

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

16 2024
ЧАСТЬ V

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 16 (515) / 2024

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, 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)
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
Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (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)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (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 Кулуг-Бек Бекмуратович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
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 *Артем Ромаевич Оганов* (1975), российский кристаллограф-теоретик, минералог, химик, педагог, профессор РАН. Наиболее известен работами по созданию методов компьютерного дизайна новых материалов и предсказания кристаллических структур, а также по химии высоких давлений и изучению вещества планетных недр.

Артем Оганов родился в украинском городе Днепрпетровске, однако ранние годы провел в Москве, у него практически не сохранилось воспоминаний о жизни в Днепрпетровске. Его отец был армянином, происходил из семьи, переехавшей из Карабаха в столицу Грузии Тбилиси. Мать по национальности еврейка. В пятилетнем возрасте Артем месяц прожил в Армении у родственников, за это время выучил национальный язык, который благополучно забыл после возвращения в столицу.

В детстве мальчик постоянно сталкивался с дискриминацией из-за восточной внешности. Ему часто приходилось отстаивать честь с помощью кулаков, однако родители не одобряли такой способ решения проблем.

Мать, журналист, дипломированный психолог, прививала детям любовь к познанию: рано научила читать и писать, водила в музеи и на выставки. Однажды в детстве Артему попала книга по химии, мальчику понравились рисунки и фотографии минералов. В четыре года Артем Оганов решил стать ученым.

Школу он окончил с золотой медалью, затем поступил на геологический факультет, учился по специальности «кристаллография и кристаллохимия». Диплом о высшем образовании молодой человек получил в 1997 году. В интервью Оганов рассказывал, как столкнулся с невостребованностью: его сверстники не могли устроиться на работу, уходили в бизнес или уезжали в Европу. В 1998 году Артем Ромаевич уехал работать в Англию.

В 2002 году Оганов защитил кандидатскую диссертацию по кристаллографии в Университетском колледже Лондона. Переехав в Швейцарию, в 2007 году в Цюрихском политехническом институте он получил степень доктора наук (Habilitation), которая в 2016 году была приравнена к российской степени доктора физико-математических наук.

Шестнадцать лет жизни за границей повлияли на мировоззрение Оганова. Если в молодости он называл себя западным человеком, отрицал саму возможность заниматься наукой в России, то с возрастом решил вернуться на родину. Сейчас Артем Ромаевич называет себя патриотом.

С 2005 года Оганов был приглашённым профессором в университетах и институтах Италии (Милан), Франции (Париж, Лилль и Пуатье), Китая (Гуйлинь, Пекин, Гонконг).

В настоящее время Артем Ромаевич является профессором Сколковского института науки и технологий. В 2013 году, получив мегагрант правительства Российской Федерации, Оганов создал и возглавил лабораторию компьютерного дизайна материалов в Московском физико-техническом институте.

Большинство работ ученого связано с разработкой методов предсказания структуры и свойств веществ. Разработанный Огановым эффективный эволюционный метод предсказания кристаллических структур был положен им в основу программы USPEX, которую используют исследователи по всему миру. Оганов внес вклад в изучение борофена, аллотропа углерода, структуры бора. На основе полученных данных ученый выдвинул собственную гипотезу о происхождении воды. Артем Ромаевич и его коллеги предсказали и изучили (теоретически и экспериментально) ряд новых сверхпроводников, одних из самых высокотемпературных среди известных сегодня: ThN10, ThN9, YN6, (La,Y)N6 и (La,Y)N10. Разработанные Огановым теоретические методы позволяют предсказывать и получать материалы с заданными свойствами.

Деятельность Оганова получила признание в средствах массовой информации. Про него сняты фильмы «Цвет кристалла» (2012, режиссер Владимир Герчиков), Made by Russians (2015, режиссер Леонид Парфёнов), «Артем Оганов» (2018, для телеканала «Культура», режиссер Наталья Попова), «Возвращение профессора» (2018, для телеканала НТВ, режиссер Татьяна Миткова). В 2019 году к 150-летию таблицы Менделеева вышел фильм «Новый элемент русской таблицы» (для канала Россия-1, режиссер Элла Тухарели), в котором Артем Ромаевич был одним из главных действующих лиц.

Среди престижных наград Артема Оганова — университетская премия Лациса Швейцарской высшей технической школы Цюриха (2006), мегагрант РФ (2013), премия Георгия Гамова (2017), премия «Согласие» (2017), премия Дружбы правительства КНР (высшая награда Китая для иностранных экспертов) (2019).

Оганов входит в число самых цитируемых ученых с российским паспортом, его труды печатали научные издания. Журнал «Форбс» внес его в список «50 россиян, завоевавших мир».

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ

- Алиев Д. А.**
Идентификационные аспекты депортации талышей в историческом контексте 287
- Громов Ю. В., Аннакурбанова А., Ишмурзаева Р.**
История становления и развития Туркменистана как нейтрального государства на почтовых марках 1996–2005 годов 291
- Громов Ю. В., Гань Ин, Лукьянова В. В.**
История анимации Китая на почтовых марках 2013–2023 годов 297
- Громов Ю. В., Довранов А., Камилджанов Ю.**
Первые почтовые марки Туркменистана как источник информации об истории и культуре страны 299
- Кипшакбаев К. З., Серкебаев Д. Ж.**
Война и человеческие ресурсы Казахстана в 1941–1945 годах 303

ПЕДАГОГИКА

- Абаньшина Ю. С.**
Музейное пространство и его образовательные возможности 306
- Алайдарова Ж. К., Бакытжанкызы А.**
Использование платформы Quizlet на уроках русской литературы в 8-х классах... 307
- Зиновьева В. С.**
Формирование фонематических процессов у младших школьников 310
- Безродная Е. А.**
Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста: проблемы и пути решения 313
- Богданова И. А.**
Методологическая культура педагога-исследователя и педагога-практика 315

- Владимирова Ж. В.**
Театральная деятельность и сказка как способ воспитания ребёнка 317
- Геддерт Т. П.**
Субъективное благополучие как составляющая толерантности педагога, работающего с детьми с ОВЗ 319
- Глаз О. А.**
«Чужой наступает», или Как провести урок английского языка с современным подростком 322
- Зарубин Д. А.**
Формирование гибких навыков у будущих учителей английского языка 324
- Качнова О. С.**
Эффективность применения технологии виртуальной реальности в обучении физике: перспективы, вызовы и потенциал для улучшения образовательного процесса ... 326
- Черных Н. Д., Новоселова Л. В.**
Предметно-игровая среда как условие развития сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста в современном детском саду 329
- Магомедова А. М., Горбань А. М.**
Сущность, значение и актуальные проблемы при осуществлении физической подготовки сотрудников ФСИН России 331
- Мальцева Т. С.**
Идеальный преподаватель: выявление личностных качеств, необходимых педагогу в настоящее время 333
- Мунц С. С.**
Особенности развития связной диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 337
- Мурашкин В. К.**
Психологические особенности старшеклассников-участников буллинга 339

Нгуен С. А. Формирование исторического мышления учащихся на уроках истории в школах Вьетнама.....	342	Садыкова Н. В. Использование дистанционных технологий в образовательной деятельности дошкольной организации.....	353
Непочатых А. А. Современные вызовы региональному управлению образованием (на примере Кемеровской области — Кузбасса).....	344	Тимофеева М. Н. Оценка участников проекта в групповой динамике	354
Петрова Е. К. Механизмы стратегического планирования образовательной организации.....	349	Тимошенко Е. М. Использование ИКТ в познавательном развитии детей дошкольного возраста.....	356
Прахова Ю. А. Использование арт-терапевтических технологий в коррекционной работе с обучающимися с ОВЗ.....	350	Тяговская Е. Н., Спицына О. Н., Евдокимова В. В., Амельчакова А. Н., Фролова А. А. Социализация детей старшего дошкольного возраста с ТНР через ознакомление с родным краем	358
Ручкина А. П. Значение звуковой культуры речи и факторы ее развития у детей дошкольного возраста	351	Хасанова А. Р. Влияние развития мелкой моторики на формирование речи у детей дошкольного возраста	359

ИСТОРИЯ

Идентификационные аспекты депортации талышей в историческом контексте

Алиев Джаббар Агали Оглы, историк-краевед (г. Санкт-Петербург)

Одна из самых мрачных страниц истории СССР — сталинские депортации. Во время хрущёвской оттепели 60-х годов XX века, а также после распада СССР этой теме было посвящено много исследований как на постсоветском пространстве, так и за рубежом. Однако анализ депортаций из Талышского региона Азербайджана и их идентификационных аспектов до настоящего времени практически не проводился. В данной статье подробно рассматриваются причины невключения талышей в список жертв депортации, несмотря на то что их потомки до сих пор вынуждены жить в Казахстане. Также исследуется влияние вынужденной миграции населения в районы Кура-Араксинской низменности в рамках «очистки зоны от враждебных элементов» на демографическую ситуацию в регионе.

Представленное исследование призвано не только заполнить пробелы по теме депортации в азербайджанской историографии, но и сохранить историческую память и восстановить справедливость в отношении всех жертв этой трагедии, совершенной советской тоталитарной властью.

Ключевые слова: сталинские депортации, репрессии, талыши, иранцы, Казахстан, районы Кура-Араксинской низменности, Апишерон, Бина.

Эксперты характеризуют сталинские депортации как одну из форм репрессий. Они осуществлялись без решения суда, всегда были направлены не на конкретных лиц, а на группы, и, как правило, происходили по инициативе властных структур в соответствии с решениями партии и правительства. Наконец, одной из особенностей, подтверждающих, что депортации были по сути репрессиями, является то, что людей массово выселяли со своих мест жительства на опасные для жизни территории [1].

Ужасные процессы, произошедшие в Талышском регионе Азербайджана с середины 30-х до середины 50-х годов XX века, мало чем отличались от происходящего в других регионах.

После принятия Конституции СССР в 1936 году и ликвидации Закавказской Советской Федеративной Социалистической Республики отношение советской власти к национальным меньшинствам резко изменилось. Этот был период внедрения политики ассимиляции многих национальных меньшинств в пользу титульного народа, а их этнонимы были запрещены.

На пленуме Центрального Комитета Коммунистической партии Азербайджана, который состоялся 6 июня 1938 года,

особое внимание было уделено вопросу «очищения» азербайджанского языка от арабских, персидских и османских слов. На фоне закрытия национальных талышских, татских, курдских и других школ, где началось обучение на азербайджанском языке, то есть на языке титульного статистического большинства, первому секретарю ЦК Компартии Азербайджана М. Багирову требовалось оправдать этот антиленинский поступок.

В ходе обсуждения М. Багиров, ведущий большевик республики, согласно инструкции, полученной из Москвы в январе 1938 года, заявил, что «пора перейти от татского, курдского и талышского языков к азербайджанскому языку. Наркомпрос должен проявить инициативу, все они азербайджанцы» [3]. Иными словами, он выразил запрет на использование этнических названий тюркского, татарского, курдского и талышского этносов и языков, вместо которых в политический лексикон вводились новые термины «азербайджанец» и «азербайджанский язык».

Именно по этой причине, несмотря на то что в 1989 году, после длительной борьбы, талыши смогли официально восстановить свой этноним, утраченный в процессе переписи насе-

ления в 1959 году, их название до сих пор не включено в список народов, подвергнутых сталинской депортации¹.

Следует отметить, что в Азербайджане отсутствует научная историография по данной проблематике. Некоторые азербайджанские историки (Дж. Гасанлы, Э. Исмаилов, М. Гасымлы и другие) в своих исследованиях, опубликованных на разных языках и в разных странах, представляют некоторые сведения по данной теме. Однако они не упоминают о талышах как об этносе, вероятно, в соответствии с подходом советской исторической науки [5–10].

Исследования по истории Южного Кавказа, включая работы таких ученых, как Криста А. Гофф и Т. Мартин из США, П. Кокайс из Чехии, М. Ангелова из Болгарии и других, привлекают внимание своей объективностью и высоким уровнем методологии [11–15].

К счастью, в последние годы множество архивных документов в России было исследовано на предмет устранения мифов и опубликовано на сайте «Электронная библиотека исторических документов». Это значительно расширило информированность по данной теме [16].

Начать обсуждение темы целесообразно с телеграммы, которую в январе 1938 года направил нарком внутренних дел СССР Н. Ежов (1895–1940) заместителю наркома внутренних дел Азербайджанской ССР Т. Борщеву (1901–1956)². В этой телеграмме требовалось немедленно произвести очистку иранских районов Баку и Кировабада. Также настоятельно требовалось задерживать иранцев, не имеющих советского или иранского паспорта, в первую очередь, лиц, занимавшихся антисоветской деятельностью, проводить широкомасштабные допросы для выявления соучастников, а после вынесения судебного решения высылать их с семьями либо в Иран, либо в специально определенные места в пределах СССР.

Далее рассмотрим, кто были иранцы по этнической принадлежности и почему они вызвали гнев Москвы.

Иранцы начали мигрировать в Азербайджан, особенно в Баку, в качестве трудовых мигрантов начиная с 70-х годов XIX века, в период развития нефтяной промышленности. Хотя характер этого процесса неоднократно менялся, до момента закрытия советско-иранской границы в конце 1930-х годов он никогда не прекращался.

Во второй половине 1930-х годов в Иране происходили сложные события. Шах Реза Пехлеви (годы правления — 1925–1941) внедрил непопулярные реформы, включая запрет на ношение чадры и введение принудительной военной службы. При этом около половины государственного бюджета тратилось на содержание структур власти, что ставило обычных граждан в трудное положение.

С другой стороны, племена шахсевенов, имевшие многочисленные привилегии в связи с их участием в конной армии, не подчинялись центральной власти и продолжали терроризировать приграничное население. Все это привело к тому, что насе-

ление, состоявшее из талышей, гиляков, татов и других этносов, проживавших на юго-восточном побережье Каспийского моря, не имело другого выбора, кроме как иммигрировать в Азербайджанскую ССР.

Растущее недовольство и напряженность среди иранцев стали одним из ключевых факторов, формирующих негативное отношение советских властей как к иранским мигрантам, так и к иранской монархии. Это стало особенно заметно в январе 1938 года, когда три вооруженных инцидента на границе с СССР еще больше усилили напряженность в отношениях между двумя странами и подтвердили неприязнь к иранцам.

В соответствии с упомянутой телеграммой в преддверии Второй мировой войны советское правительство начало проводить политику «очищения приграничных районов от нежелательных и недостойных элементов». В результате этого значительное количество этнических талышей из районов Астара, Ленкорань, Лерик, Ярдымлы были депортированы в пустыни Казахстана и Азербайджана, несмотря на то что их этническая принадлежность не была упомянута в официальных документах [11].

Из интервью, взятого редактором газеты «Толыши садо» (Tolşı sado) Гилалом Мамедовым у семьи репатриантов, становится ясно, что лишь небольшая часть талышей, находившихся в Казахстане, решила вернуться в родной регион после того, как был снят запрет на возвращение. Однако старшее поколение продолжает считать себя иранцами («ирони» на талышском) несмотря на то, что говорит на талышском языке.

В письме, отправленном председателю Совнаркома В. Молотову, с подписями наркома внутренних дел Н. Ежова и начальника управления государственной безопасности СССР Л. Берии, датированном 24 сентября 1938 года, указывается: «Решением Политбюро от 19 января 1938 г. (Протокол № 56/308) НКВД СССР было предложено всех иранцев, проживавших в приграничных районах Азербайджана и оформивших советское гражданство, в месячный срок переселить в Казахстан. Это решение своевременно выполнено не было.

Сейчас учтено и подготовлено к переселению в Казахстан 2000 семей (6000 чел.) иранцев, оформивших советское гражданство. Переселение их было намечено начать 15 октября 1938 г.

Представляем проект постановления СНК СССР о порядке переселения и хозяйственного устройства иранцев. Просим его утвердить» [19].

На основании этого письма 8 октября 1938 года было принято Постановление СНК СССР № 1084–269сс «О переселении иранцев из пограничных районов Азербайджанской ССР в Казахскую ССР», определяющее юридические, финансовые, технические и экономические аспекты данной депортации [20].

Согласно принятому решению, на осуществление указанных мероприятий было выделено лишь 3,4 миллиона рублей. Совнаркому Казахской ССР поручено осуществить строительство

¹ В переписи населения 1939 года этнонимы курдов, татов, лаков и цахуров не были включены в переписные листы. Однако, учитывая относительно большое количество талышей, было принято решение включить их в следующую перепись. Поскольку в переписи, проведенной в 1959 году, символическое число талышей составило всего 85 человек, в последующем, до 1989 года, слово «талыш» вообще исчезает из переписных листов.

² Упомянутые и другие должностные лица, участвовавшие в репрессиях, в разное время были приговорены судом к заслуженным наказаниям.

1000 двухквартирных домов для размещения мигрантов в течение 1938–1939 годов. При этом мигранты должны были использовать собственные ресурсы как при строительстве, так и при подготовке строительных материалов. Отдельное внимание уделялось созданию колхозов, в которых должны были состоять иранские мигранты, и установлению общих принципов оплаты труда в натуральной форме.

Следует отметить, что в мае 1939 года для решения данной проблемы было дополнительно выделено 18,4 миллиона рублей. Кроме того, следует упомянуть постановление, подписанное заместителем председателя СНК Казахской ССР Таджикиевым и секретарем Центрального комитета Коммунистической партии Казахстана Скворцовым 6 ноября 1938 года, в котором были четко определены места проживания иранских мигрантов:

1. Алма-Атинская область — район Курдай:
 - в колхозе «Караконуз» — 80;
 - в колхозе «Шортобе» — 25;
 - в колхозе «Каракамир» — 20;
 - в селе Успенровка — 30;
 - в селе Благовещенка — 40;
 - в совхозе «Георгиевский» — 60;
 - в Чустрое — 50 хозяйств (по одному хозяйству на семью).
2. Южно-Казахстанская область — район Мерген:
 - в колхозах — 90;
 - в свеклосовхозе — 40;
 - в колхозах Свердловского района — 70;
 - в колхозах Джамбульского района — 110;
 - в колхозах Джувалинского района — 120;
 - в колхозах Ленгеровского района — 72;
 - в колхозах Арысского района — 40;
 - в колхозах Шаульдерского района — 50;
 - в колхозах Туркестанского района — 200;
 - в колхозах Каратасского района — 33;
 - в колхозах Келесского района — 100;
 - в совхозе «Дарбаза» — 30;
 - в колхозах Бостандыкского района — 90;
 - в колхозах Пахта-Аральского района — 60;
 - в совхозе «Пахта-Арал» — 300;
 - в Каучукпромхозе — 100 хозяйств [21].

В постановлении также было поручено руководству областей и районов обеспечить доставку семей иранских переселенцев в намеченные места в течение 12 часов после их прибытия в Казахстан. Ремонтные работы в специально подготовленных домах для них должны были быть завершены в течение четырех дней. Каждой семье должна была быть предоставлена сумма в размере 1600 рублей, чтобы они могли быстро привести свои домашние условия в порядок. В течение пяти дней должна была быть организована работа по обеспечению иранцев мукомольными продуктами и кормами для их скота.

Министерству просвещения поручено было провести точный учет детей переселенцев школьного возраста и создать условия для их обучения в местных школах. Если среди переселенцев были учителя, их следовало немедленно принять на

работу независимо от знания казахского или русского языков и провести для них курсы переподготовки с полным сохранением заработной платы.

К сожалению, из-за финансовых затруднений и слабой материально-технической базы большинство указанных мер остались на бумаге, и переселенцы столкнулись с серьезными материально-бытовыми проблемами и различными инфекционными заболеваниями на своих новых местах жительства.

Следует отметить, что советское руководство имело планы привлечения иранцев к строительству Байкало-Амурской магистральной железной дороги с корейцами, поляками, курдами, армянами и другими. Об этом свидетельствует проект постановления, подписанный В. Молотовым в декабре 1938 года [22].

Для обеспечения безопасности 800-метровой³ зоны у границы с Ираном в районе Ярдымлы Азербайджанской ССР с 1939 по 1953 год были проведены процессы депортации, начиная с принудительного переселения жителей сел Тезекенд, Сиброни, Алили и Абили в Пушкинский район, который в настоящее время известен как Билясуварский. Один из вынужденных переселенцев вспоминает: «Лучше бы я никогда не дождался того дня, когда Сталин решил нашу судьбу. Помню, как однажды нас пришли забирать из нашей деревни. Это было похоже на плохой сон. Они переселили нас всех в Билясуварский район, который в то время был Пушкинским. Это было похоже на то, что тебя вырвали с корнем, как будто сердце было разорвано на части. Мы чувствовали себя потерянными в нашем новом окружении. То, что мы считали домом, теперь стало далеким воспоминанием» [14].

В 1942 году жители сел Абасаллы, Кёхнэ Кышлаг, Пирдовдан, Овра и Латсейр, а в 1953 году — Арвана, Гаравулдаш, Деман, Аваш, Бинялар, Перинбель, Альверез, Онджакале, Пештесер, Шатекер, Ниюжони, Фындыклы, Кышлаг, Вялишли, Ханбулаг, Аварек, Маджейир, Алиабад, Лимар, Шяля, Изран и Эчара были принудительно перемещены в Муганский и Ширванский регионы Азербайджана.

Если учесть тот факт, что в 1958 году в колхозах и совхозах Ленкоранского района было размещено 50 из 2150 азербайджанских семей, выселенных из Грузинской ССР в Узбекистан, то легко можно представить изменение в демографической структуре юго-восточного региона Азербайджана.

Главный коммунист Азербайджана М.Д. Багиров в совершенно секретном письме, отправленном Сталину в декабре 1936 года, сообщил, что за прошлый год из сел на границе с Ираном было депортировано 700 семей в другие области СССР (*скорее всего, в Казахстанскую ССР — прим. авт.*), а также 300 семей были депортированы в различные районы Азербайджана.

После поездки М. Багирова в Ярдымлы летом 1937 года ЦК Компартии Азербайджана 1 августа 1937 года принял постановление № 14/2 о переселении жителей всех жилых районов, расположенных в пределах 500 метров от границы Ирана [24].

Еще один этап этнической чистки в Талышском регионе был осуществлен в начале 1950-х годов в соответствии с планами

³ В исследовании профессора М. Гасымлы «Azərbaycan türklərinin mücadiləsi.1920–1953-ci illər». (Стамбул, 2014) указано 500 метров.

расширения производства хлопка, пшеницы и других культур в зоне Кура-Араксинской низменности (районы Сабирабад, Саатлы, Агдам, Агдаш, Агсу, Евлах, Хачмаз, Зардаб, Барда, Бейлаган и Билясувар).

Председатель Комитета государственной безопасности Азербайджанской ССР С. Емельянов направил письмо председателю Совета министров Азербайджанской ССР Т.И. Гулиеву с требованием о депортации из районов Лерик и Ярдымлы 165 семей (409 человек), которые ранее самостоятельно переехали в Масаллинский район. В то же время указом правительства от 14 февраля 1952 года «О чистке приграничных районов от подозрительных элементов, безработных, элементов, противоречащих общественному порядку» не предусматривалось, чтобы эти семьи были зарегистрированы на месте жительства. В результате дети не посещали школу, массово возникла безработица и т.д. Отмечая это, С. Емельянов предлагает их депортировать в районы Кура-Араксинской низменности.

Несколько месяцев спустя, в январе 1953 года, по другому приказу Емельянова, была проведена еще одна депортация в Талыше. В этот раз должны были быть принудительно переселены жители сел Унуз, Тангов, Армуди, Сиёв, Джар, Гейбетулла-мехелле, Кодон, Пийекянаруд, Зангуляш Астаринского района в районы Кура-Араксинской низменности.

Азербайджанцы, переселенные из горных районов Армении в Кура-Араксинские районы, столкнулась с антисанитарией и нехваткой питьевой воды. Из-за этого часть из них решила вернуться в Армению. Чтобы сохранить планы депортации, было принято решение направить туда жителей указанных сел Астаринского района. Кроме того, часть населения, проживающего вокруг Мингечевирской ГЭС, чьи дома были затоплены или должны были быть затоплены согласно плану, также была туда переселена.

В своем письме Гулиеву Емельянов пояснял, что депортация талышей с точки зрения государственной безопасности имеет большее значение, чем с экономической. Советские талыши, проживающие в приграничных районах, имеют тесные родственные связи с южными талышами в Иране, что может ослабить безопасность государства.

При выселении 130 семей из сел Алаша, Капычимехелле и Масджидмехелле Астаринского района также были учтены вышеупомянутые соображения Емельянова [11].

Согласно решению Совета министров Азербайджанской ССР и ЦК АКП, принятому в 1952 году, из Лерикского района было выселено 400 семей (2267 человек) в упомянутые районы.

В общей сложности в период с 1952 по 1955 год из районов Астара, Ленкорань, Лерик, Ярдымлы и Астрахан-Базар в зону Кура-Аракс было переселено 14 000 человек преимущественно из числа этнических талышей [11].

В конце 1930-х годов для иранцев, которые были депортированы в Казахстан, были предусмотрены те же социальные льготы и мероприятия, что и для тех, кто был переселен в районы Кура-Аракс. Другими словами, несмотря на то, что это происходило внутри республики, властные органы осознавали отсутствие различий с депортацией. В подготовленных в 1953 году плакатах, размещенных Комитетом по переселению Азербайджанской ССР, в районных центрах и местах скоп-

ления людей колхозникам сообщалось, что в этой зоне имеются широкие возможности для развития технических культур, таких как хлопок, лен и т.д., а также общественного скотоводства. В документе устанавливаются правила переселения в эти районы, определены социальные льготы и привилегии, а также указывается, что переселение осуществляется строго по принципу добровольности [25].

Однако даже при наличии установленных правил переселения силовые структуры, ответственные за депортацию, часто вытесняют людей из родных деревень и сел. Например, в своем отчете, написанном в 1953 году, когда шла депортация жителей села Бэндесар в Астаринском районе, С. Емельянов отмечал необходимость сохранения значительного расстояния между переселенцами и их родственниками в Иране [11].

Кроме того, в Кура-Араксинской зоне условия были крайне неблагоприятными. Распространение малярии и других инфекционных заболеваний вследствие недостатка питьевой воды, антисанитария, отсутствие больниц и школ, задержки в строительстве жилых домов из-за переселения, отсутствие обещанных денежных пособий и кредитов — лишь некоторые из проблем, с которыми сталкивались депортированные.

По данным исследований Кристи Гофф, переселенцы из приграничных районов Астары, обеспокоенные здоровьем своих детей, обращались с жалобами в правительственные органы в Баку и Москву, выражая просьбу о переселении в горные районы Масаллы, Ленкораня или Астары [26].

Здесь следует отметить, что властные структуры, осознавая непригодность для жизни условий в районах Кура-Араксинской зоны, не препятствовали самостоятельному переселению депортированных семей в села Апшерона, Сумгаита и прочих районов. Неслучайно большинство жителей поселка Бина Хазарского района города Баку (по неофициальным данным, около 150 тысяч человек) с конца 1930-х до середины 1950-х годов переселились из Зуванда, где преимущественно проживали этнические талыши.

В заключение важно отметить, что размещение национальных меньшинств на границе с соседней страной было направлено на укрепление государственной границы и достижения целей, которые преследовали депортации во времена Сталина.

Депортация, осуществленная в отношении национальных меньшинств как в Азербайджанской ССР, так и в других регионах Советского Союза, была целенаправленной политикой, нацеленной на ускорение процесса ассимиляции этих меньшинств в более крупные этнические группы.

Таким образом, анализ архивных материалов и научных исследований позволяет сделать вывод, что население Талышского региона Азербайджана, в основном состоящее из талышей, подверглось как этнической депортации, так и профилактическим мерам.

Однако для полного понимания и оценки этого сложного периода советской истории необходимо провести дополнительное исследование архивных материалов. Только таким образом мы сможем глубже понять репрессии времен Сталина и их влияние на талышское сообщество и историю всего региона.

Литература:

1. Бугай Н. Ф. 30-е годы: о депортации иранцев из Азербайджана в Казахстан // Восток. — 1994. — № 6.
2. Сталинские депортации. 1928–1953. / Под общ. ред. акад. А. Н. Яковлева; Сост. Н. Л. Поболь, П. М. Полян. — М.: МФД; Материк, 2005.
3. Исмаилов Э. История «большого террора» в Азербайджане. — М.: Политическая энциклопедия, 2015. — С. 156.
4. Гасанлы Дж. Хрущевская «оттепель» и национальный вопрос в Азербайджане: 1954–1959 М.: Флинта, 2009.
5. Nəsnli С. Ağ ləkələrin qara kölgəsi: 20–30-cu illərdə Azərbaycanı sovet totalitarizmi. — Bakı, 1991.
6. Исмаилов Э. Очерки по истории Азербайджана. — М.: Флинта, 2010.
7. Наджафов Б. Депортация. — Баку, 2006.
8. Вагабаде Б., Пашабеков Р. Беженцы: 1918–1920, 1948–1952, 1988–1989. — Баку: Гянджлик, 1992.
9. Shafiyev F. Resettling the borderlands. State relocations and ethnic conflict in the South Caucasus. — McGill–Queen’s University Press, 2018.
10. Shukurov K. Great tragedy deportation of Azerbaijanis from Armenia // Visions of Azerbaijan. — 2010. — November/December. — P. 58–61.
11. Goff Krista A. Nested Nationalism. Making and Unmaking Nations in the Soviet Caucasus. — Cornell University Press, 2021.
12. Мартин Т. Империя «положительной» деятельности. Нации и национализм в СССР, 1923–1939. — М.: РОССПЭН, 2011.
13. Баберовски Й. История сталинизма. М.: РОССПЭН, 2007.
14. Kokaisl P. The evolution Talysh ethnic identity: from Soviet manipulation to contemporary reality. — URL: https://www.researchgate.net/publication/378021723_The_Evolution_of_Talysh_Ethnic_Identity_From_Soviet_Manipulation_to_Contemporary_Reality
15. Ангелова М. Етнография, демография и ассимиляция — как исчезла талишита в Советском Азербайджане. — URL: <https://doi.org/10.37708/bf.swu.v3i2.9>
16. Электронная библиотека исторических документов. — URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/1-glavnaya>
17. Шифротелеграмма наркома внутренних дел СССР Н. И. Ежова заместителю наркома внутренних дел Азербайджанской ССР Т. М. Борщеву об аресте иранцев. 18 января 1938 г. // РГАНИ. Ф. [?]. Оп. [?] (Комиссия Шверника). Д. 4. Л. 15.
18. Воçi deportasiyə kardə bə tolışon bə vətən oqarde pidəjon ni? — URL: https://youtu.be/iLciWv_rh50?si=bfq8q5C3hdovQXAd
19. ГАРФ, ф. Р-5446, оп. 30, д. 29, л. 23.
20. ГАРФ, ф. Р-5446, оп. 1, д. 501, л. 25–26.
21. ЦГАОР, ф. 5446, оп. 30, д. 29, л. 6–10
22. ГАРФ, ф. Р-9479, оп. 1, д. 55, л. 24–28.
23. ЦГАОР, ф. 5446, оп. 30, д. 50, л. 13–15.
24. Qasımlı M. Yardımli-dünən, bu gün // Azərbaycan. — 2013. — 8 сентября. — С. 3.
25. РГАЭ, ф. 5675, оп. 1, д. 41311, л. 5–6.
26. РГАЭ, ф. 5675, оп. 1, д. 770, л. 9–10.

История становления и развития Туркменистана как нейтрального государства на почтовых марках 1996–2005 годов

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель;
 Аннакурбанова Айна, студент;
 Ишмурзаева Райхон, студент

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматривается история становления и развития Туркменистана как нейтрального государства на почтовых марках. В нашей статье мы исследуем рассматриваем первое десятилетие этого процесса, которое нашло отражение на почтовых марках Туркменистана.

Ключевые слова: почтовая марка, нейтральный статус, безопасность жизнедеятельности, филателия, история Туркменистана.

Введение. Среди среднеазиатских государств на постсоветском пространстве Туркменистан занимает особое место, как страна, выбравшая для своего развития взаимоотношений с другими странами нейтральный статус.

Историю становления и развития Туркменистана как нейтрального государства исследовала Г. Н. Джамиева. В своем исследовании она приходит к выводу, что «нейтралитет — это не только международно-правовой статус, но и выбор государства следовать

определенному пути, соблюдая определенные условия» [3, с.11]. Г.Н. Джамиева отмечает, что «в современной истории Центрально-азиатского региона наблюдаются процессы становления и развития новых государств, среди которых наиболее важным является опыт разработки и реализации Туркменистаном политики нейтралитета» [3, с.3].

Почтовые марки в современной научной практике все чаще используются при проведении исследований на разных уровнях образования [2]. До распада Советского Союза весь огромный среднеазиатский регион советского пространства не знал собственной филателистической истории. Исключение составляли марки Хорезмской республики, имевшие кратковременное хождение в период гражданской войны начала двадцатых годов прошлого века, а также фантастический выпуск Туркестана [1, с.20]. На территории региона имели хождение российские марки, а с образованием СССР — советские знаки почтовой оплаты. После распада Советского Союза все пять среднеазиатских республик приступили к самостоятельной эмиссионной политике, выпуску собственных почтовых марок. Н.И. Владинец отмечает, что на первых порах эмиссионная политика по выпуску почтовых марок была достаточно взвешенная, то к концу XX века Киргизия, Таджикистан и Узбекистан «существенно »отпугнули« коллекционеров безудержным потоком необоснованными реальными почтовыми потребностями, выпусков» [1, с.20]. Каждая из среднеазиатских республик стремилась наиболее подробно рассказать о своей стране, ее истории, достижениях. История становления и развития Туркменистана как нейтрального государства нашла свое достойное отражение на национальных почтовых марках

Цель исследования. Охарактеризовать выпуски почтовых марок Туркменистана, выпущенные в 1996–2005 гг., содержание которых определяется образованием и развитием независимого туркменского государства и приобретением им позитивного нейтралитета. Обосновать возможность использования почтовых марок как дидактического средства в предметных областях безопасности жизнедеятельности и история Туркменистана.

Задачи исследования. Исследовать выпуски почтовых марок Туркменистана, выпущенные в 1996–2005 гг. по теме история становления и развития Туркменистана как нейтрального государства. Составить список почтовых марок по годам выпуска по исследуемой теме в установленный период.

Методы и материалы. Для справки, в нашей работе используется коллекция автора статьи Ю.В. Громова (почтовые марки Туркменистана). Каталоги национальной академии филателии РФ. Результаты диссертационного исследования Г.Н. Джамиевой.

Анализ

В нашем исследовании мы рассматриваем первое десятилетие принятия Туркменистаном статуса постоянного нейтралитета. Начало исследования мы начинаем с 1996 года, так как в 1995 году почтовые марки, посвященные памятным событиям и датам, не выпускались.

В таблице № 1 Почтовые марки Туркменистана, посвященные провозглашению государственного суверенитета Туркменистана и его нейтральному статусу.

Таблица 1. Почтовые марки Туркменистана, посвященные провозглашению государственного суверенитета Туркменистана и его нейтральному статусу

№	Год выпуска	№ по каталогу	Содержание
1	1996	55 [4, с.94]	Серия. К 5-летию провозглашения государственного суверенитета. 12 декабря — день нейтралитета
2	1996	56 [4, с.94]	Тепловоз на линии Теджен — Серахс — Мешхед
3	1996	57 [4, с. 94]	Международный аэропорт им. Туркменбаши
4	1996	58 [4, с.94]	Президент Туркменистана с главами соседних государств Ирана и Турции
5	1996	59 [4, с.94]	Президент Туркменистана и Генеральный секретарь ООН
6	1996	60 [4, с.94]	Национальный герб и флаг Туркменистана
7	2000	78 [4, с.94]	Серия. К 5-летию принятия Туркменистаном статуса постоянного нейтралитета. Флаг Туркменистана и Афганистана
8	2000	79 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Армении
9	2000	80 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Азербайджана
10	2000	81 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Бангладеш
11	2000	82 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Белоруссии
12	2000	83 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Колумбии
13	2000	84 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Чехии
14	2000	85 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Египта
15	2000	86 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Франции
16	2000	87 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Грузии
17	2000	88 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Индии

№	Год выпуска	№ по каталогу	Содержание
18	2000	89 4, с.94]	Флаг Туркменистана и Индонезии
19	2000	90 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Ирана
20	2000	91 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Кении
21	2000	92 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Киргизии
22	2000	93 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Малайзии
23	2000	94 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Маврикия
24	2000	95 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Пакистана
25	2000	96 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Молдавии
26	2000	97 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и России
27	2000	98 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Сенегала
28	2000	99 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Таджикистана
29	2000	100 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Турции
30	2000	101 [4, с.94]	Флаг Туркменистана и Украины
31–36	2001	114–119 [4, с.95]	Юбилейные монеты
37	2001	120 [4, с.95]	Мавзолей Санджара
38	2001	121 [4, с.95]	Нусай
39	2001	122 [4, с.95]	Гыз Гала
40	2001	123 [4, с.95]	Ургенч
41	2001	124 [4, с.95]	Энев
42	2001	125 [4, с.95]	Куна Ургенч
43	2001	126 [4, с.95]	Парфянский ритон
44	2001	127 [4, с.95]	Текинский ковер
45	2001	128 [4, с.95]	Музыкальные инструменты
46	2001	129 [4, с.95]	Статуя
47	2001	130 [4, с.95]	Меврская ваза
48	2001	131 [4, с.95]	Ювелирное украшение
49	2001	132 [4, с.95]	Здание «Золотого века»
50	2001	133 [4, с.95]	Арка Нейтралитета
51	2001	134 [4, с.95]	Здание «Туркменгосстраха»
52	2001	135 [4, с.95]	Башня Рандом
53	2001	136 [4, с.95]	Здание «Туркменбаши-банка»
54	2001	137 [4, с.95]	Торговый центр «Алтын асыр»
55	2001	138 [4, с.95]	Гостиница «Ахал»
56	2001	139 [4, с.95]	Гостиница «Гара-Алтын»
57	2001	140 [4, с.95]	Гостиница «Демир-еллы»
58	2001	141 [4, с.95]	Гостиница «Алтын-сув»
59	2001	142 [4, с.95]	Гостиница «Копетдаг»
60	2001	143 [4, с.95]	Гостиница «Азия»
61	2001	144 [4, с.95]	Памятник Огуз-хану
62	2001	145 [4, с.95]	Памятник Сельджук-баю
63	2001	146 [4, с.95]	Памятник Байрам-хану
64	2001	147 [4, с.95]	Памятник султану Санджару
65	2001	148 [4, с.95]	Памятник Гортун-ата
66	2001	149 [4, с.95]	Памятник Героглы-беку
67	2001	150 [4, с.95]	Памятник Байрам-хану
68	2001	151 [4, с.95]	Памятник Кемине
69	2001	152 [4, с.95]	Памятник Зелили
70	2001	153 [4, с.95]	Памятник Сейди
71	2001	154 [4, с.95]	Памятник Молланелесу
72	2001	155 [4, с.95]	Памятник Мятаджи
73	2005	190 [4, с.96]	Серия. К 10-летию вступления Туркмении в ООН. С. Ниязов и К. Ананд на фоне здания ООН в Нью-Йорке
73	2005	191 [4, с.96]	Эмблема юбилея и памятник С. Ниязову

На рисунках 1–6 представлена серия почтовых марок, выпущенная к 5-летию провозглашения государственного суверенитета Туркменистана в 1996 году. На рис. 1 изображена почтовая марка № 55, на ней надпись на туркменском языке «12 декабря — день нейтралитета» на фоне карты страны [с.94].



Рис. 1. Почтовая марка № 55.
12 декабря — день нейтралитета

На почтовой марке № 56 железная дорога на линии Теджен — Серахс — Мешхед, построенная в 1996 году Туркменистаном и Ираном, связывает железнодорожные системы Центральной Азии, России и Европы с Турцией, Южной Азией и Персидским заливом.



Рис. 2. Почтовая марка № 56.
Тепловоз на линии Теджен — Серахс — Мешхед

На почтовой марке № 57 Международный аэропорт им. Туркменбаши. В 1994 году состоялось открытие нового ашхабадского аэровокзала, имеющего уникальную архитектуру и современное техническое оснащение. С 1994 по 2016 год аэропорт носил имя первого президента страны.



Рис. 3. Почтовая марка № 57.
Международный аэропорт им. Туркменбаши

Большое значение имеет взаимоотношения нейтрального Туркменистана с региональными лидерами. На почтовой марке № 58. Президент Туркменистана с главами соседних государств Ирана и Турции



Рис. 4. Почтовая марка № 58.
Президент Туркменистана с главами соседних государств Ирана и Турции

Получив высокий статус постоянного нейтралитета, Туркменистан активно включился в работу ООН. На почтовой марке № 58. Президент Туркменистана и Генеральный секретарь ООН.



Рис. 5. Почтовая марка № 59.
Президент Туркменистана и Генеральный секретарь ООН

На рис. 1 изображена почтовая марка № 60, на которой представлен национальный флаг и герб Туркменистана. На марке изображен первый вариант герба (1992–2003).



Рис. 6. Почтовая марка № 60.
Национальный герб и флаг Туркменистана

На рисунке 7 представлена серия почтовых марок (№ 78–111), выпущенная к 5-летию принятия Туркменистаном статуса постоянного нейтралитета. На листе представлены 24 марки флагом Туркменистана и другими странами. В центре листа крупноформатный купон, воспроизводящий архитектурную композицию Ашхабада.



Рис 7. К 5-летию принятия Туркменистаном статуса постоянного нейтралитета. Полная серия в одном листе с крупноформатным купоном. Почтовые марки № 78–101

Результаты

В нашем исследовании мы рассматривали первое десятилетие принятия Туркменистаном статуса постоянного нейтралитета. Всего за период с 1996–2005 годы было выпущено 145 почтовых марок. Из них 73 были использованы в нашем исследовании. История становления и развития Туркменистана как нейтрального государства на почтовых марках нашла наибольшее отражение в следующих сериях: к 5-летию провозглашения государственного суверенитета (1996); к 5-летию принятия Туркменистаном статуса постоянного нейтралитета (2000); к 10-летию провозглашения государственного суверенитета (2001); к 10-летию вступления Туркмении в ООН (2005).

Исследование показало, что почтовые марки Туркменистана отражают главные события в жизни страны, документально и наглядно иллюстрируют, как выбранный с использованием нейтралитета путь может помочь молодому суверенному государству в его становлении и развитии. Содержание почтовых марок показывает, что нейтралитет Туркменистана может стать залогом и центром для стратегического планирования новой региональной модели безопасности Средней Азии. Почтовые марки Туркменистана возможно использовать как дидактическое средство в таких предметных областях безопасность жизнедеятельности и история Туркменистана.

Литература:

1. Владинец Н.И. Большая Россия и республики Средней Азии // Мир марок и монет. 2010 № 3. С. 20.
2. Громов Ю.В. Использование филателии в диссертационных исследованиях за рубежом // Научное мнение.— 2021.— № 11.— С. 130–135.
3. Джамиева Г.Н. История становления и развития Туркменистана как нейтрального государства: 1995–2015 гг.: автореферат дис... кандидата исторических наук: 07.00.15 / Джамиева Гулнора Нусратовна; [Место защиты: Тадж. нац. ун-т].— Душанбе, 2018.— 24 с.
4. Мир марок. Каталог знаков почтовой оплаты стран СНГ. М.: Национальная академия филателии. 2007. 128 с.

История анимации Китая на почтовых марках 2013–2023 годов

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель;

Гань Ин, студент;

Лукьянова Владислава Витальевна, студент

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье исследуются выпуски почтовых марок Китая с изображением персонажей известных мультфильмов. Отражение анимация в Китае на почтовых марках. Анимация как социокультурный феномен. В статье представлена хронология выпусков почтовых марок Китая с 2013–2023 годы. Проведен анализ визуальных источников.

Ключевые слова: почтовая марка, филателия, анимация (мультипликация), почтовая марка как образовательное средство, история анимации в Китае.

Введение. Сегодня многие исследователи во всем мире констатируют, что анимационный бум охватил весь мир. М. В. Ромашова вслед за Сальниковой Е. утверждает, что «анимация перестала быть просто искусством, она стала частью визуальной культуры и дизайна, ограничено вписалась в телевизионную рекламу и шоу, прочно осела в Интернете и на специализированных анимационных каналах, в игрушках и играх» [3, с. 12].

Вей Вэньцзын считает, что «50–70-е гг. XX в. стали «золотым веком» в истории китайских детских мультипликационных фильмов. В то время их создание отличалось присутствием в картинах характерной атмосферы традиционной китайской культуры» [1, с. 12]. По его мнению, одним из источников для создания детских мультфильмов является китайская народная культура [1, с. 12].

Хуан Ичэн констатирует, что «исследователи китайского кинематографа считают, что начало китайской анимации было положено в 1960–1980-е гг. В этот период были созданы такие произведения, как «Головастики ищут маму», «Нэчжа побеждает Царя драконов», «Три монаха» и др. [6, с. 238]. Говоря о сегодняшнем дне, Хуан Ичэн подчеркивает, что «в последние годы на сюжеты китайской классики созданы такие анимации, как «Да Хуфа», «Хорошего дня», «Белая змея», «Нэчжа»» [6, с. 239]. Сегодня современные анимационные произведения Китая по спецэффектам не уступают зарубежным.

М. В. Ромашова вслед за М. Аромшатм утверждает, что, «говоря об историко-культурном, социальном контексте развития анимации, не стоит забывать, что мультипликация — это прежде всего сложная система знаков, с помощью которой отражаются многомерность мира и способность ребенка овладе-

вать различными языками культуры и способами интерпретации» [3, с. 117].

Филателия в современной научной практике все чаще используются при проведении исследований на разных уровнях образования [2]. М. В. Шпагин утверждает «Филателия для детей это одна из форм активного познания окружающего, способствующая выработке мировоззрения, подготовке к взрослой жизни. Марки побуждают интерес к истории, географии иностранным языкам, воспитывают эстетически» [7, с. 2]. Мы предполагаем, что первое знакомство с анимацией можно осуществлять с помощью почтовых марок.

Цель исследования. Исследовать выпуски почтовых марок Китая посвященным национальным анимационным произведениям с 2013 по 2023 год.

Задачи исследования. В хронологическом порядке составить серии почтовых марок Китая, посвященных анимации с 2013–2023 годы, составить список почтовых марок по годам. Сделать описание одной из серий (Братья Хулу).

Методы и материалы. Анализ выпуска почтовых марок. Почтовые марки КНР, Каталог почтовых марок КНР. В статье представлены почтовые марки по изучаемой теме из коллекции автора статьи Ю. В. Громова. Результаты диссертационного исследования Ху Чжюань.

Анализ. В процессе исследования мы уточнили количество серий, выпущенных по заданной теме и количество марок в серии. В таблице № 1 представлены серии почтовых марок по теме анимация за период с 2013 по 2023 год.

Перейдем к описанию отдельной серии. Мы выбрали серию Братья Хулу, выпущенную в 2020 году.

Таблица 1. Серии почтовых марок Китая, посвященных анимации, в 2013–2023 гг.

№	Год	Название серии	Кол-во марок в серии
1	2013	Головастики ищут маму	5
2	2014	Король царь обезьян	6
3	2016	Диснейлэнд Шанхай	2+16блок
4	2020	Братья Хулу (Братья Калабаши)	6
5	2021	Триумф принца Нэчжи против короля драконов	6
6	2022	Шериф Черный кот	5
7	2023	Девятицветный олень	5

Ху Чжиюань провела педагогическое исследование «Формирование основ поликультурной компетентности у детей дошкольного возраста средствами китайской детской литературы» [5]. Ху Чжиюань подчеркивает, что произведение о братьях Хулу является классикой детской литературы и анимации, которая отражает историю, быт национальный характер, особенности внутреннего мира психологического склада китайцев и их представлении о прекрасном [5, с. 102]. В процессе работы Ху Чжиюань была разработана и апробирована программа для детей дошкольного возраста «Учим китайский язык и культуру с братьями Хулу», включающий в себя 13 модулей по основным лексическим темам» [5, с. 12].

Сюжет рассказывает нам о 7 волшебных тыквах (Хулу 葫芦) — 7 братьях, которые отправились спасать своих близких от злых духов, демонов, змей и прочих порождений inferнального мира. Выбирая произведение, мы опирались на наличие особого образовательного сюжета, морально-нравственные характеристики и образы главных героев, большое разнообразие сцен с моральным и аморальным поведением, раскрытие важных шаблонов поведения, наличие особых ярко выраженных черт китайской культуры. Так, дедушка, как главный персонаж, является олицетворением мудрости, нравственности, традиционности» [4].

Братья Хулу — образцы героизма, смелости, доброты, ума и ловкости. Они противопоставляются злодеям и врагам, которые, в свою очередь, олицетворяют негативные черты и отсутствие морально-нравственных ценностей. Другой не менее значимый герой — Панголин» [4].

В таблице № 2 представлены сюжеты почтовых марок из серии Братья Хулу.

На рисунках №№ 1–6 представлены почтовые марки из серии Братья Хулу.

На марках 13 серия мультфильмов, вырезанных из бумаги, первоначально созданная Шанхайской художественной киностудией в 1986 году. Это одно из представительных произведений второго периода расцвета китайской анимации. Является классикой анимации и транслируется до сих пор [9]. Серия марок была разработана Сун Цзянем и напечатана на Пекинской фабрике марок. В ультрафиолетовом свете каждая марка создает потрясающий эффект изображения [9].

Результаты

Всего за период с 2013–2023 год было выпущено по теме анимация 7 серий, которые включили в свой состав 35 марок и 1 почтовый блок. Почтовые марки Китая выполнены на вы-

Таблица 2. Анимация братья Хулу

№	Год выпуска, выпуск, (номер марки в серии)	Содержание
1	2020–12 (6–1) [8, с.622]	Братья Хулу Семицветная тыква
2	2020–12 (6–2) [8, с.622]	Тайна пещеры сновидений
3	2020–12 (6–3) [8, с.622]	Отчаянная каждая жизнь
4	2020–12 (6–4) [8, с.622]	Чудеса воды и огня
5	2020–12 (6–5) [8, с.622]	Изобретательность
6	2020–12 (6–6) [8, с.622]	Семь сыновей, соединяющих сердца

		
<p>Рис.1. Почтовая марка 2020–12 (6–1)</p>	<p>Рис.2. Почтовая марка 2020–12 (6–2)</p>	<p>Рис.3. Почтовая марка 2020–12 (6–3)</p>
		
<p>Рис.4. Почтовая марка 2020–12 (6–4)</p>	<p>Рис.5. Почтовая марка 2020–12 (6–5)</p>	<p>Рис.6. Почтовая марка 2020–12 (6–6)</p>

соком мировом художественном уровне. Исследование показало, что почтовые марки позволяют изучать историю анимации Китая и знакомить с наиболее известными произведениями.

Литература:

1. Вэй В. Детские образы в китайских мультипликационных фильмах / Вэй Вэньцин // Барышевские чтения: материалы II Международной заочной научной конференции (Минск, 28 апреля 2022 г.) / Белорусский государственный университет культуры и искусств; [редкол.: Е. Е. Корсакова и др.]. — Минск, 2023. — С. 12–18.
2. Громов Ю. В. Использование филателии в диссертационных исследованиях за рубежом // Научное мнение. — 2021. — № 11. — С. 130–135.
3. Ромашова М. В. От истории анимации к истории детства // Вестник Пермского университета. — 2011. — Выпуск 3(17). С. 114–119.
4. Степанова Е. О., Ху Чжиюань. Аксиология современной китайской сказочной прозы на материале сказки «Братья Хулу» // Уральский филологический вестник. Серия: Драфт: молодая наука. — 2022. — № 1. — С. 54–65.
5. Ху, Чжиюань Формирование основ поликультурной компетентности у детей дошкольного возраста средствами китайской детской литературы: автореф. дис... канд. пед. наук: 5.8.2. / Ху Чжиюань; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет — Челябинск, 2023. — 23 с.
6. Хуан Ичэн Анимация как сегмент киноиндустрии Китая / Национальные культуры в межкультурной коммуникации: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф., Национальные культуры в межкультурной коммуникации Минск, 7–8 апр. 2022 г. / Белорус. гос. ун-т: Т. Д. Рабец (гл. ред.) и др. — Минск: БГУ, 2023. — С. 238–241.
7. Шпагин М. В. Ребенок собирает марки. — М.: Педагогика, 1983. — 200 с.
8. Postage Stamps of the new China. YSP. Beijing Yanshan Press. 2022. 664 p.
9. Коллекция марок > Марки с хронологическим названием > Марки 2020 г. > Набор марок 2020–12 «Анимация-Братья Калабаш / 邮票收藏 > 编年邮票 > 2020年邮票 > 2020–12 «动画—葫芦兄弟»套票 URL: <http://www.5151sc.com/pro-21700.html> (дата обращения 03.03.2024)

Первые почтовые марки Туркменистана как источник информации об истории и культуре страны

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель;
Довранов Азамат, студент;
Камилджанов Юсуп, студент

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются первые почтовые марки Туркменистана с момента образования нового государства. Почтовые марки являются знаками почтовой оплаты государства. Мы исследуем историю становления государства Туркменистан на почтовых марках.

Ключевые слова: почтовая марка, история Туркменистана, филателия как вспомогательная историческая дисциплина.

Введение. До 1992 года на территории Туркменистана использовались марки СССР. С 1992 года осуществляются самостоятельные почтовые эмиссии. Туркменистан является членом Всемирного почтового союза (ВПС) с 1992 года [2, с. 125]. В 1992 году было выпущено 20 почтовых марок и блоков.

Сегодня филателия в современной научной практике все чаще используется при проведении исследований на разных уровнях образования [2].

Е. В. Пчелов относит филателию «к символично-эмблематической группе вспомогательных исторических дисциплин (ВИД)», занимающихся отдельным изучением видов преимущественно вещественных исторических источников [6; с. 114].

Е. Н. Метелкин обоснованно считает, что филателия как научная дисциплина источниковедческого цикла занимается исследованием исторических источников определенного вида. К этим «вещественным источникам относятся не только собственно почтовые марки, но и конверты, почтовые штемпели, так называемые цельные вещи, документы, сопровождающие процесс появления и изготовления, почтовых марок и т. п.» [6; с. 305]. Цели использования филателии как ВИД те же, что и у других дисциплин символично-эмблематической (по Е. В. Пчелову) группы: извлечь максимум информации о происхождении источника; установить степень правомерности его использования в научном исследовании. Е. Н. Метелкин считает, «что если первое достаточно просто — информацию о каждой почтовой марке, о почтовом штемпеле, художественном маркированном конверте можно найти в специальных

каталогах,— то для достижения следующей цели необходимо использовать более сложный научный аппарат филателии. Именно ее специальные методы и технические приемы позволят установить время, место условия создания того или иного филателистического источника, определить его авторство и, иной раз является самым главным, определить его подлинность» [4; с. 305].

Цель исследования. Исследовать выпуски и тематику почтовых марок Туркменистана, выпущенных в 1992 году.

Задачи исследования. Изучить тематику почтовых марок Туркменистана в 1992 году. Сравнить количество выпуска марок Туркменистана со странами СНГ 1992 года.

Методы и материалы. Филателия как вспомогательная историческая дисциплина. Почтовая марка как документ истории. Каталоги и справочники национальной академии филателии России. В нашей работе используется коллекция автора статьи Ю. В. Громова (почтовые марки Туркменистана).

Анализ. В нашем исследовании мы рассматриваем почтовые марки Туркменистана, выпущенные в 1992 году. В таблице № 1 представлены почтовые марки Туркменистана, выпущенные в 1992 году. Названия почтовых марок и страны занесены в таблицу по каталогу [5].

Таблица 1. Почтовые марки Туркменистана, выпущенные 1992 году.

№	№ по каталогу	Содержание
1	1 [5, с.93]	Сокровища национальных музеев СНГ. Ювелирное украшение
2	2 [5, с.93]	Охраняемая фауна СНГ. Кулан
3	3 [5, с.93]	Охраняемая фауна СНГ. Кобра
4	4 [5, с.93]	История и культура Туркмении. Марка № 1 номинал 50 к
5	5 [5, с.93]	История и культура Туркмении. Марка № 1 номинал 10 р
6	6 [5, с.93]	История и культура Туркмении. Туркменка в национальном костюме
7	7 [5, с.93]	История и культура Туркмении. Драматический театр в Ашхабаде
8	8 [5, с.93]	История и культура Туркмении. Всадник на ахалтекинце
9	9 [5, с.93]	История и культура Туркмении. Герб Туркмении
10	10 [5, с.93]	История и культура Туркмении. Карта Туркмении (почтовый блок)
11	11 [5, с.93]	Народные музыкальные инструменты СНГ
12	12 [5, с.93]	Годовщина провозглашения государственного суверенитета. Портрет С. Ниязова на фоне национального флага
13	13 [5, с.93]	Портрет С. Ниязова на фоне национального флага (в зеркальном отражении)
14	14 [5, с.93]	Народное декоративно-прикладное искусство стран СНГ. Ковроткачество. Валяный ковер-кошма
15	15 [5, с.93]	Игры XXV летней Олимпиады в Барселоне. Штангист
16	16 [5, с.93]	Конный спорт
17	17 [5, с.93]	Самбо
18	18 [5, с.93]	Гребля
19	19 [5, с.93]	Эмблема НОК Туркмении
20	20 [5, с.93]	Пиктограммы олимпийских видов спорта (почтовый блок)

На рисунке 1 представлена первая почтовая марка Туркменистана, выпущенная 26 апреля 1992 года, которая вышла в серии Сокровища национальных музеев СНГ (Казахстан, Таджикистан). Ювелирное украшение [5, с.93]. Марка была подготовлена при участии Издатцентра «Марка» (художник Г. Комлев) [8].



Рис. 1. Почтовая марка № 1. Ювелирное украшение

На рисунке 2 и 3 представлены первые почтовые марки Туркменистана № 2 и № 3 из серии Охраняемая фауна СНГ [5, с.93].



Рис. 2. Почтовая марка № 2. Кулан



Рис. 3. Почтовая марка № 3. Кобра

На рисунке 4 представлена почтовая марка № 6 Туркменка в национальном костюме. Эта почтовая вошла марка в серию История и культура Туркмении.



Рис. 4. Почтовая марка № 6. Туркменка в национальном костюме

Серия История и культура Туркмении состоит из 7 марок, в нее вошли две марки с рисунком марки № 1 с разными номиналами, на марке № 7 изображен драматический театр Ашхабада, марка № 8 — всадник на ахалтекинце, марка № 9 — герб Туркмении. Завершает серию блок № 1 карта Туркмении.

Таблица 2. Количество почтовых марок, выпущенных странами Средней Азии в 1992 году

№	Страна	Всего выпущено марок и блоков	Всего выпущено блоков
1	Казахстан	14	-
2	Киргизия	4	-
3	Таджикистан	10	-
4	Туркменистан	20	2
5	Узбекистан	6	-

Рассмотрим динамику выпуска почтовых марок странами Средней Азии через 10 лет после выпуска первых марок.

Таблица 3. Количество почтовых марок, выпущенных странами Средней Азии с 1992 по 2002 год включительно

№	Страна	Всего выпущено марок и блоков	Всего выпущено блоков
1	Казахстан	401	26
2	Киргизия	303	26
3	Таджикистан	250	28
4	Туркменистан	184	14
5	Узбекистан	481	36

По результатам исследования, в таблице № 2 мы видим, что в 1992 году Туркменистан был лидером по выпуску национальных знаков почтовой оплаты: было выпущено 18 почтовых марок и 2 почтовых блока.

В таблице № 3 мы находим подтверждения утверждению Н. И. Влади́нца, что эмиссионная политика Узбекистана, Казахстана, Киргизии была избыточной [1, с.20]. К примеру, выпуск Узбекистана 2001 года, посвященный 10-летию государственного суверенитета, включал в себя 20 серий, состоящих из 122 марок. Тематика серий марок охватывает все сферы жизнедеятельности государства [5, с.102–105]. С точки зрения почты и коллекционеров выпуск избыточный, а с точки зрения применения почтовых марок как дидактического средства в образовании вполне достаточный.

На наш взгляд, эмиссионная политика по выпуску почтовых марок Туркменистана в рассматриваемый период была взвешенной и достаточной со всех точек зрения.

Результаты

1992 год вошел в историю как год выпуска первых марок Туркменистана. Почтовая марка как документ истории наглядно иллюстрирует первые шаги становления нового государства, имеющего многовековую культуру и национальную самобытность. С 1992 года начинается традиция отмечать юбилеи годовщины провозглашения государственного суверенитета. В будущем этот интервал будет через каждые пять лет. На наш взгляд, почтовые марки Туркменистана обладают большим познавательным и воспитательным потенциалом и должны использоваться в качестве наглядных пособий в школе. Почтовые марки Туркменистана являются источником знаний по истории и культуре страны.

Литература:

1. Влади́нец Н. И. Большая Россия и республики Средней Азии // Мир марок и монет. 2010 № 3. С. 20.
2. Воронин А. Ю. Стрыгин А. В. Филателистическая география. /под ред. Н. И. Влади́нца.— М.: Издательско-полиграфический комбинат «Коста». 2013.— 152 с
3. Громов Ю. В. Использование филателии в диссертационных исследованиях за рубежом // Научное мнение.— 2021.— № 11.— С. 130–135.
4. Метелкин Е. Н. Филателия — вспомогательная историческая дисциплина // Вспомогательные исторические дисциплины и источниковедение: современные исследования и перспективы развития: Материалы XXVII Междунар. науч. конф. Москва, 9–11 апр. 2015 г./редкол.: Ю. Э. Шустова (отв. ред.) и др.— М.: РГГУ, 2015.— С. 305–306.
5. Мир марок. Каталог знаков почтовой оплаты стран СНГ. М.: Национальная академия филателии. 2007. 128 с.
6. Пчелов Е. В. Вспомогательные исторические дисциплины в современном научном знании — фундаментальные гуманитарные науки// Вспомогательные исторические дисциплины в современном научном знании. Материалы XXV Междунар. науч. конф. М.: 2013. Ч. I. С.— 112–2015
7. История почты и почтовых марок Туркменистана URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Postage_stamps_and_postal_history_of_Turkmenistan (дата обращения 11.01.2024)

Война и человеческие ресурсы Казахстана в 1941–1945 годах

Кипшакбаев Канат Зейнуллаевич, старший преподаватель
Высший колледж университета «Болашак» (г. Кызылорда, Казахстан)

Серкебаев Дауренбек Жубаевич, старший преподаватель
Кызылординский университет «Болашак» (Казахстан)

Одной из актуальных проблем истории Великой Отечественной, как и в целом Второй мировой войны, является история мобилизации людских резервов в военные действия. Колоссальные потери личного состава Вооруженных Сил СССР, а также граждан в районах боевых действий и на оккупированной территории до сих пор являются предметом спора. При этом авторы зачастую не вникают в суть происходивших в то время событий, обычно прикрываясь результатами тех или иных выигранных сражений, одновременно персонифицируя это с именами отдельных командующих фронтами и армиями. Все это, безусловно, способствует сохранению данной проблемы в ряду «белых пятен» войны.

История человечества знает немало больших и малых войн. Однако Вторая мировая война, начавшаяся в сентябре 1939 г., после вторжения летом 1941 г. гитлеровской Германии в пределы СССР приняла совершенно новые, невиданные в истории по разрушительной силе масштабы. Ожесточенный характер боевых действий от Баренцева до Черного морей, отступление Советской Армии с тяжелыми боями, срочная мобилизация всего призывного контингента на фронт, необходимость экстренной подготовки боевых резервов, перебазирование производительных сил на Урал, в Казахстан, Сибирь и Среднюю Азию, задачи скорейшего создания слаженной военной экономики — все это предопределило вовлечение в войну колоссальных людских ресурсов.

В первые же дни войны были взяты на строгий учет все материальные ресурсы. Одновременно развернулась мобилизация призывного контингента в армию. На территории, оккупированной врагом, проживало 88 млн человек (45% населения СССР), в том числе более трети всех рабочих и служащих предприятий и учреждений [1]. Поэтому в сложившейся обстановке основная тяжесть в формировании армейского резерва и трудовых ресурсов легла на восточные районы, в том числе Казахстан.

Летом и осенью 1941 г. на территории Казахстана начали формироваться крупные войсковые соединения и отдельные части. Среди них была знаменитая 316-я стрелковая дивизия (впоследствии 8-я гвардейская стрелковая дивизия им. И. В. Панфилова), 38-я стрелковая дивизия (с 1943 г. 72-я гвардейская), сформированная в г. Алматы. В Акмолинске, Петропавловске, Семипалатинске, Жамбыле и ряде других городов формировались 310-я, 314-я, 29-я стрелковые дивизии, 105, 106, 96-я казахские национальные кавалерийские дивизии и другие части и соединения Советской Армии. После 2–3-х месячной ускоренной подготовки эти соединения отправлялись в действующую армию. Так советскому командованию удалось пополнить ряды воюющей армии. Достаточно упомянуть, что за пять месяцев войны — к первой осени 1941 г. Советскому Союзу удалось сформировать 291 дивизию, 94 бригады.

Войска, находившиеся на фронте, несли огромные потери. Об этом можно судить даже на примере одной дивизии. Например, 312-я стрелковая дивизия, сформированная в Актюбинске, осенью 1941 г. в тяжелых оборонительных боях под Тулой потеряла почти весь личный состав. Когда дивизию вывели в резерв для пополнения, в ее рядах насчитывалось всего 317 бойцов.

Формирование новых частей и соединений шло непрерывно. Была сформирована в г. Алматы и в мае 1942 г. отправлена на фронт знаменитая 100-я отдельная казахская национальная стрелковая бригада. В это же время отправилась на фронт и 101-я национальная казахская стрелковая бригада, сформированная в Актюбинске.

В период войны в рядах Вооруженных Сил СССР находилось около 35 млн человек [2]. Их основную часть составляли воины русской национальности. Состав армии был многонациональным, в том числе 4,4 млн украинцев, свыше 1 млн белорусов, 1,8 млн казахов, узбеков, киргизов, туркмен, таджиков и представителей других национальностей, населявших Казахстан и республики Средней Азии. В 1941–1943 гг. в Казахстане было сформировано и отправлено на фронт свыше 50-ти частей и соединений, среди которых 23 стрелковые дивизии, 2 национальные стрелковые бригады, отдельные полки, батальоны и другие подразделения. Причем национальные казахские соединения формировались и оснащались за счет республиканского бюджета. Таким образом, в период войны более 70% всего мужского населения Казахстана от 18-ти до 50-ти лет находилось в рядах действующей армии. По существу в военные годы каждый четвертый житель республики находился в боевом строю [3].

Статистика военных ведомств свидетельствует, что накануне войны, свыше 170 тыс. казахстанцев находилось в рядах армии. 1 млн 210 тыс. человек было призвано в армию в 1941–1945 гг. Анализ документов Военного комиссариата Казахской ССР по призыву граждан республики в ряды армии показывает, что из всего контингента призывников 681 тысяча была отправлена на фронт в первые полтора года войны, т.е. с июня 1941 г. по декабрь 1942 г. Например, с июня по ноябрь 1941 г. только по одной Семипалатинской области было призвано и отправлено на фронт 1640 человек младшего начальствующего состава, 17258 рядовых, а подлежало к отправке рядовых 16747 человек. Планы призыва перевыполнялось. Так было повсеместно [4].

Вышеприведенные цифры показывают, что около 54% всего призывного контингента казахстанцев ушли на фронт в начальный этап войны. Это был период тяжелых боев и отступлений Советской Армии. К концу лета 1942 года по вине руководства Юго-Западного фронта Н. Ватутина, Н. Хрущева (член Военного совета фронта), а также высокопоставленных пред-

ставителей Ставки Верховного главнокомандования С. Тимошенко, Г. Жукова и других линия фронта дошла до берегов Волги. В июне 1942 г. только в районе Харькова было окружено и пленено свыше 200 тыс. советских солдат и офицеров. А с начала 1943 г. и в 1944 г. планы призыва в армию по Казахстану регулярно не выполнялись. Те, кто был призван в первые полтора года войны, большей частью погибли в тяжелых боях под Ленинградом, Междуречье Дона и Волги, в Сталинградском сражении. Из-за невыполнения планов призыва в армию по настоятельной просьбе Казвоенкомата ЦК Компартии Казахстана был вынужден направлять в районы и области под личную ответственность первых секретарей обкомов секретную директиву, где говорилось следующее: «изыскать дополнительные людские ресурсы; пересмотреть с участием партийных, советских организаций, военных комиссариатов и органов НКВД всех не призванных в армию по политико-моральным причинам и годных из них для службы в армии немедленно призвать; согласно приказу Наркомата обороны №064 периодически проводить подворовые обходы и облавы; переосвидетельствовать всех негодных, нестроевых, отсрочников и отпускников и всех оказавшихся годными к строевой службе призвать и отправить по имеющимся нарядам» [5].

Упомянутые здесь не подлежащие призыву по политико-моральным причинам лица являлись спецпереселенцами, перемещенными в Казахстан в довоенные годы, а большей частью — так называемые ссыльные кулаки и члены их семей. Вскоре с них было снято клеймо «неблагонадежных элементов» и они стали призываться в ряды армии. Тем не менее в самый трудный период войны за них в боях участвовали другие слои населения. К этому необходимо добавить, что в период войны в Казахстан было депортировано свыше 1 млн спецпереселенцев (немцы, чеченцы, ингуши и др.). Мужское население, находившееся в армии этой категории переселенцев, было отозвано с фронта и направлено на тыловые работы. В 1943–1945 гг. (по день Победы) шли самые ожесточенные наступательные бои советских войск. Если бы не было этой карательной меры, вопрос сколько жизней советских солдат можно было бы сохранить, остается открытым по сей день.

Составной частью мобилизации людских и материальных ресурсов на оборону страны являлась организация работы в тылу. Перестройка народного хозяйства с целью создания слаженной военной экономики, прием и размещение эвакуированных предприятий, строительство новых промышленных объектов, линий железных дорог, освоение новых месторождений полезных ископаемых, необходимых оборонной промышленности, — все это требовало привлечения в производство колоссальных людских ресурсов.

В сложившейся обстановке изменилась и структура трудовых ресурсов. С целью сохранения наиболее квалифицированных рабочих промышленности и других отраслей народного хозяйства была введена система бронирования для освобождения их от призыва в армию. Это в основном распространялось на рабочих оборонной, угольной, металлургической промышленности. Эта система по представлению местных (районных) органов управления распространялась и на незначительное число квалифицированных сельскохозяй-

ственных кадров — механизаторов, агрономов и т.д. На железнодорожном транспорте было введено военное положение. Поэтому одновременно с призывом в армию шел процесс замены тех, кто уходил на фронт, развернулась ускоренная подготовка трудовых резервов.

За годы войны через различные формы обучения было подготовлено для промышленности и транспорта свыше 470 тыс. рабочих массовых профессий. Это в два раза больше, чем было подготовлено рабочих до войны. Одновременно переподготовку проходили и кадровые рабочие. Среди рабочих республики в период войны 48% составляли женщины. Две трети молодых рабочих, прошедших обучение в школах ФЗО, составляла сельская молодежь.

Необходимо отметить, что сельское население являлось основным источником комплектования Трудовой армии. Эта категория населения привлекалась на строительство объектов оборонной промышленности, железных дорог, нефтепровода, работали на промышленных предприятиях за пределами и внутри республики.

В военные годы все законодательные акты, директивные указания органов государственной власти ССР и правительства Казахстана носили чрезвычайный характер. Еще до войны вышли Указы и постановления о введении особого режима работы в важнейших отраслях экономики. Тогда же в условиях приближения войны были приняты Указы о запрещении самовольного ухода (увольнения) с работы трактористов, комбайнеров и шоферов колхозов, МТС и совхозов. Поэтому в период войны уклонения не только от армии, но и от трудовой повинности каралось по законам военного времени. На заводах и фабриках зачастую, наряду со взрослыми, работали подростки 14–16-ти лет.

Особой категорией трудовых ресурсов в период войны были спецпереселенцы. Как известно, в 1940 г. в Казахстане находилось 104 тыс. лиц польской национальности, а также граждане Западной Белоруссии, Западной Украины, Прибалтийских стран, Молдавии. Как известно, в начале 30-х годов в республике было размещено 180 тыс. ссыльных кулаков из областей России и Украины. Кроме них в 1937 г. в республике были размещены корейцы из Дальнего Востока, курды, иранцы из приграничных районов Закавказья и Туркмении [6].

Осенью 1941 г. в республике было размещено 374 тыс. немцев, депортированных из Поволжья и других районов. Трудоспособная часть этой категории граждан находилась в закрытых (по режиму лагерного типа) трудовых колониях и использовалась на строительстве оборонных объектов или работали на промышленных предприятиях. Трудовая армия, состоявшая из спецпереселенцев, насчитывала около 700 тыс. человек. Кроме того, по линии военных комиссариатов 200 тыс. казахов, негодных к строевой службе, было официально призвано в трудовую армию. Значительная часть их находилась за пределами республики на оборонных заводах Горького (ныне Нижний Новгород), около 10 тыс. казахов работало на заводах Урала, столько же людей трудилось на Магнитогорском металлургическом комбинате, на заводах Сибири, шахтах Кузбасса и т.д.

Если же учесть, что на 1 января 1941 г. население Казахстана насчитывало 6,425 тыс. человек, то в военные годы свыше

одной трети или же 31,2% населения республики находилось на фронте и в трудовой армии.

Осенью 1943 и в 1944–1945 гг. население республики увеличилось за счет депортированных балкарцев, карачаевцев, калмыков, чеченцев, ингушей, крымских татар, турков, греков, болгар, немцев, выселенных из освобожденных от оккупации районов СССР, и т.д. Потери среди спецпереселенцев были очень большими. Так, с 1944 по 1948 год умерло 101036 человек из числа чеченцев, ингушей, балкарцев размещенных в республике. Из 462 тыс. немцев, находившихся в Казахстане в 1942 г., после войны осталось 330 тысяч.

Были большие потери и среди тех, кто находился в трудовой армии. От болезней, из-за нехватки продовольствия были потери среди призванных в трудовую армию. Так, случаи смерти из числа казахов, находившихся в трудовой армии на заводах Горького, Урала и других предприятий за пределами Казахстана, зафиксировано в официальных актах ВЦСПС, хранящихся в бывшем Госархиве народного хозяйства СССР в Москве. Необходимо отметить, что данные о потерях из числа трудармейцев Казахстана на сегодняшний день отсутствуют.

Как отмечалось выше, основным источником пополнения трудовых ресурсов в военные годы были женщины и подростки, дети, достигшие 12-ти лет. Об этом ярко свидетельствуют данные сельского хозяйства военных лет. Как известно, в связи с потерей основных зерносеющих районов на западе СССР центр тяжести сельскохозяйственного производства был перенесен на восточные районы, в том числе Казахстан и республики Средней Азии. Осенью 1941 г. и весной 1942 г. посевные площади в Казахстане были расширены на 1,5 млн гектаров. В условиях, когда наи-

более исправная часть тракторов и машин была мобилизована на нужды фронта, основные сельскохозяйственные работы велись на живом тягле и вручную. Если в 1940 г. в аулах и селах Казахстана насчитывалось 1 млн 46 тыс. трудоспособных, то к 1943 г. они составили 935,2 тыс. человек. При этом необходимо учесть, что нагрузка на одного трудоспособного выросла на одну треть. Для выполнения сезонных сельскохозяйственных работ привлекались учащиеся школ и других учебных заведений. В период войны в сельском хозяйстве республики подготовлено около 150 тыс. механизаторов из числа женщин [7].

В целом, говоря о войне и людских ресурсах Казахстана, необходимо отметить, что каждый второй погиб на фронтах войны. Высокая степень мобилизации, общая численность населения, сократившаяся почти наполовину в период голода 30-х годов, стали причиной того, что в военные годы людские ресурсы Казахстана, в первую очередь коренного населения, резко уменьшились, огромные потери в кровопролитной войне понесли и другие народы, проживающие в республике. Безвозвратные потери Казахстана в период Второй мировой войны (с учетом потерь в войне с Японией) насчитывают 623 429 человек, в том числе 130 тысяч казахов [8]. Эти данные, представленные военными комиссариатами областей и районов в «Книге Памяти», требуют уточнения. В них отсутствуют сведения по отдельным районам и областям республики, которые входили в военные годы в состав Приволжского и Южно-Уральского военных округов. В целом население Казахстана, как и всего СССР, внесло огромный вклад в укрепление экономической и военной мощи страны и в достижении победы над врагом.

Литература:

1. Козыбаев М. Компартия Казахстана в период Великой Отечественной войны (1941–1945 гг).— Алматы, 1965.— С. 201.
2. // Правда.— 1995.— 2 апреля.
3. Козыбаев М., Алдажұманов Қ, Құркіріп күндей өтті соғыс / Егемен Қазақстан.— 1992.— 8 мамыр.
4. Центральный Государственный архив Республики Казахстан (ЦГА РК). Ф.1146. Оп.1. Д.224. Л.21.
5. ЦГА РК. Ф.1146. Оп.1. Д.679. Л.19–19 об.
6. Алдажұманов К. Депортация народов — преступление тоталитарного режима.— Алматы, 1997.— 16 с.
7. Казахстан в первые годы Великой Отечественной войны. Т. 1. Алма-Ата, 1943.
8. История Великой Отечественной войны Советского Союза 1941–1945.— Москва, Воениздат, 1963.— С. 23.

ПЕДАГОГИКА

Музейное пространство и его образовательные возможности

Абаньшина Юлия Сергеевна, учитель русского языка и литературы
МБОУ «Карлинская средняя школа» (г. Ульяновск)

Одной из актуальных проблем в современной педагогике является проблема применения инновационных педагогических технологий. Поэтому в современных условиях для успешной организации учебного процесса перед педагогом встает необходимость поиска новых форм, методов и средств подачи материала.

Изучая произведения художественной литературы, читая и разбирая различные тексты на уроках русского языка, можно «приблизить» и «оживить» прошлое, совершить увлекательные путешествия, расширить кругозор учащихся, способствовать развитию гражданских, патриотических, эстетических и этических качеств. И сделать это можно с помощью возможностей, которые дает музейная педагогика.

Музею принадлежит ответственная миссия в формировании национального сознания, духовной гармонии и избежании обесценивания морально-этических принципов, а также в воспитании у подрастающего поколения бережного отношения к истории, народным традициям и природе края. Музейная педагогика позволяет реализовать поисковый подход в учебном процессе, который, несомненно, является наиболее востребованным современной школой. В рамках этого подхода целью обучения является развитие у учащихся возможностей самостоятельно осваивать новый опыт, целью деятельности педагога и учащихся является получение новых знаний, способов действий, личностных смыслов.

В настоящее время музейная педагогика осуществляет свои задачи с опорой на методологические подходы, которые считаются общепризнанными в педагогике: личностный, деятельностный, диалогический (коммуникативный), культурологический, системный, средовой, компетентностный. Использование музейной педагогики на основе последнего из перечисленных подходов позволяет приобщать детей к музейной культуре с раннего возраста, развивает личностные способности, приобщает к различным формам коммуникации, проявлению творчества.

Привлечение педагогами музейных материалов в учебный процесс делает уроки более интересными, выразительными, запоминающимися. Но главное то, что у учащихся повышается мотивация к учебной деятельности. Отличается и урок,

проведенный в музее или с использованием музейного экспоната. Музейные предметы — вещи, ценности — выступают в качестве источника информации о людях и событиях, способны воздействовать эмоционально, вызывать чувство сопричастности, так как позволяют проникнуть в дух прошлого, в мир творца. Так прокладывается мостик к сердцу ребенка, так формируются правильные жизненные ориентиры, происходит приобщение к вечным ценностям жизни, формируется представление ребенка о сопричастности к происходящему. Ведь предмет хранит энергию того или иного исторического события. Музейные экспонаты расширяют возможности учебного процесса. Они способствуют формированию языковой и духовной культуры школьников, умению мыслить, грамотно и хорошо говорить.

Современная музейная педагогика направлена на действенное взаимодействие музея и общества, привлечение их к пополнению и изучению музейных собраний. Основным содержанием музейной педагогики является погружение личности в специально организованную предметно-пространственную музейную среду, которая включает произведения искусства, памятки природы, истории и т.д., что приводит к повышению интереса обучающихся к поисковой деятельности, возрастанию мотивации.

Использование технологии музейной педагогики дает неограниченные возможности учителю в первую очередь для проведения нестандартных уроков. Это урок в музее, урок-описание экспоната музея, урок — защита проекта, интегрированные уроки с использованием музейных материалов, урок — виртуальная экскурсия.

Например, на уроках развития речи по русскому языку часто детям предлагают описать репродукции картин, принадлежащих кисти нашего знаменитого земляка А.А. Пластова. Даже виртуальная, а тем более реальная, экскурсия благотворно влияет на продуктивность работы по созданию творческой работы.

Еще одним видом работы в музейном пространстве является внеурочная и внеклассная работа, которые являются продолжением решения учебных задач и представленных на уроке проблемных ситуаций.

Направление моих интересов в области музейной педагогики — это изучение языкового материала, связанного с историей родного края. И есть некоторые достижения в этом направлении — участие и призовые места в региональных и всероссийских конкурсах.

Значение музейного пространства в организации образовательной деятельности школы нельзя не ценить. Ведь именно музеи в широкой системе фактов, предопределяющих сохранение и воспроизводство ценностей отечественной и ми-

ровой культуры, формирование исторической памяти и обеспечение преемственности культурно-исторического развития, занимают особое место. Из века в век они играют все большую роль в духовной жизни общества, в просвещении, образовании и нравственно-эстетическом воспитании людей, в информационных и коммуникативных процессах. И музеи доказали и продолжают доказывать, что обладают огромным культуросоциальным потенциалом, что способны решать кардинальные задачи духовного развития общества.

Литература:

1. Караманов О. Музейная педагогика в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы / А. В. Караманов // Образование и педагогическая наука. 2012. № 3 (152). С. 5–12.
2. Лысенко Т. М. Музейная педагогика и перспективы развития. URL: <https://virtkafedra.ucoz.ua/elgurnal/pages/vyp9/lysenko.pdf>
3. Музей. Образование. Культура. Процессы интеграции. М., 2009.
4. Рябкова Е. Л. Использование музейной педагогики на уроках русского языка и литературы для формирования ключевых компетенций обучающихся // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2017. № 4.
5. Самсакова И. В. Воспитание личности учащегося средствами музейной педагогики // Сборник научных трудов [Херсонского государственного университета]. Педагогические науки 2015. Вып. 68. С. 119–123.
6. Столяров Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика: Учеб. пособие. М., 2004.
7. Троянская С. Л. Музейная педагогика и её образовательные возможности в развитии общекультурной компетентности: Учебное пособие. Ижевск, 2007
8. Шапованенко И. В. Ребенок в музее: психолого-педагогические аспекты работы с детьми // «Музейное дело и охрана памятников», вып. 6. Экспрессинфо. М. 1992.

Использование платформы Quizlet на уроках русской литературы в 8-х классах

Алайдарова Жасмин Канжаркызы, студент;

Бакытжанкызы Айым, студент

Научный руководитель: Жарбулова Сауле Траровна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель

Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

Настоящее исследование рассматривает эффективность использования приложения Quizlet в процессе оценивания учащихся на уроке литературы. Работа основывается на идее использования современных технологий для повышения интереса и эффективности обучения. В ходе исследования проводился анализ результатов тестирования, основанного на карточках с терминами, персонажами и сюжетными линиями произведения. Результаты исследования показывают, что использование приложения Quizlet позволяет не только оценить знания учащихся более объективно, но и способствует их активному участию в процессе обучения.

Ключевые слова: обучение, онлайн-платформа, интерактивная доска, контекст, электронные приложения, информационные технологии, учебные сети.

Одним из важных преимуществ цифровых ресурсов является их визуальная ориентированность, которая делает обучающий материал более доступным и привлекательным. Многие люди предпочитают визуальные поддержки при усвоении информации, и использование медиаконтента может значительно облегчить этот процесс. Онлайн версии газет, подкасты, видеоблоги, онлайн-радио, кинофестивали в сети, специализированные интернет-ресурсы и социальные сети предоставляют преподавателям огромный выбор аутентичного медиаконтента, который можно адаптировать для любой целевой группы обучающихся. Quizlet — это инновационное образовательное приложение, которое предлагает раз-

нообразные инструменты для эффективного изучения и оценивания знаний учащихся. Приложение позволяет создавать различные типы карточек с вопросами и ответами, изображениями и аудиофайлами. Это особенно полезно при изучении иностранных языков. Это американское онлайн-приложение для _обучения, которое позволяет студентам изучать науку с помощью обучающих инструментов и игр. Он был создан Эндрю Сазерлендом в октябре 2005 года и опубликован в январе 2007 года. В настоящее время (к 2020 г.) на сайте Quizlet — 350 миллионов наборов слов на разных языках, 50 миллионов активных пользователей и более 3 миллиардов учебных сессий. Quizlet используется не только в общеобразовательных

школах, но и в десятках высших учебных заведений по всему миру.

Использование приложения Quizlet дает возможность учителям оценивать знания учащихся с применением современных и инновационных инструментов, что способствует повышению эффективности обучения.

Применение приложения Quizlet для оценивания учащихся 8 класса по рассказу В.Г. Распутина отражает не только использование современных методов в обучении, но и интеграцию литературы в интерактивные платформы, что делает процесс обучения более увлекательным и эффективным.

Это также способствует переходу от традиционных методов оценивания к более прогрессивным и разнообразным формам контроля знаний, стимулируя учеников к активной работе с учебным материалом. Использование Quizlet позволяет не только проверить уровень усвоения содержания произведения, но и развить интерес к литературе и учиться в более интерактивном формате, что поощряет более глубокое понимание и запоминание материала.

Применение приложения Quizlet на уроке литературы представляет собой инновационный подход, способствующий более эффективному и интересному усвоению литературного материала. Этот метод позволяет перенести традиционные формы обучения в цифровое пространство, где учащиеся могут взаимодействовать с содержанием урока более активно. Преимущества использования Quizlet состоят в его доступности, возможности индивидуализированных заданий, стимулировании учебного процесса и современном подходе к обучению. Одной из наиболее удобных функций этого сервиса при создании учебного сета является автоматическое отображение возможных переводов слова и соответствующей картинке, предлагаемой сервисом. Диаграммы в помощь обучающимся как сопутствующее средство также могут быть созданы на этой платформе. Чтобы начать пользоваться приложением, надо просто перейти на сайт Quizlet и сразу начать учить новые слова, поскольку приложение бесплатное, и изучение можно начать моментально. Это направлено на выявление потенциала приложения Quizlet в контексте оценивания учебных достижений на уроках русской литературы, что способствует развитию образова-

тельной среды и повышению интереса учащихся к изучению литературы. Одной из основных функций Quizlet является создание и использование наборов карточек. С их помощью учащиеся могут изучать и повторять материал по русской литературе, осваивать новые термины и понятия, а также развивать свой словарный запас.

Кроме работы с карточками, Quizlet позволяет проводить интерактивные тесты и викторины, что делает уроки более захватывающими и стимулирует активное участие учеников. Возможность использования звуковых и видео материалов делает обучение более разнообразным и интересным, помогая лучше понять и запомнить литературные произведения. Приложение Quizlet также предоставляет возможность создания групповых проектов и совместной работы. Учащиеся могут сотрудничать в режиме реального времени, обсуждать тексты, анализировать произведения и давать свои интерпретации. Это развивает навыки коллективной работы, критического мышления и аналитического мышления. Таким образом, применение приложения Quizlet на уроках русской литературы оказывает положительное влияние на образовательный процесс. Благодаря возможности создания карточек, проведения тестов и викторин, а также совместной работы, учащиеся получают более интерактивные, стимулирующие и практические уроки. Это способствует эффективному усвоению материала, развитию навыков коллективной работы и формированию интереса к русской литературе.

Для исследования была выбрана тема из раздела «Дети и взрослые» Валентин Григорьевич Распутин «Уроки французского» из учебника по русской литературе для 8-х классов.

На экране появляется карточка с новым определением, вы должны щелкнуть по ней, карточка переворачивается, и на оборотной стороне мы видим перевод или определение этого слова, а также соответствующую картинку.

Режим «Тест» имеет особенности каждого из упомянутых выше режимов, так как он состоит из письменных сопоставительных вопросов с множественным выбором и True/False вопросов.

Исходя из вышесказанного, можно выделить следующие положительные аспекты использования приложения

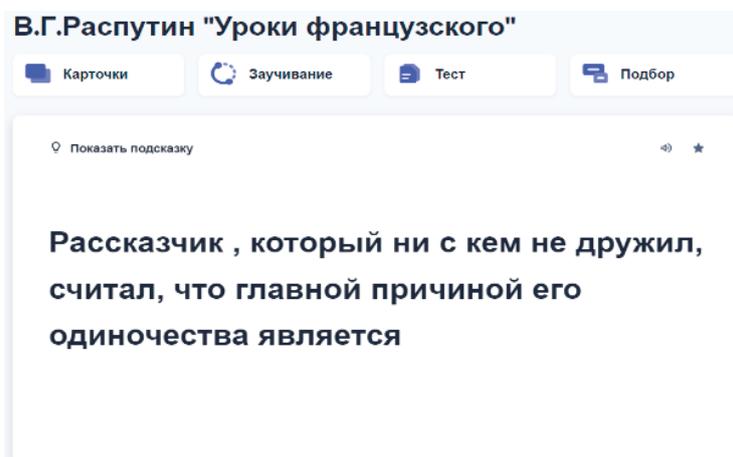


Рис. 1. Уроки французского

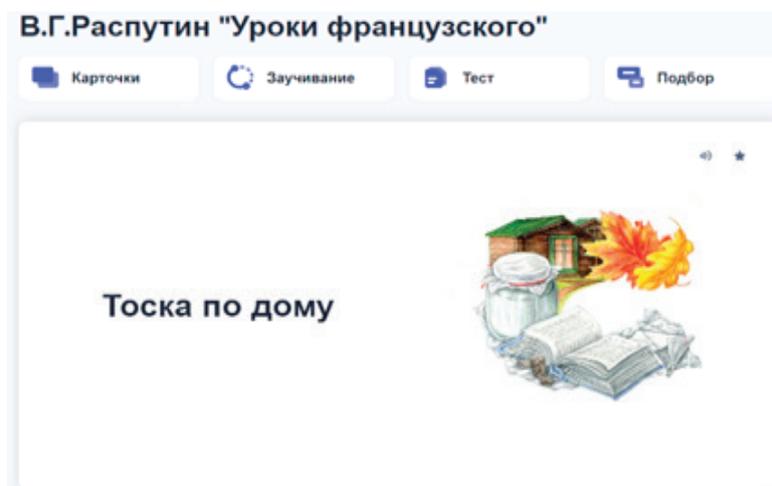


Рис. 2. Готовое задание

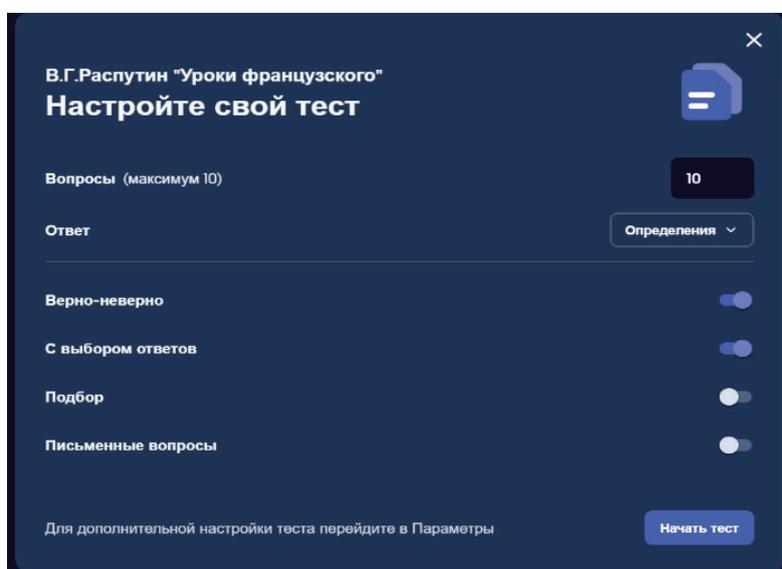


Рис. 3. Режим «Тестовые вопросы»

в учебном процессе: способствует созданию живой атмосферы на занятиях; задействует широкий спектр психофизических инструментов получения и усвоения информации; развивает память и внимание; интерактивность. Использование Quizlet способствует достижению целей и задач изучения: развивающей, воспитательной, образовательной; совершенствует коммуникативные навыки и позволяет не терять эффективности в анализе текстов с превалированием грамматико-переводного метода. Упражнения и тренинги, представленные в приложении, соответствуют большинству

аспектов, которые должны быть освоены учащимся при изучении лексики. Quizlet помогает запоминать, понимать и переводить на русский язык, правильно писать и произносить словарные формы.

Исследование показывает, что внедрение платформы Quizlet на уроке литературы способствует активизации учебного процесса, обогащению литературных знаний студентов и улучшению их успеваемости. Результаты работы приведут к пониманию преимуществ и возможностей использования онлайн-ресурсов в обучении литературе.

Литература:

1. Шашкина Г. З., Анищенко О. А., Шмельцер В. В.— Часть 1 «Русская литература. Учебник для 8 класса общеобразовательной школы с русским языком обучения». Алматы. «Атамұра». 2017.
2. Меньщикова, В. И. «Онлайн-платформа Quizlet. Её сущность, плюсы и минусы в образовательном процессе». 2022.
3. Башанова А. О., Куанышбеккызы А. «Использование электронного приложения »LearninApps» на уроках русского языка. 2024.

Формирование фонематических процессов у младших школьников

Зиновьева Виктория Сергеевна, учитель-логопед

ГБУ Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Выборгского района Санкт-Петербурга

Рассмотрим, почему так важно формирование фонематических процессов у младших школьников и почему это является первостепенным условием для освоения школьной программы. Занимаясь развитием речи у детей, Бородич А. М. в своей методической работе отмечает: «Развитие речи нужно тесно связывать с развитием мышления ребенка. Освоение языка, его грамматического строя дает возможность детям свободно рассуждать, спрашивать, делать выводы, отражать разнообразные связи между предметами и явлениями». [4, с. 24]

Ребёнок идет в первый класс — это одно из самых ярких и важных событий в жизни школьника. Это период, когда у него появляется ответственность, самостоятельность, новая внутренняя позиция, новая стадия осознания своего места в системе общественных отношений. Это период наиболее интенсивного освоения смыслов и целей человеческой деятельности. Младший школьный возраст характеризуется интенсивным развитием способностей к запоминанию и воспроизведению.

Начиная учёбу в школе, неожиданно выясняется, что ребёнку сложно справиться с программным материалом, где он встречается с большими трудностями. Что же делать? В чем причина неудач и неумения? Готовность ребёнка к основным навыкам усвоения письма и чтения напрямую связана с определёнными умениями: для того, чтобы записать слово необходимо произнести его, услышать каждый звук по порядку и обозначить буквой на письме. Распознавать звуки — это условие, без которого невозможно совершенствование слуховой памяти и внимания.

Если в дошкольном возрасте не закончился процесс производительной дифференциации, то эту проблему необходимо устранить как можно быстрее для нормального обучения в школе. Тут и приходит на помощь учитель-логопед. Логопед Ткаченко Т. А. так излагает свое видение этой задачи: «Несмотря на важность работы по формированию фонематического восприятия в общей системе коррекционного воздействия, в любом индивидуальном логопедическом занятии это лишь часть работы. Наряду с указанной задачей, в логопедическом занятии, с учетом структуры дефекта и индивидуальных особенностей каждого ребенка, присутствуют также: коррекция произношения (вызывание, автоматизация или дифференциация звуков речи), работа над лексико-грамматическими представлениями и развитием связной речи и т. п.». [2, с. 5].

Формирование фонетического развития — это залог эффективного и результативного обучения ребёнка и усвоения им грамматики, словаря, чтения, письма. Мы знаем из накопленного опыта, что вовремя начатая профессиональная работа логопеда принесёт не только определенный успех в учебе, но и поможет школьнику обрести уверенность в своих силах. С другой стороны, отставание в фонетическом развитии повлечёт за собой трудности и препятствия в учёбе, а это создаст ещё и неблагоприятный психологический фон пребывания в школе.

Из вышесказанного становится понятно, почему формирование фонематических процессов так актуально и важно в наши дни. Наш современный мир... Время технического прогресса... Всё меняется, развивается и быстро стремится вперёд. В это самое время растёт количество детей с логопедическими нарушениями. Детей, которым трудно освоить свой родной язык. Детей, которые испытывают определённые трудности в проведении звукового анализа слова, классификации звуков во время обучения. Это значит им очень сложно научиться писать и читать.

Разговаривая на такую важную тему нельзя не вспомнить выдающегося педагога, основоположника научной педагогики в России К. Д. Ушинского. В своих трудах Ушинский писал: «Только уже тогда, когда чтение и письмо превратились для ребёнка в механизм и в привычку, в бессознательный рефлекс, только тогда освобождающиеся мало-помалу силы сознания и воли дитяти могут быть употреблены на приобретение новых, высших знаний и навыков» [1, с. 386]. Ушинский уделял большое внимание вопросам грамоты, письма, чтения. Он понимал, что всестороннее развитие ребёнка требует больших усилий и профессионализма и необходимо оно не только в школе, но и в дальнейшей жизни.

Для формирования фонематических процессов у младших школьников используются современные методы обучения, разработанные учеными и рассчитанные на своевременное предотвращение появления вновь возникших проблем с речью (недоразвитие грамматическое, речевое и др.). Также есть большой риск того, что у школьников без своевременной профессиональной коррекции могут возникнуть такие расстройства, как дисграфия (сложность овладения письменной речью) и дислексия (проблемы с чтением). Случившееся, в свою очередь, накладывает определенный психологический отпечаток не только на учёбу ребёнка, его состояние, но и на жизнь его родителей.

Фонематические процессы... Что же это такое? Повторять снова и снова, как это важно в жизни наших детей, нет смысла. Об этом пишут, говорят и занимаются этой проблемой уже долгие годы многие ученые, психологи, педагоги и т. д.

Поговорим об этом подробнее. Все процессы (фонематический слух, фонематическое восприятие и другие) — это процессы, которые формируют у детей восприятие на слух определённых фонем и их звуковые образы, вычленение конкретных фонем, а также собирание частей в целое (мысленно). Все это колоссальная и трудоёмкая работа учителя-логопеда.

Начнём с главного. Фонематический слух — это фундамент для повышения уровня развития ребёнка, для усвоения им школьной программы. Фонематический слух важен для освоения звуковой стороны языка. Его развитие влияет на речь, письмо и чтение. Для достижения результата работа учителя-логопеда должна проводиться регулярно, методично и целенаправленно. Методы, средства, нагрузки и задания должны зависеть от оценки снижения у него фонематических процессов (уровня речевого развития, проявления недостатков в звуко-

произношении). В этой связи развитие дифференцированного слухового и фонематического восприятия есть немаловажная и неотъемлемая часть в работе логопеда. Занятия будут более эффективны, если постараться достичь установления эмоционального контакта с ребёнком. Важно привлечь его внимание к собственной звучащей речи и речи учителя.

Для ребёнка необходимо научиться различать и узнавать фонемы. Приобретая эти навыки, он безошибочно начнет отличать одни речевые звуки от других («к–г», «з–с» и т. д.). Также, идя от простого к сложному, научится различать на слух слоги и слова («са–ся», «жи–ши» и т. д.). Благодаря профессиональной работе логопеда и его правильного, обязательно, индивидуального подхода к каждому ребенку, несомненно появятся хоть небольшие, но успехи. Для начала следует научиться чётко различать слова, затем узнавать их и, наконец, появятся уже большие успехи, когда он их начнет понимать

У ребёнка прежде всего развивается фонематический слух, затем и само говорение. Если наблюдается нарушение фонематического слуха, то ребёнок может трактовать не так, как ему сказали, а так, как он услышал. Это и есть нежелательные проявления, которые особенно ярко вырисовываются при обучении письму и чтению в школе. Становится ясно, что для успешного процесса школьного обучения актуально правильное развитие фонематического слуха и формирование фонематического восприятия. Это необходимо для выработки орфографического навыка, развития речи, дикции и артикуляции ребенка, его правильного слухового восприятия.

Фонематическое восприятие... Сколько слогов в слове? Сколько звуков? Где согласный звук, а где гласный? — на эти вопросы помогает ответить фонематическое восприятие (восприятие звукового состава слова). Мы уже выяснили, что у детей рано происходит усвоение основных звуков языка. Если у ребенка не происходит чёткое восприятие звуков, то это признак недоразвития фонематического восприятия (неправильное звукопроизношение и понимание речи). Точное проговаривание звуков, верная слоговая структура слова — это основа грамматического строя языка.

К сожалению, в наше время детей с нарушением фонематического восприятия фиксируется большое количество. Поэтому логопедами рекомендовано, как можно раньше начинать работу с такими детьми, чтобы вовремя создать условия для освоения представлений о звуковом составе языка. Помощь должна быть своевременной и квалифицированной. При этом, начиная работу, важно учитывать уровень развития речи у ребёнка, степень его фонематического восприятия, чтобы он был подготовлен к усвоению письменной речи. Есть опасность, что низкий уровень может повлечь другие речевые нарушения, а это создаст дополнительные трудности. Поэтому диагностика подготовки ребёнка дает возможность найти методы и взвесить шансы правильного коррекционного воздействия, чтобы своевременно и профессионально оказать помощь. Автор учебника по логопсихологии Калягин В. А. в своём труде пишет: «Логопедическая диагностика строится от общего к частному: от выявления комплекса речевых симптомов к уточнению механизмов речевой патологии и соотношений между речевой и неречевой симптоматикой, к определению структуры речевого дефекта»,

и далее: «Первичное, ведущее нарушение (ядро) и вторичные дефекты находятся в причинно-следственных отношениях, составляя сложную систему. Различная структура речевого дефекта во многом определяет специфику целенаправленного коррекционного воздействия». [3]

В процессе специальных игр, заданий и упражнений дети учатся различать слова, близкие по звуковому составу. Затем происходит работа по различению слогов и уже потом фонемы родного языка. Работая над слуховым восприятием, логопеду необходимо придерживаться соблюдения определенных навыков и поэтапности в своей программе обучения. Желательно научить ребёнка различать звуки в звучащей речи, а затем переходить к выделению звуков из состава слова. Очень помогают в работе вспомогательные средства (предметные картинки, фишки).

Попробуем разобраться, почему важно формирование фонематических представлений и от чего оно зависит. Формирование фонематических представлений напрямую зависит от уровня развития фонематического восприятия у ребёнка. Если он не может сохранить в памяти представление о звуке и не может мысленно вообразить звучание этого звука, то у него будут трудности при чтении и письме (недоразвитие фонематических представлений). Это в свою очередь ведёт к неуспеваемости в школе и ряду психологических проблем. Избежать этих проблем можно с помощью профессиональной работы учителя-логопеда и специальных коррекционных методик.

Фонематический анализ — расчленение слова на звуки, определение порядка звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам — эта сложная форма фонематического анализа, которая проявляется у детей в процессе обучения грамоте.

Фонематический синтез — процесс противоположный анализу, но тесно с ним связанный и неотделимый. Заключается он в умении соединять отдельные звуки в целое слово и, конечно, необходимо уметь узнать это слово, мысленно составленное из звуков. При коррекционной работе логопед вырабатывает навыки свободной ориентировки в звуковом составе слова у ребёнка. В результате этого исчезнут трудности в овладении письмом. Напрашивается вывод: чтобы в школе усваивать чтение и письмо на должном уровне, без возникновения ненужных трудностей (большое количество ошибок), необходимо обучиться звуковому анализу и синтезу. Для этого первое, что необходимо и обязательно сделать, — это выстроить базу фонематического восприятия всех звуков своего родного языка.

Недоразвитие языкового анализа и синтеза выявляется, как правило, в то время, когда ребенок придя в школу, начинает обучаться письму и чтению. При письме — это искажение в структуре слова или предложения (пропуски, перестановки, добавления букв или целых слогов). При чтении — это пропуски согласных звуков и вставки гласных между согласными при стечении, а также перестановки, пропуски и вставки звуков при отсутствии стечения согласных.

XX век — это расцвет развития логопедии как науки, появление новых учебников, методик, научных статей в области формирования у детей умения пользоваться средствами языка и речи. Появились два вида звукового анализа: естественный и искусственный.

Естественный звуковой анализ (фонематический слух) обслуживает устную речь, искусственный (фонематическое восприятие) — письменную. Звуковым анализом дети овладевают в ходе целенаправленного и долговременного обучения.

Работа учителей-логопедов, их практика, опыт, трудолюбие, профессионализм, терпение показало, каких успехов можно добиться при развитии фонематических процессов у детей в формировании речевой системы. Самостоятельно, даже при поддержке родителей, справиться с отставанием в грамматике и связанными с этим трудностями у ребёнка получается с трудом или совсем не получается. Логопеды используют соответствующие методики и начинают планировать работу по развитию фонематических процессов. Обучая чтению и письму надо научиться дифференцировать окончания, приставки, суффиксы в словах, уметь находить предлоги в предложениях и т. д. Необходимо научиться пониманию звука, слова, словосочетания, предложения, культуре звукопроизношения, также овладеть умением воспроизводить вслух звук, воссоздавать звуки слова по его буквенной модели (читать), написанием письменных букв и соединением их в слогах, словах.

Делая вывод, хочется ещё раз вспомнить замечательного педагога А. М. Бородич, внёсшую большой вклад в разработку методики обучения детей рассказыванию, в методику словарной работы, формирования грамматически правильной речи. Она оказала влияние на совершенствование работы по развитию речи детей. Ей принадлежат слова: «Усваивая родной язык, ребёнок овладевает огромным богатством, испытывает влияние этого величайшего народного наставника» [4, с.15]. Вот почему так важно уделять большое значение развитию и формированию фонематических процессов у младших школьников. Это

фундамент для развития образованных людей, которые будут знать и любить свой родной язык, а это часть национальной культуры.

Хочу поделиться упражнениями, которыми я пользуюсь:

Фонетические карточки — составление звуковой цветовой схемы.

1. Ученик записывает заданное учителем-логопедом слово, делит слово на слоги, ставит ударение, отмечает слоги слияния и составляет звуковую цветовую схему (рис. 1).

2. Я даю звуковые цветовые схемы и несколько слов. Ученики должны найти из заданных слов, подходящие к предложенным схемам (рис. 2).

3. Предлагаю цветовую звуковую схему, а ученики сами подбирают подходящее к ней слово (по заданной теме, например, «животные») (рис. 3).

4. Ученик сам придумывает слово (по заданной теме, например, животные), не говоря другим ученикам, составляет цветовую звуковую схему на него, а другие ребята отгадывают задуманное слово (рис. 4).

Следующий этап проведения фонематического анализа осуществляется в речевом плане, сначала с использованием картинки, затем без неё. Дети должны назвать слово, определить первый, второй, третий звук, уточнить количество звуков и их порядок. Затем можно начать формировать действие фонематического анализа в умственном плане.

Применяя на своих логопедических занятиях фонетические карточки, я увидела, что дети легче и быстрее осваивают фонематический анализ. У школьников улучшились результаты в письменных работах, в частности, в слуховых словарных и текстовых диктантах.



Рис. 1



Рис. 2

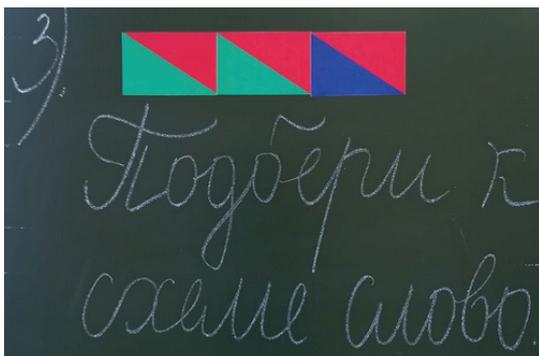


Рис. 3

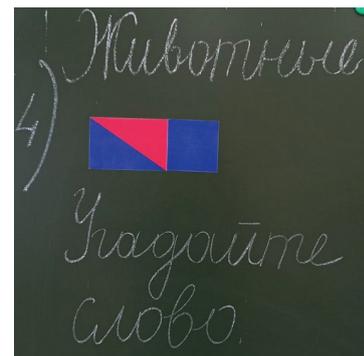


Рис. 4

Литература:

1. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. Т. 10. — Москва — Ленинград, Академия педагогических наук РСФСР, 1950. — 668 с.
2. Ткаченко Т. А. Развитие фонематического восприятия. Альбом дошкольника: Пособие для логопедов, воспитателей и родителей. — Москва: Издательство ГНОМ и Д, 2005. — 32 с.
3. Калягин В. А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. — М.: Академия, 2006. — 320 с.
4. Бородич А. М. Методика развития речи детей. — Москва: Просвещение, 1981. — 255 с., ил.

Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста: проблемы и пути решения

Безродная Екатерина Александровна, студент

Научный руководитель: Капустина Лилия Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Сибирский государственный индустриальный университет (г. Новокузнецк)

В статье авторы рассматривают проблему развития познавательной активности, исследовательского поведения детей дошкольного возраста; проанализированы результаты диагностики уровня познавательной активности детей старшего дошкольного возраста, представлены условия, способствующие повышению уровня познавательной активности в зоне актуального развития дошкольника.

Ключевые слова: познавательная активность, исследовательское поведение, зона ближайшего развития, зона актуального развития, дети старшего дошкольного возраста, условия развития познавательной активности.

Развитие познавательной активности ребенка играет большую роль во всестороннем его развитии и обуславливает способности к приобретению необходимых знаний, умений и навыков для применения в различных сферах жизни в будущем.

Поэтому перед педагогом дошкольного образования стоит задача воспитания и развития личности, обладающей познавательной активностью и способной адаптироваться к современным условиям, принимать нестандартные решения.

Именно познавательная активность способствует развитию самостоятельности действий, направленных на поиск адекватных способов решения, подбора материалов и средств для осуществления предстоящих задач и выступает залогом успешной деятельности детей.

Согласно ФГОС дошкольного образования основными принципами, обеспечивающими формирование познавательной активности детей дошкольного возраста, являются построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, поддержка инициативы, самостоятельности, индивидуальности и инициативы детей, возможность выбора детьми видов деятельности.

Проблемой активизации познавательной деятельности дошкольников, созданием условий, которые эффективно влияют на формирование познавательной активности исследователи в сфере педагогики и психологии занимаются долгие годы. Такие ученые как А.В. Запорожец, Г.Г. Кравцов, М.И. Лисина, Н.Н. Поддьяков и др. рассматривали проблему познавательной активности как деятельности и самостоятельности детей; подчеркивали, что на активность ребенка влияют те знания, которые ребенок приобрел самостоятельно [1, 2, 3, 4]. Из чего

можно сделать вывод, что условием развития познавательной активности являются поисковые действия самого ребенка.

Это подтверждается и мнением В.В. Щетининой, которая рассматривает познавательную активность как интегративное качество личности, порождаемое потребностью в познании. Автор предполагает, что устойчивый интерес к поиску новых знаний проявляется в готовности к поисковой деятельности, в стремлении к самостоятельности и выражается в интенсивном изучении действительности для последующей творческой реализации приобретенных знаний и умений [6].

Таким образом, познавательная активность — это личностное образование, деятельное состояние, которое выражает интеллектуально-эмоциональный отклик ребенка на процесс познания; также стремление к учению, умственное напряжение, проявление волевых усилий в процессе овладения знаниями, отзывчивость ребенка к процессу учения, выполнение индивидуальных и общих заданий, интерес к деятельности взрослых и других детей.

Вместе с тем, по мнению Л.С. Выготского ребенок будет самостоятельно достигать те или иные цели, решать определенные задачи после того, как пройдет зону ближайшего развития к актуальному развитию.

Зона ближайшего развития, по мнению Л.С. Выготского — это среда, в которой главную роль играет социальное взаимодействие с другими людьми, которые помогают ребенку учиться и развиваться. Ребенок быстрее развивается рядом со взрослым, который передает знания, умения и свои навыки ребенку. Зона актуального развития — это уже приобретенные знания и умения, которые известны ребёнку на текущий момент для решения определенной задачи.

По мнению Н. Н. Поддъякова, ребенок дошкольного возраста проходит две стадии детской познавательной активности:

— активность ребенка, стимулируемую взрослым — это активность, которая характеризуется организацией деятельности дошкольника взрослым, который передает свои знания, умения детям. В процессе такой деятельности ребенок получает те результаты, которые были заранее определены взрослым.

— собственную активность детей — это активность, в которой специфическая, универсальная форма активности, характеризуется многообразием своих проявлений во всех сферах детской психики: познавательной, эмоциональной, волевой, личностной. Взрослый задает только ситуацию, в которой дети самостоятельно должны прийти к какому-либо выводу, путем проб и ошибок [4].

Н. Н. Поддъяков считает, что после прохождения второй стадии познавательной активности должно формироваться исследовательское поведение у детей дошкольного возраста. Исследовательское поведение — это потребность ребенка в самостоятельном получении новой информации, новых впечатлениях, результатов деятельности.

В ходе исследовательского поведения у детей появляется исследовательский мотив, который складывается из когнитивного и мотивационного. Это выступает стимулированием самостоятельной исследовательской деятельности детей [5].

Таким образом, главным в этом переходе является создание педагогических условий, применение определенных методов и приемов, а также большое влияние играет зона ближайшего развития и зона актуального развития.

Для подтверждения наших предположений, мы провели эмпирическое исследование с целью выявления познавательной активности детей старшего дошкольного возраста, в ходе которой приняло участие 10 детей старшей группы, одного возраста (от 6 до 7 лет) и систематически посещающие детский сад.

Для диагностики познавательной активности детей старшего дошкольного возраста использовались такие методы и методики, как: метод наблюдения с целью выявления проявлений познавательной активности; методика «Сказка» Н. И. Гуткиной с целью выявления степени выраженности игрового или познавательного интереса (мотива); методика «Древо жизни» В. С. Юркевича с целью изучения познавательной активности детей (используя словесные ситуации).

Результаты диагностики оценивались по следующим критериям:

1. Эмоциональный — степень проявления положительных эмоций в процессе деятельности;
2. Волевой — длительность и устойчивость интереса к решению познавательных задач;
3. Мотивационный — создание ситуации успеха и радости, целенаправленность деятельности и ее завершенность;
4. Содержательно — операционный — степень инициативность в познании, проявление уровней познавательной деятельности и настойчивости.

На основании критериев были разработаны показатели: ребенок задает вопросы и активно отвечает на них; проявляет инициативу и поиск при выполнении творческих заданий; включается в обсуждение вопросов; проявляет стремление вы-

сказать свое мнение, поделиться своей информацией; работает сосредоточенно, не отвлекаясь; проявляет возбужденность, увлеченность и оживленность при выполнении задания; не требуется помощь взрослого или товарищей при выполнении задач; доводит начатое дело до конца; быстро включается в работу; самостоятельно предлагает оказать помощь товарищам; откровенно радуется своим успехам и способен эмоционально отреагировать на неудачи.

Анализируя результаты диагностических заданий, были получены следующие данные, что 40% (4 ребенка) имеет высокий уровень познавательной активности. Данные дети активно задавали и отвечали на вопросы, проявляли инициативу и самостоятельный поиск при выполнении заданий, без принуждения выполняли задания, стремились высказать свое мнение, работали сосредоточенно, не отвлекаясь, доводили начатое дело до конца, быстро включались в выполнение работы, оказывали помощь товарищам, радовались своему успеху, не нуждались в помощи педагога, проявляли увлеченность в выполнении заданий.

У 40% (4 человек) средний уровень познавательной активности. Дети активно задавали и отвечали на вопросы, при условии, что материал им хорошо известен, периодически пытались высказать свое мнение, но замечена неуверенность, без принуждения, но не активно включались в работу, не оказывали помощь товарищам, отвлекались на другую деятельность, частично нуждались в помощи педагога.

У 20% (2 человек) детей низкий уровень познавательной активности. Это дети нуждались в помощи педагога, с принуждением включались в работу, не помогали товарищам, отвлекались на другие виды деятельности, не доводили начатое дело до конца, не проявляли увлеченность при выполнении заданий, частично включались в обсуждение вопросов.

Анализируя результаты, можно сделать вывод, что большинство детей имеют средний и высокий уровень познавательной активности. Данные дети находятся в зоне актуального развития, некоторые из детей только переходят на данную зону развития. Данные дети способны проявлять самостоятельность, инициативность и активность. И незначительная часть находится на низком уровне. Данные дети находятся в зоне ближайшего развития, которая означает то, что дети только при помощи взрослого способны проявлять активность в деятельности, но при условии, что деятельность им интересна.

Вместе с тем, после анализа проведенной работы, можно прийти к выводу, что большинство детей находятся на первом уровне стадии, выделенной Н. Н. Поддъяковым — у детей познавательная активность складывается благодаря стимулированию взрослым, то есть в ходе познавательной деятельности именно взрослый передает знания, умения детям, организует деятельность для проявления познавательной активности детьми. А вне организованной образовательной деятельности, дети не демонстрируют самостоятельной познавательной активности и потребности в самостоятельном получении новой информации.

В связи с полученными результатами, считаем необходимым создать определенные условия для развития познава-

тельной активности детей дошкольного возраста, благодаря которой будет формироваться исследовательское поведение:

— создавать условия для проявления любознательности путем использования проблемных ситуаций, в ходе которых дети самостоятельно находят пути решения, проявляя любознательность к познанию новой информации.

— создавать условия «сложности», предполагающие, что задания не должны быть слишком простые или слишком сложные, а должны давать ребенку возможность размышлять и искать пути решения.

— создавать условия познавательного (когнитивного) конфликта или противоречивости информации, которая может быть достигнута путем донесения неправильной информации педагогом для дальнейшего изучения.

Данные условия возможно достичь при экспериментировании с детьми дошкольного возраста, в ходе которого ребенок

может анализировать и сравнивать информацию, ставить гипотезу, находить решение самостоятельно.

Полагаем, что создание указанных условий, будет способствовать тому, что дети будут самостоятельно проходить две стадии подсистемы исследовательского поведения: подсистему поиска информации; подсистему обработки поступающей информации.

Подводя итоги вышесказанному, следует отметить, что познавательная активность детей дошкольного возраста проходит несколько стадий: от познавательной активности, стимулируемую взрослым до самостоятельной активности ребенка. Для этого ребенок также должен пройти две стадии развития — зону ближайшего развития и зону актуального развития. Пройдя две стадии развития и познавательной активности, ребенок будет способен проявлять исследовательское поведение, которое проявляется в самостоятельном поиске и решении сложившихся ситуаций в жизни.

Литература:

1. Запорожец, А. В. Психология действия: избранные психологические труды [Текст] / А. В. Запорожец.— М.: Изд.: НПО МОДЭК, 2000.— 736 с.
2. Кравцов, Г. Г. Психология и педагогика обучения дошкольников [Электронный ресурс] / Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова.— Режим доступа: URL <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=212168>.— Дата обращения: 25.11.2021 г.
3. Лисина, М. И. Развитие познавательной деятельности детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / М. И. Лисина.— Режим доступа: URL [http://psychlib.ru/mgppu/ZRv-1966/ZRv-0161.htm#\\$p16](http://psychlib.ru/mgppu/ZRv-1966/ZRv-0161.htm#$p16).— Дата обращения: 25.11.2021 г.
4. Поддьяков, Н. Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка от рождения до 6 лет [Текст] / Н. Н. Поддьяков.— М.: Речь, 2010.
5. Poddiakov, A. (2022). Creativity of creativity researchers: Invention of problems and experimental objects to study thinking. *Integrative Psychological and Behavioral Science*. <https://doi.org/10.1007/s12124-022-09713-4> Full text from Springer (reading only): <https://rdcu.be/cQoRK>
6. Щетинина В. В. Обновление подходов к формированию познавательной активности дошкольников // Вектор науки ТГУ. № 4 (22), 2012.— С. 441–444.

Методологическая культура педагога-исследователя и педагога-практика

Богданова Ирина Алексеевна, студент магистратуры
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Умение вести планомерный поиск, раскрывающий смысл педагогических явлений, нужных для реализации потенциала учащихся, является основой методологической культуры педагога исследователя и педагога практика. Развивая природные таланты, в первую очередь необходимо развить мышление и умение ясно и с толком выражать собственные мысли.

Для подготовки педагога с натурой исследователя необходим комплексный подход, пронизывающий весь курс обучения в университете. Сегодня для успешной реализации образовательных и социальных требований, педагогу необходимо знание методологической культуры, как синтеза философского и практического научного знания. Многокомпонентным и многоуровневым новообразованием, основанным на ценностях и убеждениях, проявляющихся в смыслозис-

ненных ориентирах, как элементов культуры личности, мышления, как главного вектора действий педагога, что позволяет обеспечить новаторство, продуктивность в профессиональной деятельности, делая акцент на эксклюзивности профессионального опыта.

Для перехода образования на новый уровень качества, то есть его высокой результативности, необходимо единство, заключающееся в преемственности программ при переходе от одной ступени образования к другой, связанных с выполнением исследований междисциплинарного характера. Феномен методологической культуры следует рассматривать в единой системе: методология-педагогика-наука-философия. Необходим научно обоснованный результат поиска закономерностей становления личности учащегося. Осуществляя исследование содержания образовательной системы, главную роль играет ме-

тодологическая культура. Для построения исследования важно правильно подходить, учитывая различные задачи, такие как построение стратегии деятельности, выбор команды исследователей, изучение приемов получения, обработки и анализа необходимой информации. Важен взгляд с различных сторон на методологию междисциплинарного исследования, сравнительный анализ, сопоставление позиций, поиск взаимосвязей.

Для развития способностей построения собственного алгоритма исследования необходимо развить навыки применения собственной интуиции, анализировать и осознавать личностный опыт, что помогает достигать эффекта озарения, догадки для успешной реализации научно-педагогического исследования. Привычка действовать по аналогии с предыдущим опытом, становится препятствием развития исследовательской деятельности, возникает профессиональное выгорание. Поэтому важно на первом этапе обучения придать первостепенное значение факту принадлежности студента к научной школе, пропагандируя новаторство в педагогике, намечая вектор творческого развития исследовательской деятельности и эмоционального удовлетворения.

Необходимы площадки для обсуждения полученных результатов, обмена опытом, обсуждения новых идей. Такое взаимодействие стимулирует к становлению исследовательской личности педагога. Объединение усилий создает синергетический эффект, позволяя максимально эффективно применять имеющиеся возможности, использовать сложившиеся обстоятельства.

Взаимодействие семьи, учебного заведения и общества есть общекультурный процесс, называемый педагогической культурой включающий аксиологический, культурологический, личностно-деятельностный и методологический подходы.

Аксиологический подход рассматривает человека как высшую ценность, образование как неотъемлемая часть культуры раскрывает гуманистическую сущность педагога, как носителя ценностных ориентиров в масштабе общества.

Личность человека изменяется под влиянием связей между элементами системы интегративных связей. Следует обратить внимание, что именно культура превращает методологический опыт в достояние педагога.

Постичь методологическую культуру возможно анализируя процесс исследовательской деятельности, например, анализ педагогического опыта, изучение образовательных программ, научно-методический разработок, проектов. В процессе научного поиска педагог-исследователь совершенствует методологическую культуру и поддерживает инновационное движение образования и проектирует образовательный процесс, учитывая взаимосвязи различных факторов влияния, реализуя теорию в педагогическое мастерство и наоборот, научно описывая свой опыт.

Дает возможность исследователю сформировать новые методы и подходы. Находясь на педагогическом уровне методологической культуры, педагог формирует собственный практический опыт работы, формулирует проблему, поставленную обществом, и пытается с помощью наблюдения эксперимента и аналитической деятельности проверить актуальность поставленной задачи. Неутомимая познавательная деятельность при-

водит к высоте чистого познания, благодаря глубокому разуму и воле педагога исследователя.

Двигаясь на общенаучный уровень методологической культуры, педагог разрабатывает гипотезы, теории и реализует их в практической деятельности, непрерывно наблюдая за полученным результатом на философском уровне требуются навыки логики и знания истории для системного исследования педагогических явлений.

Искусство давать оценку, производить анализ педагогической практики указывает на высокий уровень профессионализма преподавателя, а также является мощной предпосылкой личностного роста преподавателя.

Обращаясь к истории, вспомним, как в древних Афинах путем методического обучения систематизировали мысли. Получая ответы на волнующие афинян вопросы, усовершенствуя нравственное самосознание. Нравственная чистота особенно важна: человек ведущий ненадлежащий образ жизни вероятнее всего принесет вред обществу, особенно одаренный духовными силами.

Сегодня образование подвержено влиянию глобализации и интернационализации, технологизации на основе современных телекоммуникационных и информационных цифровых технологий. Ставится акцент на развитие исключительности, неповторимости личности обучающегося.

В наши дни актуальны междисциплинарные исследования, которые обеспечивают наиболее достоверный результат и разносторонний подход к решению обозначенной исследователем темы.

Методологическим основанием постановки цели является феномен педагогического интеллекта.

Важным компонентом является стремление к социализации, к приобщению к педагогической деятельности. Креативное мышление позволяет творчески подходить к исследовательской деятельности, используя мысленные образы, достигая скрытых знаний в контексте окружающей действительности, как предпосылки решения смысловых задач.

Платон в преподавании довольствовался отрицательными результатами, которые должны были вызвать у ученика стремление исследовать с целью выработки правильного взгляда.

Социальный интеллект способствует познавательной деятельности педагога к изучению социальных явлений. Эмоциональный интеллект выражается в способности понимания и управления эмоциями учащихся. Если педагог исследователь понимает течение общественной жизни, то корректируя поведение ведет к достижению высших целей. Интеллект выражен способностью к разработке новаторских идей решения обозначенной проблемы, быстрое ориентирование в непредвиденной сложной ситуации, эффективное установление межличностных отношений. Расширение умственного кругозора ведет к повышению качества работы.

Методологическое знание объединяет, педагогическая культура выступает как сфера взаимоотношений поколений, являясь сложным системным образованием с интегративным характером, которое определяется профессиональными, личностными качествами, но в большей степени социально-личностными, как часть мировой культуры, включающей исто-

рический опыт, смену эпох и парадигм времени. Для развития и прогнозирования образования важнейшим условием стано-

вится ориентация педагога как исследователя в методологической культуре, в результате многоуровневой подготовки в вузе.

Литература:

1. Грязнова, Е. В. Методологическая культура педагога-исследователя / Е. В. Грязнова. — Текст: электронный // [сайт]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskaya-kultura-pedagoga-issledovatelya> (дата обращения: 13.04.2024).
2. Ляшенко, М. С. Методологические подходы к пониманию педагогической культуры в педагогических исследованиях / М. С. Ляшенко. — Текст: электронный // cyberleninka.ru: [сайт]. — URL: (дата обращения: 13.04.2024).
3. Степанова, И. Ю. Методологическая культура — ориентир многоуровневой подготовки педагога как исследователя / И. Ю. Степанова. — Текст: электронный // cyberleninka.ru: [сайт]. — URL: (дата обращения: 13.04.2024).
4. Жебелёв, С. А. Сократ и Платон / С. А. Жебелёв, В. Виндельбанд. — Москва: «ВЕЧЕ», 2022. — 320 с. — Текст: непосредственный.

Театральная деятельность и сказка как способ воспитания ребёнка

Владиминова Жанна Валерьевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 184 »Калейдоскоп» г. Чебоксары

Актуальность проблемы повышения качества дошкольного образования на современном этапе подтверждается заинтересованностью со стороны государства вопросами воспитания и развития детей дошкольного возраста. Примером является принятие Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. ФГОС ДО в качестве основного принципа дошкольного образования рассматривает формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности.

Театральная деятельность и сказка служат источником сохранения и передачи нравственного и эмоционального опыта народных традиций, способом воспитания и обогащения культуры ребёнка, которые не теряют своей актуальности. Театр — это игра, это сказка, это воспитание. Работа в этом направлении, широко применяемая в системе дошкольного образования, способствует достижения данных целей.

Ключевые слова: сказка, народная сказка, театр, дошкольное образование, патриотическое воспитание, театрализованная игра, кукла.

Одной из главных форм обучения и воспитания подрастающего поколения выступает сказка. Сказка входит в жизнь ребенка с малого возраста, сопровождает на протяжении всего детства и остается с ним на всю жизнь. Со сказки начинается его знакомство с окружающим миром, с миром книг, с миром прошлого и настоящего, с миром добра и зла. Именно через сказку ребенок знакомится с традициями русского быта, с навыками поведения, с навыками общения. Язык сказки доступен для ребенка, позволяет легко объяснить ему разницу между плохим и хорошим. Отношения между персонажами и сюжет помогают понять причины поступка и его последствия. Сказка показывает прямую зависимость между нравственными качествами человека и конкретными жизненными ситуациями, в которые он попадает [14–18].

В России многие педагоги указывали на важность использования в воспитательной работе с детьми народных сказок. Один из них Т. Д. Ушинский — основоположник русской научной педагогики, писал в своих работах о воспитании, основанном на труде и народном творчестве, придавал огромное значение приживанию детям чувства любви к Родине и своему народу.

Работы современных педагогов — Н. С. Ежковой, Н. Е. Львовой, Г. К. Щербининой, М. А. Никитиной — раскрывают, как через сказочные элементы педагог может найти путь в сферу эмоций ребенка и на этой основе формировать нравственные категории.

В. Я. Пропп является автором исследовательской работы, которая называется «Морфология волшебной сказки». Советский филолог, фольклорист и профессор, который внес огромный вклад в современную теорию текста. Он получил мировое признание благодаря своим трудам, в особенности «Морфологии сказки», которая является настольной книгой режиссеров и сценаристов даже сейчас. Владимир Яковлевич изучил жанр волшебной сказки, дал описание её частей и их отношений друг с другом. Владимир Пропп не просто разобрал все сюжеты волшебных сказок на составные элементы, он приблизил учёных к ответу на вопрос о том, откуда происходит сказка. Сам учёный выдвигал предположение, что волшебные сказки уходят своими корнями в древние религиозные представления. Книгой этого ученого до сих пор пользуются сценаристы и режиссеры [24–29].

Сказка — это кладовая источника древней мудрости, включающей в себя нравственное, экологическое, трудовое, патристическое воспитание, это самый понятный для ребенка способ узнать, что же такое жизнь и как в нем себя вести. В каждой сказке присутствует воспитательная направленность, для того чтобы дети с самого малого возраста учились поступать правильно: быть справедливыми, дружелюбными, добрыми, честными, храбрыми, общительными, заботливыми. Самое главное уважали старших и умели отличать добро от зла. В сказках открывается глубочайшие тайны мироздания.

Развитие личности ребенка дошкольного возраста, его социализация происходит в процессе общения с окружающими людьми, совместной деятельности, в игре. Игра рассматривается как ведущий вид деятельности детей — дошкольников. В игре заключается большой образовательный и воспитательный потенциал, обеспечивающий развитие познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы.

Первое знакомство с социальной жизнью, ее закономерностями и причинно-следственными связями происходит в образовательной среде детского сада, где все окружающие детей люди играют каждый свои роли. Это и родители, и воспитатели, и сами дошкольники — сверстники дошкольника. В детском саду, помимо общественного окружения, расширяется и предметный мир ребенка, за пределами дома он видит множество новых, созданных человеком вещей, узнает об их свойствах и применении.

В детском саду, помимо впитывания всего нового, у ребенка появляется возможность раскрыть и проявить свою индивидуальность. Специально организованные формы взаимодействия с детьми и педагогические приемы направлены активизируют его социальное познание.

Работая с детьми, педагоги очень часто используют русские народные сказки, которые не только читают и рассказывают, но ещё и показывают с помощью театрализованных представлений.

Огромную и не заменимую роль в дошкольном мире и в жизни ребенка играет — театр и вообще художественное слово. Это замечательный кладёз искусства, приобщения к литературе, мировой и отечественной, это замечательная игра и самореализация ребёнка, это познание себя и самовыражение.

Театрализованная игра — это разыгрывание в лицах литературных произведений, таких как сказки, художественные произведения, специально написанные инсценировки, басни. Герои литературных произведений становятся действующими лицами, а их приключения и события жизни, изменённые детской фантазией — сюжетом игры [124].

Благодаря театру дети могут перевоплотиться в любых персонажей, учатся замечать в окружающем мире интересные идеи, создавать художественный образ героя, развивается творческое воображение, выразительная речь, развивается чувство сопереживания, формируется опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение или сказка, для дошкольников, всегда имеют духовно — нравственную направленность. Театр — один из самых доступных видов деятельности, который позволяет решать многие проблемы педагогики и психологии. Психологи рекомендуют использовать сказки для решения психологических проблем,

избавления от страхов, чтобы малыш почувствовать себя увереннее, расстался с комплексами, чтобы раскрылся. А это бесценный материал для работы психолога или любого родителя. Проводя аналогии между сказочным миром и реальной жизнью, дети начинают стремиться к тому, чтобы и в реальности всегда царила справедливость. Именно в этом заключается причина того, что сказки столь высоко ценятся в педагогике [56–59].

Театрализованная деятельность оказывают позитивное влияние на личность ребёнка, помогает преодолеть неуверенность в себе, учит вести диалог с партнером. Сказки потрясают воображение, развивают фантазию, поднимают настроение, доходчиво доносят жизненный опыт, мудрость, справедливость. Некоторым отважным персонажам хочется подражать и быть похожими на них, другие же, вызывают негативное отношение и стремление никогда не оказываться на их месте. Чтобы ребенок полностью прожил, прочувствовал сказку, нужно, чтобы она была отражена во всех видах деятельности ребенка, чтобы он жил в ней какое-то время [87].

Сказочные образы дают определенные сведения об окружающем мире, то есть обладают познавательными значениями. Нужно пробудить у детей самосознание, дать им возможность почувствовать себя как бы приемниками славы русских богатырей. Все малыши, стремятся стать взрослыми, походить на них, а сцена для них уникальная возможность, хотя бы недолго побыть мудрым царём, побыть на балу в роли Золушки, одетой в прекрасное платье, под руку с прекрасным принцем, побыть богатырем — главным героем многих сказок, где любимые герои становятся образцами для подражания.

В каждой группе любого детского сада есть уголок театрализованной деятельности, где находятся различные виды театров такие как пальчиковый, теневой, гаипите, фланелеграф, куклы би-ба-бо. Главный атрибут сюжетно ролевых игр является куклы. Куклы — это образ самого ребенка, эмоции, двойник. А если этот друг-двойник вдруг неожиданно оживает у малышей на глазах, разговаривает, поёт, смеётся и плачет — это зрелище превращается для них в настоящий праздник. Кукла замечательный помощник воспитателю установить доверительное общение с ребёнком. Использование кукольного театра в работе с дошкольниками имеет многолетнюю традицию. Играя с другими детьми при помощи театральной куклы, ребёнок как бы прячется за неё и таким образом чувствует себя более защищенным. В таких ситуациях педагог или родитель может подсказать, как лучше поступить, обращаясь не к ребёнку, а к театральной кукле. Такое взаимодействие педагога будет значительно мягче и корректнее.

Спектакли и представления очень любимы детьми, а главное интересен не только просмотр самого спектакля в настоящем театре, но и участие в своих собственных представлениях. Огромный интерес у детей вызывает теневой театр — распространенный вид инсценировок сказок и сюжетных рассказов. Показ теней сопровождается чтением рассказа, сказки, стихов.

Дошкольные учреждения тесно сотрудничают с детскими театрами, организуют встречи с интересными и знаменитыми актерами, деятелями театрального искусства. В целях формирования интереса к театральной деятельности, расши-

рения игрового опыта знакомят детей с разнообразием театров. Дети любого возраста, с удовольствием смотрят постановки, а ребята постарше уже сами участвуют в них.

С целью изучения, повышения качества дошкольного образования и сохранения культурного наследия народов России, педагоги вместе с воспитанниками, реализуют муниципальный проект «Театр глазами детей». Проект направлен на приобщение дошкольников к театральному искусству, посредством сотрудничества с социальными институтами города Чебоксары. Мероприятия проекта формируют устойчивый интерес к театральному искусству и потребность каждого дошкольника обращаться к театру, как источнику особой радости, эмоциональных переживаний, создают необходимую творческую среду для благоприятного саморазвития ребенка, условия для развития творческой активности детей. Также реализовывают муниципальный проект «Энциклопедия профессий от А до Я», где воспитанники дошкольных образовательных организаций знакомятся театральными профессиями. Ранняя профориентация дошкольников заключается в развитии эмоционального отношения ребенка к миру профессий, открытии перед ним возможностей для проявления себя в разных видах деятельности. Такие мероприятия помогают дошкольникам понять, что спектакль — это результат творческого труда большой группы людей. Куда входят и те, которых не видят зрители, это режиссер, костюмер, гримёр, бутафор, декоратор, осветитель, билетёр, суфлёр и т.д. А также получают углубленное представление о профессии актёр — это талантливый и творческий че-

ловек, который может создать любой образ в театре, в кино, на эстраде. Это очень интересная сфера познания окружающего мира и очень увлекательна детьми.

В социализации личности ребенка семья является первичной социальной группой. Личностное развитие ребенка, освоение им многообразных культурных ценностей осуществляется через включение его в совокупность доступных отношений. Именно семья обладает признаками социального института и является для ребенка-дошкольника первой общественной средой, через которую он познает весь окружающий его социальный мир.

Основная цель взрослого (воспитателя, педагога и родителя) — разбудить воображение ребенка, создавать условия для того, чтобы как можно больше изобретательности, творчества проявили сами дети. Каждый человек, независимо от возраста, любит театр и сказки. Ведь они являются неотъемлемой частью нашего детства, дверь, через которую все мы в детстве попадали в волшебный мир сказок, где добро всегда побеждало зло, где царили чудеса, а честность и справедливость всегда вознаграждались. Основной целью воспитания, основанной на выбранном нами приоритете общечеловеческих ценностей, является формирование чувствующего, думающего и любящего и активного человека, готового к творческой деятельности в любой области. Нам взрослым нужно помнить, что детство — это большая планета, где каждый ребенок имеет свои таланты. Важно бережно и уважительно относиться к детскому творчеству, в каком бы виде оно не проявлялось.

Литература:

1. Вакуленко Ю. А., Власенко О. П. Театрализованные инсценировки сказок в детском саду — Волгоград: Учитель, 2008. — С. 14–18
2. Власенко О. П. Ребёнок в мире сказок: музыкально-театрализованные спектакли, инсценировки, игры для детей 4–7 лет / — Волгоград: Учитель, 2009. — С. 124
3. Мигунова Е. В. Театральная педагогика в детском саду: методические рекомендации / Е. В. Мигунова. — М.: Сфера, 2009. — (Библиотека журнала «Воспитатель ДОУ»). — С. 87
4. Пропп В. Я. Морфология волшебной сказки. Научная редакция, текстологический комментарий И. В. Пешкова. — Издательство «Лабиринт», М., 2001. — С. 24–29
5. Сакович Н. А. Практика сказкотерапии / — СПб.: Речь, 2007 — С. 56–59

Субъективное благополучие как составляющая толерантности педагога, работающего с детьми с ОВЗ

Геддерт Татьяна Петровна, учитель
КГБОУ «Школа-интернат № 1» г. Хабаровска

В статье представлены результаты теоретического и эмпирического исследования субъективного благополучия, как составляющая толерантности педагога. Проанализирована связь субъективного благополучия и толерантности педагогов, работающих с особой категорией детей. В рамках исследования применялись следующие методики: «Шкала субъективного благополучия» А. Перуэ-Баду, тест «Социально-психологической адаптации» Роджерса — Даймонда, опросник «Нервно-психическое напряжение личности» Т. А. Немчина, экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаев, Л. Шайгерова). Анализ полученных экспериментальных данных показал, что чем выше уровень эмоционального благополучия личности, тем выше обций показатель толерантности.

Ключевые слова. субъективное благополучие, социально-психологическая адаптация, принятие других, самовосприятие, эмоциональная комфортность, стремление к доминированию.

Subjective well-being as a component of tolerance of a teacher working with children with disabilities

Geddert Tatyana Petrovna, teacher
KGBOU «Boarding School No. 1», Khabarovsk

The article presents the results of theoretical and empirical research of subjective well-being as a component of tolerance of a teacher. The relationship of subjective well-being and tolerance of teachers working with individuals of the category of children is analyzed. Within the framework of the study, the following methods were used: the «Scale of subjective well-being» by A. Perue-Badu, the test of «Socio-psychological adaptation» by Rogers-Diamond, the questionnaire «Neuropsychic tension of personality» by T. A. Nemchin, the express questionnaire «Tolerance Index» (G. Soldatova, O. Kravtsova, O. Khukhlaev, L. Shaigerova). The analysis of the experimental data obtained showed that the higher the level of emotional well-being of the individual, the higher the overall tolerance index.

Keywords. subjective well-being, socio-psychological adaptation, acceptance of others, self-perception, emotional comfort, striving for dominance.

Современные тенденции сферы образования предъявляют особые требования к педагогам, используя умения и навыки строить свою профессиональную деятельность, учитывая особенности развития общества, следовать принципам толерантности на основе сотрудничества и диалога.

При работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья педагог следует целой системой профессионально-ценностных ориентаций которая состоит в признании личности обучающегося независимо от его физического и психологического нарушения, направленности своей профессиональной деятельности не только на получение образовательного результата, но и развитие личности ученика в целом, а так же в осознании своей ответственности как носителя культуры для обучающихся и сохранения их психологического комфорта. Данная система профессиональной деятельности требует больших эмоциональных и физических затрат.

При умеренном эмоциональном комфорте педагог не испытывает серьезных эмоциональных проблем, достаточно уверен в себе, активен, создает благоприятный климат на уроке, успешно взаимодействует с обучающимися, чем сохраняет их психическое здоровье, а также эффективно взаимодействует со всеми участниками образовательного процесса.

Положение о субъективном благополучии как феномене, связывающим счастье со степенью реализации человеческого потенциала изучали такие ученые как К. Рифф, К. Кейес, и с переживанием счастья с его бытийно-смысловыми основаниями (Р. Эммонс, Л. Кинг). Проблема субъективного благополучия педагогов актуальна в современном мире и в российском обществе в связи с ростом возможностей и свободы самоопределения личности. Кроме того, важно понять, насколько человек в стремлении к своему счастью готов учитывать интересы других людей, быть терпимым к ним.

Проблема толерантности педагога актуальна в настоящее время. Г. В. Безюлева, М. А. Перепелицина, О. Г. Шаврина рассматривали толерантность педагога как способность, а также

готовность педагога к сотрудничеству со всеми участниками образовательного процесса на основе понимания и принятия их индивидуальных психологических, а также физических особенностей. В. А. Сухомлинский считал, что толерантность педагога заключается в формировании личности ученика.

Объектом нашего исследования является субъективное благополучие личности. Предметом исследования является взаимосвязь уровня субъективного благополучия и толерантности у педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Цель исследования — теоретически и эмпирически изучить взаимосвязь субъективного благополучия и толерантности педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.

Экспериментальное исследование было проведено на базе школы-интернат. Нами были использованы следующие методики диагностического обследования: шкала субъективного благополучия А. Перуэ-Бадю, тест «Социально-психологической адаптации» Роджерса — Даймонда, опросник нервно-психического напряжения Т. А. Немчина, экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаев, Л. Шайгерова),

В тестировании приняли участие 53 педагога работающих с детьми ОВЗ, среди которых 23 воспитателя, 17 учителей-предметников, 5 педагогов-психологов, 7 учителей-дефектологов, технический ассистент — 1.

После исследования когнитивного компонента субъективного благополучия с помощью методики «Шкала субъективного благополучия» А. Перуэ-Бадю и опираясь на уровни выраженности изучаемого состояния мы получили следующие данные:

— 36% испытуемых имеют умеренный эмоциональный комфорт, что говорит о том, что данная группа педагогов не испытывает серьезных эмоциональных проблем, достаточно уверены в себе, активны, успешно взаимодействуют с окружающими, адекватно управляет своим поведением, чем сохраняют

психическое здоровье учащихся, эффективно взаимодействуют с окружающими людьми, создают благоприятный эмоциональный климат на уроке.

— 60% испытуемых имеют умеренное субъективное благополучие. Такие люди характеризуется отсутствием серьезных проблем, но и о полном эмоциональном комфорте говорить нельзя. Для уточнения эмоционального дискомфорта нами были проведены диагностики на определение социально-психологической адаптации, которые содержат такие показатели, как эмоциональный комфорт — эмоциональный дискомфорт, принятие — непринятие себя/ других.

— 4% испытуемых испытывают субъективное неблагополучие. Такие люди склонны к депрессии и тревогам, они пессимистичны, замкнуты, зависимы, плохо переносят стрессовые ситуации, а также характеризуются эмоциональной сухостью педагога, расширением сферы экономии эмоций, личностной отстраненностью, игнорированием индивидуальных особенностей учащихся. Такое состояние оказывает достаточно сильное влияние на характер профессионального общения учителя.

При количественном анализе «Шкалы субъективного благополучия» А. Перуэ-Баду и «Опросника нервно-психического напряжения» Т. А. Немчина эта группа людей имеет первую степень нервно-психического напряжения, что характеризуется устойчивой сохранностью характеристик психической деятельности, без особых сдвигов. У таких педагогов отсутствует активизация когнитивной деятельности на фоне эмоционального подъема. Данный феномен может говорить об эмоциональном выгорании. (См. рис. 1).

На основании данных индекса толерантности групповая оценка выявленного уровня показала:

— 6% испытуемых с низким уровнем толерантности. Такой учитель не в силах понять и принять учащихся такими, какие они есть, он не учитывает их возрастные, индивидуальные особенности. В процессе своей профессиональной деятельности у такого учителя проявляется нежелание взаимодействовать

с учащимися мирным способом, что ведет к эмоциональному и профессиональному выгоранию.

— 94% испытуемых со средним уровнем толерантности. Проявления толерантности у данной группы педагогов имеют место быть, но педагог не всегда способен адекватно оценить педагогическую ситуацию с точки зрения толерантного поведения и возможны, с его стороны проявления нетерпимости к окружающим. Так же учитель может совершать толерантные поступки, испытывая при этом теплые чувства и желание продлить благополучие в классе, но при этом он может встретить препятствия, недопонимание окружающих и его стремления угасают(См. рис. 2)

Для доказательства гипотезы о том, что существует корреляция между уровнем субъективного благополучия и общим индексом толерантности у педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, нами был использован метод корреляционного анализа данных Спирмена.

В результате расчёта коэффициента корреляции между показателем эмоционального благополучия и общим показателем толерантности было получено значение, попадающее в зону значимости. Ось значимости коэффициента корреляции между показателем эмоционального благополучия и общим показателем толерантности представлена на рисунке 3.

Таким образом, общий показатель толерантности связан с эмоциональным благополучием на статистически значимом уровне. Данная взаимосвязь имеет следующий характер: чем выше уровень эмоционального благополучия личности, тем выше общий показатель толерантности.

Учитывая обратную направленность интерпретации баллов методики «Шкала субъективного благополучия», можно говорить о том, что при увеличении эмоционального благополучия на 1 Т-балл, общий показатель толерантности увеличивается на 0,48 балла. То есть, чем выше показатель эмоционального комфорта педагогов, тем выше показатель их эмоционального благополучия, а следовательно, выше общий показатель толерантности личности.

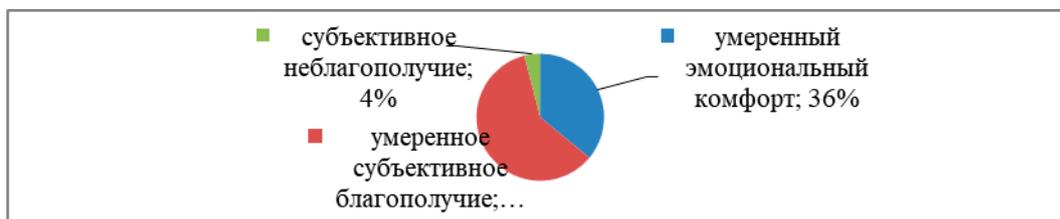


Рис. 1. Показатели эмоционального благополучия в процентном соотношении

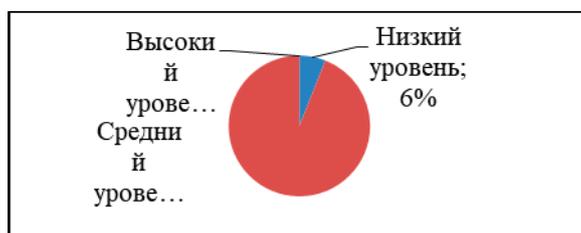


Рис. 2. Групповая оценка выявленного уровня толерантности

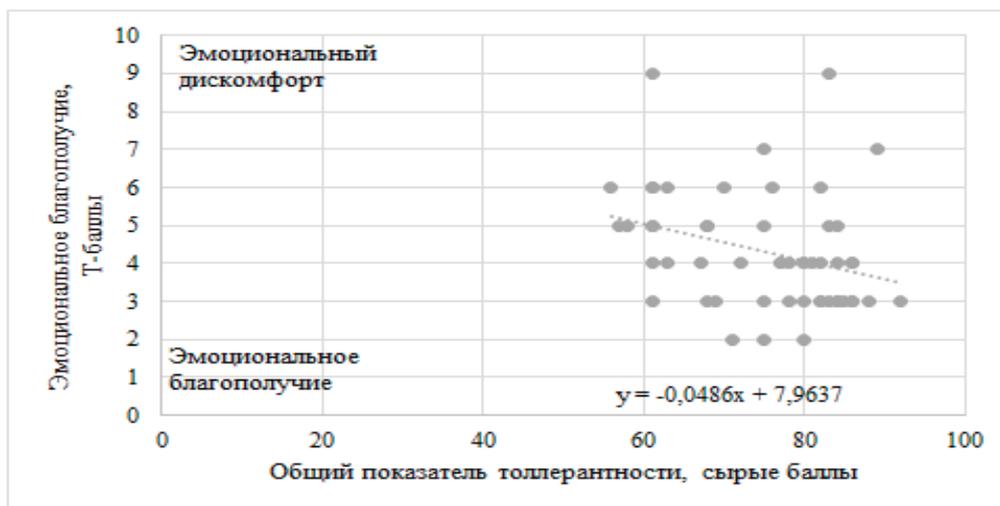


Рис. 3. Взаимосвязь общего показателя толерантности и эмоционального благополучия

Резюмируя все выше сказанное, можно сделать вывод, что толерантность является профессионально важным качеством педагога. Системообразующим фактором в структуре данного феномена является эмоциональный комфорт, ценностное отношение к себе и к окружающим, а также внутренний и внешний

самоконтроль. Психологическая интолерантность педагога может проявляться при эмоциональном дискомфорте, склонности к личностной отстраненности. Такое состояние оказывает негативное влияние на характер профессионального общения учителя с участниками образовательного процесса.

Литература:

1. Мещеряков Ю. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь, М.: АСТ, Прайм-Еврознак, 2009
2. Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы. Саратов: Изд-во «Научная книга», 2007.
3. Скворцов Ю. В. Организационно-экономические вопросы в субъективных факторах благополучия: Учебное пособие. М.: Высшая школа, 2012.
4. Профессиональный дизайн взаимоотношений как основа реабилитации лиц с интеллектуальными и тяжелыми и множественными нарушениями: сборник научно-методических работ: сборник научных трудов / под ред. И.: Нурлыгаянова. Москва, Директ-Медиа, 2020.
5. Николаев А. В. Школьная этика. Нравственный закон: фундаментальный учебник и программа фундаментального предмета. Москва: Директ-Медиа, 2019.
6. Геддерт, Т. П. Субъективное благополучие как составляющая толерантности педагога, работающего с детьми с ОВЗ / Т. П. Геддерт. — Текст: непосредственный // Постулат. — 2022. — № 1. — URL: <https://pgusa.tmweb.ru/index.php/Postulat/article/download/3974/4029>

«Чужой наступает», или Как провести урок английского языка с современным подростком

Глаз Ольга Анатольевна, преподаватель отдельной дисциплины (иностранный язык)
Тульское суворовское военное училище Министерства обороны Российской Федерации

Переступая порог классной комнаты в начале учебного года, я иногда задаюсь вопросом, а кто там находится? Какой он, мой новый ученик? Чужой и чуждый мне или все же такой же человек, как и мы все, с его собственными особенностями и интересами?

Чтобы правильно и результативно провести урок, нужно быть не только методически подкованным и владеть основами

педагогике и психологии, но и знать особенности наших реципиентов, тех, с кем мы хотим провести этот урок и кого научить.

Современный ученик — подросток — какой он?

Прежде чем ответить на данный вопрос, давайте обратимся к теории поколений, созданной американскими учёными Нейлом Хоувом и Вильямом Штраусом в 1991 году. Согласно их теории, **поколение** — это группа людей, рождённых в опреде-

лённый возрастной период, испытывавших влияние одних и тех же событий и особенностей воспитания, с похожими ценностями. Согласно этой теории, поколения отличаются друг от друга не только возрастом, но и базовыми ценностями, сформированными в период детства.

Ниже представлены разные поколения в соответствии с данной теорией.

- величайшее поколение (1901–1925);
- молчаливое поколение (1925–1944);
- поколение бэби-бумеров (1944–1967);
- поколение X (1967–1984);
- поколение Y — миллениалы (1984–2000);
- поколение Z (2000–2010\11);
- поколение альфа (с 2011).

В своей работе я рассматриваю в основном поколение Z, так как работаю с ними.

Итак, каковы же особенности этого поколения, особенности наших современных учеников-подростков.

1. Это дети мультимедийных технологий, цифровой среды, поэтому почти всю информацию они получают из Сети, умеют с ней отлично работать, предпочитают общение в виртуальном пространстве личному общению. Интернет для них естественная среда, им не нужны библиотеки, чтобы находить информацию и собирать ее по крупинкам, они просто могут «загуглить» то, что необходимо. Они быстро взрослеют, занимаясь самообразованием в Интернете.

2. Они нетерпеливы и сосредоточены в основном на краткосрочных целях. Для них результат важнее, чем участие. Главное участие — это не про них.

3. Эти подростки ценят честность и откровенность.

4. Они иначе занимаются творчеством: делают сайты, флэш-фильмы, электронные презентации, в онлайн-играх создают целые миры: дома, обстановку, одежду, оружие, а некоторые — делают игры целиком, получая за своё творчество большие деньги.

5. Для них характерен феномен детской многозадачности. Ребёнок, сидя за компьютером, одновременно общается в чате, занимается поиском в сети, скачивает музыку, периодически разговаривает по скайпу, слушает музыку из плеера, пытается делать домашнее задание и при этом пьёт сок и жуёт бутерброд. Почти то же и на уроках в школе. И пусть это не раздражает — такова жизнь: другой образ жизни предполагает другой темп (надо успеть многое увидеть, сделать, на многое среагировать). По мнению американских учёных, многозадачность заставляет мозг работать в другом режиме: повышается скорость психических процессов (новое поколение становится умнее).

6. Они мотивированно занимаются только тем, что им интересно, и игнорируют при этом всё больше и больше то, в чём они не заинтересованы. Хотят видеть возможность практического применения полученных знаний, не выходя за пределы классной комнаты — здесь и сейчас. Соответственно, им важно знать, зачем учитель даёт им конкретные знания и как это может пригодиться в жизни.

7. У «цифровых аборигенов», как назвал современных подростков американский педагог Марк Пренски, формируется «клиповое мышление», предполагающее переработку информации короткими порциями. В этом как плюсы, так и минусы. Благодаря

клиповому мышлению ученики обладают умением быстро переключаться, приспосабливаться к быстрым изменениям информационно-коммуникационного пространства. К сожалению, есть и минусы, это отсутствие глубины знаний, быстрая утомляемость, поверхностность, проблемы с концентрацией внимания.

8. Потребность к восприятию визуализированной информации. Привычка к потоку сенсорных стимулов и сенсорному разнообразию.

9. Дефицит общения, низкая сформированность коммуникативных навыков, но высокая социальная активность и открытость (в интернете), соответственно ответственность только за себя, отсутствие чувства коллективизма.

Естественно, что при организации уроков необходимо учитывать все эти особенности учеников поколения Z, следовать их запросам и предпочтениям. Именно поэтому в своей работе я стараюсь следовать определенным правилам:

1. **Преврати виртуальную реальность в «реальную виртуальность» (или «воплощай в реальность»).** Я стараюсь сделать свои уроки как можно более приближенными к жизни, учитываю интересы и потребности моих учеников. Для этого я использую на своих уроках то, что ученики любят больше всего, это социальные сети и интернет-ресурсы.

2. **Разделяй и властвуй.** Не нужно давать большие тексты и читать долгие лекции, лучше делить и структурировать информацию и как можно скорее приступить к практике. Для этого я часто на своих уроках использую MIND MAPS (интеллектуальные карты).

3. **Не претендуй на первое место.** Для современного поколения учитель уже не является источником знаний, единственным, который может сообщить ученикам что-то новое, источники сейчас — это интернет-ресурсы. Учитель выступает как проводник, как наставник, помощник и друг, с которым можно обмениваться мнениями и который может помочь в разрешении возникающих конфликтов.

4. **Командный дух или Тимур и его команда**

В связи с тем фактом, что у учащихся плохо развит навык общения в «реальном» мире, а мы знаем, что он им необходим для нормального существования в социуме, я считаю необходимым использовать на уроках как можно больше групповых, парных работ, а также небольших соревнований.

Несмотря на век информационных технологий и увлечение учащихся ими, нельзя недооценивать игровые приемы или элементы игры в традиционных заданиях.

Итак, я хочу представить вам топ любимых заданий моих учеников.

1) *Slip race* — данное задание включает в себя элемент соревновательности для отработки грамматических и лексических тем в сочетании total physical response (метод полного физического реагирования). Учащиеся делятся на команды, каждая команда получает набор разрезанных предложений, которые находятся от них в отдаленном месте. По команде, один из учеников бежит, берет карточку, возвращается к команде и вместе выполняют задание, затем возвращается к учителю, который проверяет и, если правильно, берет другую карточку, если нет, возвращаются в группу и исправляют. И так, пока не закончатся карточки с предложениями.

2) *Активити или крокодил* — это задание, где необходимо нарисовать, изобразить или объяснить предмет или понятие, иногда даже предложение, чтобы остальные ученики угадали.

3) *Running dictation (Бегающий диктант)* — Данный прием активизирует такие виды речевой деятельности, как аудирование, чтение, письмо, способствует развитию орфографических, пунктуационных, грамматических навыков, а также запоминанию лексических единиц. Эта техника способствует развитию внимания, зрительной и слуховой памяти, логического мышления, моторики, навыков работы в группе. Кроме того, она подходит для учеников с разными стилями восприятия информации (визуальный, аудиальный, кинестетический и вербальный)

5. **Ускорься** — На уроках с современными подростками подача информации должна происходить быстрее, времени на решение задач необходимо давать меньше, получать результаты, анализировать их и реагировать на них надо сразу же.

6. **Ставь лайк.** Система поощрений «здесь и сейчас». Необходимо подводить итоги каждого этапа обучения — и немедленно ставить задачи на следующий этап, а также поддерживать и мотивировать учеников очками или оценками за проекты и за своевременное достижение целей.

7. **Крестиком не вышивать.** Не нужно навязывать современным ученикам свои увлечения и интересы. Они предпочитают совершенно другие вещи. Поддержи их, займись вместе с ними блоггингом, слушай музыку, смотри современные видео ролики, но на английском языке.

8. **Прослушав, услышь.** Современные подростки любят, когда их не только слушают, но и слышат, то есть принимают их точки зрения, прислушиваются к их мнениям и советам. Чтобы научить их этому, на своих уроках я часто использую метод дискуссии не только для того, чтобы развивать речевые умения по своему предмету, но и поддерживать их ведущую деятельность — общение со сверстниками.

9. **С любимыми не разлучайте!** Я стараюсь использовать информационные технологии на уроках как можно чаще, а особенно те средства общения, без которых ученики не могут «прожить», телефон для повторения изученного материала на сайте Kahoot, ноутбук для работы на таких сайтах как wordwall, learningapps, wordart, mentor и тд.

10. **Визуализируй.** Поколение Z любит общаться мемами, эмодзи и картинками. Я стараюсь использовать их визуальное восприятие и представляю информацию в формате диджитал-инфографики, добавляю в занятия видео. Общаюсь с учениками лучше показывать, а не рассказывать, чтобы удержать их внимание. Что я использую на своих уроках:

1. **Мем** — комплексная единица, которая состоит из двух компонентов вербального и невербального

Какие типы мемов я использую

1) Текстовые мемы, состоящие из слов или фраз.

2) Мемы-изображения — они существуют в двух разновидностях: изображение и фотоколлаж.

3) Медиамемы — комические видеосюжеты.

4) Креолизованный мем — комиксы

Мемы используются на разных этапах урока:

1. Для разминки и введения в тему можно использовать готовые мемы, обсудить игру слов и шутки, заложенные в них;

2. В качестве веселого теста предлагаем ученикам исправить ошибки на картинках;

3. Ученики могут придумать свои забавные подписи под известные мемы.

2. **Сэлфи**

Практически все ученики делают селфи и выкладывают их в социальных сетях, а также любят обсуждать увиденные селфи своих друзей, знакомых и знаменитостей.

Использование селфи вносит не только новизну в привычные уроки, поднимет уровень мотивации. Применение селфи как средства изобразительной наглядности разнообразит работу учащихся на уроке, поможет учителю держать внимание класса на протяжении всего урока. Использование селфи актуально как на среднем, так и на старшем этапе обучения.

Итак, где же тот чужой, которого мы боимся в начале, среди моих учеников нет чужих, как в целом и у каждого учителя — чужих учеников не бывает.

Работа с современными подростками не так страшна и сложна, как это кажется на первый взгляд. Работая с ними, я сделала для себя одно важное открытие: не спешите взрослеть, станьте на время одними из них, окунитесь в мир их интересов и увлечений, и тогда они сами покажут вам, как их правильно нужно учить.

Формирование гибких навыков у будущих учителей английского языка

Зарубин Дмитрий Александрович, студент магистратуры
Воронежский государственный педагогический университет

В статье рассматривается проблема формирования гибких навыков (soft skills) у будущих учителей английского языка в системе высшего педагогического образования. Обосновывается актуальность этой задачи в связи с возрастающими требованиями современного рынка труда.

Ключевые слова: гибкие навыки, soft skills, подготовка учителей английского языка.

Современный рынок труда предъявляет все более высокие требования к выпускникам педагогических вузов, гото-

вляющим учителей английского языка. Помимо прочного овладения предметными знаниями и методикой преподавания, от

будущих учителей ожидается наличие развитых гибких навыков. Гибкие навыки или мягкие навыки (англ. *soft skills*) — комплекс неспециализированных, важных для карьеры над-профессиональных навыков, которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе, высокую производительность и являются сквозными, то есть не связаны с конкретной предметной областью [1]. Данные навыки, включают в себя: критическое мышление, творчество, коммуникативность и лидерские качества, также они играют ключевую роль в эффективной работе учителя и его способности адаптироваться к быстро меняющимся условиям.

В связи с этим особую актуальность приобретает вопрос о том, каким образом можно организовать подготовку будущих учителей английского языка, чтобы сформировать у них необходимый комплекс гибких навыков. Данная статья ставит целью проанализировать возможные подходы к решению этой задачи.

Теоретические основы формирования гибких навыков Теоретическим фундаментом формирования гибких навыков у будущих учителей английского языка могут служить концепции отечественных ученых, разрабатывающих подходы к развитию надпрофессиональных компетенций.

Согласно теории деятельностного подхода Рубинштейна-Леонтьева, гибкие навыки формируются в процессе активной познавательной и практической деятельности обучающихся [2]. Важную роль при этом играет включение студентов в разнообразные социальные практики, где они могут перенимать опыт и модели поведения от более компетентных наставников.

Другой теоретический подход, разработанный Зимней И. А., рассматривает формирование гибких навыков как процесс «конструирования» знаний и умений в ходе самостоятельной учебно-познавательной деятельности [3]. В этой связи, особое значение приобретают методы обучения, стимулирующие студентов к активному поиску решений, выдвижению гипотез и критическому осмыслению информации.

Наконец, концепция личностно-ориентированного образования Хуторского А. В. указывает на важность создания в учебном процессе условий, побуждающих студентов к переосмыслению своих ценностей, установок и поведенческих моделей [4]. Трансформация личностных смыслов, по мнению автора, выступает основой формирования гибких навыков, связанных с самореализацией, творчеством и эффективной коммуникацией.

Таким образом, теоретической базой развития гибких навыков у будущих учителей английского языка могут служить концепции деятельностного подхода, компетентностной модели образования и личностно-ориентированной парадигмы, разработанные отечественными исследователями.

В российских педагогических университетах всё более широкое распространение получают практико-ориентированные методы, такие как проектное обучение, кейс-стади, деловые игры. Так, в Московском педагогическом государственном университете студенты регулярно вовлекаются в реализацию социально-педагогических проектов, связанных с внедрением инклюзивных практик в школах, разработкой программ допол-

нительного образования и др. Подобная деятельность позволяет будущим учителям развивать креативность, критическое мышление, умение работать в команде.

В зарубежных вузах распространен подход «обучения через служение» (*service learning*), при котором студенты участвуют в волонтерских программах и общественных инициативах, совмещающая образование с практической деятельностью на благо общества. Университет Райса (США), к примеру, реализует программу *Urban Immersion*, где студенты-педагоги проходят стажировки в школах малообеспеченных районов, развивая навыки межкультурного взаимодействия и социальной ответственности.

Многие ведущие университеты мира также активно внедряют цифровые технологии в образовательный процесс. Так, в Стэнфордском университете действует платформа Геймификации обучения по дизайнеру, где студенты на практике осваивают принципы геймификации и разрабатывают обучающие игры, формируя компетенции в IT-сфере и образовательных инновациях.

Общей чертой лучших практик является акцент на вовлечение студентов в активную практическую деятельность в реальных или приближенных к реальности условиях. Такой опыт способствует развитию целого комплекса гибких навыков — коммуникации, креативности, критического мышления, навыков совместной работы и лидерства.

На основе анализа российского и мирового опыта можно выделить наиболее эффективные методы формирования гибких компетенций будущих педагогов, включающие проектное обучение, организацию стажировок, волонтерскую деятельность, применение ИКТ и геймификации, а также другие активные и практико-ориентированные подходы.

Методы формирования гибких навыков в подготовке учителей английского языка. Анализ отечественного и зарубежного опыта показывает, что наиболее эффективными методами развития гибких навыков у будущих учителей английского языка являются:

— Проектно-ориентированное обучение. Выполнение комплексных учебных проектов, нацеленных на решение реальных практических задач, способствует развитию креативности, критического мышления, навыков командной работы и коммуникации. Работая над проектами, студенты учатся ставить цели, планировать деятельность, распределять обязанности в команде, находить нестандартные решения проблем. Презентация результатов проектов перед аудиторией также развивает навыки публичных выступлений.

— Использование активных методов обучения. Методы, основанные на вовлечении студентов в дискуссии, ролевые игры, «мозговые штурмы» и другие интерактивные формы работы, развивают гибкие навыки, связанные с коммуникацией, лидерством и умением работать в команде. Такие формы занятий позволяют студентам приобрести опыт аргументации своей позиции, ведения переговоров, принятия решений в условиях неопределенности.

— Организация практико-ориентированных стажировок и волонтерской деятельности. Включение студентов в реальные образовательные практики под руководством опытных наставников способствует формированию профессиональных ком-

петений и развитию гибких навыков в контексте будущей педагогической деятельности. Студенты получают возможность применить теоретические знания на практике, а также научиться эффективно взаимодействовать с учениками, коллегами и родителями.

— Применение информационных технологий и цифровых образовательных ресурсов. Использование современных ИКТ в учебном процессе развивает у студентов креативность, критическое мышление, навыки самоорганизации и управления информацией. Работа с различными цифровыми инструментами, создание мультимедийных проектов, организация виртуальных коммуникаций — все это способствует формированию гибких навыков, востребованных в условиях цифровой трансформации образования.

— Включение в учебные программы специальных курсов и модулей, нацеленных на развитие гибких навыков. Такие курсы могут быть посвящены, например, тайм-менеджменту, ораторскому искусству, эффективному командообразованию, решению конфликтных ситуаций и т.д. Интеграция данных модулей в учебные планы бакалавриата и магистратуры позволяет систематически работать над формированием надпрофессиональных компетенций будущих учителей.

— Формирование гибких навыков у будущих учителей английского языка является важной задачей системы высшего педагогического образования. Решение данной задачи требует внедрения в учебный процесс инновационных методик, ориентированных на активное вовлечение студентов в практико-ориентированную деятельность и развитие их надпрофессиональных компетенций.

Применение таких подходов, как проектное обучение, использование активных методов и современных цифровых технологий, организация практических стажировок и специализированных курсов, позволит подготовить конкурентоспособных выпускников, способных успешно адаптироваться к быстро меняющимся условиям рынка труда.

Таким образом, формирование гибких навыков у будущих учителей английского языка является комплексной задачей, решение которой предполагает серьезные изменения в содержании, формах и методах высшего педагогического образования. Только в этом случае выпускники педагогических вузов смогут стать востребованными и конкурентоспособными специалистами, способными успешно адаптироваться к динамично меняющимся условиям профессиональной деятельности.

Литература:

1. Бермус, А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании / Бермус. — Текст: электронный // Интернет-журнал «Эйдос»: [сайт]. — URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm> (дата обращения: 10.03.2024).
2. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 42 с.
3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2002. — 720 с.
4. Савина, Н. В. Развитие гибких навыков у студентов педагогических вузов в процессе обучения / Н. В. Савина, Е. В. Прошина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2020. — Т. 26. — № 2. — С. 153–158.
5. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58–64.
6. Boyatzis, R. E. The Competent Manager: A Model for Effective Performance / R. E. Boyatzis. — New York: John Wiley & Sons, 1982. — 328 p.
7. Robles, M. M. Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace / M. M. Robles // Business Communication Quarterly. — 2012. — Vol. 75. — No. 4. — P. 453–465.
8. Soft skills. — Текст: электронный // Институт повышения квалификации и переподготовки кадров (ИППК) РУДН: [сайт]. — URL: <https://ippk.rudn.ru/softskills> (дата обращения: 12.03.2024).

Эффективность применения технологии виртуальной реальности в обучении физике: перспективы, вызовы и потенциал для улучшения образовательного процесса

Качнова Ольга Сергеевна, студент магистратуры
Каспийский университет технологии и инжиниринга имени Ш. Есенова (г. Актау, Казахстан)

В данной статье анализируется потенциал применения технологии виртуальной реальности (VR) в контексте обучения физике на уроках. Рассматриваются результаты ряда исследований, посвященных оценке эффективности использования VR в образовательном процессе, а также их влияние на усвоение физических концепций, стимуляцию интереса учащихся и улучшение их учебных результатов. Кроме того, проанализированы проблемы, с которыми сталкиваются педагоги при интеграции VR в педагогическую практику, а также рассмотрены перспективы дальнейшего развития данной технологии в области обучения физике. На

основе проведенного анализа делается вывод о значимости и перспективах использования VR на уроках физики, а также предлагаются практические рекомендации для успешного внедрения данной технологии в образовательный процесс.

Ключевые слова: виртуальная реальность (VR), физика, эффективность, образовательные технологии, мотивация, перспектива.

Многие люди уже знакомы не понаслышке о технологии виртуальной реальности (VR), где пользователь, используя специализированные устройства, погружается в различные места, где может взаимодействовать с окружающими вещами в реальном времени. Эти виртуальные миры обычно представляют собой симуляции, позволяющие пользователям вести разнообразные действия, такие как стрельба, уклонение от опасности и другие.

Однако VR — это не только развлекательная технология, но ей также есть место в различных сферах бизнеса и образования. Например, в архитектуре используется VR для визуализации проектов зданий, что позволяет клиентам лучше понять будущее строение. Музеи внедряют виртуальные экскурсии, позволяющие посетителям исследовать экспонаты из их собственных домов. С использованием VR можно изучать широкий спектр объектов: от пейзажей до внутренних структур организмов. Таким образом, VR представляет собой не только развлекательную технологию, но и инструмент, который находит применение в различных областях, способствуя визуализации, обучению и исследованиям.

Применение технологий виртуальной реальности (VR) в области образования обладает огромным потенциалом. Благодаря данной технологии мы можем создать уникальные интерактивные обучающие среды, перемещаться в пространстве и времени, обогащая уроки и улучшая способности учеников к пониманию и запоминанию материала. В частности, на уроках физики, VR может предоставлять учащимся возможность взаимодействовать с абстрактными концепциями визуально и трехмерно, что способствует более глубокому усвоению материала. Кроме того, технология виртуальной реальности может повысить мотивацию учащихся за счет увлекательного и интерактивного обучения. Подходы, основанные на VR, могут сделать обучение более привлекательным и захватывающим для учащихся, что в свою очередь может улучшить их образовательные результаты (рис 1).

С использованием технологии виртуальной реальности (VR) был проведен урок физики в 9 классе по изучению ускорения свободного падения, где была использована инновационная и интерактивная демонстрация этого физического явления. Учащиеся могли наблюдать падение тела в условиях различных гравитационных полей, высот и начальных скоростей. С помощью VR-гарнитуры и контроллеров, ученики погружались в виртуальное пространство и могли взаимодействовать с объектами, а также изменять параметры эксперимента.

В начале урока была объяснена тема ускорения свободного падения и теоретические основы этого явления. Затем ученики были приглашены принять участие в виртуальном эксперименте. С помощью VR-гарнитуры они могли наблюдать падение различных объектов и изучать их движение под воздействием гравитационного ускорения. Имелась возможность изменять параметры эксперимента, такие как высота, с которой падал объект, его масса или начальная скорость, чтобы исследовать влияние этих факторов на ускорение свободного падения. Они могли проводить собственные наблюдения, сравнивать результаты различных экспериментов и делать выводы о законах движения, сформулированных Ньютоном.

По завершении урока, было организовано обсуждение с учащимися о полученных результатах экспериментов и о применении изученных концепций в реальной жизни. Ребята с большим удовольствием поделились своими впечатлениями и мыслями о том, как использование технологии виртуальной реальности (VR) может быть полезным в образовательном процессе, активно высказывали свое мнение о применении VR в обучении физике. Некоторые из них подчеркивали удобство и привлекательность визуализации абстрактных понятий, которые иногда сложно представить себе с помощью традиционных методов обучения, что поможет им лучше понимать сложные физические явления. Другие отмечали, что интерактивное исследование с помощью VR в будущем сможет позво-

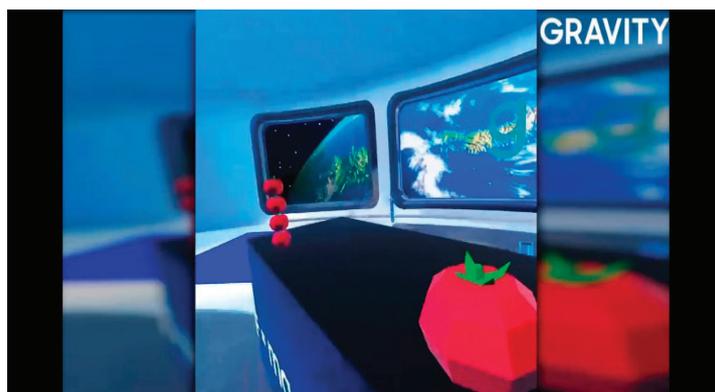


Рис. 1. Реальность для рассмотрения ускорения свободного падения



Рис. 2. Фрагмент урока



Рис. 3. Фрагмент урока

полить им более глубоко погрузиться в изучаемый материал и получить более яркие впечатления от урока.

Обсуждение завершилось тем, что большинство учащихся выразили положительное отношение к использованию VR в обучении физике и выразили надежду на то, что такие уроки станут более распространенными и доступными в будущем.

Таким образом, урок физики на тему ускорения свободного падения с использованием VR представлял собой инновационный подход к обучению, который способствовал активному участию студентов, улучшил их понимание физических концепций и стимулировал интерес к изучению науки.

Тем не менее, существует ряд проблем и трудностей, связанных с применением VR в образовании. Одна из главных проблем — это доступность необходимого оборудования и специализированного программного обеспечения для работы с VR. Высокая стоимость оборудования может стать серьезным барьером для внедрения технологии в образовательные учреждения, особенно в малобюджетных школах или районах.

Вторая трудность, с которой можем столкнуться при внедрении технологии виртуальной реальности — это обучение преподавателей. Многие преподаватели могут не обладать достаточным опытом или уверенностью в использовании VR в образовательном контексте, что создает значительные препятствия для успешного внедрения этой технологии. В этой связи первым шагом к успешной интеграции VR в учебный процесс должно быть обеспечение преподавателей необходимыми знаниями и навыками. Это может включать в себя

обучающие семинары, курсы или индивидуальное обучение, направленное на ознакомление с основами работы с VR, а также на развитие педагогических стратегий и методик, специально адаптированных для использования VR в учебных целях.

Необходимость интеграции технологии виртуальной реальности (VR) в учебные программы и разработка соответствующих образовательных материалов представляет собой ряд препятствий и ограничений. Эта проблема может быть объяснена с ограниченным временем, которое выделено на уроки для работы с этой технологией. В связи с чем необходимо пересмотреть учебные программы, выделить время на проведение работ с оборудованием виртуальной реальности и многое другое. Данная проблема требует комплексного подхода и решения различных ограничений, связанных с осведомленностью, ресурсами и временем, выделенным на учебный процесс.

Но несмотря на все трудности, использование технологий виртуальной реальности (VR) на уроках физики имеет большую значимость и обширные перспективы для современного образования. Эта технология предоставляет уникальные возможности для создания интерактивных и увлекательных обучающих сред, которые могут значительно улучшить процесс обучения и понимание физических концепций учащимися.

Интеграция VR на уроках физики способствует более глубокому усвоению материала, стимулирует интерес учащихся к предмету и повышает их мотивацию к обучению. Виртуальные симуляции и эксперименты позволяют ученикам более

эффективно и наглядно изучать физические законы, что ведет к повышению качества образования и улучшению учебных результатов.

С учетом непрерывного развития технологий и роста доступности VR, можно с уверенностью сказать, что перспективы использования этой технологии на уроках физики весьма обнадеживающие. Постепенное преодоление проблем и совершенствование методов работы с VR позволит создать еще более

эффективные и инновационные обучающие среды, способствующие достижению высоких результатов в обучении физике.

Внедрение технологии виртуальной реальности (VR) на уроках физики представляет собой перспективное направление развития современного образования. Эта технология демонстрирует значительный потенциал для улучшения обучения, углубления понимания физических концепций, стимуляции интереса учащихся и повышения их учебных результатов.

Литература:

1. Sherman, W.R., & Craig, A.B. (2003). Understanding virtual reality: Interface, application, and design. Morgan Kaufmann.
2. Huang, H.M., & Liaw, S.S. (2018). A study of learner acceptance of VR technology for the design and development of science lessons in elementary schools. *Educational Technology & Society*, 21(3), 220–233.
3. Загвоздкин, А. (2018). Виртуальная реальность в образовании: исследование потенциала и перспективы применения. Москва: Издательство «Буксма».
4. Курдюмов, С. (2019). Применение виртуальной реальности в образовательном процессе: анализ эффективности и перспективы. *Вестник педагогического университета*, 2(25), 112–120.
5. Wu, H.K., Lee, S. W. Y., Chang, H.Y., & Liang, J.C. (2013). Current status, opportunities and challenges of augmented reality in education. *Computers & Education*, 62, 41–49.
6. Dalgarno, B., & Lee, M. J. W. (2010). What are the learning affordances of 3-D virtual environments? *British Journal of Educational Technology*, 41(1), 10–32.

Предметно-игровая среда как условие развития сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста в современном детском саду

Черных Наталья Дмитриевна, воспитатель;
Новоселова Лидия Владимировна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 110 «Ласточка» г. Белово» Кемеровской обл.

В последнее время особо острое значение приобретают исследования, направленные на разработку теоретических и методических основ игры, которая рассматривается как деятельность, имеющая важное значение, для развития ребенка дошкольного возраста: в ней происходит ориентация в отношениях между людьми, овладение первоначальными навыками кооперации. Ведущие позиции игры закреплены и во ФГОС ДО, подчеркивающим необходимость педагогам уделять особое внимание и место сюжетно-ролевой игре в педагогическом процессе.

В настоящее время в детских садах наблюдается ряд проблем, связанных с организацией и руководством игрой детей, одной из которых выступает создание развивающей предметно-игровой среды в группах. А между тем предметно-игровая среда выступает важным условием возникновения и развития сюжетно-ролевой игры детей.

Анализ научной и методической литературы по данной проблеме позволил обнаружить достаточно выраженный интерес к ней исследователей и практиков. В то же время необходимо отметить, что проблема остается не до конца изученной, в част-

ности актуальными являются вопросы создания предметно-игровой среды в современной дошкольной образовательной организации, стимулирующей развитие ведущего вида деятельности детей старшего дошкольного возраста — сюжетно-ролевой игры. Проведенный анализ научной и методической литературы и современной практики позволил обнаружить *противоречие* между признанием важной роли предметно-игровой среды в развитии сюжетно-ролевой игры, с одной стороны, и недостаточно разработанным методическим аспектом данной проблемы, с другой.

Это в свою очередь, позволило сформулировать **проблему исследования**: как организовать предметно-игровую среду, стимулирующую развитие сюжетно-ролевой игры в группах старшего дошкольного возраста?

Исходя из заявленной проблемы, определены цель, объект и предмет исследования.

Цель: теоретически обосновать и экспериментально исследовать организацию предметно-игровой среды как условия развития сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста в современном детском саду.

Объектом исследования является развитие сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: организация предметно-игровой среды в старшей группе детского сада.

В своей **гипотезе** мы исходили из понимания особенностей предметно-игровой среды и **предположили**, что предметно-игровая среда будет являться условием развития сюжетно-ролевой игры, если при ее организации:

— опираться на игровые интересы детей старшего дошкольного:

— своевременно обновлять игровое оборудование, в том числе материалами, изготовленными совместно с детьми;

— обеспечить ее мобильность (трансформируемостью, полифункциональностью) и безопасность;

что в свою очередь приведет к необходимому уровню развития сюжетно-ролевой игры.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были определены **задачи исследования**. В ходе решения **первой задачи** была изучена проблема сюжетно-ролевой игры в научной литературе (работы Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, А. П. Усова, Д. Б. Эльконин и др.) позволивший нам определить, что сюжетно-ролевая игра — это особый вид игровой деятельности дошкольников, в которой дети берут на себя роли (функции) взрослых людей и в общественной форме в специально созданных игровых условиях, воспроизводят деятельность взрослых и отношение между ними.

Сложившиеся на сегодняшний день различные подходы к организации данного вида игры в детском саду однозначно определяют, что развитие сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста напрямую зависит от умелого педагогического руководства, создания в детском саду необходимых для этого условий, одним из которых выступает создание предметно-игровой среды.

В ходе изучения научной и методической литературы определили, что предметно-игровая среда — это составная часть развивающей предметно-пространственной среды дошкольного детства, побуждающая, направляющая и развивающая игровую деятельность детей.

Дальнейшее изучение проблемы позволило нам теоретически обосновать и выделить критерии эффективности создания предметно-игровой развивающей среды в старшей группе:

— обеспечивает необходимый уровень развития сюжетно-ролевой игры;

— соответствует игровым интересам детей старшего дошкольного возраста;

— своевременное обновление предметно-игровой среды игрушками, игровыми материалами и оборудованием;

— участие детей в создании элементов предметно-игровой среды;

— мобильность (трансформируемость, полифункциональность);

— безопасность;

— активное использование игровых материалов и оборудования детьми.

Теоретические выводы послужили основой для проведения экспериментального исследования, которое проводилось на базе детского сада общеразвивающего вида города Белово.

В эксперименте принимали участие педагоги ДОО, родители, дети старшего дошкольного возраста. Для проведения исследования было выбрано две группы: экспериментальная и контрольная (воспитанники разных образовательных учреждений).

Целью опытно-экспериментальной работы стало исследование предметно-игровой среды как условия развития сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста.

Эксперимент включал ряд этапов: констатирующий, формирующий, контрольный.

На констатирующем этапе изучали предметно-игровую среду в контрольной и экспериментальной группах, оценивали ее эффективность как условия развития сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста. Опирались на критерии, выявленные в ходе теоретического анализа проблемы исследования. В соответствии с критериями осуществляли подбор диагностических методик. Ими стали: анализ предметно-игровой среды, наблюдение за сюжетно-ролевой игрой, анкетирование воспитателей, индивидуальная беседа с воспитателями, индивидуальная беседа с детьми.

По итогам анализа двух групп наряду с положительными моментами удалось выявить общие недостатки:

— дети редко принимают участие в создании предметов игровой среды группы

— игровой материал и оборудование мало мобильно

— дети не активно используют игровой материал и оборудование во время игры

— избыток магазинных игрушек, которые ограничивают фантазию детей.

Следующим этапом нашего исследования стал формирующий этап эксперимента. Был разработан и реализован практико-ориентированный проект «Создание развивающей предметно-игровой среды в соответствии с ФГОС» с детьми экспериментальной группы.

Проект проходил в несколько этапов. Содержательная характеристика этапов реализации проекта представлена в Плане реализации проекта. И в Паспорте проекта.

Зародился проект в связи с введением в практику работы ФГОС ДО, проведенным анализом существующих условий в группе старшего дошкольного возраста учреждения, результаты которого высветили проблему: созданная в данное время развивающая среда в ДОО отвечает не всем требованиям ФГОС ДО, не все принципы её построения учтены, так же существует проблема переоснащения предметно-игровой среды, что тормозит развитию воображения детей.

На первом этапе через проведение анализа условий предметно-игровой среды, ряда игр и бесед с детьми, анкетирования воспитателей была выделена проблема и определена цель проекта: создание предметно-игровой развивающей среды, предоставляющая возможность наиболее эффективно развивать индивидуальность каждого ребёнка с учётом его интересов, уровня активности.

На втором этапе был проведен педагогический час, выставка методической литературы и детско-родительской выставки игрушек-самоделок, подбор, приобретение и изготов-

ление необходимых игрушек, размещение игровых центров, организация сюжетно-ролевой игры.

На заключительном этапе проводились консультации для педагогов, экскурсия по подготовительной группе, оформлен фотоальбом «Игрушки-самоделки», анализ обновленной предметно-игровой развивающей среды ДОО (во время педагогического часа).

Во время анализа были отмечены позитивные изменения в развитии сюжетно-ролевой игры детей.

Для объективного подтверждения позитивных изменений необходимым стало проведение сравнительного анализа и оценки результатов внедрения проекта в экспериментальную группу на контрольном этапе эксперимента.

На данном этапе мы использовали те же методы, что и на констатирующем этапе эксперимента.

Таким образом, контрольный этап, позволил установить, что развитие сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста будет проходить более эффективно при создании определенных педагогических условий, обладающих определенными особенностями.

Результаты сопоставительного анализа позволили нам констатировать правомерность выдвинутой нами гипотезы.

Можно сделать вывод: развитие сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста в современном ДОО, определяется грамотным построением предметно-игровой среды и непосредственным участием детей в ее обогащении.

Сущность, значение и актуальные проблемы при осуществлении физической подготовки сотрудников ФСИН России

Магомедова Александра Магомедовна, курсант;

Горбань Анастасия Михайловна, курсант

Кузбасский институт Федеральной службы исполнения наказаний России (г. Новокузнецк)

В статье рассмотрены проблемы организации, а также роль и значение физической подготовки в образовательных организациях ФСИН России. Для сотрудников УИС физическая подготовка имеет весомое значение, поскольку с её помощью решаются задачи службы. В ходе осуществления служебной деятельности сотрудники ФСИН России подвергаются как высоким физическим, так и эмоциональным нагрузкам. Вместе с тем, наблюдается неуклонный качественный и количественный рост преступности, что детерминируется в необходимости повышения уровня физической подготовленности сотрудников УИС и эффективной правоохранительной деятельности. Стало быть, сотрудник ФСИН России, обладающий хорошим здоровьем, а также высоким уровнем физической и эмоциональной подготовленности, способен принять в сложной криминогенной ситуации правильное решение, способствующее успешному решению боевых задач.

Ключевые слова: *прикладная физическая подготовка, личная безопасность, сотрудники ФСИН России, задержание, спецконтингент.*

Работа в УИС повсеместно связана с постоянным риском для жизни и здоровья сотрудников, поэтому необходимость в четком и полном умении обеспечения личной безопасности выходит фактически на первые места в социально-деловых качествах сотрудника.

Зачастую, сотрудник УИС в своей профессиональной деятельности действует в условиях высокого физического и психологического напряжения. Во многом это обуславливается степенью нагрузки ввиду должностного положения, нехватки кадров и нерационального распределения объема работы, а также ввиду специфики контингента людей, с которыми приходится работать. Как показывает практика, абсолютное большинство лиц из числа спецконтингента негативно относятся к сотрудникам УИС, и, соответственно, угрозы нападения и причинения вреда здоровью следует ожидать, в первую очередь, от них [1, с. 32].

Особенную актуальность в современных реалиях приобретает требование к качественной составляющей профессиональной

подготовки сотрудников УИС. Стоит отметить, что неотъемлемой частью профессиональной подготовки является физическое развитие сотрудника, что, в свою очередь, влечет необходимость поиска и совершенствования эффективности методик преподавания в образовательных учреждениях ФСИН России.

Проблематика рассматриваемой темы основывается на проблемах и неточностях в сфере занятий по физической подготовке, поэтому необходимо их детализировать и предложить некоторые пути решения.

Первоначально, необходимо акцентировать внимание на том, что в доктринальной сфере отмечаются следующие проблемы, возникающие в ходе подготовки и организации занятий по физической подготовке сотрудников УИС:

1) Большое количество обучаемых в группах (взводах), что, в свою очередь, влечет отсутствие индивидуального подхода к развитию физических способностей отдельных курсантов (сотрудников).

2) Фактически существуют недостатки в финансово-материальном обеспечении курса физической подготовки в целом (материальная база, макеты оружия, возможности выезда в полевые условия и т.д.).

3) Недостаточное научное обеспечение образовательных учреждений специальной литературой.

В процессе занятий различными физическими упражнениями приходится сталкиваться с недостаточным проявлением волевых качеств у слушателей на занятиях по боевым приемам борьбы. Сталкиваясь с трудностями и не желая заставить себя их преодолевать, некоторые слушатели начинают ссылаться на отсутствие способностей или желания. Педагогическое мастерство преподавателя заключается в том, чтобы умело подбирать и ставить значительные, но преодолимые препятствия, постепенно усложняя их, повышая степень их трудности. Чтобы учебная и тренировочная работа содействовала воспитанию волевых качеств, необходимо создавать сложные условия в процессе учебных занятий. При этом требуется индивидуальный подход к каждому занимающемуся.

В этой связи необходима определенная работа по корректровке программы обучения по физической подготовке слушателей, что требует от преподавателей поиска новых форм и методов в организации учебных и учебно-тренировочных занятий [2, с. 153].

Современный криминалитет в своем арсенале использует насильственные методы совершения преступлений (физическую силу, огнестрельное оружие), поэтому недооценка значимости физической подготовленности личного состава чревато неоправданными потерями. Отсюда, перед правоохранителями приоритетной становится задача обеспечения личной и коллективной безопасности, а также безопасности жизни и собственности граждан [3, с. 99].

Как еще одну проблему можно выделить недостаток подготовительного времени к учебным занятиям у преподавательского состава, что не позволяет достичь эффективного планирования в области взаимосвязанности тактики практических реалити и отдельных тем боевого и спортивного разделов физической подготовки. В процессе этих занятий слушатели приобретают знания и умения, позволяющие показать изучаемые приемы в идеальных условиях, но не способствующих формированию прочных двигательных навыков, соответствующих специальному разделу «Боевые приемы борьбы» в комплексе. Сложившееся положение не дает возможности в полной мере отработать такие комбинации, как действие при переходе от одного приема к другому в зависимости от возникающей ситуации. Педагогические наблюдения показали, что приобретенные таким образом навыки быстро утрачиваются.

Не менее актуальным вопросом являются аспекты изучения приемов борьбы и самообороны сотрудниками ФСИН России. Проблемой является тот факт, что имеющаяся программа обучения во многом предопределяет необходимость физического превосходства сотрудника над преступником при проведении большинства приемов (в случае, например, задержания путем применения приема борьбы в динамике). Однако, объективные реалии таковы, что добиться абсолютного превосходства сотрудников УИС над спецконтингентом в физическом плане

практически невозможно, поэтому добиться наибольшей эффективности в данном вопросе можно лишь нарабатывая навыки применения приемов, на что, в свою очередь, учебный план образовательных организаций ФСИН России не предусматривает необходимое количество времени.

Другой важной проблемой является психологическая подготовка сотрудников к действиям в экстремальных ситуациях (нападение осужденных, неповиновение законным действиям сотрудников и т.п.) при дефиците времени на обдумывание своих действий.

Психологическая подготовка не предусмотрена учебным планом в рамках физической подготовки, а преподается лишь на других учебных дисциплинах в рамках общей и пенитенциарной психологии. Однако на данный момент не существует программы обучения по психологическому сопровождению сотрудников в момент применения приемов борьбы и самообороны, поэтому большинство сотрудников просто не могут себя правильно настроить на действия в экстремальных условиях. Внедрение данной программы в рамках лекционных занятий по физической подготовке считаем целесообразным выходом из данной ситуации.

Также, для достижения высокого уровня профессиональной подготовки сотрудников УИС, а также обеспечения личной безопасности в служебной деятельности необходимо уметь:

- Своевременно уходить с линии атаки противника, при нападении с оружием;
- Применять приемы по защите своего оружия сотрудников от посягательства со стороны спецконтингента;
- Задерживать и ограничивать спецконтингент в движениях способами, не противоречащими пенитенциарному законодательству [4, с. 179].

Данные вопросы, безусловно, освещаются в учебной программе, но, на мой взгляд, им уделяется недостаточное количество учебного времени, что способствует неэффективности применения подобного рода приемов на практике.

Говоря о тематике учебных занятий по физической подготовке сотрудников УИС, считаю целесообразным обратиться к образовательной программе курсантов и сотрудником МВД, в которой реализуются такие темы, как:

- «Понятия о физических качествах и методиках их развития у сотрудников органов внутренних дел»;
- «Понятие о здоровом образе жизни и его значении для сотрудников органов внутренних дел»;
- «Психологические аспекты деятельности сотрудников органов внутренних дел» [5, с. 82].

На основании изложенного можно сделать вывод о том, что на данный момент нет единого выработанного комплекса требований к программам, по которым осуществляется подготовка сотрудников для формирования физиологических, тактических, психологических и психических качеств, которые входят в структуру обучения сотрудника навыку личной безопасности. В этой связи, предлагаем упорядочить существующую во ФСИН России систему профессиональной подготовки сотрудников УИС в сфере обеспечения личной безопасности.

Также, стоит отметить, что психологическая подготовка не предусмотрена учебным планом в рамках физической под-

готовки, а преподается лишь на других учебных дисциплинах в рамках общей и пенитенциарной психологии. Однако на данный момент не существует программы обучения по психологическому сопровождению сотрудников в момент применения приемов борьбы и самообороны, поэтому большинство сотрудников просто не могут себя правильно настроить на действия в экстремальных условиях. Внедрение данной программы в рамках лекционных занятий по физической подготовке считаем целесообразным выходом из данной ситуации.

Литература:

1. Ковалев О. Г., Семенова Н. В. К вопросу обеспечения личной безопасности персонала учреждений и органов УИС // Столыпинский вестник. — 2022. — № 1. — Т. 4. — С. 31–34.
2. Петров, К. Н. Проблемные аспекты огневой и физической подготовки сотрудников полиции в рамках первоначальной подготовки / К. Н. Петров // 2021. — № 8(59). — С. 151–155.
3. Мешев, И. Х. Роль физической подготовки в профессионально-прикладной подготовке сотрудников ОВД / И. Х. Мешев // Культура физическая и здоровье. — 2022. — № 1(81). — С. 97–101.
4. Красилов, О. В. Физическая подготовка как составляющая комплекса основ профессиональной подготовки сотрудника ОВД / О. В. Красилов, С. В. Мананников, Ю. П. Балакин // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. — 2019. — № 2(37). — С. 179–181.
5. Глубокий, В. А. Методическая подготовка слушателей образовательной организации МВД России по физической и огневой подготовке сотрудников органов внутренних дел / В. А. Глубокий // Актуальные проблемы борьбы с преступностью: вопросы теории и практики: материалы XXIV международной научно-практической конференции, Красноярск, 08–09 апреля 2021 года. Том Часть 2. — Красноярск: Сибирский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации. — 2021. — С. 82–85.

Как еще один аспект повышения эффективности физической подготовки сотрудников УИС, считаю целесообразным перенять опыт образовательных организаций МВД, и внедрить в рамках лекционных занятий такие темы, как:

- «Понятия о физических качествах и методиках их развития у сотрудников органов внутренних дел»;
- «Понятие о здоровом образе жизни и его значении для сотрудников органов внутренних дел»;
- «Психологические аспекты деятельности сотрудников органов внутренних дел».

Идеальный преподаватель: выявление личностных качеств, необходимых педагогу в настоящее время

Мальцева Татьяна Сергеевна, преподаватель
ГБУ Калининградской области ПОО «Прибалтийский судостроительный техникум»

В статье автор рассматривает вопросы, касающиеся определения основных личностных и профессиональных качеств, которыми должен обладать идеальный преподаватель.

Ключевые слова: личные качества преподавателя, образ идеального преподавателя, миссия преподавателя, методики преподавания.

В современном, быстро меняющемся мире от любого человека, который желает стать успешным, требуется мобильность мышления, умение самостоятельно действовать, принимая нестандартные решения. Поэтому целью Российской школы XXI века является создание условий для самореализации обучающегося в учебном процессе, формирование готовности быть субъектом продуктивной самостоятельной деятельности на всех этапах своего жизненного пути.

Но в настоящее время в процессе образовательной деятельности возникает противоречие между потребностью общества в активной, свободной и самоопределяющейся личности, ограниченными возможностями традиционной образовательной

системы и низкой мотивацией обучающихся к получению знаний. Отсюда вытекает актуальность мотивации обучения и предоставления качественных новых моделей подготовки будущих специалистов.

Такой подход на дисциплине «Математика», которую я преподаю, выражает её специфику преподавания. Данная специфика заключается в развитии интеллектуальных, коммуникативных, творческих способностей учащихся путём исследовательской деятельности.

Современный преподаватель должен не только отлично знать ту или иную дисциплину, но и обладать особыми качествами. Также потребуются знания в области психологии и вос-

питания. Для глубокого освоения специальности и изучения профессии нужно обладать предрасположенностью к образовательному процессу.

Для преподавания такой сложной и порой неоднозначной дисциплины, как «Математика», которая требует порой доказательств на те или иные факты, необходим воистину идеальный преподаватель будущего, который, на мой взгляд, должен обладать такими личностными качествами, как:

- организованность;
- любовь к детям;
- эрудированность;
- стремление к совершенствованию собственных навыков;
- современность;
- правильная оценка возможностей;
- коммуникабельность;
- гуманизм;
- доброжелательность;
- справедливость.

Также стоит отметить, что на первый план выходят человеческие качества, которые становятся важными в учебно-воспитательном процессе. Учитывается умение ставить цели, дисциплинированность, трудолюбие, настойчивость в достижении результата. Дополнительным преимуществом становится планомерное и систематическое повышение профессионализма.

Преподаватель должен обладать высоким уровнем педагогического мастерства, выстроенной системой обучения и технологией воспитания. Важна рациональная организация труда.

Идеальному педагогу характерны свойства, которые можно увидеть на рис. 1.

Важными критериями на должность учителя является умение работать с детьми и понимать их. При этом нужно сохранять тактичность и самообладание, не забывать о требовательности. Педагог должен быть общительным, выслушивать учеников при обращении. Этими критериями определяются профессиональные качества лучшего учителя.

Педагог ставит цели в образовательном процессе и достигает их. При этом взрослый человек должен уметь распределять собственное время, относиться уважительно к трудозатратам других людей. Его квалификация должна повышаться постоянно и планомерно.

Из-за специфики работы нужно сочетать качества умеренного скептика и оптимиста, творчески мыслить. Это дает трезвый подход к жизни и образовательному процессу. Нужно с одной стороны, давать полноценные знания, а с другой не превращать жизнь детей в непрекращающийся поток обучения одному профилю.

Главное же значение приобретают высокие моральные качества. Именно они становятся критерием лучшего педагога, ко-

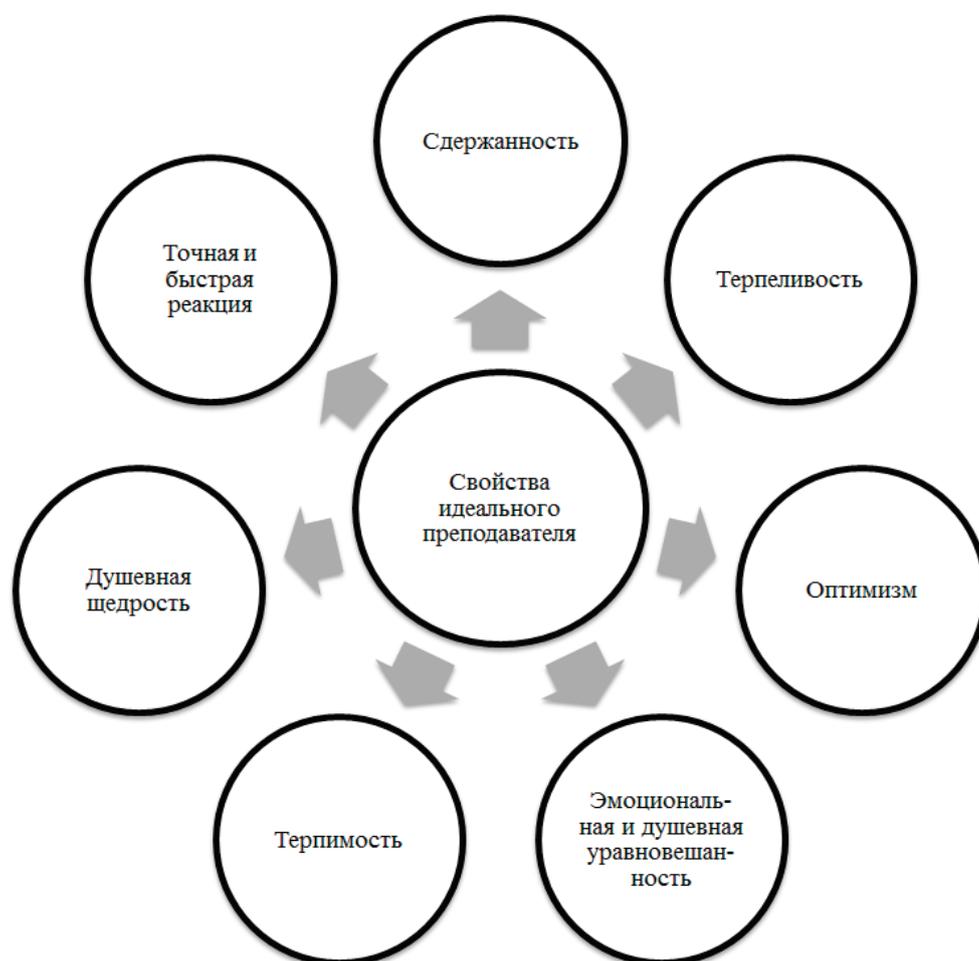


Рис. 1. Свойства, характерные идеальному преподавателю

торый внимательно относится к детям, имеет уважение со стороны педагогов. Помимо основных свойств личности, можно выделить духовность, религиозность и активную жизненную позицию.

Таким образом, педагог не только должен отлично знать собственный предмет, но и стремиться к совершенствованию личностных и профессиональных качеств. Важно правильно организовать подход к обучению, давать необходимый уровень знаний интересно, не используя сложных конструкций.

2020 год доказал нам, что мир стремительно меняется и ничего на месте не стоит. Для всего человечества год был наполнен трудностями и вызовами. Пандемия, локдауны во всём мире, спад экономики, политические конфликты и протесты, невозможность встретиться с пожилыми родственниками, которые находятся в зоне риска. Все мы оказались отрезанными от привычной жизни: встреч с друзьями, посиделок в кафе, путешествий, очной учёбы и работы в офисах.

Нельзя сказать, что этот год состоял только лишь из тяжёлых событий — в нём происходили и хорошие вещи. Медики со всего мира объединились в борьбе с вирусом, многие страны осознанно пошли на изоляционные меры и экономические потери, чтобы обезопасить тех, кто может заболеть. Предприятия изготавливали медицинские маски, перчатки и передавали их медицинским учреждениям. Многие люди занялись волонтерством, развозили продукты и лекарства тем, кто не мог выйти из дома. Были созданы вакцины от коронавируса, которые испытывали на себе тысячи добровольцев. Не стоит забывать как про программистов, которые за столь короткое время разработали новые программные обеспечения для работы на «удалёнке», так и про преподавателей, которые также за короткое время старались разобраться в абсолютно новом формате проведения занятий.

Поэтому можно сказать о том, что никто из нас всё-таки не умеет идти в ногу со временем. И пока не появился коронавирус в нашей педагогической жизни, практически все пользовались определённо как старыми методиками обучения людей, так и полным непониманием у большинства педагогов, как работать с теми самыми новыми программными обеспечениями.

Выбор методов определяется конкретными условиями обучения. Но какой бы метод не использовал преподаватель, он должен учитывать психофизические особенности обучающихся, доступность для них учебного материала, наличие наглядных и технических средств обучения. Выбор методов обучения — дело творческое, однако оно основано на знании теории обучения. Методы обучения невозможно разделить, универсализировать или рассматривать изолированно. Кроме того, один и тот же метод обучения может оказаться эффективным или неэффективным в зависимости от условий его применения. Новое содержание образования порождает новые методы в обучении абсолютно любой дисциплины. Необходимы комплексный подход в применении методов обучения, их гибкость и динамичность.

Таким образом, любой идеальный преподаватель, как показала нам практика, обязан владеть рядом методик преподавания, которых бывает великое множество. Их можно классифицировать по:

- характеру познавательной деятельности;
- дидактическим целям;
- способам изложения материала;
- формам организации учебной деятельности и т.д.

Не сложно представить, что в зависимости от дисциплины и вида занятия (лекция, практика, самостоятельная работа) можно применять различные методики и это вполне очевидно.

Беря в пример дисциплину «Математика», преподаватель должен использовать методы, которые можно увидеть на рис. 2.

Основными задачами методики преподавания дисциплины «Математика» являются:

1. Определение конкретных целей изучения математики по классам, темам, урокам;
2. Отбор содержания учебного предмета в соответствии с целями и познавательными возможностями учащихся;
3. Разработка наиболее рациональных методов и организационных форм обучения, направленных на достижение поставленных целей;
4. Выбор необходимых средств обучения и разработка методики их применения в практике работы учителя математики.

Если рассматривать методологическую основу исследований, то есть необходимость в дисциплине «Математика» использовать:

1. Диалектику;
2. Системный анализ;
3. Деятельностный подход.

Что касается анализа результатов у обучающихся, то необходимо использовать:

- Качественный анализ, осуществляемый с помощью контрольных работ, тестов;
- Количественный анализ, который подразумевает результат статистической обработки контрольных работ, тестов.

Хотелось бы подытожить тем, что, несмотря на непредвиденные обстоятельства в жизни и их последствия, преподавателей, наравне с медиками, можно смело назвать настоящими героями прошедшего 2020 года, которые трудились над общими благами. Думаю, что все согласятся с тем, что мы стали добрее, чутче, более сплочёнными и понимающими, стали ещё больше ценить глубокие социальные связи и время, проведённое с нашими близкими.

Педагогическое мастерство учителя формируется не тогда, когда он или она изучает объёмные книги по дидактике (хотя и это, вероятно, важно). Преимущественно педагоги учатся, копируя как положительный, так и отрицательный опыт. Например, даже если студента обучали прогрессивным технологиям, то на практике, когда попадет в школу, он будет учить детей так, как когда-то учили его (скорее всего, не особенно прогрессивно).

К сожалению, преподаватель может многократно повторять одни и те же ошибки, пока не увидит другой — более эффективный — опыт или не научится анализировать свои огрехи. Особенно сильно «копирование ошибок» выражено в тех образовательных организациях, где педагоги профессионально изолированы и мало наблюдают опыт друг друга.

Но, к сожалению, в последнее время наблюдается ещё тот факт, что в современной образовательной среде бывает сложно

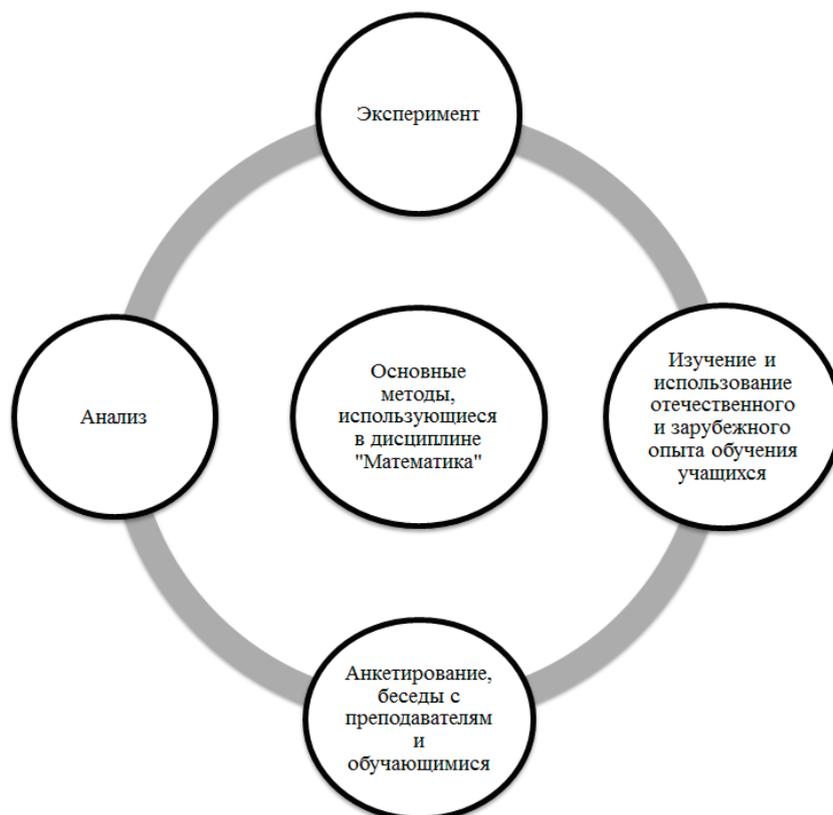


Рис. 2. Основные методы, которые используются у преподавателей дисциплины «Математика»

говорить про повышение качества преподавания. Педагогику всё чаще изгоняют из любой образовательной организации и мало того, что места занимают порой педагоги достаточно преклонного возраста, не уступая дорогу молодым педагогам, так и её место занимают отчёты, решение проблемы материально-технической оснащённости, запросы контролирующих органов и т.д. Внешняя среда образования изменилась и порой, к сожалению, не в лучшую сторону:

- Бюрократический контроль за той или иной образовательной организацией становится всё более сложнее и изощрённее;
- Выросшие в цифровом мире дети менее внимательны и сконцентрированы;
- С родителями всё труднее разговаривать и т.д.

Но даже в самые нелёгкие времена мы, педагоги, чудесным образом доказываем, что учим наших детей интересно, увлечённо, эффективно. Хотя в любое время есть и такие, которые

раз за разом объявляют себя жертвой высокой нагрузки, сложившихся обстоятельств, невысокого престижа профессии, низкой оплаты и т.д.

В связи с вышеизложенным, стоит сказать о том, что пока мы не будем переживать за качество наших уроков, наше настроение, наш профессионализм и т.д., то ровным счётом ничего не будет оценено по заслугам. И, поэтому, любое существенное изменение в образовательной среде начинается с принятия ответственности за происходящее и именно в этом заключается актуализированность любого преподавателя.

В заключение хотелось бы отметить, что всё-таки нет точного понятия, как «идеальный преподаватель». Ведь нет предела совершенству и только от нас, педагогов, зависит какими мы хотим быть сегодня и завтра, беря во внимание ошибки вчерашнего дня. Самое главное, не терять себя, быть более благоразумными и при необходимости подать ту самую руку помощи как обучающимся, так и своим коллегам.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 16.04.2014 № 249 «О Национальном совете при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям». — Текст: электронный // Официальное опубликование правовых актов: [сайт]. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201404160003> (дата обращения: 15.04.2024);
2. Федеральный закон от 03.07.2016 N238-ФЗ «О независимой оценке квалификации» (ред. от 03.07.2016). — Текст: электронный // КонтурНорматив: [сайт]. — URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=276064> (дата обращения: 15.04.2024);
3. Chang-Kredl S., Colannino D. Constructing the image of the teacher on Reddit: Best and worst teachers // Teaching and Teacher Education. — 2017. — Vol. 64. — P. 43–51;

4. Боричевская, Е. И. Образ идеального преподавателя: представления студентов вуза / Е. И. Боричевская // Высшее образование в российских регионах: вызовы XXI века: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. — Екатеринбург, 17 сентября 2018. — С. 77–81. — URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/63142/1/978-5-7584-0334-1_2018_14.pdf;
5. Денисенко, С. И. Идеальный педагог: видение студентов и преподавателей / С. И. Денисенко // Инновационная наука. — Т. 2. — № 4. — 2017. — С. 67–69;
6. Методика преподавания математики в основной школе. — Текст: электронный // Справочник от автор24: [сайт]. — URL: <https://spravochnick.ru/lektoriy/metodika-prepodavaniya-matematiki-v-osnovnoy-shkole/> (дата обращения: 15.04.2024);
7. Михеенко, Е. И. Образ идеального педагога в современном мире / Е. И. Михеенко // Наука сегодня: проблемы и перспективы развития: материалы международной научно-практической конференции. — 60 Серия «ВЕСТНИКА СВФУ» № 4 (24) 2021 Вологда, 29 ноября 2017. — С. 116–118. — URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_32502877_11595437.pdf;
8. Образование в цифрах: 2020: краткий статистический сборник / Л. М. Гохберг, О. К. Озерова, Е. В. Саутина, Н. Б. Шугаль; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: НИУ ВШЭ, 2020;
9. Ошкина, А. В. Образцовый преподаватель высшего учебного заведения глазами студентов / А. В. Ошкина // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. — 2020. — № 10–1 (49). — С. 107–113. — URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44225832_16256387.pdf;
10. Сабирова Э. Г. Методика обучения математике: Часть I / Э. Г. Сабирова. — Казань: Казан. ун-т, 2015. — 120 с.

Особенности развития связной диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Мунц Светлана Сергеевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Пилипчук Лариса Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

В статье автор раскрывает особенности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: *речь, диалог, общее нарушение речи.*

Речь занимает особое положение среди всех психических процессов. Благодаря речи люди общаются друг с другом, передают друг другу мысли, выражают чувства и пожелания. Кроме того, все процессы у ребенка: мышление, память, восприятие, воображение, поведение, внимание, по словам профессора Л. С. Выготского, развиваются с прямым участием речи [2]. По степени развития связной речи у человека можно судить об интеллекте человека. В настоящее время в развитие речи входят следующие задачи: развитие словаря ребенка, воспитание звуковой культуры, формирование грамматического строя речи, развитие связной речи, обучение монологу, диалогу.

Главная функция речи — коммуникативная, суть которой заключается в передаче, обмене, приеме информации, проявляется в диалоге. Диалог — это классическая форма общения, это ядро по развитию речи в дошкольном возрасте. Отличительной чертой диалога является чередование реплик беседующих, говорение одного и слушание другого с последующим говорением. Оба собеседника знают, о чем идет речь, им не нужно раскрывать смысл высказывания. В диалоге используются жесты, мимика, интонация. Речь в нем не должна быть развернутой. Для диалога характерна разговорная лексика. Краткость, недоговоренность, обрывистость, простые предложения. Связь поддерживается обеими собеседниками. Именно диалог является первичной естественной формой языкового и речевого общения. Навыки и умения диалогической речи являются основой овла-

дения монологом. Диалог, как и монолог — это формы связной речи. Уровень развития связной речи-показатель готовности ребенка к школьному обучению, адаптации в коллективе, раскрытию своих способностей.

Как же решается вопрос с развитием речи в форме диалога для детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста? Основы методики развития диалогической речи у дошкольников с ОНР определены в работах: Л. Ф. Спириной, Р. Е. Левиной, Т. Б. Филичевой, Н. С. Жуковой, А. Г. Арушановой и других специалистов [1, 4, 5]. Эти авторы определили цели, задачи развития диалогической формы речи детей с ОНР.

Речевое отклонение, при котором у детей наблюдается нормальный слух и первично сохраненный интеллект, но при котором страдают все компоненты речи, принято называть общим недоразвитием речи (ОНР). Впервые научное объяснение такому отклонению было сформулировано Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР и до сих пор является основополагающим, несмотря на критику. Одним из ведущих принципов, положенных автором в основу учения о ОНР, был принцип развития. Данный подход позволял выявить в проявлении аномалий речевого развития закон связи. Первичное нарушение обуславливает появление и проявление вторичных нарушений, не менее тяжелых по влиянию на речь. По словам Р. Е. Левиной: «У детей с ОНР наряду с патологией могут отмечаться отклонения в пси-

хическом развитии, темп психического развития может замедляться, а мыслительные процессы, эмоции могут проходить аномально» [3]. Поэтому дети с ОНР гипервозбудимы, не могут сидеть спокойно, агрессивны, если на пути к реализации своих желаний возникает препятствие, или кто-то заострил внимание на его речевых недостатках. У них высокий уровень тревожности, неуверенности в себе, они зависят от мнения окружающих. А главное, таким детям необходимо регулярное признание высокой оценки себя, похвалы.

В чем же особенности развития связной диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР?

Дело в том, что без целенаправленного, специального обучения речевая активность дошкольников с ОНР не возникает, потому что у детей от 4 до 7 лет наблюдается очень низкая потребность в общении. Они молча играют, не сопровождая свои действия словами или звуками, редко обращаются к сверстникам, ко взрослым. Они пытаются избежать контакта, беседы возникают, но длятся недолго, кратковременно, неполноценно. Причина заключается в быстрой исчерпаемости побуждения к высказыванию, отсутствие знаний, которые нужны для ответа, бедный запас слов, непонимание собеседника. Дети с ОНР даже не пытаются понять, что им говорят. К концу дошкольного периода дети с трудом усваивают различные средства речевого общения. Наблюдаются нарушения в развитии фонетики, лексики, грамматики, но обиходную речь можно считать развитой.

Для того, чтобы дети с общим недоразвитием речи захотели общаться со сверстниками, педагогами, родителями, родителями. Нужно для этого создать благоприятные условия. Так, например, Л. Ф. Спирина в результате своих экспериментов с детьми с ОНР пришла к выводу, что речевое развитие у таких детей лучше всего протекает в основном процессе их деятельности, то есть в игре. Так как у ребенка в этом виде деятельности возникает желание активно использовать в своей речи слова, фразы, речевые обороты. Присутствие мотивации в словесном общении служит основным условием развития речи. Методистами-психологами была разработана классификация игр: обучающих, развлекательных, коммуникативных, релаксационных, сюжетно-ролевых, дидактических театра-

лизованных, подвижных. И все они используются в работе с детьми с ОНР.

Е. А. Флерица разработала классификацию бесед детей с общим недоразвитием речи: а) вводная беседа, б) беседа, сопутствующая деятельности и наблюдениям детей, в) беседа заключительная, уточняющая, расширяющая опыт детей. Содержанием бесед является программный материал по ознакомлению с окружающей жизнью. Ценность бесед заключается в том, что взрослый учит ребенка логически мыслить, помогает думать, поднимает от конкретного способа мышления на более высокую ступень простого абстрагирования. В беседе ребенок должен запоминать, анализировать, сравнивать, высказывать суждения, делать выводы, учиться слушать, понимать собеседника, отвечать на вопросы.

В развитии речевой деятельности велика роль родителей, которые должны регулярно заниматься со своим ребенком так же, как и учитель-логопед, психолог, воспитатель и другие специалисты сопровождения. Необходимо побуждать ребенка к речи, создавать игровые ситуации, где ребенок захочет вступить в речевой контакт, постоянно задействовать эмоции, отвечать на вопросы, контролировать собственную речь, учиться слушать других, развивать тем самым произвольное внимание. А главное, любить ребенка и бережно к нему относиться.

Подводя итоги, можно сказать, что к особенностям развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста относятся: трудности в овладении словарем, аграмматизмы, что приводит к нарушению общения с окружающими, речь развивается медленно и индивидуально, речевой контакт носит кратковременный и неполноценный характер. Главную роль в процессе речевого развития детей с ОНР играет диалогическая речь, которую можно рассматривать как средство практического овладения языком. Лучше всего это получается в процессе совместной деятельности, в ходе которой устанавливается контакт и поддерживается связь между участниками диалога, происходит обмен мнениями, замыслами, возникает взаимопонимание, стимулируется активность. Очень важно для успешной работы по развитию связной речи у детей с ОНР создавать благоприятную среду для работы специалистов сопровождения и ребенка, ребенка и родителей.

Литература:

1. Арушанова А. Г. Развитие диалогического общения: Речь и речевое общение детей: метод. пособие / А. Г. Арушанова. — М.: Мозаика — Синтез, 2008. — 128 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — М.: Просвещение, 1996. — 68 с.
3. Левина Р. Е. Характеристика ОНР у детей [Текст] / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина. — М.: Просвещение, 2009. — 159 с.
4. Спирина Л. Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи / Л. Ф. Спирина. — М.: Педагогика, 2000. — 192 с.
5. Флерица Е. А. Разговорная речь в детском саду // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева. М.: Академия, 2009. — 226 с.

Психологические особенности старшеклассников-участников буллинга

Мурашкин Валентин Константинович, студент магистратуры
Московский государственный психолого-педагогический университет

В статье представлены результаты эмпирического исследования психологических особенностей старшеклассников, участвующих в буллинге. Результаты диагностики показали, что в зависимости от роли, которую выполняет старшеклассник, он наделен определенным набором психологических особенностей.

Ключевые слова: старшеклассники, буллинг, жертва, агрессор, психологические особенности.

Проблема буллинга в современных российских школах является особенно актуальной, это непростая для обсуждения и исследования тема, так как практически каждый человек в своей жизни, так или иначе, сталкивался с ситуациями травли, или же, наоборот, с буллингом связаны переживания страха, вины, стыда и т.д., но эти переживания, как правило, мало обсуждаются. Несмотря на то, что в последнее время явление буллинга все больше исследуется психологами и социологами, положительных тенденций в решении этой проблемы не наблюдается. Мы выбрали эту тему, потому что считаем, что травля в школах недопустима и может очень сильно навредить психике подростка.

Цель — выявить психологические особенности старшеклассников-жертв буллинга и старшеклассников-агрессоров.

Гипотеза исследования заключается в том, что буллинг среди старшеклассников характеризуется следующим:

- жертвы буллинга имеют повышенный уровень тревожности и испытывают трудности социально-психологической адаптации;
- буллинг осуществляют старшеклассники в целях повышения своей самооценки и выражения агрессивности.

Перейдем к результатам диагностики.

Методика «Шкала тревоги Спилберга-Ханина» показала, что для подростков-жертв буллинга характерен средний уровень личностной и ситуативной тревожности, т.е. состояние тревоги у них возникает не только в отдельных стрессовых ситуациях, но и присутствует как личностная характеристика (рис. 1).

Тревожность как психологическая особенность жертв буллинга из-за частого ее переживания в отдельных стрессовых ситуациях переросла в личностную характеристику. Для них характерна склонность воспринимать угрозу в широком диапазоне ситуаций, что может привести к невротическим конфликтам, эмоциональным и невротическим срывам и психосоматическим заболеваниям.

Подростки-агрессоры характеризуются низким уровнем личностной тревожности и средним уровнем ситуативной тревожности, т.е. состояние тревоги у них возникает только в отдельных стрессовых ситуациях, а на личностном уровне они, как правило, испытывают спокойствие (рис. 2).

Тревожность как психологическая особенность агрессоров буллинга проявляется только в отдельных стрессовых ситуациях и не является личностной характеристикой как таковой.

Методика «Опросник уровня агрессивности Басса-Дарки» показала, что для подростков-жертв буллинга характерен повышенный индекс враждебности и средний индекс агрессивности. Из этого следует, что подростки этой группы редко проявляют открытую, прямую агрессию, но имеют общее враждебное, не доверительное отношение к сверстникам и другим окружающим (рис. 3).

Жертвы буллинга не так часто проявляют открытую агрессию по отношению к окружающим, однако имеют общее враждебное отношение к сверстникам, что выражается, прежде всего, в недоверчивости к ним.

У подростков-агрессоров отмечается средний индекс враждебности и стремящийся к повышенному индекс агрессив-

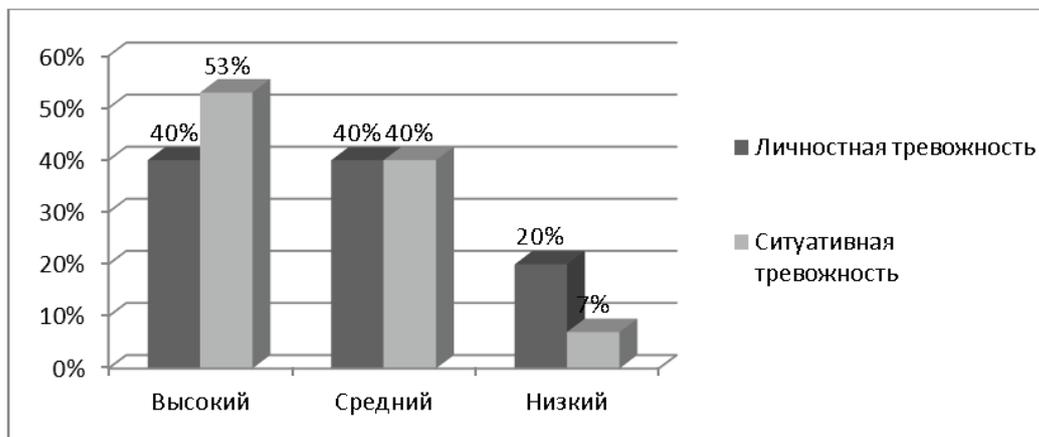


Рис. 1. Уровень выраженности личностной и ситуативной тревожности у старшеклассников-жертв буллинга

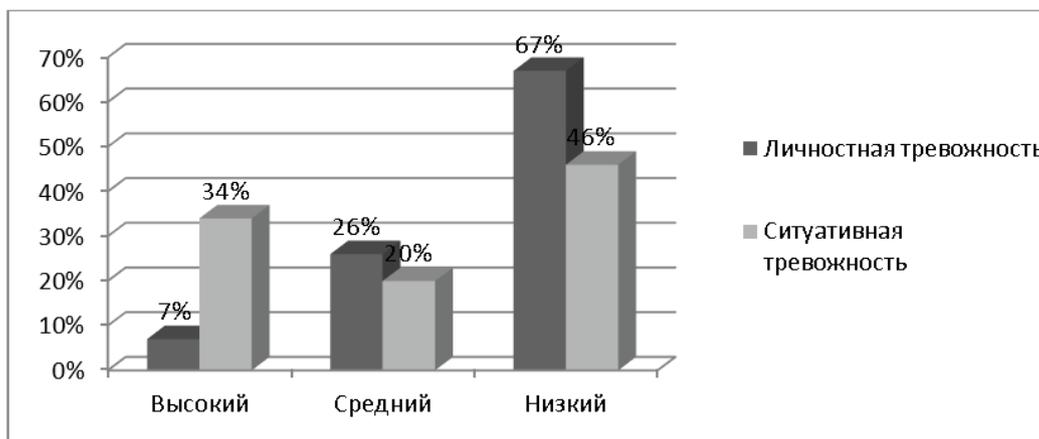


Рис. 2. Уровень выраженности личностной и ситуативной тревожности у старшеклассников-агрессоров

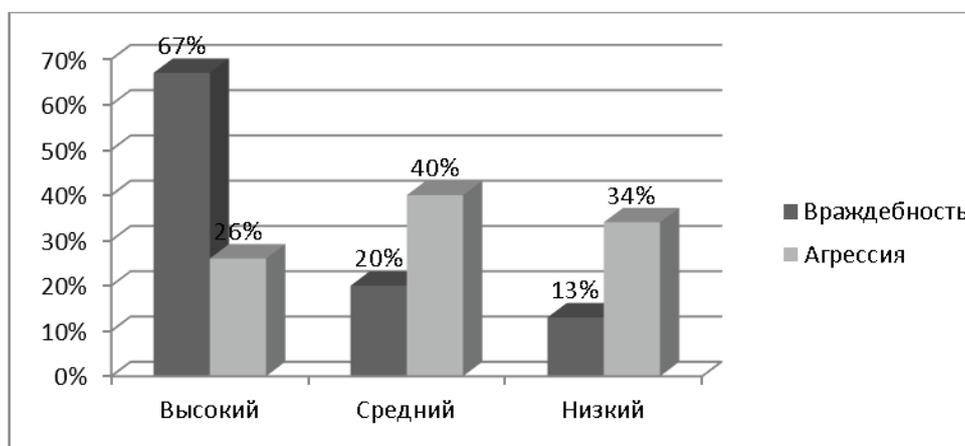


Рис. 3. Уровень выраженности агрессивности у старшеклассников-жертв буллинга

ности. Из этого следует, что подростки этой группы склонны проявлять открытую, прямую агрессию, а также могут испытывать общее враждебное отношение к отдельным группам сверстников (рис. 4).

Агрессоры часто проявляют открытую агрессию по отношению к окружающим, однако не имеют ярко выраженного общего враждебного отношения к сверстникам.

Методика «Диагностика социально-психологической адаптации Роджерса-Даймонда» позволила определить, что подростки-жертвы буллинга имеют средний уровень адаптации, который выражается в избирательном отношении к другим, склонности к интроверсии, проблемах с самовосприятием, переживании эмоционального дискомфорта, а также отсутствии стремления и желания доминировать в отношениях с другими (рис. 5).

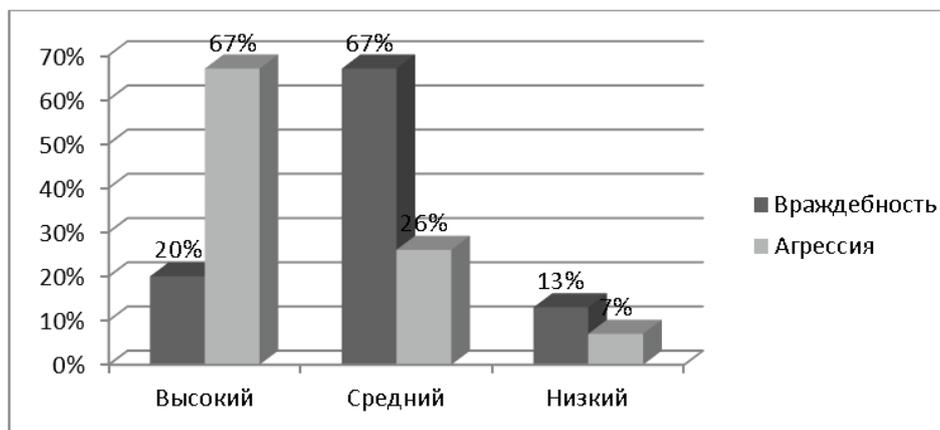


Рис. 4. Уровень выраженности агрессивности у старшеклассников-агрессоров буллинга



Рис. 5. Распределение старшекласников-жертв буллинга по уровням социально-психологической адаптации

Для жертв буллинга, характерно негативное отношение к сверстникам, обвинение себя за все сложившиеся ситуации успеха и неудачи, достаточно адекватный уровень самовосприятия, испытание эмоционального дискомфорта, готовность быть ведомыми, что соответствует низкому уровню социально-психологической адаптации.

Подростки-агрессоры имеют высокий уровень адаптации, который выражается в избирательном отношении к другим, сочетании экстраверсивности и интроверсивности, адекватном самовосприятии, переживании эмоционального комфорта, а также стремлении доминировать в отношениях с другими (рис. 6).



Рис. 6. Распределение старшекласников-агрессоров буллинга по уровням социально-психологической адаптации

Так, для старшекласников, являющихся агрессорами буллинга, характерно выборочное отношение к сверстникам, обвинение окружающих во всех сложившихся ситуациях успеха и неудач, высокий уровень самовосприятия, испытание эмоционального комфорта и дискомфорта, стремление к доминированию, что соответствует высокому уровню социально-психологической адаптации.

Итак, результаты диагностики уровня тревожности позволили выявить, что жертвы буллинга испытывают тревожность на личностном уровне, а агрессоры только в отдельных стрес-

совых ситуациях. Диагностика агрессивности показала, что жертвы буллинга не проявляют открытой агрессии, но имеют общее враждебное отношение к сверстникам, в то время, как агрессоры прибегают к открытой агрессии. Диагностика социально-психологической адаптации показала, что у жертв буллинга ниже уровень адаптивности, чем у агрессоров.

Таким образом, каждый ребенок способен стать жертвой или агрессором. Поэтому педагогу важно осуществлять определенную работу, направленную на профилактику буллинга и недопущение негативных последствий.

Формирование исторического мышления учащихся на уроках истории в школах Вьетнама

Нгуен Суан Ань, студент магистратуры
Тюменский государственный университет

Способность к историческому мышлению является одной из способностей, которыми занимается историческое образование. Во Вьетнаме в общеобразовательной программе 2018 года способность к историческому мышлению была четко упомянута в программе по истории. Для эффективной реализации образовательной программы по формированию исторического мышления, впервые примененной во Вьетнаме, изучение международного опыта является необходимым элементом предмета «История». В статье основное внимание уделяется двум основным задачам: во-первых, изучите концепцию исторического мышления некоторых стран мира; во-вторых, активные методы обучения эффективно способствуют формированию исторического мышления учащихся.

Ключевые слова: историческое мышление, уроки истории, преподавание истории, учащиеся, способность исторического мышления.

Formation of historical thinking of students in history lessons in schools Vietnam

Historical thinking capacity is one of the capacities that history education is concerned with. In Vietnam, in the 2018 comprehensive general education program, historical thinking capacity has been clearly mentioned in the history program. To effectively implement the educational program to form historical thinking capacity, applied for the first time in Vietnam, learning from international experience is a necessary element for the subject of History. The article focuses on two main objectives: first, study the concept of historical thinking in some countries around the world; secondly, active learning methods effectively contribute to the development of students' historical thinking.

Keywords: historical thinking, history lessons, history teaching, students, historical thinking capacity.

«Историческое мышление» является одной из центральных концепций исследований в области исторического образования с конца XX века. Историческое мышление — это концепция, которая становится все более популярной в международных исследованиях в области исторического образования. Исследования подтверждают, что историческое мышление определяется не просто как тип критического мышления, а как тип независимого мышления.

Мышление — философская категория, используемая для обозначения умственной и интеллектуальной деятельности человека через функции мозга в процессе восприятия и совершенствования объективного мира и самого человека. Благодаря мыслительной деятельности люди правильно воспринимают вещи и ведут себя позитивно, эффективно и адекватно. По мнению В. А. Лекторского: «Мышление — это процесс решения проблемы, это процесс перехода от условий создания проблемы к получению результатов решения проблемы. Мышление ориентирует активную познавательную деятельность на восстановление исходных данных путем анализа, синтеза и дополнения операций. По словам Морина (2006): «Мышление — это высший способ организационной деятельности духа, который посредством языка устанавливает свою концепцию реальности и свой способ видения мира».

Мышление — это познавательная деятельность человека. Это косвенный и общий способ отражения реальности.

Мышление — высший познавательный процесс, создающий новые знания, оно всегда связано с возникновением проблемной ситуации, задачи, которую необходимо решить.

Некоторые понятия историческое мышление:

В современной науке историческое мышление является одним из видов интеллектуальной деятельности учащихся, характеризующим их понимание социальной истории человечества.

Питер Сейшас утверждает, что историческое мышление «занимает центральное место в преподавании истории, точно так же как научное мышление в преподавании естественных наук и математическое мышление в преподавании математики. В процессе обучения студенты должны научиться мыслить как историки».

По мнению Вайнберга, «историческое мышление» — это процесс, посредством которого историки используют когнитивные операции для обработки информации из прошлого, сравнения и противопоставления источников для определения смысла событий истории.

В книге «Развитие мышления учащихся в процессе преподавания истории» автора Лернера И. Я. представила понятие: историческое мышление является сплавом общих норм правильного мышления, диалектически осознанного предметного содержания истории, установки на использование понимания истории, ее закономерностей как методологии познания и способов действий, специфических для познания историко-социальных явлений.

В преподавании истории историческое мышление определяется как «процесс, посредством которого учащимся предлагается переосмыслить предположения о прошлом и переосмыслить как настоящее, так и будущее. Это помогает студентам стать информированными гражданами, которые подходят к проблемам с исследовательским мышлением и проявляют

здравый смысл, когда им предоставляется новая информация или точка зрения, отличная от их собственной».

Иными словами, содержание понятия «историческое мышление» подчеркивает, что учащиеся учатся мыслить как историки в процессе усвоения исторических знаний в школе.

Согласно Seixas & Morton (2013), «модель исторического мышления [...] возникла в результате работы историков. Оно проистекает из того, как они решают трудные проблемы понимания прошлого, как они интерпретируют значение этих событий для современного общества и культуры и как они находят связи между отношениями прошлых, настоящих и будущих событий».

С точки зрения учащихся, историческое мышление относится к ряду навыков, которые помогают учащимся изучать и понимать историю, таких как способность анализировать, критически мыслить, рассуждать, решать проблемы и даже принимать решения. Проект «Историческое мышление» (The Historical Thinking Project, 2013) предполагает, что историческое мышление включает в себя такие способности, как: установление исторического значения, использование свидетельств из первоисточников, выявление, понимание исторической преемственности и изменений, анализ причин и следствий, рассмотрение исторических перспектив и понимание этические аспекты исторических интерпретаций.

Американская историческая ассоциация (American Historical Association, без даты) считает, что способность к историческому мышлению связана с такими навыками, как: 1) Мышление в хронологическом порядке; 2) Понимание истории, такое как понимание и использование источников данных, использование навыков мышления более высокого порядка для понимания исторического события; 3) Анализ и интерпретация истории включает в себя выявление точек зрения в документальных источниках, разграничение исторических событий и личных взглядов, анализ причинно-следственных связей, и связать прошлое с настоящим; 4) Навыки исторического исследования, такие как постановка вопросов, сбор данных, оценка данных, контекстуализация данных и представление личных исследований; 5) Анализ и принятие решений в исторических вопросах — это способ анализа того, как события прошлого влияют на настоящее и принятия правильных решений в связанных с ними ситуациях.

Образовательная программа по истории Малайзии направлена на развитие способности исторического мышления, связанной с пятью навыками: понимание хронологии, изучение исторических свидетельств, интерпретация свидетельств, воображение и рациональность, преобразование исторических событий. В частности, понимание хронологии включает в себя понимание времени, места и характеров событий; Изучение исторических свидетельств моделируется как работа историков: студенты изучают и оценивают источники, чтобы понять прошлое; Интерпретация доказательств показывает, как учащиеся объясняют факты на основе доказательств, которые они исследовали, в сравнении с другими точками зрения; Студентам также необходимо представить и поместить себя в контекст прошлого, чтобы понять исторические события; а рационализация событий означает высказывание личных мыслей

и мнений об исторических событиях и соотношении их с текущим контекстом.

Можно констатировать: историческое мышление учащихся — это не только изучение исторической информации, но и сложный процесс, включающий множество различных образовательных аспектов. Это требует интеграции знаний, навыков и критического мышления, чтобы помочь учащимся получить глубокое понимание и многомерный взгляд на прошлое.

Активные методы обучения эффективно способствуют формированию исторического мышления старших школьников.

При преподавании истории в старших классах, использование виртуальных музеев является важной мерой конкретизации знаний, создания исторических символов для учащихся, а также способствует повышению эффективности уроков. Виртуальные музеи — это современная визуальная среда, которая помогает студентам получить реалистичные, яркие символы прошлого. Таким образом, виртуальные музеи оказывают глубокое влияние на конкретизацию знаний, консолидацию и соотношение практических знаний. Благодаря эффективному использованию виртуальных музеев на веб-сайтах, программного обеспечения для 3D-графики... он также развивает у учащихся навыки наблюдения, воображения, мышления, навыки применения информационных технологий и практические навыки. Применение виртуальных музеев в преподавании истории в старших классах повышает интерес учащихся к обучению. Например, проведение урока истории по теме «Культура Ок Эо — древняя культура Юга в рамках темы: Некоторые цивилизации во Вьетнаме (до 1858 года) по новой образовательной программе 2018 года. Учителя используют виртуальный музей на сайте: <http://baotanglichsu.vn>, чтобы представить обзор ценностей штата Фунан и ценности культуры Ок Эо.

Проект — это форма обучения, при которой учащиеся выполняют учебную задачу, сочетая теорию и практику. Студенты выполняют задачи с высокой самостоятельностью на протяжении всего процесса обучения: постановка целей, планирование, реализация проектов, сбор информации, анализ данных, тестирование, исследование и корректировка для создания продуктов. При реализации проекта по демонстрации продукции в Музее следуйте тематическим группам в качестве экскурсовода, знакомящего с группой посетителей... Примером может служить название проекта: «Бат Чанг — традиционная ремесленная деревня типичной системы Тханг Лонг — Ханой», проект выполняет ряд функций в обучении позволяет учащимся формировать и развивать историческое мышление. В ходе проекта студенты проводят экскурсии и опросы, используя различные методы активного обучения (такие как исследования, анализ документов, интервью и исследовательские проекты...). Анонсируя продукцию и оценивая проекты, студенты представляют продукцию во многих формах: плакаты, видеоролики, журналы...; Создавайте возможности для учащихся продемонстрировать свои презентационные навыки и личное мнение.

Обучение постановке проблем включает в себя следующие элементы: презентации проблем, проблемные ситуации и упражнения по постановке проблем. При преподавании истории в 10 классе Урок 31: Французская буржуазная революция конца XVIII века; Учитель вводит учащихся в про-

блемные ситуации, провоцируя проблему расширенными вопросами в сочетании с историческими документами «Французской декларации прав человека и гражданских прав»: «Народная декларация» и «Когда возникли французские гражданские права?» Что послужило мотивом рождения Декларации? (Учащиеся узнают о времени начала Французской революции и объясняют причины начала революции). Задаваемые вопросы будут соответствовать каждому основному содержанию революции: студенты знают причину вспышки; класс революционного руководства, участвующие силы, революционные задачи; Происходит революционный процесс; результаты, значение революции и ценность Декларации для других народов, связанных с Вьетнамом. При решении вышеизложенного содержания у учащихся сформируется историческое мышление с общими выводами о революции, личными наблюдениями и практическими знаниями.

Формирование исторического мышления старшеклассников на уроках истории строится по принципу развивающего обучения — с использованием форм групповой работы и активных методов обучения. Историческое мышление формируется через развитие логического мышления, понятийного мышления, критического мышления,...

Современные методы преподавания истории предполагают содействие активной познавательной деятельности учащихся как на уроке, так и во внеклассной деятельности. В арсенал участников образовательного процесса входят учебники, хрестоматии, сборники, атласы, схематические карты, рабочие тетради, широкий выбор контрольно-измерительных материалов, а также активно используются информационно-коммуникационные ресурсы.

Таким образом, историческое мышление студентов, формируемое в процессе изучения общественных наук и реализации различных социальных практик, является не только целью обучения, но и средством приобретения знаний исторического образования. При этом обеспечить последовательность и логику в понимании процессов, происходящих в общественной жизни. Историческое мышление позволяет понять закономерность развития исторических событий, использовать эти способности при планировании своей деятельности и оценивать ее результаты и последствия.

Литература:

Литература:

1. Министерство образования и обучения, (2018b), Общеобразовательная программа — предмет «История».
2. Нгуен Хонг Лиен, Чан Бич Ханг, Учебная программа по истории и некоторые направления преподавания развивают у учащихся способность к историческому мышлению. Вьетнамский журнал педагогических наук, том 18, номер S2, 2022 г.
3. И. Я. Лернер. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. Пособие для учителей. — М: Просвещение, 1982. — 191 с.
4. Куприянова Д. В. Формирование исторического мышления на уроках истории // Молодой ученый (2016) № 27; С. 689–690
5. Нинь Тхи Хан, «Историческое мышление (Historical Thinking): исследование международного опыта и предложение реализации программы истории 2018 года», Hnue Journal Of Science. Образовательные Науки, № 5/2022.
6. The Historical Thinking Project (<https://historicalthinking.ca/about-historical-thinking-project>)

Современные вызовы региональному управлению образованием (на примере Кемеровской области — Кузбасса)

Непочатых Антон Андреевич, студент магистратуры

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Кемеровского государственного университета (г. Новокузнецк, Кемеровская обл.)

В статье автор рассматривает региональные проблемы управления образованием на примере Кузбасса. Анализирует теории управления образованием, соотношения между понятиями «управление образованием» в энциклопедических источниках и нормативных актах. Выделяет цель государства в управлении образованием. На основании анализа статистики, исследований и источников выявляет формирующиеся проблемы управления образованием на региональном уровне: имитационные практики и низкий уровень доверительных отношений.

Ключевые слова: управление образованием, региональное управление образованием, имитационные практики, доверительные отношения, Кузбасс.

Управление образованием, как наука — довольно молодая дисциплина, переживающая изменения под вызовы того времени, когда к ней обращаются. Первой значимой работой по теме можно считать труд Ф. Боббита «Некоторые общие принципы менеджмента, примененные к городском школьным си-

стемам» 1913 года. Речь в ней идёт про малые системы — в рамках одного города. А вся работа посвящена научному управлению образовательными процессами в школе. В свою очередь отечественная система образования развивалась на постулатах оглашённых в статье 1857 года «Три элемента школы» Константина

Дмитриевича Ушинского, который считал, что руководитель школы объединяет в себе роли главного воспитателя, главного администратора и главного по учебной деятельности. [1] Такой взгляд сохранялся в России вплоть до 80–90-х годов XX века, когда после всем известных событий наша школа и теория управления ей начали подвергаться экспериментам, преобразованиям, отсечением частей советского государства, и вместе с этим привнесением нового.

Так случился переход от традиционного управления школой, «которое часто ограничивалось обобщением опыта лучших руководителей школ и подготовкой на этой основе практических рекомендаций по организации школьного дела» [2, с. 5] к формированию науки по управлению образовательными процессами, основывающуюся на теоретизации процессов и явлений образовательной системы. Осмыслением же управления образованием, как взаимосвязи федерального, регионального и муниципального уровней осуществляется в работах В.М. Филиппова Г.П. Щедровицкого, А.И. Адамского и Ю.А. Конаржевского.

Так Юрий Анатольевич Конаржевский в своей работе «Методические рекомендации по инспектированию внутришкольного управления» ставит акцент на педагогический анализ как одну из важных функций управления школой. Педагогический анализ по мнению Юрия Анатольевича заключается прежде всего в объективной оценке результатов образования для создания новых рекомендаций по совершенствованию системы управления образованием. [2, с. 6–7] С этим сложно не согласиться, а сама идея широко развивается в современной России через объективные мониторинги, как ГИА, ВПР, их корреляция с выставляемыми отметками педагогов, и это наравне с мониторингами субъективными, измеряющие настроение учащихся и их законных представителей, учителей, как возрастных, так и молодых специалистов. Иначе говоря, в современной российской системе управления образованием решения принимаются на основании исследования множества показателей, сбором и анализом которых на уровне региона занимаются местные ответственные за это центры.

Так исторически сложилось, что образование является частью общества, что составляет ядро государства, а значит не просто входит в его поле зрения, но и регламентируется законами на разных уровнях. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» под термином «образование» понимается единый и целенаправленный процесс воспитания и обучения, получения знаний, умений, навыков и ценностных установок, как процесс, являющийся благом для семьи, общества и государства. [3] Иными словами, определены зависимости: человек проходит процесс образования для воспитания и обучения для самого себя и окружающих его людей с положительной точки зрения (блага).

Далее увидим, как в Большом энциклопедическом словаре понимается образование — это «*процесс развития и саморазвития личности, связанный с овладением социально значимым опытом человечества, воплощенным в знаниях, умениях, творческой деятельности и эмоционально-ценностном отношении к миру*». [4] В данной трактовке вектор смещён на создание блага миру, на самого человека, на его самообразование, а не

только прохождение единого процесса. Нельзя не заметить содержание о качестве и количестве знаний, которое необходимо будет освоить, а именно — «опыт человечества». Это, конечно, выглядит намного прагматичнее и реалистичнее по отношению к участникам процесса. Знания (конечно, мы говорим не о частностях) не принадлежат конкретному человеку, народу, государству, т.к. они в свою очередь не существуют в вакууме.

В нашей работе будем исходить из термина из существующих законодательных актов, опираясь на действительность системы образования, которая меняется, существует на основании законов Российской Федерации. Так согласно Модельному образовательному кодексу для государств-участников Содружества Независимых Государств «*Управление образованием — это целенаправленная деятельность субъектов управления всех уровней, направленная на организацию функционирования и развития системы образования. Управление образованием осуществляется в целях реализации государственной политики в области образования, удовлетворения образовательных потребностей и интересов всех категорий участников образовательного процесса и реализации их прав на участие в управлении образовательным учреждением (организацией)*». [5, статья 115]

Так система образования, чьё формирование, координация и развитие зависит от управления образованием тесно связаны с государственной политикой и участниками процесса (педагоги и их представители, образовательные организации, законные представители и сами обучающиеся). [3] Первое, как понятие, шире второго: благополучие отдельно стоящей семьи зачастую заканчивается за дверьми собственного жилища, в то время как государственное курс даже в одной сфере, как образовательной, охватывает все образовательные организации, органы управления на разных уровнях. Таким образом уже сейчас мы можем выделить два группы интересов:

1. Общегосударственные;
2. Местные.

Позволим себе включить сюда же областные, региональные и даже федеральные округа, т.к. в рамках Российской Федерации (далее РФ) даже соседствующие округа, например, Уральский и Приволжский разительно отличаются количеством и плотностью населения, географическим положением, культурным, религиозным и этническим составами.

Обратимся к статистике Росстата из статистического сборника «Образование в цифрах» [6] от Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» и официальных региональных источников. Представленные в таблицах 1 и 2. На основании их анализа можно прийти к следующим выводам: количество обучающихся растёт, педагогический состав имеет тенденцию к сокращению в то время, как оставшаяся задействованные в образовательном процессе находятся во взрослом возрасте — это 50–62% (от 35 до 55/60 лет), в то время, как молодые специалисты из года в год не занимают и четверти от всей статистики. Таким образом мы в полном праве можем говорить о стареющем коллективе тех, кто должен будет учить новое поколение страны.

Статистика по средней заработной плате педагогического работника не отражает реального положения дел в школе, т.к.

Таблица 1. Обучающиеся

	2020	2021	2022
Общее количество обучающихся в системе образования РФ	31.9 млн чел.	32.3 млн.чел.	32.6 млн.чел.
Обучающиеся в начальном, основном, среднем общем образовании	16 млн 893.7 тыс. чел	17 млн 314.2 тыс. чел.	17 млн 745.0 тыс. чел.
Обучающихся общеобразовательных организаций в Кузбассе	317 тыс. чел. [7]	321 тыс. чел.. [10, с. 30]	323 тыс. чел. [11, с. 28]

Таблица 2. Педагогические работники

	2020	2021	2022
Численность в России, тыс. чел	1087.3	1083.4	1079.6
Численность в Кузбассе, тыс. чел.	18.4 [7]	19,2 [8]	18,7 [9]
Образование, %	87.0	86.8	86.6
Возраст по России, %			
до 35 лет	23.1	23.3	23.3
55 лет и старше	26.0	—**	—**
60 лет и старше	—**	14.1	14.7
От 35 до 55 лет	50.7—**	—**	—**
От 35 до 60 лет		62.6	62

*Данные взяты из «Паспорта Кемеровской области — Кузбасса» за 2021 и 2022 г.

** данные отсутствуют

*** данные, вычисленные нами из разницы предыдущих значений в таблице

учитывает получаемую зарплату до вычета налога [12] и каких-то взносов (например, профсоюзных), и со всеми надбавками. Это приводит к тому, что через статистику нельзя увидеть ставку педагога за 18 часов его работы в неделю без классного руководства, выплат за молодого специалиста. Перед молодым педагогом, что приходит в реальную школу предстаёт удручающая картина: окончив вуз три месяца назад приходится брать более 18 часов в неделю, руководство классом; если, будучи студентом, что сейчас разрешено законом, молодой специалист работал официально в школе (не совместительство и ГПХ), то одноимённый статус и выплаты за него просто не получит. Всё это приводит ни столько к материальным страданиям, сколько к потере доверия к системе образования только на первых шагах входа в неё.

Такое положение реальных дел образовательной системе, например, в среднестатистической школе, приводит к имитационным практикам от педагогов и администраций образовательных организаций. Так как наш взгляд на проблему имитации не в вузах достаточно новый, то мы обратимся за её определением к авторам, изучающих высшее образование. Так Амбарова и Зборовский пишут: «Под имитацией образовательных практик Н.А. Селиверстова предложила понимать подмену действий, с одной стороны, преподавателями вузов по передаче студентам комплекса знаний, умений, навыков, социальных ценностей и т.д. формальным воспроизведением процедур, демонстрацией соблюдения установленного хода образовательного процесса, с другой стороны, студентами — по освоению названного комплекса». [13]

Среди таких искажений реального образовательного процесса в статье приводятся конкретные примеры форм имитации: чтение лекций без обратной связи, чтение докладов и рефератов, чей текст не был составлен самостоятельно и проанализирован, а является копированием информации с онлайн-энциклопедий — о сути списывания, как одной из имитационных практик говорит Н.В. Лагова и Ю.В. Латов, а их исследование приводят авторы статьи.

Данная работа интересна в рамках нашей работы не только потому, что образовательная система едина и проблемы одной из её структур, носят системный характер, но и тем, что студенты и будущие преподаватели — это бывшие обучающиеся и воспитанники школ. В подтверждение этих мыслей Амбарова и Зборовский приводят исследования канадского коллег П.Д. МакКлауд и С.Э. Итон. Так они нашли и доказали связь между «имитационной стратегией студентов с их неуспешным школьным опытом»: «По результатам опроса, недостаточно подготовленные школьники, имеющие низкий уровень базовой грамотности... больше всего склонны обманывать». [13] Их модель поведения в университете повторяет ту, что была ранее и помогла закончить школу, то они не знают, что значит «правильно» учиться. Т. к. этот их опыт был успешным в школе, то и цель принять новую модель обучения, поведения в вузе или ссузе не стоит.

Отметим, что полная индифферентность к образованию, как процессу обучения, воспитания, проявляющаяся в желании «отсидеться» в учебном учреждении, не является конечным признаком имитационный практик. Так среди отечественных

студентов группа исследователей (Н.Г. Малошонок, Т.В. Семёнова и Е.А. Терентьева) выделили тип, который «*больше ориентирован на выполнение требований преподавателей, чем на само обучение, »они не проявляют на экзаменах и в проверочных заданиях свою реальную компетентность, а имитируют её высокий уровень»*. [13]

Обратимся к программе «Диалог» от 31 марта 2021 года Сергей Сергеевич Кравцов, Министр просвещения согласился с заявлением ведущего и ректором Академии русского балета имени Вагановой Николаем Максимовичем Цискаридзе, что «*ученики — это те непонятные человечки, что мешают педагогу заполнять журналы, аккредитации. К сожалению, очень много мы боремся за то, чтобы показать результат. Не выпускниками, не реально достижениями, а всё время, как правильно заполнены документы. <...> И вузу бы или школе или педагогу бы не прилетало бы за то, что он поставил много неудов или много удовлетворительных оценок, а не всех хвалит»*. [14, 02:03]

По данным мониторинговых исследований «Института повышения квалификации» г. Новокузнецка за период с 2020 по 2023 года [15], в которых анализировались данные опросов учителей, обучающихся и их законных представителей, можно сделать следующие выводы:

- Учителя не видят себя в участии в процессе развития личности ребёнка, раскрытия его потенциала, индивидуальных способностей (В 2020/21 69% видели себя в этом, в 2022/23 лишь 58%);
- Цифровые технологии же помогают педагогу разнообразить процесс обучения и заинтересовать ребёнка (78% выбрали этот вариант), но не способны внедрить большие эксперименты в педагогическую деятельность (38%), однако ускоряют доступ к нужной информации и формируют нужные компетенции (45–42% за последние два года);
- Обучающиеся и родители приоритетным делом в общем образовании видят формирование базовых навыков и умений (74%), получение знаний и умений для решения разнообразных проблем (53% в 2019/21 и 47% в 21/22).
- Респонденты-обучающиеся в 2021–2022 учебном году не испытывают трудностей в обучении (82%), но в этом же вопросе «да, испытываю, из-за высокой учебной нагрузки» (56%). Это был вопрос с выбором множества вариантов ответов. Уровень нагрузки оценивают, как «высокий, но выполнимый» (48%).

Из данных презентации с пленарного заседания муниципального образовательного форума «Новые возможности и перспективы для педагога и наставника в современном образовательном процессе» в августе 2023 года мы видим, что в конце 2023 учебного года в Новокузнецке (второй город по населению в Кемеровской области) количество выпускников, набравших от 80 до 100 баллов уменьшилось на 58% (с 1178 человек до 684).

По имеющимся данным мы можем констатировать наличие имитационных практик в публичной российской школе (на примере Кузбасса), которые заключаются в даче относительно стабильных в большинстве случаев в динамике ответов на анкетирование, но при объективной оценке знаний посредством ГИА-11 наблюдается не положительная динамика. Данные приставлены в таблице 3.

О существовании имитационных практик, как негласного соглашения участников образовательного процесса о формальном исполнении функций, в образовании служит исследование 2023 года медиахолдинга «RAMBLER&CO» и «СБЕР-УСЛУГИ» с выборкой в миллион человек о пользовании услугами репетиторов. Так согласно данным 49% россиян обращались к репетиторам, а 35% продолжают с ними работать на постоянной основе, 42% не обращаются и не обращались, справляясь своими силами, а 9% только планируют искать педагога-репетитора. Исследование отмечает, что «чаще всего (41%) к репетиторам обращаются, когда ребёнок учится в 9–11 классах. Почти треть (31%) начинают дополнительные занятия уже в средней школе, 28% — в начальных классах». [17]

Исходя из всего вышесказанного считаем формирующуюся имитационную практику на базовых уровнях системы управления образованием (школы, комитеты образования) одним из двух современных вызовов управлению образованием на региональном уровне.

Так как доподлинно невозможно выявить причины таких практик, но понятно, что носят они системный характер, а значит и «борьбу» с ними необходимо вести системно, то мы предлагаем считать низкий уровень доверия между участниками образовательных отношениями одним из таких очагов возникающих проблемных ситуаций. Мы видим в низком

Таблица 3. Средний балл выпускников ГИА-11 за 2020–2023 годы [16]

Предмет	2020	2021	2022	2023
Русский язык	74,5	72,4	72,14	71,78
Математика (профиль)	58,29	60,24	57,25	57,87
Физика	57,56	56,6	59,5	59,17
Химия	61,05	58,10	61,4	62,83
Биология	55,21	55,28	51,83	53,7
История	58,4	54,65	59,88	57,84
География	65,2	63,65	63,91	60,47
Английский язык	68,84	70,77	72,54	63,19
Обществознание	56,52	59,88	61,08	58,72
Литература	67,36	68,09	64,45	67,64
Информатика	65,41	65,9	63,76	62,22

уровне доверия следующие возникающие проблемы в управлении образованием:

1. Нарушение коммуникаций не только между родителями и учителями, но и внутри педагогического состава, для совместной работы над воспитанием и обучением подрастающего поколения;

2. Из первого следует возрастающая угроза внешнего стравливания и подстрекательства родителей против учителей, как работников единой государственной образовательной системы. Конечно же этот пункт звучит апокалиптически, что не отменяет в современных реалиях и такого исхода событий;

3. Из ближайших вероятностных исходов нарушения коммуникации в связи с утратой доверия среди частей системы является невозможность относительно среднестатистического прогноза результатов образования (отчёты формальные, а реальные итоги экзаменов удручающие).

В социальных взаимоотношениях на фундаментальных уровнях (школы в муниципальных образованиях и региона в целом) управления образованием Российской Федерации просим считать проблемы имитационных практик и низкого уровня доверительных отношений одними из современных вызовов региональному управлению образованием.

Литература:

1. Константин, Д. У. Три элемента школы / Д. У. Константин. — Текст: электронный // Викитека: [сайт]. — URL: <https://vk.cc/cw-gjsq> (дата обращения: 18.04.2024);
2. Боровков, С. Е. Развитие отечественных взглядов на проблемы внутришкольного управления в XIX–XX вв. / С. Е. Боровков. — Текст: электронный // Мир науки: [сайт]. — URL: <http://mir-nauki.com/PDF/36PDMN516.pdf> (дата обращения: 18.04.2024);
3. Статья 2. Федеральный закон от 29.12.2012 N273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.04.2024). — Текст: электронный // КонсультантПлюс: [сайт]. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ (дата обращения: 18.04.2024);
4. Большой энциклопедический словарь. Образование / э.с. Большой. — Текст: электронный // GUFOME: [сайт]. — URL: <https://gufo.me/dict/bes/bes/образование> (дата обращения: 18.04.2024).
5. Модельный Образовательный кодекс для государств — участников Содружества Независимых Государств. — Текст: электронный // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов: [сайт]. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/902050938> (дата обращения: 18.04.2024);
6. Образование в цифрах. — Текст: электронный // Высшая школа экономики: [сайт]. — URL: <https://www.hse.ru/primarydata/os> (дата обращения: 18.04.2024);
7. Кемеровостат. День учителя в России отмечается ежегодно 5 октября! / Кемеровостат. — Текст: электронный // ВКонтакте: [сайт]. — URL: https://vk.com/wall-178638513_275 (дата обращения: 18.04.2024);
8. Численность отдельных категорий работников социальной сферы и науки государственной и муниципальной форм собственности по Кемеровской области — Кузбассу за январь-сентябрь 2021 года. — Текст: электронный // РОССТАТ: [сайт]. — URL: <https://vk.cc/cwgGJG> (дата обращения: 18.04.2024);
9. Численность отдельных категорий работников социальной сферы и науки государственной и муниципальной форм собственности по Кемеровской области — Кузбассу за январь-сентябрь 2022 года. — Текст: электронный // РОССТАТ: [сайт]. — URL: <https://vk.cc/cwgGOU> (дата обращения: 18.04.2024);
10. Паспорт Кемеровской области — Кузбасса за 2021 год. — Текст: электронный // Администрация Правительства Кузбасса: [сайт]. — URL: <https://vk.cc/cwgHsO> (дата обращения: 18.04.2024);
11. Паспорт Кемеровской области — Кузбасса за 2022 год. — Текст: электронный // Администрация Правительства Кузбасса: [сайт]. — URL: <https://vk.cc/cwgHik> (дата обращения: 18.04.2024);
12. Приказ Росстата от 22.12.2023 N678 «Об утверждении Указаний по заполнению формы федерального статистического наблюдения N П-4 »Сведения о численности и заработной плате работников». — Текст: электронный // КонсультантПлюс: [сайт]. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_466157/b16032bb2fa949815ef5a0e71a24eba-4070bee5c/ (дата обращения: 18.04.2024);
13. Амбарова Полина Анатольевна, Зборовский Гарольд Ефимович Имитации в высшем образовании как социальная проблема // Высшее образование в России. 2021. № 5. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/imitatsii-v-vyshhem-obrazovanii-kak-sotsialnaya-problema> (дата обращения: 18.04.2024);
14. Правительство России. «Диалог»: Сергей Кравцов и Николай Цискаридзе / России Правительство. — Текст: электронный // YouTube: [сайт]. — URL: https://youtu.be/_QfmruFAS9s?si=bQ8pdHGbnONcCxiLa (дата обращения: 18.04.2024);
15. Удовлетворенность населения качеством общего образования. — Текст: электронный // Отдел мониторинга качества образования Новокузнецкого городского округа: [сайт]. — URL: <https://vk.cc/cwglSD> (дата обращения: 18.04.2024);
16. Августовский педагогический совет. — Текст: электронный // Институт повышения квалификации г. Новокузнецк: [сайт]. — URL: <https://new.institutpk.ru/wp-content/uploads/2023/09/Plenary-doklady-foruma-2023.pptx> (дата обращения: 18.04.2024);
17. Исследование Rambler&Co и СберУслуги: услугами репетиторов пользуются половина родителей. — Текст: электронный // Rambler&Co: [сайт]. — URL: <https://rambler-co.ru/news/350> (дата обращения: 18.04.2024).

Механизмы стратегического планирования образовательной организации

Петрова Елизавета Константиновна, студент магистратуры

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Кемеровского государственного университета (г. Новокузнецк)

Российская образовательная система эффективно использует стратегическое планирование для обеспечения развития сферы образования. Вопросы управления стратегическим развитием в настоящее время являются первостепенными для любой образовательной организации. Ориентация на успешное функционирование любого образовательного учреждения в долгосрочной перспективе обуславливает необходимость определения его стратегического потенциала, степени и направлений его использования и способности адаптироваться к изменяющемуся поведению элементов внешней среды [2].

В нестабильной рыночной среде для организации образования стратегическое планирование становится острой необходимостью. Однако основой формирования стратегии развития образовательной организации должно стать его управление. Первоочередной задачей каждой образовательной организации является создание собственной уникальной стратегической модели развития. Современная политика в области образования держит ориентир на стратегическое развитие. В связи с этим, особенно актуальным является вопрос исследования механизмов стратегического планирования образовательной организации [2].

Одним из основных механизмов является анализ внешней и внутренней среды образовательной организации с целью изучения основных трендов в области образования, а также рассмотрение конкурентной среды с выявлением сильных и слабых сторон. Определяет потенциал учебного заведения в области качества оказываемых образовательных услуг именно внутренняя среда, которая должна гибко реагировать на изменения внешней среды. В анализе внутренней среды рассматриваются производственный, кадровый и конкурентный потенциалы, на данном этапе проводится SWOT-, PEST-анализы в образовательной организации. Большое внимание образовательная организация уделяет тем направлениям, которые ее окружают, в частности, конкуренты, партнеры и участники образовательного процесса. Для анализа факторов внешней среды рассматриваются федеральные, региональные, муниципальные программы развития образования на долгосрочный период, различные рейтинги образовательных организаций, СМИ, аналитические отчеты органов управления образования [1].

Следующим механизмом является определение стратегических целей и приоритетов, основных направлений развития организации, которые помогают администрации образовательной организации правильно ставить цели и задачи, ко-

торые представляют предназначение образовательной организации как конкурентоспособной среды [1].

На этапе разработки стратегии определяются план действий для реализации основных стратегических направлений. На основе аналитических данных прошлого проектирования для разработки новой стратегии используется информация аналитического блока предыдущего этапа, личный опыт руководителя, рекомендации экспертов высшей школы, анализ опыта конкурентов, данные мониторинга запросов потребителей образовательных услуг [3].

После разработки стратегии управленец в образовательном учреждении переходит к этапу реализации, а именно выполнение запланированных целей задач, распределение выделенных ресурсов, контроль за выполнением поставленных целей и задач, корректировка стратегии. Помогают объективно оценить данные мониторинга удовлетворенности потребителя и участников образовательного процесса, плановые отчеты по реализации стратегии [1].

Конечным механизмом после стратегического периода является оценка результатов, которая сопровождается изучением полученного опыта и сделанных выводов на основе работы с разработанной стратегией для составления будущих стратегических решений. В рамках данного этапа выбранная стратегия оценивается на соответствие жизненным реалиям. Стратегия является гибким инструментом управления образовательной организацией и в случае возникающей необходимости в нее могут быть внесены дополнительные корректировки. Для оценки результатов используются данные ежегодного анализа реализации стратегии; данные мониторинга удовлетворенности потребителя и участников образовательного процесса [1].

Таким образом, стратегическое планирование является важным условием эффективного развития образовательной организации. Грамотная организация и реализация данного вида планирования — одна из важнейших функций современного образовательного менеджмента. Руководитель образовательной организации должен обладать умениями и навыками определения стратегии, это будет способствовать выбору верной индивидуальной траектории развития организации в условиях конкуренции на рынке образовательных услуг. Все эти механизмы помогают обеспечить эффективное управление образовательной организацией и достижение ее стратегических целей.

Литература:

1. Календаров, В. Б. Современные методы стратегического планирования в России / В. Б. Календаров. — Экономика и управление: анализ тенденций и перспектив развития. — 2015. — С. 155. — Текст: непосредственный.
2. Патрахина, Т. Н. Стратегическое планирование в сфере образования: от теории к практике: монография / Т. Н. Патрахина — Нижневартовск: Издательство. — Нижневарт. гос. ун-та, 2017. — 90 с. — Текст: непосредственный.

3. Подопригора, М. Г. Механизм стратегического управления конкурентоспособностью вуза на рынке образовательных услуг на основе бенчмаркинга и методики распознавания образов: монография / М. Г. Подопригора. — Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2011. 216 с. — Текст: непосредственный.

Использование арт-терапевтических технологий в коррекционной работе с обучающимися с ОВЗ

Прахова Юлия Андреевна, воспитатель
МАДОУ № 8 «Огонёк» г. Сургута

Каждый человек талантлив. Но его успех зависит во многом от того, насколько вовремя этот талант будет выявлен и получит ли человек шанс на его использование. Это отмечается в Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (Утверждено Президентом РФ от 03.04.2012 г.)

Статья посвящена теме развития творческих способностей у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья посредством нетрадиционных техник аппликации. Творческая деятельность дает возможность ребенку исследовать, экспериментировать и выражать свои чувства. Особое значение имеет взаимосвязь занятий с игрой, поэтому целесообразно вводить игровые ситуации, приемы, беседы от лица персонажа. Важно, чтобы занятия проходили в живой, радостной, эмоциональной атмосфере, что помогает педагогу поддерживать интерес к данному виду деятельности. Творческая деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья — это прежде всего сотворчество с педагогом, так как дает возможность воспринимать занятия с разных сторон: незаконченное и окончательное, которое получилось благодаря их совместному участию.

Использование арт — терапевтических техник на занятиях по аппликации способствует не только развитию творческого воображения, но и снимает утомление, негативные эмоциональные состояния, помогает в преодолении страхов, а также повышает адаптационные способности ребенка.

Согласно ФГОС, основные задачи обучения — это сохранение и поддержка индивидуальности ребенка, развитие его способностей, творческого потенциала и эстетических качеств. В условиях реализации ФГОС учитывая приоритет развития современного образования, ориентируясь на различные нетрадиционные подходы с применением новейших технологий, обеспечивающих творческое развитие ребенка, необходимо модернизировать образование.

Исследования доказывают, что именно в дошкольном возрасте закладывается развитие творческих способностей, таланта ребенка. Это проявляется в различных видах его творчества. В дошкольном возрасте и в младшем школьном, интенсивно формируются художественно-творческие способности детей раскрывается мир искусства, происходит приобщение к культурным человеческим ценностям. Наиболее благоприятным для развития творческих способностей считается возраст от 3 до 7 лет. Именно, в этом возрасте ребенок может познать все виды художественно — творческой деятельности: аппликация, лепка, танцы, музыка, пение. В это время прояв-

ляется замысел его способностей и претворение в жизнь, в деятельность, умение сочетать и комбинировать свои знания, впечатления, эмоции и передачи их в изображаемых образах.

Аппликация широко используется в творческой деятельности детей, практически, в любом возрасте. Этот вид отлично подходит для гармоничного и всестороннего развития ребенка. Аппликация оказывает положительное влияние на такие процессы детского развития, как:

- Формирование художественных и графических навыков;
- Стимуляция развития творческих способностей и воображения;
- Развитие художественного вкуса;
- Сенсорная стимуляция;
- Развитие мелкой моторики.

Уже начиная с возраста 2–3 лет, можно начинать приобщать ребенка к аппликации. Это возраст, когда ребенок стремится сделать все, к чему его привлекают, они активны и с радостью участвуют в различных действиях, творческих занятиях. Для этого периода ребенок вполне может сам осознавать (с учетом помощи и поддержки взрослого, педагога) следующие качества: осознавать знания о материалах, необходимых для занятия аппликацией: клей, кисть, бумага и т.п.

Проявлять интерес к занятиям с бумагой;

Проявлять активную реакцию на предложение педагога или взрослого принять участие в создании аппликации;

Проявлять стремление самостоятельно осуществлять действия по созданию поделки. Испытывать радость и положительные эмоции от созданного изображения.

Дошкольники вполне могут выполнять аппликации различных параметров: полубъемные, мозаичные. В этом им помогает, помимо практических навыков выполнения аппликаций, элементарные знания явлений окружающего мира. Эти работы могут содержать элементы цветов, фруктов, веточек, листочков и т.п. Как правило, аппликация предполагает использование цветной бумаги различной фактуры. Так же в работе с детьми можно использовать неструктурированный материал — это все сыпучее, т.е., крупы, макароны и т.д. Можно выкладывать расписные тарелочки. Лучше брать плотный картон придать ему форму круга и предлагать ребенку создавать там свои шедевры, узоры из разноцветных круп, риса, гречки. Такой вид аппликации очень нравится детям. Неструктурированный материал помогает детям расслабиться и высвободить накопившийся гнев. Сделанная ребенком такая работа

порадует не только его, но и взрослого. А значит, ребенок получит похвалу, восхищение, много позитивных эмоций, что мотивирует его на дальнейший интерес и занятия аппликацией.

Взрослея, ребенок не перестает испытывать эмоции и желание заниматься этим видом деятельности. Старшие дошкольники овладевают многими практическими навыками. Все эти навыки в дальнейшем будут полезны для выполнения самых разнообразных работ, умственных нагрузок, наблюдений, рассуждений, обучения по различным предметным направлениям. В любом случае, занятие аппликацией подразумевает знакомство с предметами, требует от ребенка усвоения знаний об их свойствах, качестве, форме, величине, положении в пространстве. Детям необходимо учиться сравнивать предметы, называть их формы, видеть сходства и различия. Работа с бумагой при аппликации развивает у детей сенсорное восприятие: разрывание, разрезание, обрывание, складывание, сгибание, наклеивание и т.д. В своих работах дети чаще всего отображают то, что видели в окружающем мире. Хотя их работы очень просты, педагогу необходимо вызывать интерес и доброжелательное отношение к своему творчеству: «Как красиво украшена твоя тарелка, она стала праздничной, нарядной». Прежде чем приступить к творчеству педагог учит детей обследовать его форму, помогает передать строение, характерные детали. Если дети украшают игрушки, занятие должно проходить в игровой форме, чтобы вызвать интерес к образу.

Литература:

1. М. В. Киселева. Арт-терапия в работе с детьми. Руководство для детских психологов, педагогов и специалистов, работающих с детьми. — СПб. Речь 2006. — 160с.
2. Выготский Л. С. Психология творчества — М., 2000.
3. Сидорчук Т. А. Система творческих заданий как средство формирования креативности на начальном этапе становления личности: автореф. дис. канд. пед. наук. М., 2008.
4. Художественно эстетическое развитие дошкольников. Интегрированные занятия: музыка, рисование, литература, развитие речи. (сост. е.П.Климова) — Волгоград: Учитель, 2005.

Значение звуковой культуры речи и факторы ее развития у детей дошкольного возраста

Ручкина Анна Павловна, студент магистратуры

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского

Культура речи является важным фактором в формировании личности, развитии социальных навыков и подготовке к школе. Под культурой речи следует понимать правильную и четкую артикуляцию и произношение звуков, слов и фраз родного языка, владение речевым дыханием, определенный уровень развития фонематического слуха и интонационной выразительности речи [2].

Ребенок, владеющий хорошо развитой речью, легко общается со взрослыми и сверстниками, выражает свои мысли и желания. Однако, проблемы в произношении могут затруднять

Можно предложить детям коллективные работы, которые требуют совместных усилий, сочетания изобразительных умений, согласованности действий. Педагог выступает в роли организатора, постепенно приучая детей к этим видам работ: вместе наклеить или нарисовать, например, птички, которые собираются вокруг мамы-птички и т.д. Иногда, педагог ставит задачу передать какой-либо образ. Используя разные способы творческой деятельности. Чтобы украсить кукле платье, можно нарисовать узор или наклеить готовые красочные формы. Занятие такого типа подводит детей к комплексному на котором происходит сочетание разных видов изобразительной деятельности (рисования, аппликации, лепки, музыки, художественного слова.) К комплексному занятию должна предшествовать предварительная работа: беседа, чтение сказки, разучивание стихов, потешек, прослушивание музыкальных произведений, движений под музыку. В самостоятельной деятельности дети могут изображать различные предметы, явления. Их работы часто декоративны по цвету, из готовых силуэтов они сами составляют узор. Используя разнообразные методы у детей формируется интерес к творческим занятиям и направленность на развитие самостоятельности.

Исходя из всего сказанного, я сделала вывод, что использование арт терапевтических технологий в аппликации позволяет решать многие педагогические задачи, касающиеся формирования интеллектуального развития ребенка.

общение с другими людьми и повышать риск чувствовать себя неловко, что, в свою очередь, может замедлять развитие других аспектов речи.

Развитие речи тесно связано с обучением родному языку. Основная цель речевого воспитания состоит в том, чтобы ребенок творчески освоил нормы и правила родного языка, умел гибко применять их в различных ситуациях и обладал основными коммуникативными способностями.

Практическое владение языком включает умение слышать и правильно произносить все звуки родного языка. Наблю-

дения за артикуляцией звуков не только способствуют формированию речевого слуха, но и развитию культуры устной речи. Дети начинают осознавать важность произношения звуков, чередования гласных и согласных, ударения и интонации. Они понимают, что тон, тембр, паузы, ударения и интонация играют важную роль в звуковой выразительности слов, фраз и предложений.

Поэтому развитие звуковой культуры речи имеет большое значение в становлении и развитии личности, установлении социальных контактов и подготовке к школе. Качество образования звуковой стороны речи в детском возрасте влияет на способность ребенка эффективно коммуницировать и успешно учиться в будущей жизни [3].

Основные задачи развития речи, такие как формирование звуковой культуры, обогащение словаря, грамматического строя и обучение связной речи, решаются на протяжении всего дошкольного детства, но с изменением возрастных этапов постепенно усложняется содержание речевой работы и меняются методы обучения. Каждая из этих задач требует своего подхода и должна решаться своевременно. Для успешного разрешения проблемы речевого развития необходимо учитывать особенности современных детей [7].

Активно развивающиеся электронные средства информации, такие как компьютерные игры, мультфильмы и мультимедийные презентации, играют большую роль в жизни детей и существенно изменяют привычные модели коммуникации. Просмотр экранов телевизора и компьютера заменяет непосредственное общение с другими людьми. Однако такое времяпровождение приводит к снижению речевой культуры у детей. Они не формируют дикцию, не обучаются правильному произношению звуков и слов, не учатся ясно, логично и четко выражать свои мысли и вести конструктивный диалог с другими людьми. В результате у детей дошкольного возраста развивается простая и односложная речь, часто использующая междометия.

Данная тенденция подтверждается исследованиями, которые показывают уменьшение словарного запаса детей, что

отрицательно сказывается на их способности к полноценному общению и социализации в будущем. В частности, одно из исследований показало, что дети 5–6 лет хорошо знакомы с именами героев зарубежных мультфильмов, но испытывают серьезные трудности со словами, активно используемыми в русском языке [1]. Другое исследование продемонстрировало что развитие звуковой культуры речи у большинства младших школьников ниже нормы по всем компонентам (звуко- и словопроизношение, орфоэпическая правильность и выразительность речи) [6].

Еще одна актуальная причина, влияющая на речевое развитие детей дошкольного возраста, связана с отношениями между родителями и детьми, а также местом проживания. Стиль родительского отношения к ребенку является одним из механизмов развития его речи. Показано, что речевое развитие детей в городской среде выше, чем в сельской местности. Это объясняется возможностью компенсации дефицита коммуникации в семье через широкое общение со сверстниками, посещением развивающих занятий, большей информативностью речи родителей. В целом, улучшение взаимоотношений между родителями и детьми повышает культуру речи [4].

Еще одним фактором, влияющим на развитие речи детей, является наличие старшего брата или сестры. Отмечается более высокий уровень развития речи, богатство словарного запаса, связность и грамматический строй речи у детей из двухдетных семей по сравнению с однопородными. Важное значение имеет присутствие в детском окружении близких родственников (бабушки, дедушки и т.д.) с высокими коммуникативными навыками [5].

Таким образом, в современных условиях звуковая культура речи является одной из основ успешного развития детей и их социальной интеграции. Значимыми факторами, оказывающими влияние на ее развитие, выступают характеристики семьи, включая местность проживания, ее состав, уровень образования родителей, стиль общения и вовлеченность родителей в воспитание на фоне развития информационных технологий.

Литература:

1. Вахитова Г. Х. Проблемы речевого развития детей в предшкольном образовании // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2016. — № 1 (166). — С. 9–13.
2. Кот Т. А. Особенности развития звуковой культуры речи старших дошкольников // Проблемы современного педагогического образования. — 2019. — № 64–2. — С. 97–100.
3. Круглова А. В., Ушакова О. С. Развитие речевой культуры в дошкольном детстве // Педагогическое образование и наука. — 2009. — № 6. — С. 20–23.
4. Русанова Л. С. Влияние семейных взаимоотношений на речевое развитие ребенка // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2016. — Т. 22. — № 4. — С. 114–117.
5. Русанова Л. С. Речевое развитие детей в контексте sibлингового общения и внутрисемейной межличностной коммуникации // Ярославский педагогический вестник. — 2016. — № 5. — С. 229–234.
6. Смирнова С. П. Особенности формирования звуковой культуры речи младших школьников // Reports Scientific Society. — 2023. — № 4(36). — С. 64–68.
7. Ушакова О. С., Волкова О. С. Речевая готовность старших дошкольников к обучению в школе // Современное дошкольное образование. — 2020. — № 3(99).

Использование дистанционных технологий в образовательной деятельности дошкольной организации

Садыкова Наталья Викторовна, старший воспитатель

МАДОУ детский сад «Маячок» структурное подразделение № 141 г. Нижнего Тагила (Свердловская обл.)

В статье автором рассмотрено использование современных информационных и дистанционных технологий, которые составляют основу организации работы современной дошкольной образовательной организации, открывают новые возможности взаимодействия педагогов дошкольной организации с родителями.

Ключевые слова: дистанционное образование, информационно-коммуникационные технологии, дистанционные технологии, дошкольное образование.

Современное общество невозможно представить без информационных ресурсов, которые проникают во все его сферы жизнедеятельности. Информатизация образования, развитие дистанционных технологий предъявляет новые требования как к организации образовательной деятельности в дошкольном образовании, так и уровню владения информационными технологиями педагогами дошкольного образования. Информационные технологии широко используются в дошкольных образовательных организациях в различных видах деятельности, в документообороте, а также при взаимодействии педагогов дошкольного образования с родителями воспитанников.

Образовательная среда дошкольной образовательной организации предполагает создание условий для использования информационных технологий в образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста. Большую роль она играют при взаимодействии педагогов и родителей. Современные родители хорошо информированы, грамотны, владеют информационными технологиями, но вместе с тем и очень заняты. Поэтому создание сайтов дошкольных организаций, групп, а также сетевое сообщество родителей дают возможность сделать родителей активными участниками образования и воспитания своего ребенка.

Организация творческой атмосферы в дошкольной образовательной организации предполагает развитие процесса информатизации, так как от этого зависит качество обучения и воспитания детей дошкольного возраста в соответствии с требованиями современного общества. От педагогов требуется не только хорошая профессиональная подготовка, но владение современными образовательными технологиями, включая различные мультимедиа средства и дистанционные формы общения с родителями и воспитанниками. Очень ярко это проявилось в период самоизоляции в г Москве и Московской области, когда педагогический процесс принял виртуальную форму и образовательный процесс строился на использовании разнообразных форм организации общения педагога и родителей, педагога и детей дошкольного возраста.

Процесс информатизации дошкольного образования предполагает участие педагогов и руководителей дошкольной образовательной организации, воспитанников и их родителей. В данном процессе создается единое информационно-образовательное пространство, включение информационных технологий в образовательный процесс, ис-

пользование современных мультимедийных средств, а также сети Интернет.

Дошкольные образовательные организации имеют доступ к сети Internet через Wi-Fi, сайт дошкольной образовательной организации, электронный почтовый ящик; педагоги дошкольного образования ведут свои блоги и имеют свои собственные сайты.

Введение информационно-коммуникационных технологий в работу дошкольной образовательной организации повышают эффективность взаимодействия ДОО и семьи при организации обучения и воспитания детей, способствуют повышению информационной компетенции педагогов.

Использование современных информационных технологий предполагает сочетание их с традиционными формами и методами взаимодействия педагогов с родителями.

Наиболее востребованы сегодня дистанционные технологии в образовании и дошкольном образовании.

У каждого из родителей есть номер мобильного телефона воспитателя. Кроме того, у педагога имеется список всех телефонов родителей (мамы, папы, бабушки, дедушки). Родители знают, что в любое время они имеют возможность связаться с воспитателем, либо отправить смс-сообщение и получить ответ на вопрос быстро. Педагоги могут информировать родителей индивидуально о трудностях или успехах ребенка.

Среди дистанционных технологий при взаимодействии педагогов с родителями важным является электронная почта, которая предоставляет широкие возможности для общения педагогов с семьями воспитанников. Данная технология позволяет педагогам донести до родителей большой объем информации, а также осуществлять индивидуальное взаимодействие с семьей.

Отдельно следует отметить особую роль дистанционных видеоконференций, позволяющих проводить трансляцию, как в режиме реального времени.

Особенности ведения дистанционной конференции в режиме реального времени обусловлены необходимостью ее предварительной подготовки. Создание координатором тематического расписания чат-конференции позволяет содержательно наполнить отдельные её этапы и провести с участниками подготовительную работу. Во время дискуссии в режиме on-line оперативно решаются важные вопросы организации жизни дошкольной организации, группы, обсуждаются проблемы воспитания и образования детей, ее можно использо-

вать как средство повышения родительской педагогической компетентности.

Современный педагог — это не только традиционный, очный воспитатель, но и человек, знающий образовательный сегмент сети Интернет, ориентирующийся в педагогических сообществах и ресурсах, имеющий навыки проведения образовательного процесса с помощью информационно — коммуникационных технологий. В данной статье я хотела рассказать об опыте работы учебного профиля «Сферум» ВК-мессенджере. Информационно — коммуникационная платформа «Сферум» это часть цифровой образовательной среды, которая создается Минпросвещения и Минцифры в соответствии с постановлением Правительства РФ в целях реализации нацпроекта «Образование». Платформу разработало и запустило ПАО «Ростелеком» «Цифровое образование».

Внутри сообщества создаются подгруппы — группы, а в них — отдельные беседы (групповые чаты для педагогов и родителей). В чатах можно обмениваться текстовыми сообщениями, файлами, осуществлять аудио и видеозвонки.

Литература:

1. Антонова А. В. Влияние информационных технологий на обучение детей дошкольного возраста/Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 2. С. 47–50
2. Антонова А. В. Информационные технологии как базовый компонент инноваций в образовании // Преподаватель XXI век. 2010 Т. 1. № 3. С. 22–25.
3. Антонова А. В., Виштак Н. М. Информационные технологии как базовый компонент инноваций в образовании. // Преподаватель XXI век. 2010. Т. 1. № 3. С. 22–25.
4. Антонова, Т. В., Волкова, Е. М., Мишина, Н. Г. Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка [Текст] / Т. В. Антонова // Дошкольное воспитание.— 2007.— № 6.— С. 42–51.
5. Ходакова Н. П., Фролова Н. В., Сухова Е. И. Практическая реализация информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовательном учреждении // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения, 2016 № 5.— с. 70–75

Оценка участников проекта в групповой динамике

Тимофеева Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, преподаватель
Казанское суворовское военное училище Министерства обороны Российской Федерации

В статье представлены критерии оценивания групповой формы работы.

Ключевые слова: групповая форма, форма работы, личное взаимодействие, критерии оценивания.

Групповая форма работы, направленная на стимулирование мыслительных процессов учеников, способствует активному включению обучающегося в учебный процесс, его прямому участию в саморегуляции, проявлению индивидуального подхода в условиях общего обучения, организации взаимодействия обучающихся для выявления их индивидуальных способностей и потребностей, самоуправлению в коллективной деятельности и ответственности за принятие решений. Групповая форма улучшает сотрудничество между учителем и учениками, интегрируя взаимодействие в учебный процесс, осуществляемый одним субъектом по отношению к другому, где учитель помогает развитию у ре-

Использование платформы «Сферум», в дошкольном образовании — это возможность существенно быстро обмениваться информацией, между педагогами и родителями воспитанников. Размещая информацию в мессенджере «Сферум» Консультации для родителей, обучающие видео занятия, освещать важнейшие события из жизни ДОУ.

Руководитель нашей организации создала в «Сферуме» чаты с педагогами, родителями. Таким образом, внедрение современной платформы «Сферум» облегчает обмен информацией между всеми участниками образовательного процесса в ДОУ. Дает возможность быть в курсе событий и не боясь, что весь привычный информационный уклад исчезнет по мгновению иностранной волшебной палочки.

Таким образом, успешность педагогического взаимодействия дошкольной организации с родителями воспитанников во многом зависит от того, насколько педагоги и родители готовы использовать информационно-коммуникационные технологии как средство взаимодействия.

бенка системы ориентации к окружающему миру, сверстникам и самому себе.

Групповая форма учебной работы включает в себя групповое планирование учебных задач, взаимное обучение и обсуждение информации, а также контроль друг над другом. Для организации полноценного учебного процесса крайне важны такие методы, как взаимная проверка заданий, взаимные задания групп, учебный диспут, а также обсуждение участниками способов своего действия [1].

Одной из основных целей устройства коллективной деятельности является развитие мышления обучающихся. Коллективная работа способствует осмыслению учебных действий. На

первых этапах совместной работы школьники распределяют обязанности, определяют функции каждого участника группы, планируют свои действия. Впоследствии каждый сможет самостоятельно выполнить все эти задачи.

При правильной организации групповой деятельности ребята учатся общаться, отстаивать свою точку зрения, слышать и принимать мнение другого, приходить на помощь товарищу в затруднительной ситуации. Приобретаются навыки, необходимые для жизни в коллективе: ответственность, тактичность, умение строить свое поведение с учетом позиций других индивидуумов. Преподаватель получает возможность реализовывать индивидуальный подход к обучающимся; учитывать их взаимные предпочтения, способности, темп работы при формировании групп, давать группам задания, адаптированные по сложности. Воспитательная работа преподавателя становится необходимым условием группового обучения, так как все группы в своем развитии проходят стадию конфликтных отношений [2].

Выделяют шесть основных элементов совместной учебной деятельности в группе:

1. позитивная взаимозависимость, то есть осознание учениками того факта, что они находятся во взаимодействии с товарищами в такой степени, что одному из них не удастся достичь успеха, если остальные не добьются того же результата;
2. личное взаимодействие, при котором обучающиеся должны взаимодействовать между собой, поддерживать друг друга в решении сложных задач, в поиске идей и сюжетов, выполнении заданий;

3. индивидуальная ответственность, при которой каждый ученик индивидуально несет ответственность за свои действия, а оценка зависит как от личного вклада, так и от общего результата;

4. коммуникативные навыки, которые развиваются у ребят для применения в учебной деятельности;

5. совместная оценка хода работы, при которой группы обучающихся должны периодически анализировать свои достижения и определять способы улучшения работы как индивидуально, так и в целом;

6. идеи и представления, обеспечивающие групповую работу [3].

Для оценки результатов метапредметной работы в процессе работы в группе необходимо установить критерии совместной и личной активности. Включить в наблюдательную сетку ключевые активности: управленческие, коммуникативные и познавательные.

Установите в качестве показателей коммуникативных действий — способность участников совместного проекта выражать собственное мнение и позицию, достигать согласия и приходить к общему решению, учитывать различные точки зрения и стремиться к согласованию действий в группе, учитывая навыки работы с информацией и использования средств информационно-коммуникационных технологий. Для каждого показателя групповой и индивидуальной деятельности определите критерии и шкалу оценки в баллах. При совместной проектной деятельности обучающихся педагоги должны оценивать процесс группового взаимодействия. Критерии оценивания приведены в таблице 1.

Таблица 1. Критерии оценивания групповой формы работы на уроках русского языка и литературы

№ п/п	Критерии
	Критерий 1. Способность к логическому мышлению
1	1.1. Поиск, отбор и адекватное использование информации
2	1.2. Постановка проблемы
3	1.3. Актуальность и значимость темы проекта
4	1.4. Анализ хода работы, выводы и перспективы
5	1.5. Личная заинтересованность автора, творческий подход к работе
6	1.6. Полезность и востребованность продукта
	Критерий 2. Сформированность навыков проектной деятельности
7	2.1. Соответствие выбранных способов работы цели и содержанию проекта
8	2.2. Глубина раскрытия темы проекта
9	2.3. Качество проектного продукта
	Критерий 3. Способность к инновационной, аналитической, творческой, интеллектуальной деятельности
10	3.1. Соответствие требованиям оформления письменной части
11	3.2. Постановка цели, планирование путей ее достижения
12	3.3. Сценарий защиты (логика изложения), грамотное построение доклада
	Критерий 4. Сформированность навыков коммуникативной, учебно-исследовательской деятельности, критического мышления
13	4.1. Четкость и точность, убедительность и лаконичность
14	4.2. Умение осуществлять учебное сотрудничество в группе
	Критерий 5. Качество выступления
15	Доклад зачитывается
16	Доклад пересказывается, но не объяснена суть работы
17	Доклад пересказывается, суть работы объяснена

Таблица 1 (продолжение)

№ п/п	Критерии
18	Кроме хорошего доклада показывает владение иллюстративным материалом
19	Текст доклада объясняется своими словами, суть работы объяснена, прослеживается логика.
6. Качество ответов на вопросы	
20	Нет четкости ответов на большинство вопросов. Ответы на поставленные вопросы однословные, неуверенные. Автор не может защищать свою точку зрения
21	Ответы на большинство вопросов. Автор уверенно отвечает на поставленные вопросы, но не до конца обосновывает свою точку зрения
22	Ответы на все вопросы убедительно, аргументированно. Автор проявляет хорошее владение материалом, уверенно отвечает на поставленные вопросы, доказательно и развернуто обосновывает свою точку зрения
7. Оформление демонстрационного материала	
23	Представлен плохо оформленный демонстрационный материал
24	Демонстрационный материал хорошо оформлен, но есть отдельные претензии
25	К демонстрационному материалу нет претензий
8. Использование демонстрационного материала	
26	Представленный демонстрационный материал не используется в докладе. Не выдержаны основные требования к дизайну презентации
27	Представленный демонстрационный материал используется в докладе. Средства наглядности используются, выдержаны основные требования к дизайну презентации, отсутствует логика подачи материала, нет согласованности между презентацией и текстом доклада
28	Представленный демонстрационный материал используется в докладе, информативен, автор свободно в нем ориентируется. Средства наглядности используются, выдержаны основные требования к дизайну презентации, подача материала логична, презентация и текст доклада полностью согласованы
9. Соблюдение регламента защиты (не более 5–7 минут) и степень воздействия на аудиторию	
29	Материал изложен с учетом регламента, однако автору не удалось заинтересовать аудиторию
30	Автору удалось вызвать интерес аудитории, но он вышел за рамки регламента
31	Автору удалось вызвать интерес аудитории и уложиться в регламент
Итого максимально:	

Исходя из вышеизложенного, коллективная форма работы направлена на увеличение заинтересованности в обучении, формировании положительного отношения к нему, и, как следствие этого, улучшение эффективности учебного процесса; способствует развитию у обучающихся тех качеств, которые необходимы

для успешного взаимодействия с другими людьми. В процессе общения дети учатся корректно оценивать свои собственные поступки, регулировать свое поведение в зависимости от изменяющихся условий окружения, преодолевать противоречия между членами группы, чтобы достичь большего взаимопонимания.

Литература:

1. Виноградова М. Д., Первин И. Б. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников — М., 1977.
2. Клевакина В. П. Групповая форма обучения как способ совместной педагогической деятельности учителя и обучающихся в процессе обучения математике // Эксперимент и инновации в школе. — 2010. — № 4.
3. Носова И. В. Особенности работы в малых группах. // Начальная школа плюс до и после, № 6. — 2004.

Использование ИКТ в познавательном развитии детей дошкольного возраста

Тимошенко Елена Михайловна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 20 пос. Степной МО Ейский район (Краснодарский край)

Статья рассматривает важность познавательного развития детей дошкольного возраста. В статье обсуждаются основные задачи познавательного развития, такие как развитие наблюдательности, аналитического мышления и самостоятельности. Авторы подчеркивают значимость создания подходящей образовательной среды и индивидуального подхода к образовательному процессу. Также статья обсуждает преимущества использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для познавательного развития детей и отмечает необходимость соблюдения баланса и сочетания ИКТ с другими формами обучения и игр.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, познавательное развитие, обучение, формирование мировоззрения, наблюдение, анализ, самостоятельность, образовательная среда, индивидуальный подход, информационно-коммуникационные технологии, интерактивные игры, преимущества, ограничения, безопасность.

Познавательное развитие детей дошкольного возраста является важным этапом их обучения и формирования мировоззрения. Дети в возрасте от 3 до 7 лет активно осваивают новые знания, умения и навыки, которые помогут им в будущем учебном процессе.

Одной из основных целей познавательного развития является развитие у детей умения наблюдать, анализировать и делать выводы. Ребенок начинает отчетливо осознавать окружающий мир и интересоваться всем, что его окружает. Он учится задавать вопросы и находить ответы на них, обращается за помощью к взрослым и самостоятельно исследует предметы и явления.

Для успешного познавательного развития детей дошкольного возраста необходимо создать подходящую образовательную среду. Важно предоставить детям разнообразные развивающие игры и упражнения, которые способствуют формированию умений наблюдать, анализировать и делать выводы. Дополнительно, использование различных пособий и игрушек, разработанных специально для развития познавательных навыков, может значительно помочь в достижении этой цели.

Также необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и подходить к образовательному процессу индивидуально. Каждый ребенок развивается в своем темпе, и важно давать ему возможность самостоятельно открывать и исследовать мир в соответствии со своими интересами и способностями.

Использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) является неотъемлемой частью современного образовательного процесса. Они играют важную роль в познавательном развитии детей, помогая им получать новые знания, развивать критическое и аналитическое мышление, улучшать коммуникативные навыки и обогащать свой опыт.

Одним из основных преимуществ использования ИКТ в познавательном развитии детей является доступ к огромному количеству информации и ресурсов.

К примеру, обучающие презентации представляют собой специально разработанные материалы, в которых содержится информация, предназначенная для обучения и развития детей. Они могут включать различные элементы, такие как изображения, анимацию, звуковые эффекты и тексты. Взаимодействие с обучающими презентациями помогает детям улучшить память, внимание, восприятие и аналитические навыки. Они могут использоваться для изучения разных областей знаний, таких как математика, язык, наука и т.д. Обучающие презентаци

ции позволяют детям активно участвовать в процессе обучения и развития, а также делают его более интересным и увлекательным.

Интерактивные игры предлагают детям не только забаву, но и позволяют им развивать различные навыки и умения. Взаимодействие с компьютерными играми способствует развитию логического мышления, координации движений, улучшению внимания и концентрации. Они могут стимулировать творческое мышление и усиливать ребенка к самостоятельности.

Преимущества использования ИКТ в познавательном развитии детей дошкольного возраста очевидны. Первое и наиболее очевидное преимущество заключается в улучшении качества обучения и развития детей. ИКТ позволяют создать интерактивные и многократно повторяемые задания, адаптированные к индивидуальным потребностям каждого ребенка. Кроме того, использование ИКТ делает обучение более увлекательным и интересным для детей, так как они активно участвуют в процессе обучения и получают мгновенную обратную связь.

Однако, необходимо учитывать, что ИКТ не являются панацеей для образования дошкольников. Они лишь инструмент разностороннего развития. Важно соблюдать баланс и сочетать использование ИКТ с другими формами обучения и игр, такими как чтение книг, рисование, конструкторы и другие игровые активности.

Однако, при использовании ИКТ в познавательном развитии детей необходимо учитывать некоторые риски и ограничения. Необходимо знать ограничения во времени использования ИКТ и обязательное проведение зрительной гимнастики до и после просмотра или занятия.

Таким образом, познавательное развитие детей дошкольного возраста является важным этапом их обучения. Оно помогает развивать умение наблюдать, анализировать и делать выводы, а также помогает развивать логическое мышление и речь. Создание подходящей образовательной среды и учет индивидуальных особенностей каждого ребенка являются важными компонентами успешного познавательного развития детей дошкольного возраста. А использование ИКТ в познавательном развитии детей имеет множество преимуществ. Они получают доступ к большому объему информации, развивают навыки и умения, стимулируют творческое мышление и коммуникативные навыки. Однако, необходимо обратить внимание на безопасность.

Литература:

1. Дурова, А. И. Современные технологии в учебном процессе. / А. И. Дурова, А. А. Вахрушев. // Начальная школа. — 2005. — «12. — С. 49–51.
2. Комарова, И. Использование информационных технологий в совершенствовании системы образования. / И. Комарова. // Народное образование. — 2006. — № 2. — С. 157–159.

Социализация детей старшего дошкольного возраста с ТНР через ознакомление с родным краем

Тяговская Елена Николаевна, воспитатель;

Спицына Ольга Николаевна, воспитатель;

Евдокимова Валентина Васильевна, воспитатель;

Амельчакова Анастасия Николаевна, воспитатель;

Фролова Александра Александровна, заместитель заведующего по ВМР

МБДОУ детский сад № 28 «Жемчужинка» г. Саяногорска (Республика Хакасия)

Старинная мудрость гласит: «Человек, не знающий своего прошлого, не знает ничего». Без знаний своих корней, традиций народа нельзя воспитать полноценного человека, любящего своих родителей, свой дом, свою страну. Нет, и не может быть настоящего человека без любви к родному краю. Система ценностей начинает формироваться в младшем дошкольном возрасте под воздействием ближайшего окружения, с которого начинается Родина для маленького человека. История и культура города, края должны стать основой, вокруг которой строится педагогическая работа во всех видах деятельности: это общение, соиздание, сотворчество детей и взрослых.

Дошкольное детство — важнейший период становления личности человека, когда закладываются нравственные основы гражданских качеств, формируются первые представления детей о родном крае, об окружающем мире, обществе и культуре. Знакомство с родным краем питают детский ум, формирует устойчивый интерес к поискам нового, обогащает духовный мир ребёнка. Нам взрослым необходимо помочь ребёнку открыть это чудо, приобщая к природе и быту, истории, культуре родного края. Знакомясь с малой Родиной, ребенок начинает любить её и сохраняет чувство привязанности к ней на всю жизнь. И чем лучше дети будут знать её, тем лучше поймут значение того, что происходит сегодня, и тем яснее представят будущее. Чувство Родины начинается у ребёнка с отношения к семье, к самым близким людям — к матери, отцу, бабушке, дедушке. Это корни, связывающие его с родным домом и ближайшим окружением. Чувство Родины начинается с восхищения тем, что видит перед собой ребенок, чему он изумляется и что вызывает отклик в его душе. Поэтому мы решили использовать в работе технологию проективного метода, так как он является эффективным средством активизации познавательного и творческого интереса. Реализация проекта «Город, в котором я живу», основана на парциальной программе «Растим юного гражданина» составители И. И. Гончарова, О. Н. Шадрина. — 2007 г.

Цель — воспитание гражданских чувств, чувства любви к Родине, родному краю и чувства сопричастности к семье, к природе, культуре на основе историко-национальных и природных особенностей родного города.

Задачи:

- создать условия для формирования у ребенка представлений о себе, своей семье и социальном окружении;
- создать условия для представления о роли родного города в экономическом развитии страны;
- создать условия для формирования позитивного, уважительного отношения к родному краю, городу, его жителям, труду;

- формировать начала экологической культуры на основе ознакомления с флорой и фауной Саяногорска;
- познакомить с историческим и культурным наследием города;
- воспитывать у детей чувства уважения к людям разных национальностей;
- разработка системы работы по формированию у детей гражданских чувств.

Начиная работу по пробуждению любви к родному краю, мы провели диагностику, выявили проблемные зоны, систематизировали знания детей.

В рамках проекта проводим образовательную деятельность по познавательному, речевому, социально-коммуникативному, художественно-эстетическому, физическому развитию, ознакомление с художественной литературой. Используем разнообразные формы и методы: тематические занятия, беседы, наблюдения окружающего мира, уход за растениями, целевые прогулки, опытно-экспериментальная деятельность, экологические игры, рассматривание репродукций картин, слушание звуков природы, викторины, создание проблемных ситуаций.

При формировании представлений о природе, гуманного отношения ко всему живому, обращаем внимание детей на красоту того места, в котором мы живем — это красота природы. Учим детей, не причинять зла и страдания живым существам, которые слабее, рассказываем, как о них заботится. При общении с природой, взаимодействии с растениями и животными дети становятся добрее, проявляют интерес к природе. Дошкольники начинают понимать, что состояние родного города зависит от отношения к нему жителей.

Рассказываем то, что характерно для нашего города, республики, показываем связь родного края со всей страной. Старшие дошкольники становятся способны к проявлению соответствующей их возможностям социальной активности, обращенной к городу и горожанам: совместному со взрослыми участию в социально значимых делах, акциях — посильная уборка участка детского сада, реки Енисей, «Покорми птиц зимой», «Посади дерево на участке».

Развитие эстетического восприятия происходит в процессе чтения произведений художественной литературы о малой родине, беседах о событиях, происходящих в родном городе, его достопримечательностях. Знакомим с легендами, праздниками региона. Проводили развлечение «День Земли». Знакомили с хакасским традиционным праздником «Тун пайрам». Рассматриваем картинки, иллюстрации, отражающих отношение людей к малой родине. Знакомим воспитанников с творчеством местных художников: Клементьевым Андреем Вик-

торовичем, Сергеем Викторовичем Карловым, и др. Знакомим с творчеством и элементами вышивки национального костюма. Разучиваем народные песни, стихи, игры и частушки регионального содержания. Рассматриваем народные музыкальные инструменты. Слушаем песни композитора Шалгинова Т. Ф. — «Моя Хакасия», «Ты играй», и др.

Также разработали и реализовали краткосрочный проект, посвященный Дню Победы «Этот День Победы!», с целью воспитания гражданско-патриотических чувств у воспитанников и их родителей. В рамках проекта родители приняли активное участие в изготовлении письма треугольника фронтовику, атрибутов к празднику (изготовление солдатских пилоток и накидок), организовали фото — выставку «Я помню, я горжусь» (подборка фотографий с биографией участников ВОВ). Десять семей приняли участие в городском творческом конкурсе «Победный май». Итогом проекта стало участие родителей и детей в городской патриотической акции «Звезда героев», приуроченной к Великой Победе.

Организовываем совместно с родителями фотовыставки «Уголки родного города», «Край, в котором я живу», «Наши лю-

бимые места». Привязанность и любовь к родным местам развиваем через викторины «Мы живём в Саяногорске», «Знаешь ли ты свой город?»; конкурсы рисунков «Город глазами детей», «Мой любимый город», «Культурное наследие моей семьи». Благодаря целенаправленной работе по ознакомлению воспитанников с родным краем у них расширились представления о природе родного города, об историческом прошлом нашего края, о достопримечательностях и трудовых буднях жителей нашего города, у детей сформировался свой личный опыт по восприятию социального мира.

Воспитывая уважительных и любознательных детей, мы воспитываем будущих патриотов Родины, народа, природы. Нынешние дети растут в совершенно другое время, имеют другой уклад жизни, для нас важно, чтобы детство каждого нашего воспитанника было запоминающимся началом его жизненного пути, чтобы каждый дошкольник стал развитой личностью, умеющей жить в гармонии с природой. Мы считаем, что благодаря такой целенаправленной работе, наши дети уже в дошкольном возрасте чувствуют личную ответственность за родную землю.

Литература:

1. «Растим юного гражданина» составители И. И. Гончарова, О. Н. Шадрин. — 2007 г.
2. Алешина Н. В. Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью, М.2003 г.
3. Баранникова О. Н. Уроки гражданственности и патриотизма в детском саду, М.2007 г.
4. Комратова Н. Г., Грибова Л. Ф. Патриотическое воспитание детей 6–7 лет. М.2007 г.

Влияние развития мелкой моторики на формирование речи у детей дошкольного возраста

Хасанова Асель Равиловна, учитель-логопед
ГБОУ г. Москвы «Школа № 920» (г. Москва)

Широко распространены поговорки, отмечающие тесную связь между активностью кисти руки и психическим состоянием: «все из рук валится», «с легкой руки», «руки не доходят», и т.д. Большинство из нас, употребляя в быту подобные выражения, редко задумывается над тем, насколько глубокий смысл в них заложен.

Всю глубину народной мудрости осознаешь только тогда, когда знакомишься с результатами проведенных учеными исследований и наблюдений, которые показывают, что степень развития пальцев рук совпадает со степенью развития речи у ребенка.

Функция кисти руки уникальна и универсальна. Она — основной орган труда во всем его многообразии. Рука настолько связана с нашим мышлением, с переживаниями, трудом, что стала вспомогательной частью нашего языка. Все то, что есть в человеке неуловимого, невыразимого, что не находит слов, ищет выражение через руку. Жест, как слово, может возвысить человека, успокоить, оскорбить, подтвердить слова, сделать их более весомыми.

Развитие функции руки и речи в ходе эволюции человека шли параллельно. В связи с выполнением более тонкой и сложной работы происходило увеличение двигательной проекции кисти руки в мозге человека. Таким образом, кисть стала не только исполнительницей воли, но и созидательницей, воспитательницей мозга. У современного человека территория проекции кисти руки, а особенно большого пальца в передней и задней центральных извилинах коры больших полушарий имеет почти такую же протяженность, как и все остальное тело и расположена очень близко от речевой моторной зоны.

Все ученые, изучавшие деятельность детского мозга, психику детей, отмечают большое стимулирующее влияние функции руки. Выдающийся русский просветитель 18 века Н. И. Новиков еще в 1782 году утверждал, что «натуральное побуждение к действию над вещами» у детей есть основное средство не только для получения знаний об этих вещах, но и для всего их умственного развития. Невропатолог и психиатр

В. М. Бехтерев писал, что движения руки всегда были тесно связаны с речью и способствовали ее развитию.

По мнению В. А. Сухомлинского, истоки способностей и дарований детей находятся на кончиках их пальцев. От них, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. Чем больше уверенности и изобретательности в движениях детской руки, тем тоньше взаимодействие руки с орудием труда, тем сложнее движения, необходимые для этого взаимодействия, тем ярче творческая стихия детского разума. Чем больше мастерства в детской руке, тем ребенок умнее.

М. М. Кольцова, доктор медицинских наук, профессор — физиолог, считает, что «есть все основания рассматривать кисть руки как орган речи — такой же, как и артикуляционный аппарат. С этой точки зрения проекция руки есть еще одна речевая зона мозга». Согласно наблюдениям Кольцовой, дети, совершающие многочисленные движения пальцами рук, развиваются в речевом отношении быстрее других. Развитие движений пальцев рук как бы подготавливает почву для развития речи. Если специально тренировать мелкие движения кисти, развитие речи можно существенно ускорить.

Но, к сожалению, мы, взрослые, желая облегчить себе жизнь и сэкономить время, сами того не замечая, лишаем возможности ребенка больше работать руками. Еще лет двадцать назад взрослым, а вместе с ними и детям, приходилось выполнять большую часть домашних дел руками: стирать и отжимать белье, вязать, вышивать, штопать, чистить и выбивать ковры и т.д. Сейчас же куда проще и быстрее использовать соответствующую машину, чтобы постирать, связать, почистить, взбить.

Дети с плохо развитой ручной моторикой неловко держат ложку, карандаш, не могут самостоятельно застегивать пуговицы, шнуровать ботинки. Им бывает трудно собрать рассыпавшиеся детали конструктора, работать с пазлами, счетными палочками, мозаикой. Они отказываются от любимых другими детьми лепки и аппликации, не успевают за ребятами в группе детского сада на занятиях.

Таким образом, возможности освоения мира этими детьми оказываются обедненными. Дети часто чувствуют себя несостоятельными в элементарных действиях, доступных сверстникам. Это влияет на эмоциональное благополучие ребенка, его самооценку. С течением времени уровень развития сложно координированных движений руки у детей, имеющих речевые нарушения оказывается недостаточным для освоения письма, формирует школьные трудности.

Вот поэтому необходимость развития тонких движений пальцев рук давно уже признана педагогами, работающими в дошкольных учреждениях. Занятия такого профиля иногда даже рекомендуется включать в сетку занятий, особенно в садах с логопедической специализацией.

В настоящее время существует большое разнообразие книг, пособий и игрушек, направленных на развитие мелкой моторики. Но почему же практики часто с огорчением замечают, что эффект тренировки тонких движений не приносит ожидаемых результатов? Что дает основание для такого мнения?

Привычным набором для развития мелкой моторики принято называть плетение, лепку, нанизывание бусинок, колец,

шнуровка, конструкторы, мозаика, вырезание из бумаги и картона. При выполнении перечисленных видов деятельности используются в основном движения первых трех пальцев, тех, что постоянно активны и в быту, и в общении. Ест ли ребенок, жестикулирует ли, рисует ли — работают большой, указательный и средний пальцы. Два последних — безымянный и мизинец — в повседневной деятельности обычно пассивны, хотя проекция каждого из пальцев руки в отдельности в двигательной области коры головного мозга достаточно велика. И оставляя эти два пальца вне поля внимания, не используя их в упражнениях, мы более чем на треть снижаем эффективность своей работы.

Кроме того, в привычном наборе занятий по развитию тонкой моторики используются движения сжатия, лишь изредка — растяжения и почти никогда — расслабления. Этот «перекос» может приводить к повышению тонуса пальцев ребенка (особенно у детей с ДЦП).

Таким образом, для получения максимального эффекта упражнения должны быть построены так, чтобы:

- сочетались сжатие, растяжение и расслабление кисти;
- использовались изолированные движения каждого из пальцев.

Для занятий по формированию сложно координированных движений руки можно дать следующие рекомендации:

- Поскольку развитие ручной умелости предполагает определенную степень зрелости мозговых структур, заставлять ребенка заниматься «через силу» неэффективно. Нужно начать с того уровня упражнений, который будет получаться и доставлять удовольствие.
- Выполнение упражнений должно быть регулярным.
- Занятия должны быть только совместными. Это определяется необходимостью точного выполнения движений, в противном случае результат не будет достигнут.
- Время выполнения упражнений не может быть долгим, так как внимание и интерес ребенка быстро иссякают. До 3х лет это около пяти минут, затем можно увеличить длительность, включать игры в другие развивающие занятия.
- Нужно соблюдать комфортный для ребенка темп выполнения.
- Очень важны участие и ободряющее поведение взрослого.
- Ребенку всегда необходимо предлагать словесную инструкцию. Нельзя заменить ее рисунком или ручным образцом выполнения. Инструкция должна быть простой, короткой и точной.
- Повторение инструкции, а также проговаривание действий в процессе выполнения облегчает работу.

Прежде чем приступить к работе по развитию тонкой моторики, необходимо предварительно изучить состояние руки ребенка, его умения и навыки. Для обследования детей в ДОУ используем три направления:

1. Проверка кинетического праксиса, то есть способность двигать руками. Для этого можно предложить ребенку выложить на бархатной бумаге по контуру ниткой или (в зависимости от развития) по памяти нарисовать ниткой любимую игрушку.

2. Проверка развития тактильных ощущений происходит через игры «Узнай на ощупь», «Волшебный мешочек».

3. Обследование щепоти руки ребенка: перекладывание из одной чашки в другую грецких орехов, бобов, гороха и т.д.

В процессе обследования учитываю точность выполнения движений в различном темпе (от медленного до быстрого). Отмечаю также, участвуют ли органы артикуляционного аппарата в выполнении движений рук, например, если ребенок закусывает губу или язык и т.п., это свидетельствует о недостаточной сформированности двигательной сферы.

Работу по тренировке пальцев рук рекомендую начинать с детьми в возрасте 6–7 месяцев. В этот период полезно делать массаж кистей рук — поглаживать их, слегка надавливая, в направлении от кончиков пальцев к запястью, затем проделывать движения пальцами ребенка — взрослый берет каждый пальчик ребенка в свои пальцы, сгибает и разгибает его. Делать так нужно по 2–3 минуты ежедневно. С десяти-месячного возраста следует начинать уже активную тренировку пальцев ребенка. Приемы могут быть самыми разнообразными, важно, чтобы вовлекалось в движение больше пальцев, и чтобы эти движения были достаточно энергичными. Наблюдения показали, что очень эффективными оказываются наиболее простые приемы. Например, можно давать малышам катать шарики из пластилина, рвать на мелкие кусочки любую бумагу — дети делают это с удовольствием по несколько минут и здесь участвуют почти все пальцы, а движения энергичны. Можно давать детям перебирать крупные деревянные бусы, складывать пирамидки, играть во вкладыши. Вкладыши — это полые кубики разной величины, которые можно вкладывать один в другой. Нанизывание колец пирамидок — также хорошая тренировка, но при этом движения совершенствуются с меньшими усилиями и осуществляются двумя — тремя пальцами.

Начиная с полутора лет и далее, детям следует предлагать более сложные задания, специально направленные на развитие тонких движений пальцев. Это застегивание пуговиц, завязывание и развязывание узлов, шнуровка. Шнуровке удобнее обучать, используя два листа плотного картона с двумя рядами дырочек. Ребенку дают ботиночный шнурок с металлическими наконечниками и показывают, как шнуровать.

В своей работе использую также следующие виды деятельности:

- наборы пористых губок для тренировки мускулатуры кисти рук;
- наборы колец разной величины для нанизывания их на стержень;
- цветные клубочки ниток для перематывания;
- мозаику по возрастающей сложности;
- нанизывание бус, бисера;
- выкладывание узоров из пуговиц, бутылочных крышек;
- наборы игрушек для развития тактильного восприятия;
- игры с бельевыми прищепками;
- дощечки с накатанным слоем пластилина для выкладывания узоров из мелких камешков, круп;
- пластмассовые или деревянные палочки для выкладывания узоров по образцу;

- лепку из глины, пластилина;
- пальчиковый театр
- пальчиковую гимнастику

Упражнения пальчиковой гимнастики можно классифицировать следующим образом:

1. Работа мышц пальцев рук в различных направлениях:
 - сгибание пальцев в кулак и разгибание
 - пальцы врозь — вместе
 - вращательные движения кистью и каждым пальцем
 - растягивание мышц пальцев с помощью другой руки
 - расслабление мышц пальцев пассивными и активными движениями (раскачивание рук, встряхивание кистями)
 - упражнения на координацию движений пальцев рук (соединение большого пальца с другими, сцепление пальцев и т.д.).
2. Движения пальцев по различным частям тела и поверхности стола (игра «Пианист»).
3. Построение различных фигурок (предметы, животные, птицы) из пальчиков.
4. Народные игры-забавы («Сорока-белобока», «Чет-нечет»).
5. Рассказы, сказки, сопровождающиеся жестикующей пальцами.
6. Игры с пальчиками со стихотворным сопровождением.

К ним в своей практике обращаются многие логопеды, воспитатели и психологи, работающие с малышами. Также они необходимы детям старшего возраста, которые имеют нарушения чтения и письма. Специалисты отмечают, что для детей с дисграфией и дислексией рекомендуется максимальное использование игровых методов обучения. Связано это с тем, что у таких детей поздно формируются познавательные интересы и долго сохраняется игровая мотивация.

Особое значение имеют игры, использующие одновременные разнотипные движения рук (одна рука делает одно, другая — другое). В отличие от симметричных и содружественных движений, регуляция которых в значительной степени происходит на уровне спинного мозга, разнотипные движения требуют более высокого уровня регуляции. Осуществление и автоматизация движений такого типа требуют создания принципиально новых нейронных сетей. Расширяются резервные возможности функционирования головного мозга ребенка.

Важным параметром школьной зрелости является уровень развития моторики кисти ведущей руки, определяющий скорость и легкость формирования навыка письма. Дети, которые до школы с удовольствием лепили, рисовали, конструировали, зачастую успешно овладевают навыками письма. Поэтому работу по подготовке детей к письму рекомендую начинать задолго до поступления в школу. Она включает в себя ряд взаимосвязанных моментов:

- развитие ручной умелости (выполнение различных практических дел, создание поделок с помощью различных инструментов, в процессе чего развиваются такие качества, как точность произвольных движений руки, глазомер, аккуратность, внимание, сосредоточенность)

– развитие пространственной ориентировки детей, в частности, на листе бумаги, а также в общих направлениях движения (слева — направо, сверху — вниз, вперед — назад); развитие у детей чувства ритма, умения согласовать темп и ритм движений, слово и жест

– развитие изобразительных и графических умений (в процессе изобразительной деятельности, а также с помощью графических упражнений).

К пяти годам возможность точных, произвольно направленных движений возрастает, поэтому дети способны выполнять задания, требующие достаточной точности и согласованности движений кистей рук. К ним относятся различные виды игр с бумагой, плетения из бумаги, ткани, тесьмы. Эта работа увлекает дошкольников, способствует развитию воображения, конструктивного мышления. На первых этапах обычно делают поделки, основанные на разрывании бумаги (апликационные работы и рваные поделки) и на сгибании (оригами).

Особую роль в развитии ручной умелости играет умение уверенно пользоваться ножницами. Работа с ножницами — это прекрасная тренировка для детской руки на укрепление и развитие мелких мышц. Используются следующие упражнения: симметричное вырезание, вырезание различных фигурок из открыток, аппликация.

Знакомство с тетрадным листом в клеточку, ориентировка в точке (нахождение верхнего левого, верхнего правого угла; нижнего левого и нижнего правого угла, середины клеточки); формирование умения обводить клеточку, соединять углы клеточки по диагонали — все это для ребенка не только очень сложная, но и достаточно нудная работа. Поэтому знакомить его со школьными видами деятельности лучше всего играя и постепенно. Очень удачной в этом отношении является методика Карельской Е. Г. Согласно этой методике, вся работа по развитию графических навыков сопровождается забавными стихами, которые очень оживляют однообразную работу. Выполняя тот или иной рисунок, ребенок не только совершает движения рукой, но и включает в работу речевой и слуховой анализаторы, тренирует память.

Овладение письмом связано с освоением чувства ритма. Его развитию способствуют различные танцевальные и физкультурные движения под музыку, требующие от детей согласованных движений. Полезны упражнения на координацию речи с движениями, которые не только способствуют активизации двигательной сферы ребенка, но и делают речь детей более ритмичной, громкой, четкой и эмоциональной, хорошо развивают слуховое восприятие.

Развитию мелкой моторики очень способствует рисование, в процессе которого у детей развиваются не только общие представления, творчество, углубляется эмоциональное отношение к действительности, но и формируются элементарные графические умения, столь необходимые для освоения письма. Рисуя, дети учатся правильно обращаться с графическим материалом и осваивают различную изобразительную технику, в процессе

чего у них развивается мелкая мускулатура руки: это рисование черными и цветными карандашами, тушью, фломастером, мелом, акварельными красками, гуашью и т.д., а также рисование пальчиками с использованием специальных так называемых пальчиковых красок.

Большую пользу приносят игры, сопряженные с рисованием. Дети могут обводить квадраты, круги, а также трафареты всевозможных геометрических фигур, животных, птиц. Хорошей тренировкой для написания линий является обведение готовых рисунков. А если ребенок уже знаком с цифрами и умеет считать, ему можно предложить еще один интересный и не менее увлекательный способ развивать графические навыки. Двигаясь от цифры к цифре, нужно соединить точки, расположенные под цифрами. В итоге должен получиться какой-либо рисунок.

Штриховка также является одним из видов подготовки дошкольника к письму. Штриховать рекомендуется вначале короткими и частыми штрихами, затем вводить центрическую штриховку, и только на последнем этапе возможна штриховка длинными параллельными отрезками. При выполнении заданий, связанных со штриховкой, необходимо выполнять следующие правила: не выходить за контуры фигуры, соблюдать параллельность линий и расстояние между ними (0,3–0,5 мм).

Для развития точности и уверенности движения руки используют игры, в которых детям необходимо проводить различные линии в определенном направлении, желательно не отрывая карандаша от бумаги. Хорошим упражнением для развития четкости линий является дорисовывание рисунков по клеточкам. Задача ребенка — увидеть будущий рисунок, имея перед глазами только его половинку, и закончить его самостоятельно.

Заданий и упражнений, направленных на развитие мелкой моторики и подготовки руки ребенка к письму очень много. При желании, особенно если подключить фантазию и воображение, придумывать их можно бесконечно. И главное здесь — учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, его возраст, настроение, желание и возможности. Занятия должны приносить детям только положительные эмоции. Не нужно вкладывать в еще неумелую и слабую руку ребенка карандаш и мучить его работой над прописями. Первые неудачи вызовут разочарование и даже раздражение. Нужно заботиться о том, чтобы деятельность ребенка была успешной. Это будет подкреплять его интерес к играм и занятиям.

Умелыми пальцы станут не сразу. Игры и упражнения, пальчиковые разминки, проводимые систематически с самого раннего возраста, помогают детям уверенно держать карандаш и ручку, самостоятельно заплетать косички и шнуровать ботинки, строить из мелких деталей конструктора, лепить из глины и пластилина и т.д.

Таким образом, если будут развиваться пальцы рук, то будут развиваться речь и мышление ребенка, отпадут проблемы обучения не только в первом классе, но и в дальнейшем.

Литература:

1. М. М. Кольцова. Ребенок учится говорить. М. С. Рузина. Пальчиковый игротренинг. Екатеринбург: У-Фактория, 2004.

2. Е. П. Пименова. Пальчиковые игры. Ростов на Дону: Феникс, 2007.
3. Хасанова, А. Р. Влияние развития мелкой моторики на формирование речевого развития у детей дошкольного возраста / А. Р. Хасанова. — Текст: электронный // Санкт-Петербургский центр дополнительного профессионального образования Образовательный проект Razvitum: [сайт]. — URL: <https://razvitum.ru/articles/masters/2014-01-13-05-16-42> (дата обращения: 16.04.2024).

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 16 (515) / 2024

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». 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 01.05.2024. Дата выхода в свет: 08.05.2024.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

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.