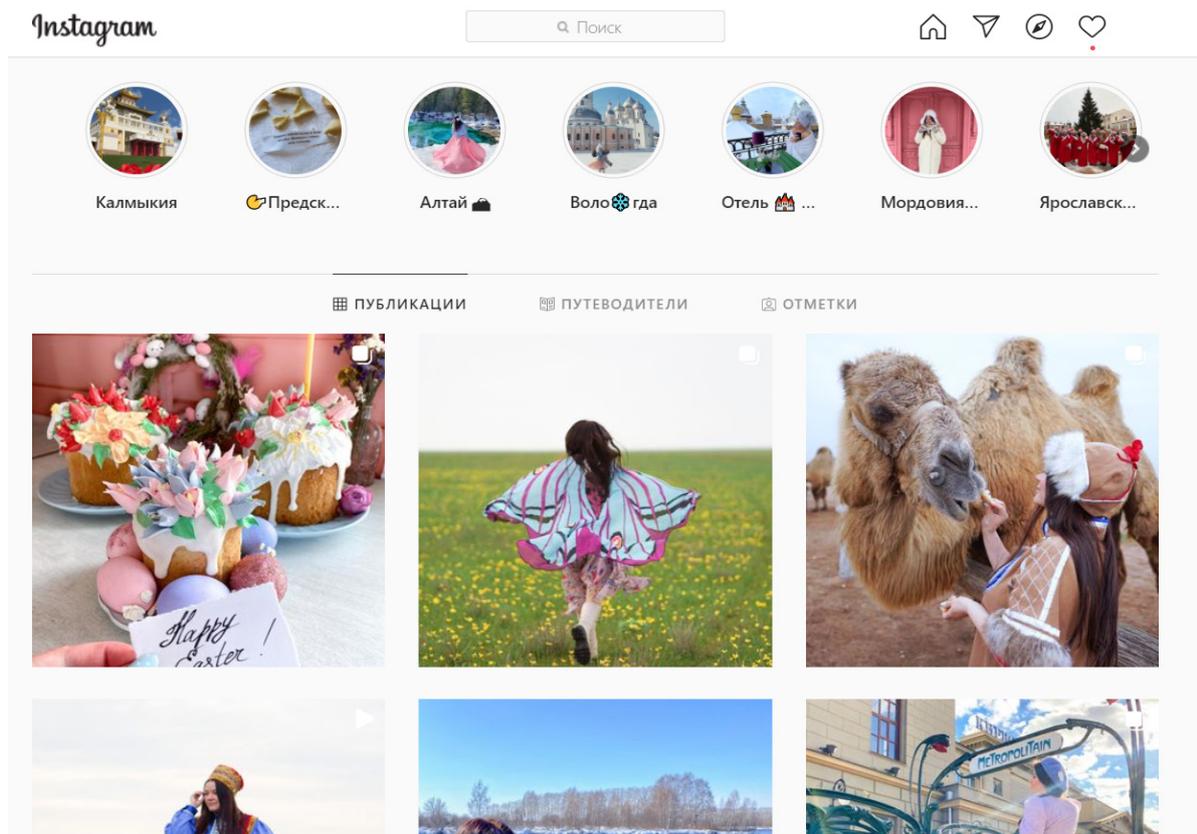


Рис. 1. Интерфейс Instagram

Стоит отметить, что в «Instagram» имеется встроенный редактор фотографий, который предлагает множество полезных инструментов и фильтров для редактирования фотографий, что, безусловно, привлекает пользователей сервиса.

2. Google Фото.

Google Фото — сервис, предоставляемый компанией «Google», предназначен для хранения, редактирования, обмена фотографиями и видео (рис. 2).

Это приложение для обмена фотографиями может автоматически создавать резервные копии фотографий

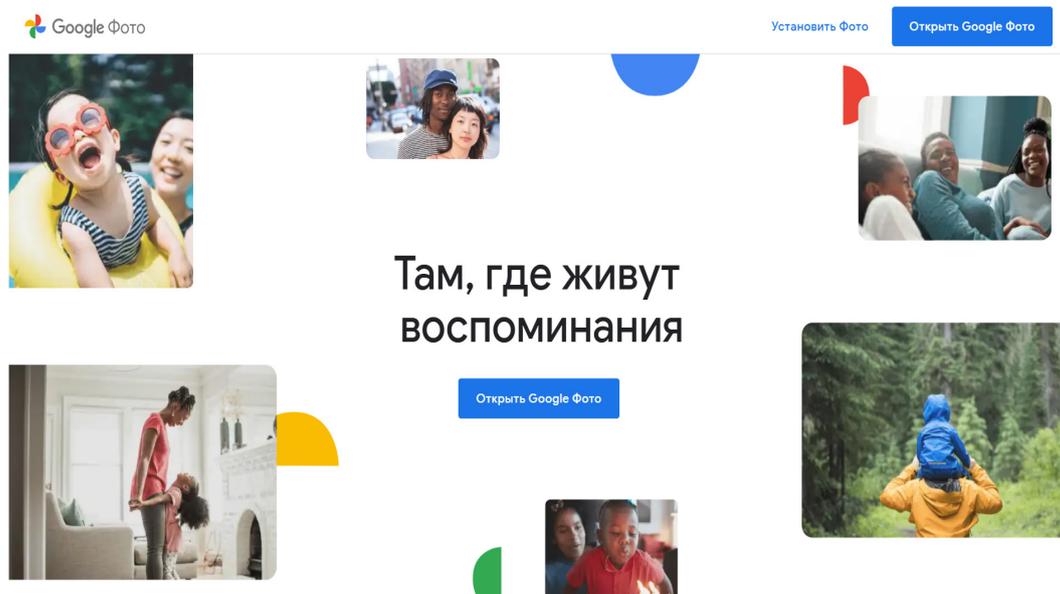


Рис. 2. Интефейс Google Фото

со смартфонов на облачном сервере, что высоко ценится многими пользователями [3]. Тем самым пользователю не нужно дополнительно загружать фотоснимки со своего смартфона, они автоматически синхронизируются с учетной записью google и размещаются в профиле пользователя на сайте Google Фото.

Стоит отметить, что многие пользователи ошибочно полагают, что если его фотоснимки оказались на сайте Google Фото, то они доступны всем пользователям Интернета. Данное мнение ошибочно. Снимки, размещенные на Google Фото, может видеть, редактировать и удалять только сам хозяин снимков. Но в то же время он может предоставить доступ к одному или нескольким снимкам кому-либо из пользователей, открыв для этого доступ в настройках своего аккаунта на сервисе, либо отправив ему на фотоснимок или фотоальбом ссылку [4].

Google Фото предоставляет большие возможности по поиску и сортировке нужных фотографий и видео. Загруженный в сервис контент сортируется по разным критериям: место съемки, лица и объекты, изображенные на фото или видео. Также возможно вручную сортировать фото или видео по альбомам. Кроме того, в Google Фото присутствует возможность автоматического создания коллажей, видео, анимации и панорам.

3. 500px.

Первая версия ресурса «500px.com» появилась в начале 2003 года.

Создатели сайта — жители Торонто Олег Гуцол и Евгений Чеботарев. Тогда из-за невысокой пропускной способности Интернет-канала разрешения в 500 пикселей было достаточно для размещения фотографии на сайте и отображения ее на мониторах с электронно-лучевой трубкой [5].

Несмотря на то, что впоследствии на ресурсе стали размещать фотоснимки в гораздо более высоком качестве название ресурса менять не стали.

В отличие от приложения для частного обмена фотографиями, «500px» позволяет публиковать лучшие работы в сообществе, которое объединяет миллионы фотографов со всего мира (рис. 3).

В бесплатной учетной записи пользователь сможет загрузить 2000 изображений на ресурс. Кроме того, «500px» ограничивает всех бесплатных пользователей семью загрузками в неделю, а это означает, что пользователю понадобится пять с половиной лет, чтобы достичь порога в 2000 изображений.

Компания «500px» оправдывает свою политику качеством изображения. Поскольку сайт в первую очередь ориентирован на любителей и профессиональных фотографов, ограничение помогает предотвратить бесконечный спам изображений от других пользователей [6].

4. Flickr.

Flickr был запущен в феврале 2004 года компанией «Ludicorp».

Первоначально сервис возник как инструмент, созданный для массовой многопользовательской онлайн-игры в жанре фэнтези «Game Neverending», в ходе которой игроки могли сохранять изображения, размещать их на персональных страницах в Интернете и показывать друг другу. Но flickr оказался более осуществимым проектом, и в конечном итоге игра «Game Neverending» была отложена. Авторы проекта американские бизнесмены Стюарт Баттерфилд и Катерина Фейк увидели потенциал в социальном аспекте фотографии, так появилась идея «flickr» [7].

На сегодняшний день Flickr — популярный сайт для обмена фотографиями, который позволяет посетителю просматривать фотографии без входа в систему. Ежемесячно его посещают около 80 миллионов человек.

Flickr позволяет помечать фотографии ключевыми словами (хештегами), именами, которые позволяют пользователям получать подборку фотоснимков по одному из ключевых слов, введя его в поисковой строке на сайте (рис. 4).

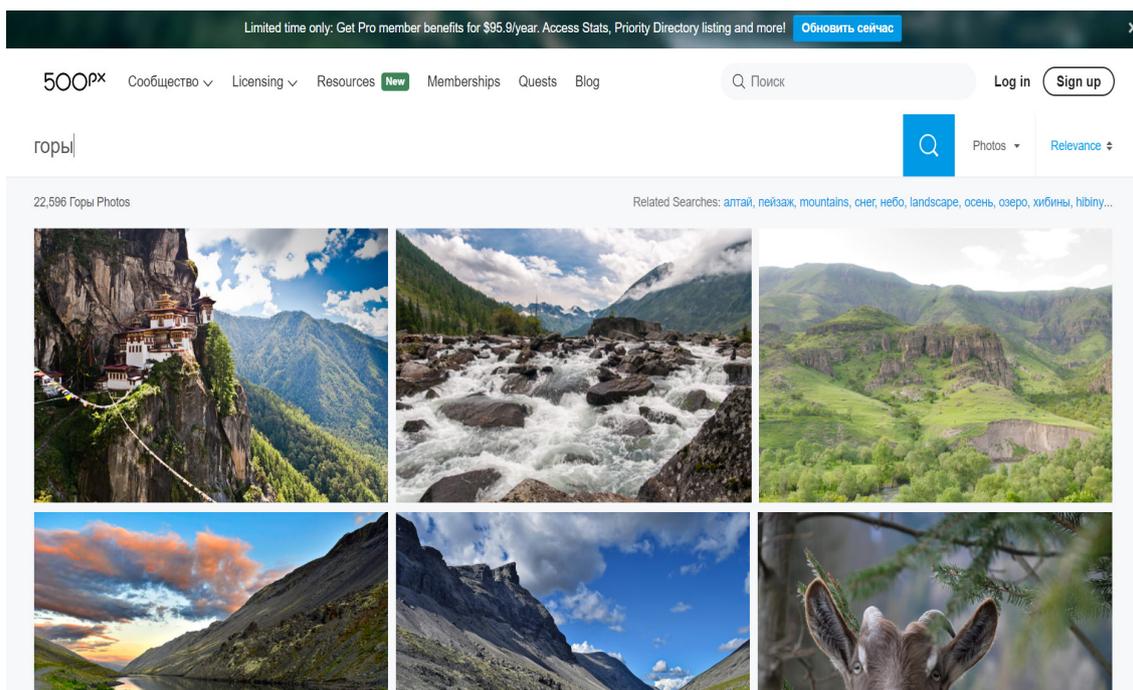


Рис. 3. Интерфейс 500px

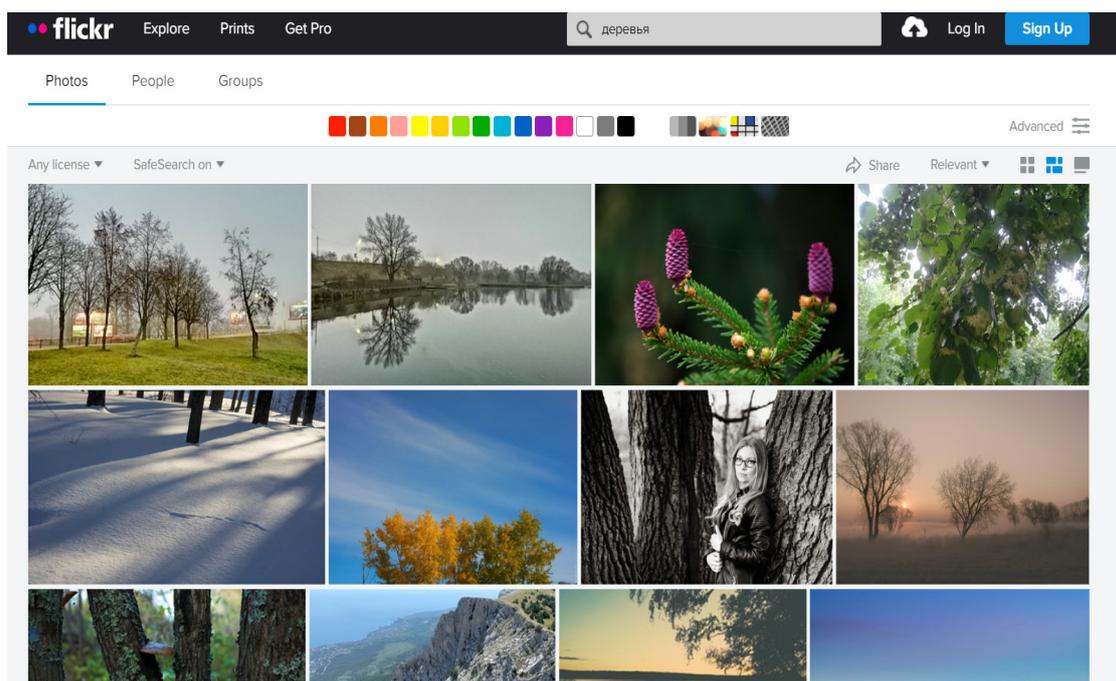


Рис. 4. Интерфейс Flickr

Стоит отметить, что сервис Flickr пользуется заслуженной репутацией у всех любителей фотографировать. Широчайшие возможности позволяют редактировать сохраненные фотографии, легко присваивать дополнительные данные каждой фотографии, создавать альбомы.

Возможность комментирования фотоснимков позволяет общаться фотолюбителям на свои темы, обсуждать параметры фотоаппарата, позволяющие добиться эффектов, представленных на снимке [8].

Отметим, что сервис не стоит на месте и его интерфейс постоянно улучшается, и все это совершенно бесплатно. Безусловно, это привлекает фотолюбителей, а также тех, кто ценит качественные фотоснимки и желает оказаться в обществе таких же заинтересованных людей.

5. Photobucket

Сервис «Photobucket» был создан американскими специалистами Алексом Уэлчем и Дарреном Кристалом в 2003 году. На сегодняшний день «Photobucket» — попу-



Рис. 5. Интерфейс Photobucket

лярная платформа для профессионалов, которые хотят делиться, размещать и хранить свои изображения (рис. 5).

Уровень бесплатного пользования доступен для всех пользователей, но каждый пользователь сервиса ограничен загрузкой до 250 изображений.

Уровень бесплатного пользования по-прежнему позволяет пользователям получить доступ к некоторым инструментам сайта, таким как редактирование изображения, его совместное использование в социальных сетях, шифрование, контроль видимости и удаление.

Клиенты ежедневно размещают в хранилищах сервиса более 2,25 млн изображений. Наибольшим спросом сервис пользуется у жителей США и его аудитория насчитывает 26,4 млн пользователей мобильных устройств и настольных персональных компьютеров [9].

6. 1x

1x — уникальный сервис для размещения фотоснимков. Основатели сервиса — профессиональные фотографы Ральф Стеландер и Джейкоб Жовелу.

Для размещения на сайте фотоснимка следует пройти регистрацию и загрузить фотоснимок, после чего экс-

перты ресурса проведут его проверку. В том случае, если на субъективное мнение экспертов данный фотоснимок окажется достойным внимания широкой публики, снимок будет размещен на ресурсе [10].

Справедливое предупреждение — стандарты высоки. Считается, что всего пять процентов представленных фотографий пользователей в конечном итоге попадают на сайт (рис. 6).

Если пользователь является профессиональным фотографом и ищет способы поделиться своими работами, то положительный эффект от попадания на сайт огромен. Однако разместить фотоснимки на сайте для хранения здесь не удастся.

Стоит отметить и то, что размещенные снимки пользователей нельзя комментировать, а оставлять «лайки», можно только просматривая фотографии, каждая из которых имеет подпись с информацией об авторе и названии снимка.

Безусловно, нельзя назвать данный сервис в полной мере подходящим для фотообщения, однако для ценителей прекрасных снимков и профессионалов фото-



Рис. 6. Интерфейс 1x

съемки возможность просматривать фотоснимки высокого качества уже является общением, так как, как нами уже говорилось в начале, фотоснимок порой может передать гораздо больше, чем общение посредством переписки.

7. Pixabay

Pixabay предлагает активное сообщество пользователей, которые обмениваются изображениями и видео без авторских прав.

Основателями являются фотографы Ганс Браксмайер и Симон Штайнбергер [11].

Pixabay позволяет пользователям скачивать фотографии и видео без платы за лицензию, а также позволяет делиться своими фотографиями в открытом доступе с людьми по всему миру (рис. 7).

На Pixabay пользователи могут не только скачивать изображения и видео бесплатно, но и оценивать и контролировать их качество. Для того чтобы загружать файлы на сайт или скачивать изображения в полном размере, необходима регистрация [12]. При загрузке файлов авторы отказываются от авторского права на изображения. В соответствии с этим любой человек имеет право использовать, модифицировать и распространять все изображения с сайта Pixabay свободно как в личных, так

и в коммерческих целях. Для этого не требуется запрашивать у авторов дополнительные разрешения.

8. Dispo.

Dispo — быстро набирающее популярность приложение для обмена фотографиями. В отличие от «Instagram», снимки публикуются только на следующее утро и их нельзя улучшить. Придумал «Dispo» 24-летний YouTube-блогер Дэвид Добрик.

Идея приложения возникла так. У друзей Добрика дома было много дешевых одноразовых пленочных фотоаппаратов. На вечеринках гости делали много фотографий, а утром просматривали их, пытаясь вспомнить, что произошло [13]. Этот процесс и сами снимки понравились Добрику. В июне 2019 года он создал отдельный аккаунт в «Instagram» для публикации фото с пленочных фотоаппаратов, число подписчиков которого быстро перевалило за миллион. Ему даже стали подражать другие знаменитости: похожий аккаунт создала, например, модель Джиджи Хадид.

В декабре 2019 года Добрик выпустил приложение «David's Disposable» (Disposable — «одноразовый»). С его помощью пользователи могли делать ретро-снимки, ждать ночью их «проявления» как у реальных пленочных фотографий, а на утро эти снимки публиковались. В течение

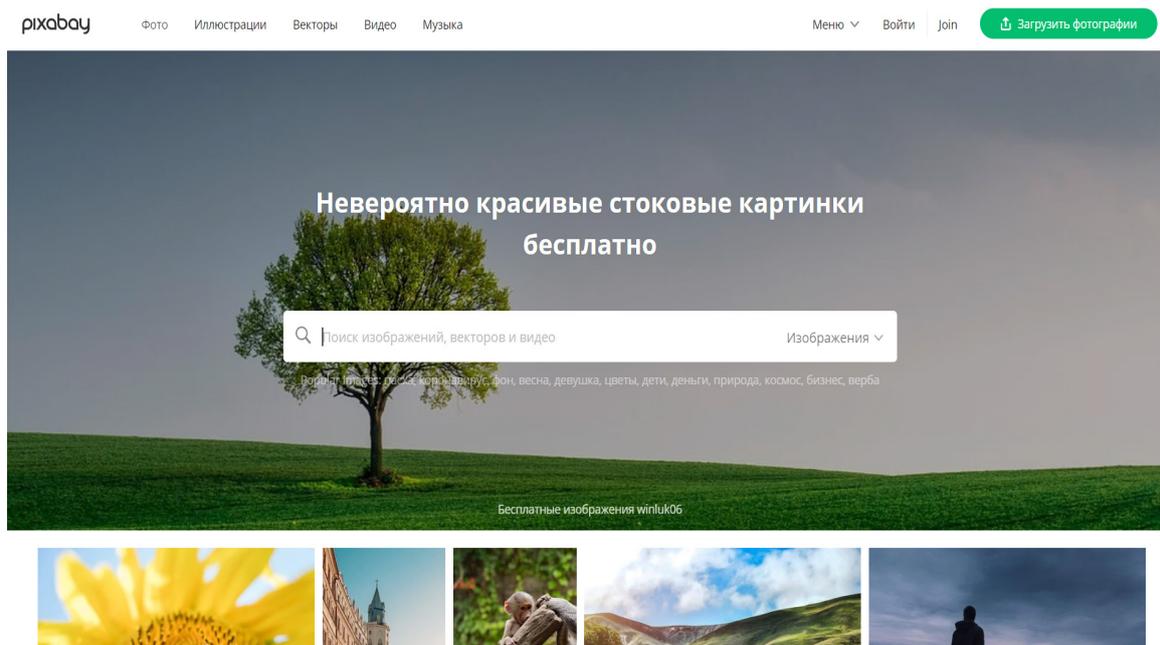


Рис. 7. Интерфейс Pixabay

следующего года (2020) приложение превратилось в полноценную социальную сеть «Dispo».

Dispo пока доступно только на «iOS», но версию для Android планируют выпустить в 2021 году. Чтобы попасть в «Dispo», нужно иметь приглашение от его пользователя — каждому выдается всего по 20 приглашений [14].

Фото публикуются автоматически и только на следующий день, в 9:00 утра. Перед публикацией их нельзя ни отредактировать, ни посмотреть, ни даже подписать. На снимок накладывается автоматический фильтр как у фотографий на одноразовых пленочных камерах. В итоге получаются более аутентичные и реальные фотографии, не такие идеальные как те, что привыкли видеть пользователи в «Instagram» [15].

Кроме того, фотографии группируются по темам в «пленки», которые можно сделать общедоступными. Пользователь может разместить фото либо в собственной ленте, либо в общей «пленке». Пользователь видит только «пленки», на которые он подписан, в отличие от того же «Instagram».

Например, пользователи, которые участвовали в одной вечеринке или присутствовали на каком-то одном событии, могут создать общий альбом, в котором будут добавлять фотографии вместе. Как и в «Instagram» можно подписываться на других пользователей, ставить лайки, комментировать фото (рис. 8).

На сегодняшний день «Dispo» — молодая социальная сеть, которая вслед за «Clubhouse» (социальная сеть, которая основана на голосовом общении) оказалась в центре внимания пользователей и инвесторов.

Публичный бета-тест (проверка работоспособности приложения путем его интенсивной нагрузки в реальных условиях использования) приложения стартовал 19 фев-

раля 2021 года, а уже в конце февраля 2021 года «Dispo» вышло на четвертое место по популярности в магазине приложений «App Store», предназначенной для скачивания приложений на смартфон для пользователей мобильной операционной системы «IOS» [15].

«Dispo» в чем-то похоже на «Clubhouse». Но «Clubhouse» и «Dispo» все-таки решают разные задачи: «Clubhouse» решает проблему недостатка общения, что особенно стало актуально в пандемию и с развитием удаленной работы, а «Dispo» — это больше про закрытие потребности молодой аудитории в своем собственном «Instagram».

Стоит отдельно отметить, что большинство из представленных сервисов и приложений позволяют под каждым фотоснимком «вести диалог», то есть содержат возможность комментирования снимка, а также такую функцию как «лайк» или «сердечко». Данная функция, которая находится, как правило, под каждым фотоснимком, позволяет пользователю тем самым сообщить владельцу изображения о том, что ему нравится данный снимок.

Нередко сегодня можно в сети Интернет встретить и тех, кто находится в буквальном смысле «гоним за лайками», призывая своих пользователей, подписчиков, друзей и знакомых поставить «лайк». Однако позволит ли им поставленное «сердечко» под фотоснимком в действительности понять настоящую оценку фотографии? Скорее всего, нет.

Оценка снимка посредством комментариев к нему и просмотров позволяет «вести диалог» между тем, кто разместил фотоизображение в Интернете и тем, кто его смотрит.

Смотрящий получает информацию об эмоциях человека со снимка, о месте и времени события. Снимок передает состояние души и состояние места или предмета

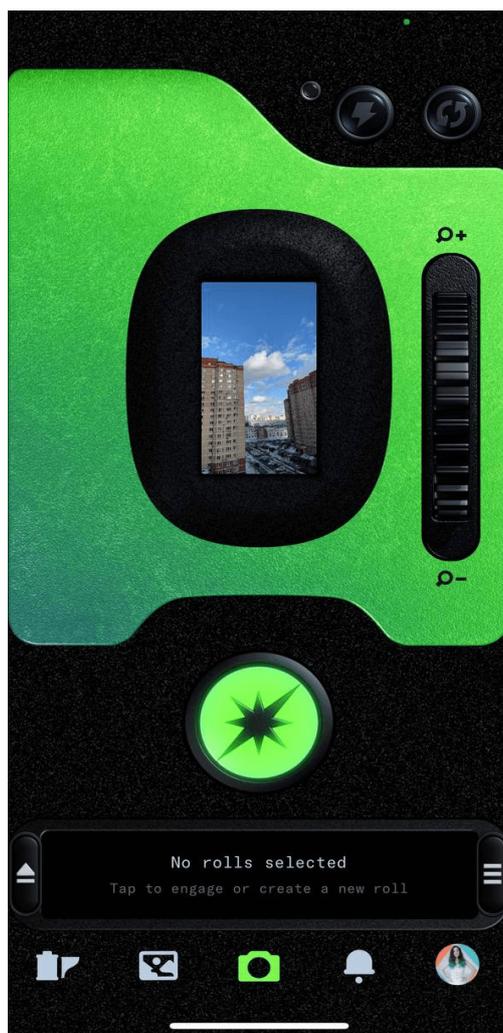


Рис. 8. Интерфейс Dispo

съемки. Фотоснимок — содержит гораздо больше информации, чем текст в подписи к изображению, которую, как правило, оставляют те, кто размещает фотоснимки в сети Интернет. Недаром говорят, что фотография — это искусство. Искусство передать то состояние момента через призму фотообъектива.

Но стоит отметить, что в современном мире, нередко разные люди пользуются данным искусством. Ведь чтобы получить исчерпывающую информацию о человеке, достаточно просто открыть его профиль в социальной сети, заглянуть на сервис, где он размещает фотоснимки... Работа, поездки, увлечения, денежные траты становятся все как на ладони.

Безусловно, многочисленные сервисы социальных сетей и веб-сайты для обмена фотографиями облегчают загрузку фотографий пользователей в Интернет. Большинство смартфонов и мобильных устройств также позволяют обмениваться фотографиями, сделанными на устройстве. Хотя обмен фотографиями в Интернете имеет свои преимущества, но это не всегда безопасное занятие.

Смартфоны со встроенными камерами позволяют обмениваться снимками постоянно, игнорируя правила без-

опасности или точнее личную информационную безопасность. Не каждое фото провоцирует атаку мошенников, но огромная доля покушений на банковские счета совершается из-за контекста изображений, путешествующих по глобальной сети.

Друзья видят на фотографии приятное знакомое лицо, эмоции, события и красоту. Мошенники — подсказки для взлома аккаунта: адрес, учебное заведение, дату рождения, любимых актеров и спортсменов, имя питомца и девичью фамилию бабушки. Личная информация, косвенно отраженная на простых повседневных снимках и подписях к ним, чудесным образом совпадает с ответами на популярные контрольные вопросы при защите профиля в социальных сетях и онлайн-счете в банке.

Но и это далеко не все. Отметки друзей обнажают социальные связи потенциальной жертвы мошенников. Взламывая аккаунт пользователя, мошенники анализируют ближайший круг жертвы по его фотоснимкам [16].

Тем самым мошенники могут втираться в доверие к ближайшему окружению и отправляют им сообщения типа: «Заблокировали карточку, срочно нужна небольшая сумма. Позвонить не могу — сижу дома, телефон разряжен, а зарядное устройство в сервисе. Лови фотку». Не-

сколько простых действий, и средства улетают в неизвестном направлении...

Профессор Джозеф Туроу из Университета Пенсильвании (США), автор 11 книг и 150 статей о средствах массовой информации, рекомендует пользователям принять простые меры, чтобы защитить себя от мошенников. Ученый предлагает следить за тем, чтобы контекстная информация на фотографиях не совпадала с паролем и контрольными вопросами, предупреждающими от взлома аккаунта.

Профессор Джозеф Туроу рекомендует минимизировать совпадения, уделить этому время. Выкладывая архивную фотографию первого питомца и указывая его кличку, пользователю глобальной сети Интернет следует убедиться в том, что она не является проверочным кодовым словом при совершении операций со счетом [17].

Немаловажное значение также стоит уделить тому, что размещенное в Интернете фото может быть использовано другими пользователями сети Интернет без авторских прав на него. В данном случае возможны несколько вариантов:

1. Переделка и использование изображения без разрешения.

Хотя риск неправильного использования невелик, общий доступ к фотографиям может привести к их изменению без разрешения пользователя и повторному распространению в качестве мемов (изображение с шуточной подписью). Поскольку эти типы фотографий передаются постоянно, их практически невозможно удалить из Интернета [18]. Известный пример — «Успешный малыш», это фотография, сделанная фотографом ее собственного сына (рис. 9).

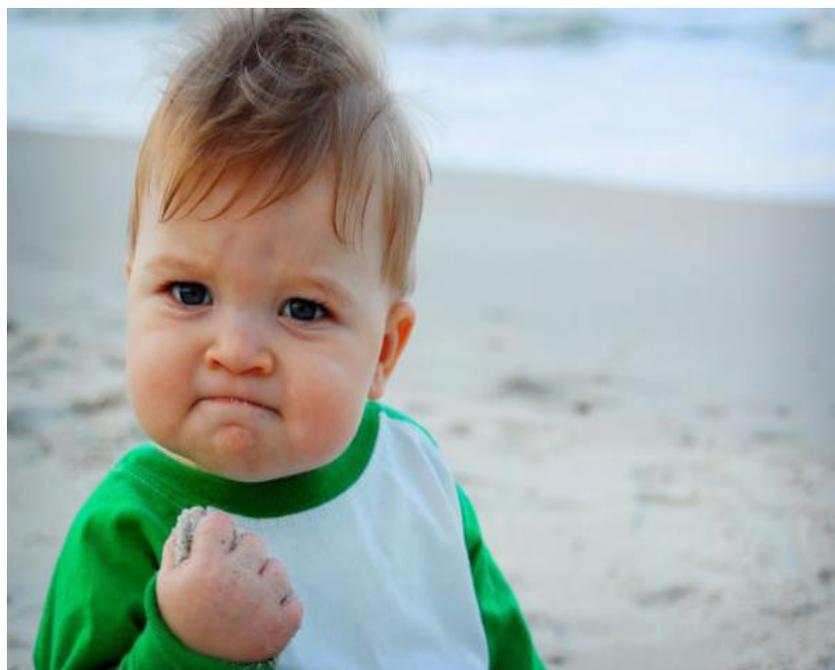


Рис. 9. «Успешный малыш»

После публикации изображения на сервисе «Flickr» люди изменили изображение, добавив свои собственные фразы и разместив его в сети Интернет. Впоследствии данное изображение было неоднократно изменено другими пользователями и превратилось в мем. Пример мема представлен на рис. 10.

2. Использование личных фотографий коммерческими структурами.

Каждый раз, когда пользователь публикует фотографию в Интернете, существует риск, что она может быть использована коммерческими организациями.

Например, рождественская фотография американской семьи была показана на чешском рекламном щите без их согласия. Фотография была загружена членом семьи в личный блог и социальные сети, но в итоге оказалась на рекламном щите после того, как владелец магазина в Праге нашел его в Интернете и использовал для рекламы

своего бизнеса. В другом примере разбитый автомобиль, загруженный пользователем «Flickr», использовался как часть рекламной кампании «Virgin Australia». Поскольку пользователь не проверял, по какой лицензии он загрузил фотографию, в этом случае она была разрешена для коммерческого использования, и «Virgin Australia» могла легально использовать изображение без компенсации [18].

3. Появление в результатах онлайн-поиска без разрешения.

Даже если изображения пользователя размещены в небольшом или малоизвестном личном блоге, они все равно могут быть легко найдены в Интернете благодаря поисковым системам. Эта видимость означает, что пользователь потенциально представляет эти фотографии гораздо большей аудитории, о которой он может подумать.

Кроме того, согласно ст. 152.1 Гражданского кодекса Российской Федерации «Охрана изображения гражданина»

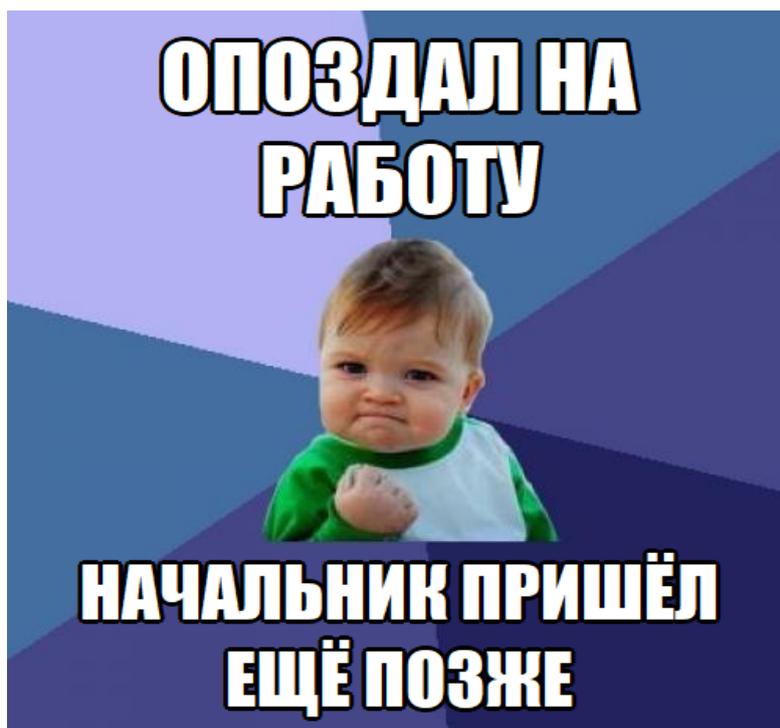


Рис. 10. Пример мема

распространение фотографии, на которой изображен человек, возможно только с согласия этого самого человека [19]. Незаконное распространение фотографий может обернуться судебным иском с требованием компенсации морального вреда. Судебная практика показывает, что в среднем присуждается компенсация в 10 тысяч рублей.

Таким образом, прежде чем размещать фотоснимки в сети Интернет следует оценить их безопасность как для самого себя (не выдает ли снимок информацию, которая может быть использована против него), так и для окружающих (не нарушает ли снимок права на размещение его изображения в сети).

На сегодняшний день выкладывать фотографии в социальных сетях и сервисах стало модным и необходимым занятием.

Вокруг выкладывания очередных фотографий в социальных сетях часто идут споры. Эксперты делятся на два лагеря. Первые против выкладывания личной жизни и прочего на просторах Интернета, другие видят в этом плюсы.

К примеру, американские писатели Джозеф Грэнни и Дэвид Максфилд имеют мнение, что обмен фотогра-

фиями в социальных сетях мешает наслаждаться жизнью. Современный человек, когда едет в отпуск, старается много времени уделить фотографированию, а сами моменты и впечатления немного стираются. Специалисты даже дали этому феномену название «трофейная охота».

Делая предварительный вывод, подчеркиваю — фотографии дарят нам воспоминания и эмоции. Поэтому выкладывать фотоснимки в Интернет, на мой взгляд необходимо, это позволяет каждому из нас увидеть в мире гораздо больше, чем сам этого сможешь. Увидеть всё самому невозможно, но возможно увидеть это на снимках тех, кто там был и это видел. Но при этом подумайте о личной информационной безопасности. Она не повредит.

Цифровая эпоха прекрасна. Мгновенный контакт, мультимедийные возможности и широкое окно в жизнь других людей, которую они постоянно показывают обществу. Безусловно, все это позволяет взаимодействовать посредством фото миллионам людей ежедневно, но еще раз подчеркиваю, что не стоит забывать о безопасности в большом мире всемирной паутины под названием Интернет.

Литература:

1. Instagram — для обмена фотографиями. [Электронный источник]. URL:<https://megaobzor.com/Instagram---dlya-obmena-fotografiyami-ih-obrabotki-i-zarabotka-na-nih-.html/> (дата обращения: 03.05.2021).
2. Instagram — что это такое, как им пользоваться и для чего он нужен? [Электронный источник]. URL:<https://instahelper.com/instagram/> (дата обращения: 03.05.2021).
3. В Google Photos появится функция для быстрого обмена фотографиями. [Электронный источник]. URL:<https://itc.ua/news/v-google-photos-poyavitsya-funkczija-dlya-bystrogo-obmena-fotografiyami/> (дата обращения: 03.05.2021).

4. Google Фото. [Электронный источник]. URL:<https://www.google.com/intl/ru/photos/about/> (дата обращения: 03.05.2021).
5. Обзор 500px — сервис для профессиональных фотографов. [Электронный источник]. URL:<https://www.ferra.ru/review/apps/obzor-500px-servis-dlya-professionalnyh-fotografov.htm/> (дата обращения: 03.05.2021).
6. 500px: Тысячи потрясающих фотографий со всего мира. [Электронный источник]. URL:<http://android.mobile-review.com/market/18455/> (дата обращения: 03.05.2021).
7. Google Photos или Flickr?. [Электронный источник]. URL:<http://android.mobile-review.com/articles/35271/> (дата обращения: 03.05.2021).
8. Облачный сервис для хранения фотографий — Flickr. [Электронный источник]. URL:<https://leonov-do.ru/programmi/oblachnyj-servis-dlya-xraneniya-fotografij-flickr.html/> (дата обращения: 03.05.2021).
9. Как работать с фотобукетом (photobucket.com). [Электронный источник]. URL:<https://www.liveinternet.ru/users/pomogai-ka/post137814965/> (дата обращения: 03.05.2021).
10. Gallery Curation Art Prints. [Электронный источник]. URL:<https://1x.com//> (дата обращения: 03.05.2021).
11. Pixabay. [Электронный источник]. URL:<https://pixabay.com/ru/> (дата обращения: 03.05.2021).
12. Для чего нужен pixabay. [Электронный источник]. URL:<https://www.tatyana-kazakova-art.ru/гостевой-домик/мои-друзья/pixabay-com/> (дата обращения: 03.05.2021).
13. Новая соцсеть Dispo завтра станет открыта для всех! [Электронный источник]. URL:<https://vc.ru/social/214690-novaya-socset-dispo-zavtra-stanet-otkryta-dlya-vseh/> (дата обращения: 03.05.2021).
14. Dispo — соцсеть, в которой снимки «проявляются» спустя сутки. Почему ей пророчат успех и называют «анти-инстаграмом» [Электронный источник]. URL:<https://tjournal.ru/internet/345646-dispo-socset-v-kotoroy-snimki-proyavlyayutsya-spustya-sutki-pochemu-ey-prorochat-uspeh-i-nazyvayut-anti-instagramom/> (дата обращения: 03.05.2021).
15. Приложение без фильтров: станет ли Dispo новым Instagram для зумеров. [Электронный источник]. URL:<https://www.forbes.ru/tehnologii/423233-prilozhenie-bez-filtrov-stanet-li-dispo-novym-instagram-dlya-zumerov/> (дата обращения: 03.05.2021).
16. Недостатки обмена фотографиями онлайн. [Электронный источник]. URL:<https://ru.computersm.com/58-the-disadvantages-of-sharing-pictures-online-87253/> (дата обращения: 03.05.2021).
17. Фотографии в соцсетях: плюсы и минусы. [Электронный источник]. URL:<https://news.yellmed.ru/psihologiya/fotografii-v-socsetyah-plyusy-i-minusy/> (дата обращения: 03.05.2021).
18. Обнаружил, что мое фото и имя используют в рекламе. [Электронный источник]. URL:<https://journal.tinkoff.ru/ask/foto-v-reklame/> / (дата обращения: 03.05.2021).
19. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 09.03.2021). [Электронный источник]. URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/14c6c3902cffa17ab26d330b2fd4fae28e5cd059/ (дата обращения: 03.05.2021).

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 20 (362) / 2021

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г. выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 26.05.2021. Дата выхода в свет: 02.06.2021.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.