



# СЕВАСТОПОЛЬСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

электронный научный журнал

№ 4, 2020



Электронный научный журнал «Севастопольский педагогический вестник» (№ 4, 2020):  
Сб. материалов научно-практической конференции «Меньковские чтения» 20 апреля 2020  
года: сборник материалов/ Под редакцией С.Л. Данильченко, И.И. Козубенко. Севастополь:  
ГАОУ ПО ИРО, 2020. – 124 с.

Данный номер электронного научного журнала «Севастопольский педагогический вестник» является результатом региональной заочной научно-практической конференции «Меньковские чтения» 20 апреля 2020 года. В журнале представлена информация и исследования преподавателей и студентов Института развития образования и других севастопольских образовательных организаций, посвященные прошлому и настоящему родного города, вопросам единства науки и образования, проблемам современного образования и описанию возможных путей их решения, представлены результаты научных исследований в области современных образовательных технологий.

Материал, представленный в журнале, будет полезен руководителям образовательных организаций, преподавателям и учителям, классным руководителям и кураторам студенческих групп, аспирантам, студентам, исследователям, всем, кто интересуется актуальными проблемами современного российского образования.

Публикуется по решению Редакционной коллегии Электронного научного журнала «Севастопольский педагогический вестник» и Редакционно-издательского совета ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

## **Редакционная коллегия**

**Научный редактор** – Данильченко Сергей Леонидович, доктор исторических наук, профессор, академик РАЕ, РАЕН, РАМН, Почетный работник воспитания и просвещения Российской Федерации, директор, заведующий кафедрой теории и методики непрерывного образования ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

**Ответственный редактор** – Козубенко Ирина Ивановна, доктор исторических наук, кандидат филологических наук, академик РАЕ, профессор кафедры теории и методики непрерывного образования ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

### **Члены редакционной коллегии:**

Баранецкий Андрей Наумович, кандидат философских наук, преподаватель кафедры педагогического образования ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

Морева Ольга Леонидовна, кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры теории и методики непрерывного образования ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

Стародубцева Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, заместитель директора по научно-методической работе, заведующая кафедрой педагогического образования ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

Цымбалюк Елизавета Викторовна, кандидат филологических наук, преподаватель кафедры теории и методики непрерывного образования ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

**Ответственный секретарь** – Криницкая Оксана Александровна, преподаватель кафедры педагогического образования ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

## **Организационный комитет Региональной заочной научно-практической конференции «Меньковские чтения»**

**Председатель** – Данильченко Сергей Леонидович, доктор исторических наук, профессор, академик РАЕ, РАЕН, РАМН, Почетный работник воспитания и просвещения Российской Федерации, директор, заведующий кафедрой теории и методики непрерывного образования ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

**Заместитель председателя** – Козубенко Ирина Ивановна, доктор исторических наук, кандидат филологических наук, академик РАЕ, профессор кафедры теории и методики непрерывного образования ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

### **Члены оргкомитета:**

Стародубцева Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, заместитель директора по научно-методической работе, заведующая кафедрой педагогического образования ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

Репьева Елена Владимировна, заместитель директора по профессиональному образованию, преподаватель кафедры теории и методики непрерывного образования ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

Морева Ольга Леонидовна, кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры теории и методики непрерывного образования ГАОУ ПО «Институт развития образования»

Цымбалюк Елизавета Викторовна, кандидат филологических наук, преподаватель кафедры теории и методики непрерывного образования ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

**Ответственный секретарь** – Рыбак Евгения Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель кафедры теории и методики профессионального образования ГАОУ ПО «Институт развития образования»

## Содержание

Данильченко С.Л. Приветственное слово к участникам Региональной заочной научно-практической конференции «Меньковские чтения» .....	7
<b>Севастополь: славное прошлое и достойное настоящее</b> .....	9
Лекарева В.Д. Изучение исторических традиций города-героя Севастополя посредством гуманистических технологий .....	9
Михальченко И.П. Из истории общественного транспорта города-героя Севастополя .....	14
Хрипко О.А. Педагоги севастопольской школы № 25 в годы Великой Отечественной войны .....	21
Лескова И.В. Балаклавское сражение. Разбор действий кавалерии обеих сторон .....	30
<b>Наука как инструмент познания мира</b> .....	39
Гайчева А.М. Насколько необходима гуманитарную категорию «благородство» .....	39
Карцаева-Пятак И.А., Русанова Е.А. Выбор психологической дистанции при общении: гендерный аспект .....	42
Кропачева В.М. Устаревшие и новые слова, современный сленг в английском языке .....	46
<b>Российское образование: традиции и новации</b> .....	51
Козак Э.А. Искусственный интеллект в сфере образования .....	51
Малерик Д.А. Развитие интереса к математическим знаниям в условиях обучения в ДОУ и семье .....	54
Чеснокова А.В. К проблеме диагностики знаний старших дошкольников о традициях и праздниках народов Крыма.....	61
Боброва А.К., Грузинова М.Н. Музыкальные предпочтения студентов – будущих педагогов .....	68
<b>Современные образовательные технологии</b> .....	72
Швец Н.С. Инновационный подход приобщения дошкольников к труду в рамках реализации ФГОС ДО .....	72
Крупенко С.А., Цымбалюк Е.В. Методы и приемы ознакомления с пейзажной лирикой детей старшего дошкольного возраста .....	75
Тарасенко А.Э. Творческое развитие детей дошкольного возраста средствами конструктора LEGO WEDO .....	85
Руденко В.Ю. Знакомство с каргопольскими тетёрками на уроках технологии в начальной школе .....	90
Клич Е.А. Козак Э.А. Речевая работа по совершенствованию дыхания как условие правильной выразительности речи детей .....	94
Обершт Е.П. Экскурсии и прогулки с детьми дошкольного возраста в природу как одно из средств экологического образования и воспитания дошкольников .....	99
Пашко М.Г. Деятельностный подход в обучении дошкольников с применением интерактивной песочницы .....	104

Панасенко К.И. Формирующее и мотивирующее оценивание на уроках изобразительного искусства в начальной школе .....	110
Питянова А.Г. Виртуальная экскурсия в художественный музей как средство формирования интереса к изобразительному искусству у младших школьников .....	115
Клич Е.А. Развитие познавательных интересов студентов с помощью информационных образовательных технологий в обучении иностранному языку .....	118
Фоменко И.Д. Развитие навыков речевой коммуникации в военной сфере.	121

## **ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО К УЧАСТНИКАМ РЕГИОНАЛЬНОЙ ЗАОЧНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «МЕНЬКОВСКИЕ ЧТЕНИЯ»**

Данильченко Сергей Леонидович,  
доктор исторических наук, профессор,  
академик РАЕН, РАЕ, РАМТН,

Почетный работник воспитания и просвещения Российской Федерации, директор,  
заведующий кафедрой теории и методики непрерывного образования  
ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

Уважаемые коллеги, дорогие друзья! Разрешите от имени научно-педагогических работников, методистов и студентов Института развития образования в городе Севастополе приветствовать участников конференции и пожелать успехов в работе! Конференция, которая проходит сегодня, очень своевременна, она действительно необходима. И мне кажется, что выработка механизмов, которые позволят реализовать идею непрерывного образования в сочетании с научным творчеством российского студенчества – одна из самых важных и перспективных задач, стоящих перед нашей системой образования.

В современных условиях возрастает роль образования и науки в долгосрочном социально-экономическом развитии страны в целом и каждого региона в отдельности. Во все времена образовательные организации символизировали высокий уровень культуры, науки и согласованных социальных взаимодействий, выполняли просветительскую функцию. Социальная и научная составляющие российского образования, способствуя достижению устойчивости многих социальных институтов, являются одним из регуляторов социальных отношений в условиях нестабильности в современном мире.

Вы знаете, что государственная политика России в области науки и образования направлена на повышение качества и уровня жизни ее граждан, дальнейший рост их благосостояния, обеспечение мира и согласия. В поиске ответов на угрозы и вызовы важен опыт наших коллег из других городов и стран. Полагаю, что Конференция предоставит широкую площадку для обмена мнениями и знаниями по многим актуальным вопросам и проблемам науки и образования. В год 75-ой годовщины Великой Победы желаю всем участникам конференции продуктивной работы и выработки новых ориентиров развития системы отечественного образования.

Дорогие друзья! Институт развития образования в городе Севастополе является центром подготовки специалистов в области педагогики. На протяжении своей 132-летней истории наш Институт не только шел в ногу со

временем, но и обладал высоким потенциалом опережающего развития. Он всегда осознавал свою роль и ответственность ведущего педагогического образования Севастополя и Крыма, опираясь на лучшие отечественные и мировые традиции педагогического образования. История нашего Института – последовательный путь формирования устойчивой открытой модели отечественного педагогического образования, исторически доказавшей профессиональную эффективность и востребованность со стороны личности, общества и государства. Новшества, рожденные в нашем Институте, превращались в традиции, становились почвой для следующих инноваций.

За последние годы Институт прошел сложный путь поиска новой модели подготовки педагогических кадров в условиях интеграции региональной образовательной системы в общероссийскую.

Весь коллектив Института обеспечил преемственность в развитии через восстановление отечественного педагогического образования на основе гармоничного сочетания традиций и инноваций, формирования российской идентичности и профессионализма наших выпускников, всемерного раскрытия их талантов.

Институт стал для всех нас площадкой для формирования новой модели педагогического образования, отвечающей научным, духовно-нравственным, социальным запросам и потребностям современного российского общества. Подготовленные в нашем Институте студенты, безусловно, станут носителями идей обновления отечественного педагогического образования.

В добрый путь!



# СЕВАСТОПОЛЬ: СЛАВНОЕ ПРОШЛОЕ И ДОСТОЙНОЕ НАСТОЯЩЕЕ

УДК 372.8

## ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ ГОРОДА-ГЕРОЯ СЕВАСТОПОЛЯ ПОСРЕДСТВОМ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Лекарева Вероника Дмитриевна,  
студентка ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»  
Научный руководитель: Михайлова Алла Григорьевна,  
преподаватель кафедры «Иностранные языки»  
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

**Аннотация.** Цель данного исследования – рассмотреть возможности применения гуманистических технологий в процессе изучения исторических традиций города-героя Севастополя. В рамках данного исследования проведена диагностика уровней сформированности духовно-нравственного компонента у студентов кафедры «История» Севастопольского государственного университета. Показатели составили общую характеристику гуманистических ценностей студентов. Отмечено, что знание истории города позволяет сохранить преемственность поколений и способствует осознанию себя как участника исторического процесса. Сделаны выводы о необходимости выработки научно-обоснованной программы по формированию нового духовно-нравственного облика у молодого поколения.

**Ключевые слова:** история города-героя Севастополя; исторические традиции; гуманистическая технология; духовно-нравственный компонент; личностно-деятельностный подход; образовательная технология.

**Annotation.** The purpose of this research is to consider the possibilities of applying humanistic technologies in the process of learning historical traditions of the hero city of Sevastopol. Within the framework of this research, diagnostics of the levels of the students' spiritual and moral component formation was carried out. The respondents were students of history of Sevastopol State University. The indicators formed a general characteristic of students' humanistic values. It is noted that knowledge of the history of the city provides preserving the continuity of generations and promotes person's awareness as a participant in the historical process. Conclusions are drawn about the need to develop a science-based program for a new spiritual and moral image formation of the young generation.

**Keywords:** history of the hero city of Sevastopol; historical traditions; humanistic technology; spiritual and moral component; personal and activity approach; educational technology.

Последние десятилетия практика обучения мало обращалась к гуманистическому, духовному развитию личности, что не способствует главному в достижении конечных результатов образования – не только приобретению профессиональных компетенций, но и возвышению Человека. Это требует пересмотра многих позиций в современных образовательных технологиях.

В общем, к понятию «технология» относим процесс достижения определённых результатов по изменению исходного состояния объекта посредством использования совокупности определенных методов, средств,

способов [3]. Именно поэтому, наряду с технологизацией и цифровизацией образовательной деятельности, неизбежен процесс её гуманизации в рамках личностно-деятельностного подхода. Цель данной работы – рассмотреть возможности применения гуманистических технологий в процессе изучения исторических традиций города-героя Севастополя.

Гуманистической образовательной технологии, которая включает занятия с этическими, экологическими, эстетическими направлениями, присуща гуманистическая ориентация обучения и деятельностная направленность. Результатом применения технологии есть сформированные общечеловеческие ценности, высокая нравственная самооценка и мотивация [9].

Гуманное отношение к обучаемому предполагает уважительное отношение к человеку как к высшей самостоятельной ценности [6]. Технологии обучения в высшем образовании – это живой творческий процесс решения непростых проблем подготовки будущих специалистов [2].

В процессе изучения истории используются различные технологии:

– игровые (В.Т. Лисовский, Л.С. Выготский, В.А. Сухомлинский, Э.В. Соколов, И.А. Новикова, С.А. Шмаков). В игре как модели человеческих отношений можно изобразить реальные жизненные ситуации [7, 8];

– профессионально-творческие (И.С. Якиманская, А.К. Маркова, А.С. Берберян). «Обучение студентов основам методологии и опыта научного творчества должно быть обусловлено не только характером их будущей работы, но и требованиями, предъявляемыми к историкам в условиях, происходящих в стране глубоких социально-экономических преобразований, зарождения рыночных отношений» [1, с. 47];

– гуманно-личностные (В.В. Сериков, Ш.А. Амонашвили). Обучение во имя развития личности; укрепление гуманных, нравственных отношений (к людям, природе, труду, окружающей жизни); бережное внимание к внутреннему миру студента, его интересам и потребностям, обогащение его душевного и духовного потенциала [1].

За последние 20 лет произошло значительное падение духовно-нравственного потенциала молодежи. Духовное единство народа и моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность. И общество лишь тогда способно решить масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории [4, 5].

Многие студенты вузов не знают историю своей страны, даже города. А ведь наш город-герой Севастополь – город мировой культуры, и мы должны быть настоящим примером для молодежи всей страны. Использование исторических традиций города-героя Севастополя – города мировой культуры – будет основой для формирования гуманистических ценностей личности [4].

Гуманистическая образовательная технология применяется в процессе изучения истории. Использование исторических традиций города-героя Севастополя предполагает не только участие в патриотических и культурных мероприятиях, но и знание истории города, что позволяет сохранить преемственность поколений, способствует осознанию себя как участника исторического процесса.

Понятно, что не существует методик, точно определяющих уровень духовно-нравственного развития молодежи. Представление о духовном уровне человека может сформироваться путем живого общения с ним, охватывающего различные этапы его жизни и развития, а также с помощью комплексного применения самых различных методов изучения, проективных и диагностических методик. Можно судить только по поступкам человека, а не по высказанным тестовым ответам в анкетах. Но возможно оценить нравственную самооценку, нравственную мотивацию и уровень сформированности знаний по истории своего города, что мы и продиагностировали у студентов кафедры «История» 3 курса Севастопольского государственного университета.

Методики, применяемые нами в экспериментальном исследовании, предназначены для выявления уровня нравственной самооценки.

Методика № 1: диагностика нравственной самооценки (автор Л.Н. Колмогорцева). Результаты диагностики нравственной самооценки следующие: высокий уровень – 20 %, средний – 70 %, низкий – 30 % (рисунок 1).



Рисунок 1 – Уровни нравственной самооценки  
Источник: составлено авторами

Методика № 2: диагностика нравственной мотивации автора С.Ф. Сироткина.

Нравственная мотивация – общее понятие морального сознания, категории этики, обозначающие должное и нравственно-положительное (благо), нравственно-отрицательное и предосудительное в поступках, мотивах людей, в жизни общества. Диагностика нравственной мотивации показала следующие результаты: высокий уровень – 25 % средний – 55 %, низкий – 20 % (рисунок 2).



Рисунок 2 – Уровни нравственной мотивации.  
Источник: составлено авторами

Методика № 3: диагностика уровня сформированности знаний по истории Севастополя и Крыма (авторская методика). Критерии оценок: высокий уровень (10–7 баллов), средний уровень (7–5 баллов), низкий уровень (4–0 баллов). За каждый правильный ответ – 1 балл. Вопросы были следующие:

*Что обозначает название села «Геройское»?*

*Крымская писательница, впервые написавшая о подземных школах Севастополя во время ВОВ.*

*Второе название горы Аю-Даг.*

*Какой город на юго-восточном побережье Крыма в средние века носил название Кафа?*

*Выходцами из какого греческого города был основан Пантикапей?*

*Какой культуре принадлежит археологический памятник у с. Орловка?*

*Что в переводе означает Сиваш?*

*Самая крупная десантная операция в Крыму в годы ВОВ.*

*Выдающийся учёный, академик, основоположник геохимии, биохимии.*

*Профессор московского университета, первый президент АН СССР, профессор, ректор Таврического университета.*

*Самая древняя столица государства на территории Крыма.*

Опрос показал, что на все 10 вопросов никто не ответил, 15 % опрошенных дали 9 правильных ответов (высокий уровень), 45 % ответили на половину вопросов (средний уровень), низкий уровень – у 40% респондентов.

В заключении отметим, что технократическая направленность жизни, сопровождающаяся падением духовности и нравственности, идеалов, высоких ценностей, приводит к узкой, односторонней профессионально-деятельностной ориентации. Без духовного развития индивид не может быть полноценным работником – профессионалом, т. к. необходимым условием творчества является целостное духовное развитие личности.

Время диктует необходимость обращения к формированию духовности современной молодежи, что предполагает выработку научно-обоснованной программы по формированию нового духовно-нравственного облика у молодого поколения и включения её в процесс модернизации страны. Программа должна быть разработана с учётом культурно-исторических, этнических, социально-экономических, демографических и иных особенностей Севастополя и Крыма и подразумевает конкретизацию задач, ценностей, содержания, планируемых результатов, а также форм воспитания и социализации обучающихся.

#### Литература

1. Амонашвили Ш.А. Педагогическая симфония. Екатеринбург, 1993. Т. 3. 140с.
2. Берберян А.С. Гуманистические технологии формирования механизма самоорганизации и самореализации в системе высшего образования / Вектор науки ТГУ. 2011. 2(5). С.46-49.
3. Гуманистическая образовательная технология как объект педагогического выбора [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://textarchive.ru/c-1447426-p6.html>, (дата обращения: 01.04.2019).
4. Михайлова А.Г. Формирование гуманистических ценностей, духовно-нравственного и творческого компонентов будущего выпускника технического университета // Вестник высшей школы “Alma Mater”, раздел гуманизация и гуманитаризация образования. Москва, 2014. № 11. С. 84-88.
5. Михайлова А.Г., Скуратовская И.В. Формирование духовно-нравственного и творческого компонентов личности // Инновационный потенциал молодежи: социальная, экологическая и экономическая безопасность: материалы Международной молодежной научно-исследовательской конференции: Издательство: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург)/ под общ. ред. А. В. Пономарева; Волк Е.С., Попова Н.В., Е.В. Осипчукова. Екатеринбург: УрФУ, 2019. С. 231-235.
6. Селевко Г.К. Традиционные педагогические технологии и ее гуманистическая модернизация. М., НИИ школьных технологий, 2005. С. 68
7. Шарапова Н.С. Игровые технологии в процессе формирования гуманистических ценностей у молодёжи журнал // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2015. №1. – С. 151.

8. Kruchina O. N., Mikhaylova A. G. Technologies in professional and communicative skills forming in the process of foreign language learning (on the example of maritime specialties) E3S Web Conf. International Science Conference SPbWOSCE-2018 “Business Technologies for Sustainable Urban Development Volume 110, 2019. [Электронный ресурс] Режим доступа: [www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2019/36/e3sconf\\_spbwosce2019\\_02004/e3sconf\\_spbwosce2019\\_02004.html](http://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2019/36/e3sconf_spbwosce2019_02004/e3sconf_spbwosce2019_02004.html)

9. Mikhaylova A.G. Formation of Moral Values of Future Engineers in the Universities // Recent Achievements and Prospects of Innovations and Technologies: Материалы V Всероссийской научно-практ. конференции, 23 мая 2016 г. / под ред. Т. Г. Клепиковой, А.Г. Михайловой и др. Севастополь: Резерв, 2016. С. 284-288

УДК 656.1/.5

## ИЗ ИСТОРИИ ОБЩЕСТВЕННОГО ТРАНСПОРТА ГОРОДА-ГЕРОЯ СЕВАСТОПОЛЯ

Михальченко Ирина Павловна,  
руководитель информационно-библиотечного центра  
ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация.** В статье описывается история общественного транспорта в городе Севастополе с конца XIX века до 90-х годов XX века. Пролетка, конно-железная дорога, трамвай, автобус, троллейбус, маршрутное такси – таковы виды транспорта в городе, отличающемся большой протяженностью. На примере профессиональной деятельности П.С. Ястремского показана преданность севастопольца автомобильному делу.

**Ключевые слова:** общественный транспорт, железная дорога, трамвай, автобус, троллейбус, музей.

**Annotation.** The article describes the history of public transport in the city of Sevastopol from the end of the XIX century to the 90s of the XX century. Cab, horse-drawn railway, tram, bus, trolleybus, minibus - these are the types of transport in the city, which is characterized by a large length. On the example of the professional activity of P. S. Yastremsky, the devotion of the Sevastopol citizen to the automobile business is shown.

**Keywords:** public transport, railway, tram, bus, trolleybus, Museum.

Севастополю более двух веков, не так уж много по историческим меркам, но имя его известно всему миру. Благодаря своей истории он стал символом мужества и стойкости. Севастополь притягивает, он во всем интересен. Особенность города заключается в том, что проезд транзитом через него невозможен. Всякий маршрут здесь заканчивается, и начинается новый. Но еще очень важно поехать по городу общественным транспортом, познакомиться с ним.

Севастополь, имея большую территориальную протяженность, со времен своего основания нуждался в организации городского общественного транспорта и не раз был первым городом в Крыму, где внедрялись все самые передовые изобретения транспорта. Здесь была построена первая на полуострове паровая железная дорога, пущен первый трамвай, автобус, троллейбус.

Основным видом городского транспорта в Севастополе до конца XIX века был конный транспорт. Стоянки экипажей легковых извозчиков находились у Графской пристани, на Базарной площади (Артиллерийская бухта), на площади с часовней (площадь им. Лазарева), у вокзала. В путеводителе по Севастополю, изданном в 1894 году, отмечалось: «Экипажи в городе все пароконные. Между ними около пятидесяти прекрасных четырехместных корзинок, защищающих от солнца легкими зонтиками, от дождя – кожаным верхом».

В конце 70-х – 80-е годы XIX века Севастополь переживал период экономического расцвета. Его население в 1890 году составляло около 39 тысяч человек. Застраивались окраины города – Артиллерийская и Карантинная слободки, Корабельная сторона. Извозчики уже не могли обеспечить внутригородские перевозки.

В конце 80-х годов XIX века встал вопрос о строительстве в городе пассажирской конно-железной дороги (конки). Конкой называлась городская железная дорога, по рельсам которой вагоны двигались при помощи лошадиной упряжки. В городскую думу Севастополя вносилось несколько проектов об устройстве линий конно-железной дороги по улицам города, но все они по разным причинам были отвергнуты.

В связи с изобретением электричества в середине 90-х годов XIX века получил распространение новый вид городского транспорта – электрический трамвай. И, конечно, Севастополь был одним из первых городов, где появился этот вид транспорта. Трамвай (от английского: tram — тележка, way — путь) представлял собой моторный вагон (или моторный с прицепными вагонами), получающий электроэнергию от контактного провода и передвигающийся по рельсовому пути.

31 августа 1897 года в торжественной обстановке состоялась официальная церемония закладки центральной станции трамвая в Лабораторной балке. Здание вагонного парка построили в октябре 1897 года. Это было одноэтажное каменное здание с десятью окнами на фасаде и четырьмя воротами для входа и выхода трамваев. Сооружение электростанции закончилось в августе 1898 года. Эти здания сохранились до наших дней, в них размещаются службы «Горсвета».

29 августа 1898 года провели пробный пуск трамвая по Екатерининской улице (ныне ул. Ленина) и Нахимовскому проспекту. Регулярное трамвайное движение в Севастополе открылось 12 сентября 1898 года. Городская газета извещала: «Началось движение трамвая от железнодорожного переезда в Южной бухте по Екатерининской до кондитерской Мисинского на Нахимовском проспекте с платой 5 копеек в один конец».

Трамваи были открытого типа, сиденья располагались поперек вагона, вдоль него с обеих сторон крепились подножки для входа и выхода пассажиров. Передняя и задняя площадки трамвая были открытые. Вагоны оснащались сигнальными звонками и фонарями, имели шторы для защиты пассажиров от солнца и дождя. На каждую из скамеек вагона допускались только четыре пассажира. На передней площадке могли стоять три человека, на задней – пять, находиться на ступеньках запрещалось. Вскоре после открытия движения были введены фиксированные остановки трамвая, так как до этого вагоны останавливались в любом месте по требованию пассажиров. Это замедляло движение вагонов и нарушало график их прохождения через разьезды. С началом трамвайного движения частыми стали различные происшествия, аварии, несчастные случаи. Извозчики и вагоновожатые конкурировали друг с другом, превышали скорость, делали запрещенные обгоны с поворотом в сторону трамвая. При объезде пролетов, экипажей вожатые трамвая умышленно давали резкие, продолжительные звонки. Лошади пугались и шарахались в сторону. В полицейских протоколах появились записи о неисправностях тормозов, сходе роликов с проводов, обрыве проводов и ожогах при этом прохожих.

К 1914 году в Севастополе действовали следующие трамвайные линии: Круговая, Артиллерийская, Лагерная, Вокзальная, Корабельная. Стоимость проезда без пересадок по Артиллерийской линии составляла 4 копейки, на остальных – 5 копеек. С 6 до 8 часов утра проезд для всех пассажиров по всем линиям без пересадки был дешевле – 4 копейки. Нижние воинские чины и учащиеся всех учебных заведений платили за проезд по всем линиям 3 копейки.

Градоначальник и городское управление заботились о безопасности движения трамвая и удобстве пассажиров. В апреле 1908 года градоначальник обратился в управление трамвая с требованием об установке на 13 трамвайных остановках ожидалок-скамеек с навесами. Из них к 1910 году построили только три (автор проекта – архитектор В. А. Чистов).

Дума неоднократно принимала постановления о запрещении переполнения вагонов, курить, плевать, есть семечки в трамвае и даже о воспрещении пользоваться трамваем для дам, если на острых концах шпилек шляп у них не будут надеты специальные наконечники. В 1903 году севастопольская городская управа обратилась в управление трамвая с просьбой «не допускать расклейки афиш и объявлений в вагонах трамвая над сиденьями пассажиров во избежание порчи их одежды».

К 1917 году переполнение вагонов пассажирами стало критическим. В направлении Нахимова – Большая Морская – Екатерининская приходилось



пускать вагоны с прицепами, чтобы уместились все. Представители технадзора думали даже расширить улицы городского кольца и проложить дополнительную колею, но экологи выступили против этой затеи: пришлось бы вырубать деревья на центральных улицах. (Такая же мысль пришла нашим реконструкторам и сегодня в XXI веке.) Был предложен альтернативный вариант – проложить трамвайную линию через городской холм, но эта затея реальностью так и не стала. Хотя на улице Суворова мы можем увидеть участок тротуара, где видны трамвайные рельсы – никто не может сказать, откуда они там появились.

К началу XIX века Севастопольский трамвай являлся крупным предприятием Крыма. В 1926 году была построена уникальная междугородняя трамвайная линия в Балаклаву, длина которой составляла 15,22 километра.

«Когда началась Великая Отечественная война, трамвайщики-мужчины ушли на фронт и в партизанские отряды, поэтому за рулем находились женщины, – рассказывает директор музея «Севэлектроавтотранс» Э. Пономарева. – Во время войны почти никого и ничего не перевозили, но движение продолжали. Трамваи пускали для того, чтобы немцы, которые были на Северной стороне, видели: город живет».

В период обороны и оккупации была уничтожена и повреждена почти половина трамвайных маршрутов. После войны нужно было либо строить новый трамвай, либо организовывать другой вид транспорта. А рельсы, которые остались, снимали. Все, что осталось от трамваев, – котлы, рельсы, битые вагоны – все было передано Симферополю и Евпатории для ремонта и дальнейшей эксплуатации. Трамвай заменили автобусы и троллейбусы.

Мой отец Павел Степанович Ястремский, 1925 года рождения, до Великой Отечественной войны жил в Инкермане. В 1940 году он поступил учиться в Севастопольское ремесленное училище № 3, должен был получить профессию шофера. Но жизнь внесла свои коррективы – началась война. Отец вместе с воспитанниками ремесленного училища был эвакуирован в Ростовскую область, но до места назначения не доехал. В дороге он заболел пневмонией, на какой-то станции был снят с поезда с высокой температурой. Семья воюющего красноармейца взяла его к себе, выходила. А в 1943 году отца забрали на фронт: был связистом, шофером. В свой день рождения 24 апреля 1945 года был награжден орденом Славы III степени. По окончании войны отца забрали служить в армию, и только в 1950 году он вернулся домой в Севастополь.

В это время город восставал из пепла, а вместе с этим требовался общественный транспорт для его жителей. Пока строилась троллейбусная сеть, в городе работали автобусы. Опять пригодились навыки, полученные

в ремесленном училище – отца взяли на работу водителем автобуса по маршруту Стрелецкая бухта – Приморский бульвар. Сохранилась фотография отца возле своей машины. Были у него и другие маршруты, но теперь о них спросить некого.

К сожалению, однажды произошел несчастный случай – проезжая по спуску вдоль Исторического бульвара, на крышу его автобуса прыгнул убегающий от патруля солдат; он не удержался, упал и попал под колеса. Отца признали невиновным в этой трагедии, но общественный транспорт водить запретили. Дальнейшая его жизнь всегда была связана с автомобильным транспортом – почти на всех фотографиях он рядом с автомобилем.

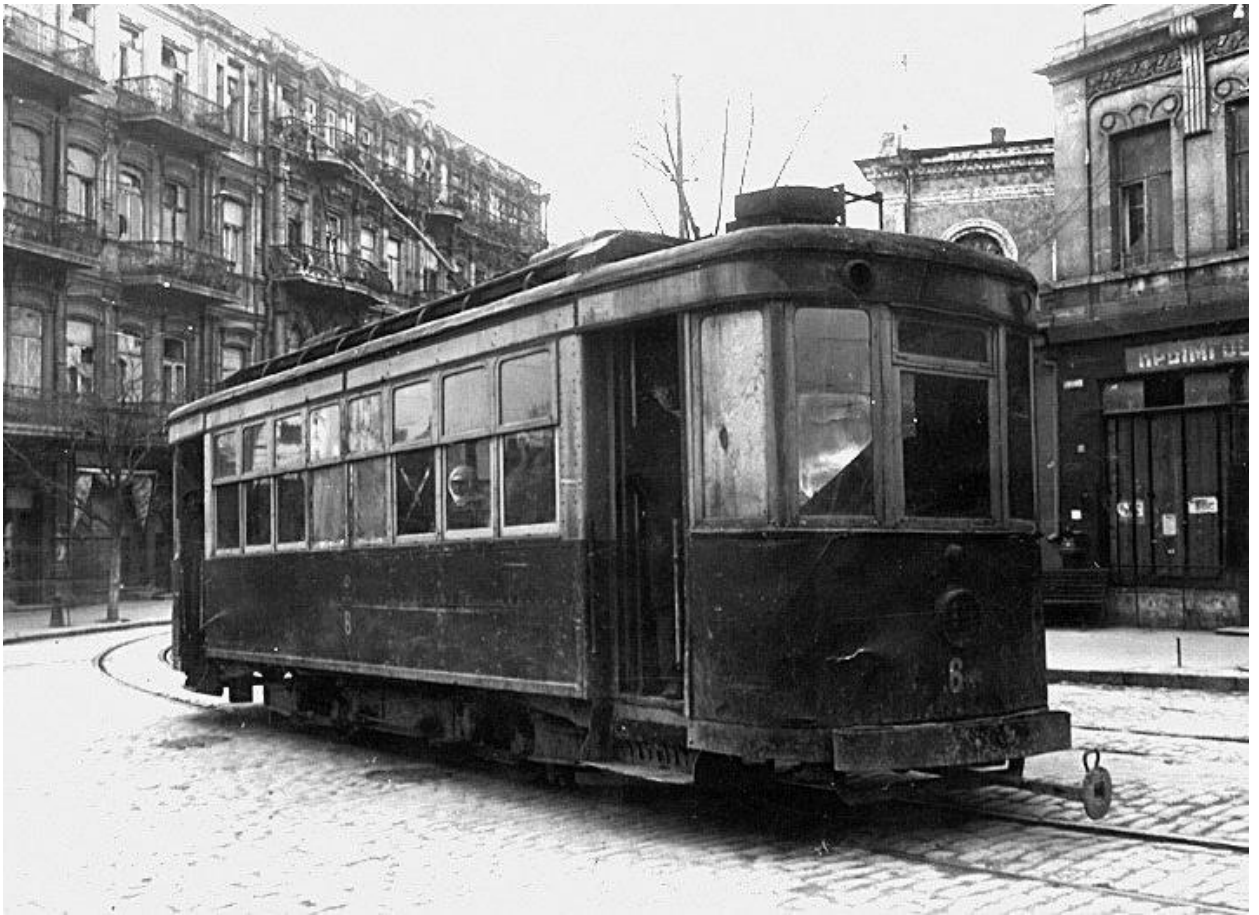
В середине 1949 года состоялось утверждение технического проекта троллейбусного комплекса. Из Саратова доставили новые троллейбусы и техническое оборудование, а в Нижний Новгород уехала группа севастопольцев на обучение специальности водителя троллейбуса. 6 ноября 1950 года на площади Коммуны (сейчас – площадь Ушакова) состоялся торжественный митинг, посвященный пуску первого в Крыму троллейбуса.

Движение троллейбусов начиналось в 5:30, а заканчивалось в 1 час ночи. В 1958 году в городе было уже 52 пассажирских троллейбуса, из которых 40 выходили на линию. В 1964 году предусматривалось строительство новых линий до Балаклавы, Сапун-горы, на Северной стороне до бухты Голландия и посёлка Любимовка. Но реализовать их не удалось.

В нашем городе есть музей городского транспорта Севастополя, созданный в 1969 году. В этой коллекции накоплено 1136 музейных предметов. Экспозицию предваряет модель первого трамвая, установленная у входа в музей. Комплекс материалов посвящен пуску первого в Крыму троллейбуса, фотографии стоявших у истоков предприятия людей, другие документы и материалы, повествующие о зарождении троллейбусного сообщения в Севастополе.

С весны 1997 года у троллейбусников появились конкуренты – корейские микроавтобусы, приобретенные за счет муниципального транспортного займа (так называемые «топики»). 4 марта 2015 года начал работу первый троллейбусный маршрут с автономным ходом по маршруту № 22, который обслуживает жителей улицы Жидилова. Это модернизированный образец ЗИУ-682В, способный автономно (без проводов) пройти 30 километров. В планах переоборудовать 20 таких троллейбусов. Городской общественный транспорт в данный момент представлен автобусами, троллейбусами и маршрутными такси. Его маршруты охватывают всю территорию города и позволяют быстро и комфортно добраться в любую точку Севастополя.





И сказка, и быль, и легенда, и лира,  
И доблестный воин, и труженик мира –  
Во всех ипостасях времен незабвенных  
Бывал Севастополь – наш город священный.

## Литература

1. История общественного транспорта в Севастополе [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://jalita.com/guidebook/sevastopol/transport\\_history.shtml](http://jalita.com/guidebook/sevastopol/transport_history.shtml)
2. Музей истории КПСПС «Севэлектротранспорт» [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://jalita.com/guidebook/sevastopol/muзей\\_sevelektroavtorans.shtml](http://jalita.com/guidebook/sevastopol/muзей_sevelektroavtorans.shtml)
3. Трамвай в Севастополе [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://jalita.com/guidebook/sevastopol/tram.shtml>

УДК 94(470)

## ПЕДАГОГИ СЕВАСТОПОЛЬСКОЙ ШКОЛЫ № 25 В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Хрипко Ольга Александровна,  
студентка ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»  
Научный руководитель: Ефимов Дмитрий Андреевич,  
преподаватель истории и обществознания  
ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация.** В статье на примере севастопольской школы № 25 рассматривается значение севастопольских школ в героической обороне города, на основе анализа документов и архивных материалов исследуется военная судьба педагогических работников, внесших важный вклад в победу в Великой Отечественной войне. Особое внимание уделено выделению этапов привлечения педагогических кадров к участию в мероприятиях по обороне города. В результате проведенного исследования делается вывод о значении школ города в обороне Севастополя в 1941–1942 годах.

**Ключевые слова:** школа, Севастополь, оборона 1941–1942 годов, Великая Отечественная война, педагоги.

**Annotation.** Using the example of Sevastopol school No. 25, the article examines the importance of Sevastopol schools in the heroic defense of the city. Based on an analysis of documents and archival materials, the military fate of pedagogical workers who made an important contribution to the victory in the Great Patriotic War is investigated. Particular attention is paid to highlighting the stages of attracting teaching staff to participate in city defense events. As a result of the study, a conclusion is drawn about the importance of city schools in the defense of Sevastopol in 1941-1942.

**Keywords:** school, Sevastopol, defense of 1941-42, the Great Patriotic War, teachers.

В юбилейную дату 75-летия Великой Победы актуальным становится вопрос о еще не исследованных или малоизученных и не освещённых в исторической литературе страницах Великой Отечественной войны. В героической, полной драматизма и трагедии обороне Севастополя 1941–1942 гг. таких страниц немало, и одна из них – деятельность школ города и работа учителей в условиях штурмов Севастополя гитлеровскими войсками, а также участие педагогов города в боях. Судьбы школьных учителей в годы Великой Отечественной войны в большинстве своем трагические, почти не нашли отражения в публикациях военных историков и исследователей событий второй обороны Севастополя.

Несмотря на наличие ярко выраженной проблемы в публикациях на тему

истории севастопольских школ в годы Великой Отечественной войны, подавляющая часть их освещает биографии отдельных педагогов или учащихся, а также фрагментарные сведения о работе того или иного учебного заведения в годы войны. В этом направлении особо следует отметить работу И. Будяковой [1], которая является успешной попыткой дать максимально полный анализ работы учебных заведений Севастополя в годы Великой Отечественной войны. В работе представлены списки педагогического состава подземных школ Севастополя, списки учителей, погибших при обороне и в оккупации, а также биографические сведения отдельных учащихся. Однако подавляющая часть представленного материала касается лишь отдельных школ (например, № 32 или № 3), часть материала требует уточнения. Истории отдельных учебных заведений (школы № 1 и № 14) посвящены работы В. Оганесяна [7] и М. Захарцевой, И. Косцовой [4]. Работа Е. Козицкой [6] освещает деятельность подземных школ Севастополя в декабре 1941 – мае 1942 гг. Особую ценность представляют воспоминания выпускников школ 1941 года О. Протас [9] и В. Ивановой [5], которые содержат уникальные по своей точности и информативности подробности жизни довоенных школ Севастополя в конце 30-х – начале 40-х гг. XX ст. Однако часть материала нуждается в уточнении и корректировке.

Цель нашей статьи – показать роль и значение севастопольских школ в героической обороне города на примере истории конкретного учебного заведения, во фронтовых биографиях проследить военную судьбу педагогических работников, внесших важный вклад в победу нашего народа в Великой Отечественной войне. При написании статьи использованы сравнительно-исторический, хронологический, поисковый методы, а также метод систематизации.

К 1941 году в Севастополе насчитывалось 28 начальных, неполных средних и средних школ, в которых обучалось около 14000 учащихся. Несмотря на недостаток оборудования, мебели, наглядных и учебных пособий, а также неудовлетворительное состояние некоторых классных комнат, практически во всех школах было организовано питание для учеников, работали кружки художественной самодеятельности. Одной из 28 севастопольских школ довоенного периода была школа № 25. Она была расположена по улице Пушкина (сейчас на этом месте разбит Комсомольский сквер). Дворовой фасад школы выходил в сторону Южной бухты к вокзальному спуску, по которому ходили трамваи. Состав учеников школы мало чем отличался от прочих учебных заведений города – в школе дружно учились русские и армяне, украинцы и татары, белорусы и евреи. По воспоминаниям ученицы школы О. Протас, была в их классе даже девочка-

турчанка. [9]. Над школой шефствовало 2-е Высшее военно-морское училище. На школьных вечерах играл духовой оркестр училища, шефы-курсанты училища организовывали такие мероприятия, как стрельбы, спортивные соревнования, педагоги училища читали лекции, проводили беседы. Работали также кружки Красного Креста, где ученики обучались оказанию первой помощи пострадавшему (кто бы мог тогда подумать, как скоро пригодятся эти навыки вчерашним школьникам).

Директором школы в 1941 г. был М.З. Крупницкий, завучем – Л.А. Криворучко. В последнем мирном учебном году в школе работали: А.И. Криворучко и Б.Е. Векслер – учителя математики, Е.С. Гурченко и Е.М. Михеева – учителя русского языка и литературы, С.Е. Кочерыжкин – учитель черчения, Е.И. Смоллов – учитель физики, И.А. Дарагач – учитель истории, Е.Н. Яценко – учитель географии, Я.Я. Гринь - учитель начальных классов [9].

Мирную жизнь севастопольцев, как и всех жителей Советского Союза, прервал роковой день 22 июня 1941 года. Из газеты «Слава Севастополю» 4 августа 1967 года: «...Накануне по школам прошли вечера, посвящённые окончанию учебного года. Многие учителя, ученики поздно пришли домой. А на рассвете война. Это страшное слово вошло в каждую семью. На Подгорной улице и на Приморском бульваре сброшены первые вражеские бомбы-мины. Через час у каждого пострадавшего дома, у убежищ дежурили учителя и комсомольцы...» [4]. Весь советский народ встал единой стеной на защиту своей страны.

В процессе привлечения педагогов Севастополя к обороне города можно выделить два основных этапа. Первый приходится на октябрь-ноябрь 1941 года. В городе, который бомбили буквально с первых дней войны, еще 15 августа объявили об эвакуации детей в близлежащие деревни Крыма и на Кавказ. Сопровождая учеников, на кавказское побережье отправились и их учителя. Однако, учитывая опасности морских перевозок и не всегда лояльное отношение местного татарского населения сел к новоявленным соседям, большая часть детей осталась в городе [1]. В результате постоянных авианалетов большая часть зданий Севастополя была превращена в руины. Жертвой немецких бомбардировок стала и школа № 25, разрушенная несколькими попаданиями фугасок. 30 октября 1941 г. немецко-румынские войска вплотную подошли к городу и начали первый штурм. К постоянным бомбардировкам города добавились и регулярные артиллерийские обстрелы. В этой ситуации заведующий ГорОНО А.И. Степанченко принял решение с 5 ноября прекратить учебные занятия в уцелевших школах – слишком велик был риск их поражения артиллерийским огнем [10].

С П И С О К

похороненных русских военнослужащих на кладбище в селе 319  
Юрчи.

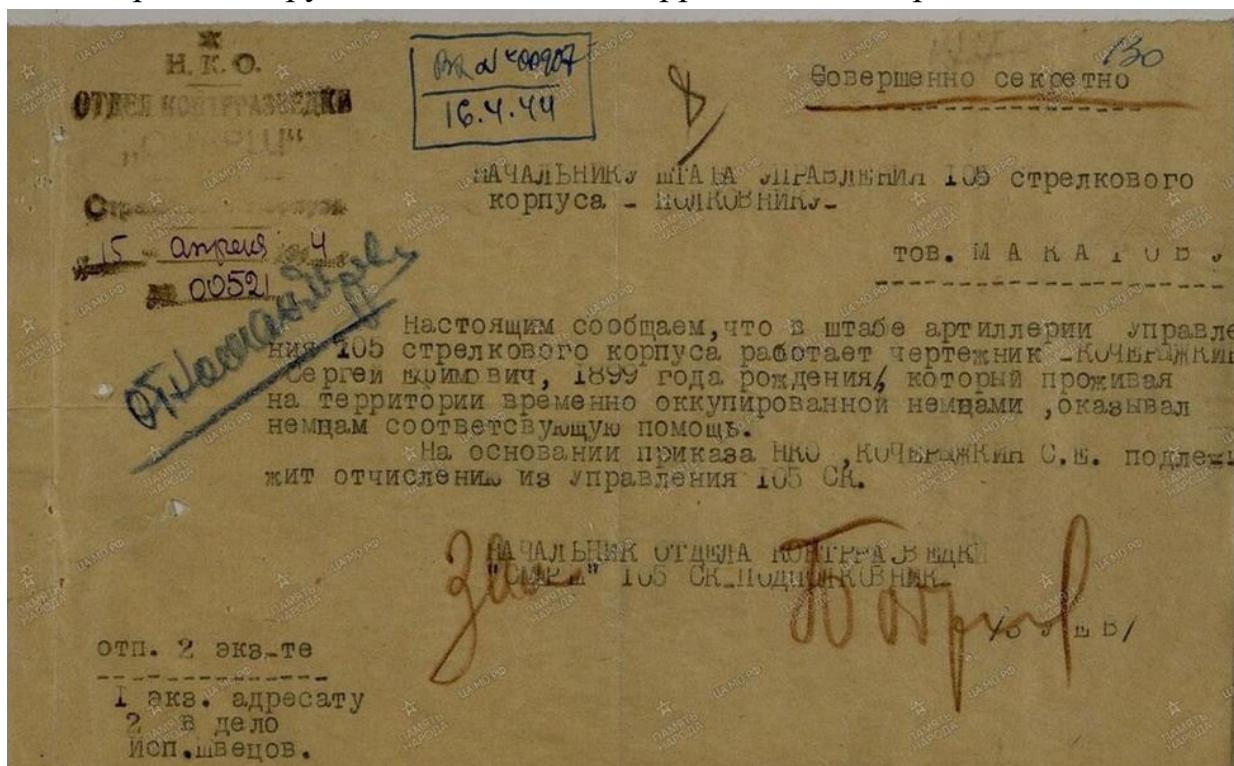
№ п/п	В/звание.	Фамилия, имя отчество.	Год рождения.	Когда погиб.
1.	сержант	Боярский Н.Г.	1906 г.	22. 1. 44 г.
2.	мл. серж.	Завилов А.Т.	1922	22. 10. 44 г.
3.	кавал.	Довыденко Н.Г.	1924 г.	21. 1. 44 г.
4.	- " -	Мельник Т.Т.	1898	21. 1. 44 г.
5.	- " -	Яковенко В.Я.	1924	21. 1. 44 г.
6.	капитан	Смолов Ф.И.	1905	26. 1. 45г.
7.	Ст. л-нт.	Попивалов И.А.	1920 г.	19. 12. 44 г.
8.	Кр-ец.	Алименко И.П.		22. 12. 44 г.
9.	Кр-ец.	Макеев Г.И.		21. 12. 44 г.
10.	мл. л-нт.	Серебрянников м.В.		22. 12. 44 г.
11.	Кр-ец.	Сеник В.П.		22. 12. 44 г.
12.	- " -	Левчаненко С.	1915 г.	5. 12. 44 г.
13.	Кр-ец.	Поланский В.	1924	5. 12. 44 г.
14.	- " -	Мурашев В.	1920	5. 12. 44 г.
15.	- " -	Васильев А.	1912	5. 12. 44 г.
16.	- " -	Палан П.	1916	5. 12. 44 г.
17.	- " -	Мединский Г.	1928.	5. 12. 44.
18.	сержант	Мезыкин С.	1928.	5. 12. 44 г.
19.	Кр-ец.	Токаев К.М.		27. 12. 44 г.
20.	- " -	Зинин Т.Ф.		27. 12. 44 г.
21.	хавитан	Шурин А.Г.	1916 г.	21. 1. 44 г.
22.	Кр-ец.	Кудрявцев В.Т.		28. 12. 44 г.
23.	- " -	Мза Урин В.Я.	1918 г.	
24.	- " -	Клещков П.И.	1910 г.	
25.	- " -	Балилов П.И.	1924 г.	
26.	сержант	Черепанов И.А.		28. 12. 44 г.
27.	Сержант	Щадонин Б.Н.		25. 12. 44 г.
28.	Кр-ец.	Контев С.Ф.		28. 12. 44 г.
29.	- " -	Егоров Д.В.		28. 12. 44 г.
30.	- " -	Иогансен Г.В.		24. 12. 44 г.
31.	- " -	Сметанский И.С.		11. 12. 44 г.
32.	Помигранский	И.И. - Кр-ец.		10. 12. 44 г.
33.	Кр-ец.	Окунов м.С.		12. 12. 44 г.
34.	Л-нт.	Лимар В.С.	1904.	14. 12. 44 г.
35.	Кр-ец.	Цевин А.Г.		14. 12. 44 г.
36.	- " -	Колесниченко П.К.		
37.	Л-нт.	Зеленов В.Т.		18. 12. 44 г.

С 9 декабря 1941 г. школы Севастополя перешли на подземный режим – их работой руководила Н.И. Донец. Уже 15 декабря – за два дня до второго



штурма города армией Манштейна – открылись 9 подземных школ, где трудились оставшиеся в городе педагоги, в основном, женщины. Среди них и Вера Куприяновна Ровникова – бывшая пионервожатая 25-й школы [6]. Учителя-мужчины с оружием в руках встали на защиту родного города. Конечно, события на других участках – высадка Феодосийского десанта и образование Крымского фронта, а также переброска в Севастополь подкрепления несколько отсрочили новый удар Манштейна по Севастополю. Но сил у защитников все равно не хватало, на счету был каждый человек, способный держать в руках оружие. В действующую армию отправились педагоги 25-й школы С.Е. Кочерыжкин и Е.И. Смоллов. Учитель физики Евгений Иванович Смоллов стал артиллеристом, с боями прошел от Кавказа до заснеженных полей Венгрии. В январе 1945 г. в ходе отражения последнего крупного немецкого наступления – знаменитого танкового тарана 6-й армии СС Зеппа Дитриха – капитан Смоллов погиб на окраине городка Секешефенхервар.

Драматично сложилась фронтовая судьба учителя черчения Сергея Ефимовича Кочерыжкина. В школе его знали как строгого и требовательного преподавателя, прекрасного мастера своего дела. Свою профессию Сергей Ефимович сумел применить и на войне – он стал чертежником в штабе артиллерии 105 стрелкового корпуса. В апреле 1944 г. Сергей Ефимович попал в поле зрения сотрудников военной контрразведки «Смерш».



Согласно рапорту он обвинялся в том, что, находясь на временно оккупированной территории, сотрудничал с немцами. Небольшое архивное расследование позволило выяснить, что сержант Кочерыжкин, находясь на службе в рядах РККА с 18 сентября 1943 г., не числился в списках педагогов, оставшихся в оккупированном немцами Севастополе. Факт, изложенный в рапорте, не подтвердился, и Сергей Ефимович продолжил службу, но уже в составе 268 Отдельного ремонтно-восстановительного батальона автомобилей. Рационализаторские способности и острый ум Кочерыжкина по достоинству оценили: 14 марта 1945 г. он был награжден медалью «За боевые заслуги» – довольно редкий пример в нестроевых частях.

- 3 -

149

3. Ефрейтора	ИВАНОВА Федора Феоктистовича	Дефектовщика 268 Отдельного ремонтно-восстановительного батальона автомобилей.
4. Красноармейца	КУРБАНОВА Заиндина	Сборщика трофеев 35 Отдельного Армейского батальона по сбору трофеев, 65 Армии.
5. Красноармейца	КОНОВА Михаила Николаевича	Кладовщика 35 Отдельного Армейского батальона по сбору трофеев, 65 Армии.
6. Сержанта	КОЧЕРЫЖКИНА Сергея Ефимовича	Чертежника 268 Отдельного ремонтно-восстановительного батальона, автомобилей.
7. Капитана	КОНОВАЛОВА Евстафия Федоровича	Начальника 2-го Отдела Армейского автосклада № 1793, 65 Армии.
8. Красноармейца	КОРОЛЬКОВА Ивана Пантелеймоновича	Электромеханика Армейского Полевого автосклада № 1793, 65 Армии.
9. Ефрейтора	ДАРИОНОВА Николая Сергеевича	Токаря 268 Отдельного ремонтно-восстановительного батальона автомобилей.
10. Красноармейца	ДАШОВА Михаила Васильевича	Токаря-бригадира 268 Отдельного ремонтно-восстановительного батальона автомобилей.
11. Ефрейтора	ДЕНЕХИНА Ефима Тихоновича	Шофера 6 Отдельного автотранспортного батальона.
12. Красноармейца	МЕЛЬНИКОВА Павла Алексеевича	Шофера 6 Отдельного автотранспортного батальона.
13. Красноармейца	ПОЛЯКОВА Анатолия Кузьмича	Шофера 6 Отдельного автотранспортного батальона.
14. Красноармейца	СУПРУНА Терентия Ивановича	Шофера 6 Отдельного автотранспортного батальона.
15. Красноармейца	СЛЕНКО Ефим Иванович	Шофера 6 Отдельного автотранспортного батальона.
16. Красноармейца	ОСКОЛОБСКОГО Александра Степановича	Шофера 268 Отдельного ремонтно-восстановительного батальона автомобилей.
17. Гвардии старшего лейтенанта интендантской службы	ТАТАРИНОВА Николая Федоровича	Помощника Начальника продовольственного снабжения по заготовкам 109 Гвардейского стрелкового полка, 27 гвардейской стрелковой дивизии.
18. Красноармейца	УКРАИНСКОГО Акима Ивановича	Шофера 6 Отдельного автотранспортного батальона.
19. Младшего сержанта.	ХМАРА Василия Тихоновича	Слесаря 268 Отдельного ремонтно-восстановительного батальона автомобилей.

Второй этап выпадает на весну-лето 1942 г. – самый трагический период в обороне Севастополя. Поражения весной 1942 г. под Харьковом и трагедия Крымского фронта лишили город надежды на деблокирующий удар извне. Рассчитывать можно было только на собственные силы, и для обороны города стягивались последние ресурсы. 7 июня 1941 года Манштейн начал последний штурм черноморской твердыни.

Удар по 1-му и 2-му секторам обороны сильно осложнил положение защитников СОРа. 16 июня 1942 г., когда враг на южном 4-м участке обороны

подошел вплотную к Сапун-горе, на защиту города встали молодые педагоги-женщины. В истребительный отряд отправились секретарь комсомольской организации школы № 25 Тимошенко и пионервожатая подземной школы В. Ровникова [5].

24	РОВНИКОВА Вера Куприяновна Сержант м/с	457 бат-не аэродром,обслу- живания 85 РАВ Сев.группы Запавк. фронта	002684
25	ОСНОВНИЙ Петр Матвеевич	Старший хим.роты 77 стрел- нозвой дивизии	002685
26	ОБРАДУВАЕ Зинаида Павловна Фото-лаборант	Фото-лаборант 474 бат-на Аэ- родромного обслуживания 28 авно-бавиров.5 возд.армия	002686
27	ОБРАДУВАЕ Виктор Николаевич Сержант	Нач-к зарядной станции 474 бат-на аэродромного обслу- живания	002687
28	СОКОЛОВ Михаил Афанасьев, Красноармеец	Упродоход С.К.Ф. по заготовкам	002688
29	СОКОЛОВ Леонид Петрович Капитан	Пом.н-ка Штаба по учету 1 гв.стрелковой дивизии.	002689
30	СОКОЛОВ Сергей Петрович Капитан	Упр.вл.войск НКВД по охра- не тыла Сев.Кавк. фронта Черн.группы во Иск.Ванавк.Фр.	002690
31	СТАРИЦКИЙ Федор Осипович	Артипродкинд 2517,56 Армии	002691
32	СУОЛИН Людмила Семеновна	18 подвижных и.д.авно-мас- терских	002692
33	ТАЛДЫКИН Назар Трофимович Старшина	Парторг роты 1220 стрелк. полку 218 стрелковой дивизии	002693
34	ТРУТНЕВ Константин Васильев, Красноармеец	64 отд.роты обслужив.распре- делит.станции Ч.Г.В.	002694
35	ФИЛАТОВА Мария Васильевна Лейтенант м/с	225 гв.стрелковой красно- знаменной полк	002695
36	ВИКОРОШНИИ Павел Иванович Красноармеец	64 отд.роты обслужив.распред. станции ЧГВ Северо-Кавк. фронта.	002696

Родной город защищали и другие педагоги – Анна Михайловна Ячменева, Евгения Георгиевна Пирогова – учителя подземной школы № 32 [1]. В ходе боев в составе 191 запасного стрелкового полка обе попали в плен

в районе Камышовой бухты, были угнаны в Германию и, пройдя через все ужасы концлагерей, были освобождены лишь весной 1945 г.

В последних боях в начале июля 1942 г. в районе Камышовой бухты погибла учительница русского языка и литературы школы № 32 Надежда Никифоровна Березовская. На мысе Херсонес в последние дни обороны города раненным был взят в плен и расстрелян связной 514 стрелкового полка 172 стрелковой дивизии, директор школы № 1 Георгий Андреевич Круглов [7]. 30 июня 1941 г. на мысе Херсонес с оружием в руках погиб и бывший начальник ГОРОНО Антон Исаакович Степанченко. Некоторым учителям, в том числе и Вере Куприяновне Ровниковой, посчастливилось эвакуироваться из осажденного города в последних числах июня за несколько недель до трагической развязки на мысе Херсонес. Она продолжила службу в качестве сержанта медицинской службы в рядах 457 бао 85 РАБ Закавказского фронта, была награждена медалью «За оборону Кавказа» и орденом Отечественной войны II степени.

Сопrotивление захватчикам продолжалось и после оккупации города – на борьбу с врагом поднялось севастопольское подполье. Вместе с профессиональными военными, оставшимися в оккупированном городе, такими как В.Д. Ревякин, к подпольной борьбе присоединились и учителя подземных школ. Весной 1943 года из объединенных подпольных групп образовалась «Коммунистическая подпольная организация в тылу немцев» (КПОВТН). 10 июня 1943 года подпольная типография отпечатаала первый номер газеты «За Родину». Редактором этой газеты был Георгий Павлович Гузов – учитель школы № 1, участник июньских боев за Севастополь и активный член подпольной группы [3]. Деятельность подпольщиков не ограничивалась пропагандистской работой: они освобождали военнопленных из лагерей, совершали диверсии на железнодорожном транспорте, в порту, на электростанции. Севастопольские подпольщики устроили побеги из фашистских лагерей более чем сотни советских военнопленных, часть освобожденных осталась работать в подполье, другие пробились в горы, в партизанские отряды. Первый удар обрушился на севастопольскую подпольную организацию в начале октября 1943 года, когда была раскрыта группа Сильникова. В составе этой группы был арестован и Г.П. Гузов. Подпольщики вели себя мужественно и погибли, никого не выдав. Из всей группы чудом удалось спастись лишь нескольким подпольщикам. В их числе был Павел Автономович Петровский, в прошлом директор школы № 28. В группе Сильникова именно он отвечал за отправку советских военнопленных, которых удалось освободить из концлагеря, к партизанам. [1]. Во время карательного рейда П.А. Петровский сопровождал очередную

группу освобожденных в партизанский отряд – это и спасло его от неминуемого ареста. 14 апреля 1944 года все арестованные подпольщики были расстреляны в Юхариной балке. Вместе с пионерами-подпольщиками погибли и их учителя – Г.П. Гузов и О.Н. Панкеева, учительница подземной школы № 3. Бойцы севастопольского подполья погибли меньше чем за месяц до освобождения города наступающими частями Красной армии.

Можно с уверенностью сказать, что в годы Великой Отечественной войны на защиту родного Севастополя встали педагоги, до этого продолжавшие в нечеловеческих условиях под бомбежками и артобстрелами свое святое дело – обучение детей. Под землей продолжали работать школы осажденного города, успев выдать последние аттестаты за несколько недель до окончания обороны. Учителя подземных школ разделили судьбу своих воспитанников, с оружием в руках встретив немецкие войска в Карантинной бухте и на мысе Херсонес. Во время оккупации города на помощь комсомольскому подполью пришли севастопольские педагоги, сыгравшие важную роль в работе подпольных организаций города.

Конечно, в исследовательской работе по данному периоду возможны неточности, ведь большая часть архивов севастопольских школ оказалась утраченной в годы Великой Отечественной войны. Материалы по боевому пути солдат и офицеров – учителей севастопольских школ, павших в боях за Родину, также нуждаются в корректировке и уточнении. Данная тема еще ждет более всестороннего и целостного научного исследования. Материалы, полученные в ходе исследования, могут быть использованы в дальнейшей научно-исследовательской работе по истории школ и образовательных организаций города Севастополя в годы Великой Отечественной войны. Также материалы исследования могут быть полезны педагогам в школах и учреждениях дополнительного образования при проведении внеурочных мероприятий, посвященных истории города, истории школ и роли учеников и педагогов Севастополя в героических событиях обороны 1941–1942 гг., истории подпольного и партизанского движения Севастополя. Информация, изложенная в статье, может стать базой для организации историко-экскурсионной, памятнико-охранной и историко-краеведческой деятельности.

#### Литература

1. Будякова И.И. Учитель, перед именем твоим...Об учителях города Севастополя и их учениках в 40-е годы Севастополь: Стрижак В.П., 2013. 131с.
2. Будякова И.И. «Не смейте забывать учителей...» (Севастопольские школы в годы Великой отечественной войны. О необходимости установления мемориальной доски, посвященной подвигу учителей, работавших в подземной школе, на доме № 2 по улице Большой Морской) // Слава Севастополя. 2012., 4 мая. С. 3
3. Венюкова С. В. Севастополь. История в лицах. Севастополь: Мир, 1998. – 118 с.

4. Захарцева М.А., Косцова И.Л. Средняя школа № 14 г. Севастополя в годы Великой Отечественной войны. Севастополь: статья в сборнике трудов конференции. 2015. С. 67- 71
5. Иванова В. Наш выпуск огненным назвали...: (Выпускники 1941 г. школы № 16 (после войны - № 5) // Слава Севастополя. 2011. 18 июня. С. 2.
6. Козицкая Е. Д. Свет подземных школ // Литературная газета + курьер литературы. 2012. 11-24 мая. С. 6
7. Оганесян В.А. Нам сто лет – но мы молоды! История школы №1 г. Севастополя от основания до наших дней: в 2 т. Т. / В.А. Оганесян, Т.С. Желонкина; Гимназия № 1 им. А.С. Пушкина. Симферополь: ООО «Фирма «Салта» ЛТД», 2014. Т.1. 344 с.: ил.
8. Память народа. [Электронный ресурс] Режим доступа: [https://pamyat-naroda.ru/heroes/podvig-chelovek\\_nagrazhdenie44614265/](https://pamyat-naroda.ru/heroes/podvig-chelovek_nagrazhdenie44614265/) (дата обращения: 10.03.2020)
9. Протас О. Установить бы на этих священных местах города - героя мемориальные доски!: (Воспоминания выпускницы 1941 года о довоенной школе № 25) // Севастопольские известия. 2013. 28 августа. С. 5.
10. Сушко Е. В. Я знаю ту войну не понаслышке. Севастополь: Кручинин Л.Ю., 2007

УДК 433.93

## **БАЛАКЛАВСКОЕ СРАЖЕНИЕ. РАЗБОР ДЕЙСТВИЙ КАВАЛЕРИИ ОБЕИХ СТОРОН**

Лескова Ирина Валерьевна,  
студентка ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»  
Научный руководитель: Ефимов Дмитрий Андреевич,  
преподаватель ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация.** Крымская или Восточная война между Российской империей и коалицией стран (Великобритания, Франция, Османская империя и Сардинское королевство), вызванная столкновением интересов перечисленных на Кавказе, Балканах и бассейне Чёрного моря по своим масштабам и количеству стран участниц в некоторых источниках справедливо называется нулевой мировой войной. С началом Крымской кампании война 1853-56гг приобрела для России оборонительный характер. В ходе боевых действий, после поражения русских войск при попытке остановить продвижение союзников в районе реки Альма город Севастополь оказался без прикрытия сухопутными войсками. С юга к городу подошли армии союзников: Французы захватили Камышовую бухту, Англичане – Балаклавскую, называя её маленьким Лондоном. Портовый город Балаклава стал базой британского экспедиционного корпуса в Крыму. 25 октября 1854 года произошло Балаклавское сражение – крупнейшее за период Крымской войны. Для русских войск удар по позициям союзников в случае победы мог привести к деблокированию города Севастополя.

**Ключевые слова:** Балаклавское сражение; Крымская война; Севастополь; сравнение; кавалерия; сражение; атака.

**Annotation.** The Crimean or Eastern War between the Russian Empire and a coalition of countries (Great Britain, France, the Ottoman Empire and the Sardinian Kingdom), caused by the clash of interests listed in the Caucasus, the Balkans and the Black Sea basin, is rightly called, in some sources, the zero-world war in some sources. With the beginning of the Crimean campaign, the war of 1853-56 acquired a defensive character for Russia. During the hostilities, after the defeat of the Russian troops while trying to stop the advance of the allies in the Alma River region, the city of Sevastopol was left without cover by ground forces. Allied armies approached the city from the south: the French captured the reed bay, the English - Balaklava, calling it little London. The port city of Balaklava became the base of the British expeditionary force in the Crimea. On October 25, 1854, the Balaklava battle took place, the largest in the Crimean War. For the Russian troops,

a blow to the positions of the allies in case of victory could lead to the release of the city of Sevastopol.

**Keywords:** Balaclava battle; Crimean War; Sevastopol comparison; cavalry; battle; attack.

Выбор темы исследования объясняется неоднозначностью исторических оценок, итогов боя и определения победителей одного из ключевых сражений в период Крымской войны. Балаклавское сражение стало первым боевым столкновением, при котором силы сторон были близки к паритету.

Цель данной работы заключается в тщательном рассмотрении и анализе боевых действий отдельных родов войск, действий кавалерии обеих сторон и их влияние на исход сражения, а также подведение итогов сражения, при котором можно будет дать оценку о победителях, исходя из целей сторон.

Балаклавское сражение стало основой для легенд, нашедших своё отражение в западной культуре. Так, выражение «тонкая красная линия» и на сегодняшний день остаётся устойчивым для шотландцев, оно имеет значение тонкой грани, после которой нельзя гарантировать безопасность. Также в английский язык вошло нарицательное «атака лёгкой кавалерии», означавшее смелые, но обречённые заведомо действия. Но не только устойчивыми выражениями запомнилось для запада Балаклавское сражение. Зарубежные авторы вносили и продолжают вносить результаты своих исследований в изучение Крымской войны. В 2012 году в журнале «The Times» была опубликована работа Уильяма Рассела «Британская экспедиция в Крым», где автор в деталях описывает каждый день пребывания экспедиции в Крыму. В 2010 г. в России опубликовали работу русскоязычного канадца Алексиса Трубецкого «Крымская война». Автор показывает бездарность ведения боевых действий как со стороны Российской империи, так и союзных войск, однако говорит далеко не обо всех поражениях союзников. В целом автор считает войну «самой странной и ненужной войной в мировой истории». Британские историки в 2011 г. выпустили книгу «Крымская война. Британский лев против русского медведя», посвящённую осенней кампании 1854 г. В Крыму и включающую в себя работы «Балаклава. Атака Лёгкой бригады» Джона Суитмана и «Битва под Инкерманом» Патрика Мерсера. Особенностью работы выступает наличие подробных схем всех фаз описываемых сражений.

Исследования отечественных авторов по теме Крымской войны условно делят на три периода: дореволюционные (до 1917 г.), советские и постсоветские (с 1995 г.) исследования.

Дореволюционные исследования изложены, в основном, участниками Крымской войны или же социальными активистами, вследствие чего дореволюционные данные могут в значительной мере отличаться друг от

друга. Так, поддерживающие царизм славянофилы искажали происходящие военные операции с целью повысить уважение к победам русской армии. В то же время убеждённые западники в своих исследованиях ставили героизм русских войск под сомнение. Говоря о дореволюционных исследованиях Крымской войны, стоит отметить исследования профессора истории Московского государственного университета С. М. Соловьёва. Будучи приверженцем западных идей, Соловьёв переживал за каждое поражение: «испытыв горечь непривычного для русского оружия поражения, я еще больше страшусь победы русской армии». Исследования Соловьёва отражены в его автобиографии, дневниках и записках. Советские исследования Крымской войны более всего отличаются тенденцией переосмысления дореволюционных исследований. Данная тенденция прослеживается начиная с работ Е. В. Трале, который вступал в переговоры с западными исследователями, возлагавшими ответственность за развязывание войны на Россию. Также стоит отметить большое внимание к критике царской власти и армии, присущее исследованиям Трале. Так, к примеру сведения о потерях, предоставленные дореволюционными исследователями, в некоторых местах чересчур наивны или же слишком преувеличены с целью смягчения реакции народа на те или иные события, поднятие престижа и героизма армии.

Историком Ш. М. Левиным было впервые в отечественной историографии описано отношение населения к военным действиям. Левин изучал отдельно отношения славянофильского, поддерживающего царя и отечество лагеря и западников, которые, в свою очередь рассчитывали на поражение империи в войне, но в конечном итоге оба лагеря принимают все последующие реформы, к которым привела Крымская война. Также тему, затронутую Левиным, поддержали и продолжили Дружинин, Шерemet, Фадеев. Изучая общественное мнение, они взяли отношение западников и славянофилов к конкретным действиям, развязавшимся в ходе войны. Так, например, ими было изучено, что хоть в конце оба лагеря позже сошлись в принятии реформ, но к обороне Севастополя отнеслись с совершенно разных точек зрения. В изучении общественного мнения относительно Крымской войны также были затронуты революционеры-демократы. Однако были изданы лишь отдельные статьи об их деятельности, обобщающей же работы не последовало.

На сегодняшний день к теме Крымской войны также подходят с разных точек зрения. В статье Д. Л. Каптарь «Крымская война: новые подходы к оценке итогов» рассматривается вопрос о том, корректно ли считать, что поражение в Крымской войне стало показателем низкой системы организации Российской империи при Николае I. Основой современных исследований



Крымской войны стала узкая тематическая направленность. Так, в 2016 г. вышла работа С. Пинчука «Крымская война и одиссея Греческого легиона». Книга рассказывает об участии в развернувшихся в Крыму и на Дунае военных действиях с участием греческих частей. В 2012 г. была опубликована работа «Русская Православная Церковь и Крымская война» Л. Меликовой, где прослеживаются такие значимые темы, как «роль военного морского духовенства в армии и на флоте», «участие военного и приходского духовенства в героической обороне Севастополя», «оборона Соловецкого монастыря» и т.д. Исследования, описывающие действия кавалерий во время Балаклавского сражения, на сегодняшний день отсутствуют.

Прежде, чем анализировать боевые действия противоборствующих сторон, необходимо дать характеристику кавалерийских частей двух сторон накануне сражения.

Сражение под Балаклавой стало одним из немногих за всё время Крымской войны, когда силы русской армии и союзных войск были в паритете. Основные силы сторон: силы союзников, в основном, представленные британскими войсками, включали две кавалерийские бригады. Бригада тяжёлой кавалерии под командованием бригадного генерала Джеймса Скарлета состояла из 4-го и 5-го гвардейских полков, 1-го, 2-го и 6-го драгунских полков (5 двухэскадронных полков, всего 800 чел.), бригада лёгкой кавалерии. Русский отряд, находившийся под командованием П.П. Липранди, составлял около 16 тыс. человек: Киевский и Ингерманландский гусарские, Уральский и Донской казачьи, Азовский, Днепровский пехотные, Одесский и Украинский егерские полки (все – 12-й пехотной дивизии) и ряд других частей и подразделений.

Русские войска после недавнего поражения у реки Альма тщательно готовились к бою. В Севастополь прибыл 12-й пехотный полк под командованием Павла Петровича Липранди, на который и возлагались основные планы. П.П. Липранди считался одним из самых значимых русских военачальников в период Крымской войны. Под его командование легли силы, соединяющие пехоту, сапёров и кавалерию. Благодаря точно продуманной диспозиции каждый командир имел задачи, составленные на весь период боя, с учетом отклонения от основного плана. Действия должны были развернуться тремя отрядами, имевшими согласованные цели, под разным командованием и задачами с выделением общего резерва и войсками, прикрывающими фланг.

Средняя колонна (главная) под командованием Семякина включала в себя Первый эшелон – 4 батальона Азовского пехотного полка, 1 батальон Днепровского пехотного полка, роту 4-го стрелкового батальона, батарею № 4 батарею и легкую № 6 батарею 12-й артиллерийской бригады. Это были

самые опытные части отряда с боевым опытом и богатыми традициями. Неудивительно, что командование принял сам Семякин. Второй эшелон (генерал-майор Федор Григорьевич Левуцкий, командир 2-й бригады 12-й пехотной дивизии): 3 батальона Украинского егерского полка (командир – полковник Димитрий Степанович Лишень), батарейная № 4 батарея (4 орудия) и легкая № 7 батарея (4 орудия) 12-й артиллерийской бригады. Задача колонны – движение от Чоргуна в Кадыкой с последующим занятием вражеского лагеря.

Левая колонна под командованием Гриббе: 3 батальона Днепровского пехотного полка, 1 рота 4-го стрелкового батальона, батарейная № 4, батарея легкая № 6, батарея 12-й артиллерийской бригады, 4 эскадрона Сводного уланского полка, одной сотни Донского № 53 казачьего полка.

Правая колонна под командованием Скюдери – командира Одесского егерского полка: 4 батальона Одесского егерского полка, 1 рота 4-го стрелкового батальона, легкая № 7 батарея 12-й артиллерийской бригады (8 орудий) и 3 сотни Донского № 53 казачьего полка.

Кавалерия под командованием Рыжова включала в себя 2-ю бригаду 6-й Легкой кавалерийской дивизии (командир – генерал-майор Иван Альбертович Халецкий) в составе 11-го гусарского Его Императорского Высочества Князя Николая Максимилиановича (Киевского) полка, 2-го гусарского Гросс-Герцога Саксен-Веймарского (Ингерманландского) полка (командир – полковник Бутович).

Сводный уланский полк (командир – полковник Василий Иванович Еропкин) был сформирован «по недостатку кавалерии» из резервных частей 1-й, 2-й, 3-й, 4-й, 5-й и 6-й легких кавалерийских дивизий.

Уральский № 1 казачий полк (командир – подполковник Павел Борисович Хорошихин), как и все казачьи полки, был укомплектован опытными людьми и по качеству, пожалуй, даже превосходил армейскую кавалерию.

В общем резерве находились Батальон Украинского егерского полка, 1 рота стрелкового батальона и легкая № 8 артиллерийская батарея.

Состояние русской армии на момент Балаклавского сражения находилось в прекрасном состоянии, но для начала века, а к Крымской войне устарело и уступало состоянию противника.

Балаклавское сражение 25 октября начинается с атаки и взятия русскими войсками Турецких редутов. Русский отряд под командованием Левуцкого в шесть часов утра атаковал Украинскими батальонами и открыл канонаду по редутам № 2 и 3. В то же время, уже заняв селение Комары, отряд Грибберта открывает огонь по редуту № 1, после чего берёт его в штыковой атаке. Под

прикрытием артиллерии генерал Семякин отправляет в бой по редуту № 1 Азовский полк. Находившиеся у редутов Османы пытались обороняться, но уже в 7:30 Азовским полком был взят редут и истреблена большая часть его противников, выжившие бежали в Кадикой, бросив при этом восемь орудий.

Стрельба на Балаклавских высотах заставила союзников выдвинуть в долину бригаду Винуа и бригаду Африканских егерей генерала д'Алонвиля. Лорд Раглан выдвинул 3-ю и 4-ю дивизии. В это время, ожидая подкрепления, 93-й шотландский полк выстраивается у селения Кадикой. К его правому флангу примкнула сотня турок, к левому – инвалиды. Полковник Колин Кэмпбелл, нарушая тем самым устав, приказывает полку выстроиться не в четыре шеренги, а в две, для закрытия широкого фронта русской атаки, это действие вошло в легенду как «Тонкая красная линия». Саксен-Веймарский гусарский полк (4 эскадрона) пошли в атаку. Встречали русских гусар картечью и штуцерным огнём, что заставило отступить русский полк. Шотландцам удаётся отразить атаку с учётом того, что стоящие у фланга турки разбежались.

После занятия редутов, около десяти часов утра генерал-лейтенант П.П. Липранди двигает в атаку гусарскую бригаду (Киевский и Ингерманландский полки) под командованием генерал-лейтенанта Рыжова на уничтожение английской артиллерии, которая, согласно разведке, должна была находиться за уже взятыми редутами. Но разведка дала неверную информацию, в результате чего вместо предполагаемого парка артиллерии генерал-лейтенант Рыжов столкнулся с подразделениями английской тяжёлой кавалерии под командованием генерала Джеймса Скарлета. Для обоих военачальников встреча была неожиданностью, так как пересечённый рельеф скрывал их движение из поля видимости. Заметив у себя на левом фланге движущуюся кавалерию, Джеймс Скарлет решает предупредить удар и первым идёт в атаку с десятью эскадронами. Для удара разворачиваются три, шедшие ближе всех к русской кавалерии, эскадрона. Целью было пристроить все войска бригады к левому флангу русской кавалерии. Три эскадрона Скарлета врезались в линию русской колонны. В результате этого произошло самое крупное кавалерийское сражение Крымской войны, при котором были тяжело ранены русские офицеры, не ожидавшие атаки. Отступая, кавалерия под командованием Рыжова прошла между уже захваченными вторым и третьим редутом, увлекая остатки преследовавших англичан за собой. Когда колонна Скарлета поравнялась с укреплениями, пушки грянули справа и слева. Британцы, потеряв убитыми несколько десятков, бросились бежать. Итоги боя остаются неопределёнными, обе стороны приписывают победу в данном

эпизоде себе. Но, зная задачу Рыжова, поставленную перед ним Липранди, исход кавалерии на начальные позиции после атаки вполне объясним.

В 10 часов утра на Федюхиных высотах располагаются войска генерала Жабокритского. В то же время разгорается финальный эпизод Балаклавского сражения, связанный с потерей англичанами девяти пушек при отступлении, с чем не смог смириться Лорд Раглан. Видя успех атаки бригады Скарлета, Раглан приводит своим приказом к трагическим последствиям: «Лорд Раглан желает, чтобы кавалерия быстро пошла в наступление на находящегося перед ней противника и не позволила ему увести назад пушки. Батарея конной артиллерии может сопровождать. Французская кавалерия на вашем левом фланге. Немедленно. Р. Эри». Генерал-лейтенанту Лукану был отправлен приказ, цель которого заключалась в том, чтобы «попытаться воспрепятствовать неприятелю увести прочь орудия», лёгкая кавалерия под командованием Джорджа Кардигана была отправлена идти в лобовую атаку вдоль укреплённой долины около 2 км в длину.

На момент атаки лёгкой бригады расположение русских войск занимало Федюхины высоты, холмы от редута № 3 до посёлка Комары, Симферопольскую дорогу и долину между двух холмов, позже названную долиной смерти.

Как только было замечено движение английской кавалерии, Одесский егерский полк отошел ко второму редуту и выстроился в каре, стрельбу по лёгкой бригаде начали штуцерные полка и рота стрелкового батальона. Британцы, не обращая внимания на стрельбу, двинулись на донскую батарею и кинулись в атаку на бригаду Рыжова. Бригада была вполне оправлена после встречи со Скарлетом, однако же получила приказ отступать, заманив тем самым британцев под русские орудия. Лёгкая бригада преследовала Рыжова до Чоргунского моста, где был дан окончательный удар. Было очевидно, что британцы подошли слишком близко и обратно пойдут оружием, вследствие чего Липранди приказал атаковать неприятеля полковнику Еропкину, командовавшему 6-ю эскадронами Сводного уланского полка. Уланы без промедления двинулись на Лёгкую бригаду, но так как в отличие от кавалерийских полков уланы имели лошадей с разными мастями, то Одесский егерский полк открыл огонь по эскадронам Еропкина. Ошибка была замечена довольно быстро, и вскоре не успевшая далеко уйти Лёгкая бригада встретилась с 1-м уланским эскадроном, в это же время был открыт огонь из русских орудий. Сводный полк преследовал англичан до 4-го. Лёгкая бригада была разгромлена, русские уланы преследовали бригаду до редута № 4. Бой продолжался около 20 мин., британцы потеряли более 350 человек. Французская кавалерия в Балаклавском сражении показала себя более

расчетливой, нежели британцы. Сформированная под командованием генерала д'Алонвиля бригада африканских конных егерей двинулась в атаку несколько позже Кардигана. Главной целью бригады стало уничтожение артиллерии отряда Жабокритского. Бригада французов была разделена на два отряда: первый – для уничтожения пехоты, второй – артиллерии. Оба отряда сражались стремительно, но под ожесточённым огнём русских, стремительно сформированных Жабокритским двух Владимирских батальонов, были вынуждены вернуться на исходные позиции. Атака бригады д'Алонвиля, не выполнив первоначальной цели, спасла остатки конницы Кардигана от полного уничтожения, которое ожидало бы их батареями с Федюхиных высот на 4-м редуте. Оба егерских отряда в сумме потеряли около пятидесяти человек. С общего согласия Канробера и Раглана дальнейшее наступление союзников было отменено.

Из анализа сражения можно четко определить, что русская армия понесла значительно меньшие потери, нежели армия союзников. Также русскому командованию удалось выполнить первоначальную задачу – захват и уничтожение вражеской артиллерии. Армия союзников из-за неумелого командования отличилась лишь отражением наступления шотландцами, именуемого «Тонкой красной линией». Итогом сражения стал отказ союзников от идеи захвата Севастополя штурмом и переход к позиционным осадным действиям, что можно считать победой для русских.

#### Литература

1. Алабин П.В. Походные записки в войну 1853–1856. Ч. 2. Вятка, 1861. [Электронный ресурс] Режим доступа: [https://www.rusbibliophile.ru/Book/Alabin\\_P\\_\\_Pohodnyya\\_zapiski\\_](https://www.rusbibliophile.ru/Book/Alabin_P__Pohodnyya_zapiski_) (дата обращения 10.02.2020).
2. Богданович М. И. Восточная война 1853–1856 годов. В 3 т. СПб., 1877. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://runivers.ru/lib/book3058/> (дата обращения 10.02.2020).
3. Бороздин К.А. Закавказские воспоминания. Мингрелия и Сванетия с 1854 по 1861г. – СПб., 1885. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://ru.bidspirit.com/ui/lotPage/source/catalog/auction/2124/lot/36274/%D0%91%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B4%D0%B8%D0%BD-%D0%9A-%D0%90-%D0%97%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B2%D0%BA%D0%B0%D0%B7%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B5?lang=es> (дата обращения 10.02.2020).
4. Борьба империй. «Круглый стол», посвященный причинам, итогам и последствиям Крымской войны. (Среди участников: А. Кухарук, О. Айрапетов, М. Шевченко, А. Смирнов и др.). /Семья. 1995. № 4. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.krimoved-library.ru/books/krimskaya-voyna-1854-1856-11.html> (дата обращения 10.02.2020).
5. Бушуев С.К. Борьба горцев за независимость под руководством Шамиля. Л., 1939. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/2370725/> (дата обращения 10.02.2020).
6. Восточная (Крымская) война 1853–1856 годов: Новые материалы и новое осмысление. Материалы международной научной конференции. (Севастополь, 16–19 октября 2003 г.). В 2 т. Симферополь, 2005. [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://194.9.27.190/CGI/irbis64r\\_11/cgiirbis\\_64.exe?LNG=&C21COM=S&I21DBN=LIBRALL&P21DBN=LIBRALL&S21FMT=fullwebr&S21ALL=%28%3C.%3ЕК%3D%D1%80%D1%8](http://194.9.27.190/CGI/irbis64r_11/cgiirbis_64.exe?LNG=&C21COM=S&I21DBN=LIBRALL&P21DBN=LIBRALL&S21FMT=fullwebr&S21ALL=%28%3C.%3ЕК%3D%D1%80%D1%8)

3%D1%81%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B5%20%D0%BD%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B5%20%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5%3C.%3E%29&Z21ID=&S21SRW=TIPVID&S21SRD=DOWN&S21STN=1&S21REF=&S21CNR=20 (дата обращения 10.02.2020).

7. Георгиев В. А., Киняпина Н. С., Панченкова М. Т., Шеремет В. И. Восточный вопрос во внешней политике России. Конец XVIII – нач. XIX в. Г., 1978. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://istina.msu.ru/publications/book/2714940/> (дата обращения 10.02.2020).

8. Жемчужников Л.М. Мои воспоминания из прошлого. Л., 1927. [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://publ.lib.ru/ARCHIVES/J/JEMCHUJNIKOV\\_Lev\\_Mihaylovich/\\_Jemchujnikov\\_L.M..html](http://publ.lib.ru/ARCHIVES/J/JEMCHUJNIKOV_Lev_Mihaylovich/_Jemchujnikov_L.M..html) (дата обращения 10.02.2020).

9. Зайончковский А М. Восточная война 1853–1856 гг. В 2 т. СПб., 2002. [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://militera.lib.ru/h/zayonchkovsky\\_am02/index.html](http://militera.lib.ru/h/zayonchkovsky_am02/index.html) (дата обращения 10.02.2020).

10. Ибрагимбейли Х.М. Кавказ в Крымской войне 1853–1856 гг. М., 1971. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.pinterest.com/pin/582160689309052279/> (дата обращения 10.02.2020).

11. История дипломатии /Сост. Б.Я. Галина, Э.А. Гутерман, Б.А. Кашеницкий, В.И. Мендельсон. М., 1959. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://erblock.crimea.com/> (дата обращения 10.02.2020).

12. Хибберт К. Крымская кампания 1854–1855 гг. Трагедия лорда Раглана. М., 2004. [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://militera.lib.ru/bio/hibbert\\_c02/index.html](http://militera.lib.ru/bio/hibbert_c02/index.html) (дата обращения 10.02.2020).

# НАУКА КАК ИНСТРУМЕНТ ПОЗНАНИЯ МИРА

УДК 177.1

## НАСКОЛЬКО НЕОБХОДИМА ГУМАНИТАРИЮ КАТЕГОРИЯ «БЛАГОРОДСТВО»

Гайчева Анастасия Максимовна,  
студентка ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»  
Научный руководитель: Баранецкий Андрей Наумович,  
кандидат философских наук, преподаватель  
ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация.** В данных тезисах будет рассмотрено понятие «благородство» и значимость, ценность данного понятия. Также будет приведено представление об изменении смысла этого понятия с течением времени. Представлена идея о подмене или забвении, утрате понятий. По результатам обзора как итог будет поставлен вопрос и проблема понимания того, что означает понятие о благородном и просвещённом человеке. Подчёркивается, что достичь просветления и возвращения благородных людей не только как правителей, но и честных, добрых, ответственных граждан, возможно только путем образования.

**Ключевые слова:** благородство, утрата понятий, просвещение, образование, воспитание, мораль.

**Annotation.** These theses will consider the concept of "nobility" and the significance and value of this concept. It will also provide an idea of how the meaning of this concept has changed over time. The idea of substitution or oblivion, loss of concepts is presented. According to the results of the review, the question and problem of understanding what the concept of a noble and enlightened person means will be raised as a result. It is emphasized that it is possible to achieve enlightenment and the return of noble people, not only as rulers, but also as citizens, honest, kind, and responsible only through education.

**Keywords:** nobility, loss of concepts, enlightenment, education, upbringing, morality.

С детства, со школьных лет, как думается, в умы молодежи закладывается неправильно понимание того, как достичь успеха, как стать хозяевами в своей стране, прийти к власти благородно, а не некими неприглядными путями. Поколение «Y» уже знает «навверняка» от всяких «блогеров», что нынешняя власть не имеет ничего общего с аристократической «властью благородства», ничего общего с благородством, а наоборот, скорее является его антонимом.

Подобная подмена или смещение понятий поднимает глобальные проблемы вместе с проблемой патриотизма, проблемой роста преступности, расслоением общества, псевдореволюционным настроем и т.п. Именно поэтому тема работы актуальна как никогда и рассматривается как мотивация к гуманизации образования, совершенствования системы, включая нынешний спрос. Политика и образование – две области общественной жизни, в которых разработка понятия о благородстве может принести наиболее ценные плоды.

Бесспорно, нынешний век – век инновационных технологий и развития совершенного интеллекта. Общество стремится к мобилизации и технической

революции. Однако в погоне за современными ценностями люди стали забывать об истинных качествах, делающих человека лучше, чем он есть. Почему люди подвергаются подобным манипуляциям? К чему это приведет?

Прежде чем ответить на этот вопрос, рассмотрим данность в исторических рамках. Конфуций пытался реализовать проект «исправления понятий» или «наименований». История понятий идёт рука об руку с историей подмены одних понятий иными, историей подмены и утраты, забвения понятий – словами, то есть историей утраты смысла конкретными и вполне осмысленными понятиями. Если прочитать историю этики, то становится очевидным, что за сотни лет утрата одних идей и появление иных являются обычной частью духовной культуры [2].

Мы живем в первом столетии после выхода в космос. Конечно, в сравнении с прошлыми веками понятие благородства меняется, как и требование к личности, которая желает обладать данной характеристикой. Изучив опыт прошлых этапов развития, могу предположить, что для получения титула благородного человека в современности понадобится не меньшая, а то и большая степень мужественности, чем во времена рыцарства.

Также обязательна развитая индивидуальность, талант и одаренность, живой интеллект и нерушимые принципы морали и этики. На данный отрезок времени достичь просветления и возвращения благородных людей, не только как правителей, но и граждан, честных, добрых, ответственных, возможно только путем образования, развитие которого будет направлено на изучение духовности и вдохновения человека [1].

Словари философских терминов может и указывают, что благородство – высокая нравственность, самоотверженность и честность; великодушие, рыцарство, возвышенность, святость и т. д. и т. п., но «Энциклопедия пороков» показывает, сколь пёстрым и соблазнительным является отторжение благородства [5, с. 237].

Так ли воспринимается данное понятие нашим обществом?

По моему мнению, здесь представлен ярчайший пример подмены понятий, один из самых жестоких по отношению к духовности человека. Никто из нас не слышит в обыденной жизни термин «благородство», особенно в той категориальности, в какой он есть как понятие этических теорий. Хотя, к примеру, в работе Оссовской М. «Рыцарь и буржуа: исследование по истории морали» термин «благородство» 14 раз включён в предметный указатель [4, с. 521-526]. Эта работа – перевод с польского языка. В русской философской литературе гораздо сложнее найти отношение к понятию о благородстве как к специальному термину этики.



Конечно, стоит предположить, что термин «благородство» – скорее синтез определенных качеств человека, чем какое-либо определенное поведение. То, благородным можно назвать того человека, который обладает состраданием и глубинным сопереживанием, нормами этики и эстетики и четким представлением о морали. Здесь важно отметить, что еще греки нередко называли сына с употреблением корня «аристос» – благородство, (то, что «лучшее в данной ситуации»). Это, кстати, всем известные имена Аристотеля и Аристокла (имя собственное Платона). Само понятие «аристократия» на древнегреческом языке буквально означает «власть благородных» и является одной из оппозиций демократии как власти всего свободного «народа».

Понятие демоса и понятие народа не вполне совпадают по логическим объёмам, что также подчёркивает актуальность проблемы «избранных» в истории. К демосу, говорили древние эллины, принадлежит только тот, у кого есть место в «фаланге», то есть в боевом строю. О благородстве женщин или прислуги не могло быть и речи, прислуга и женщины к «демосу» не относились. А вот у славян к народу относили и своих жён, и свою прислугу, и крестьян, и дворян.

Тут встает вопрос о нынешней так называемой элите общества. Именно подмена понятий привела к деградации общественной морали и растрелению политиками собственного народа. Как освободить общество от лицемерия и низости? Как мыслить без подмены понятий, как сделать, чтобы получение образования формировало благородный стиль мысли? Пусть Мераб Мамардашвили прямо не упоминает о благородстве, но он учит благородству мысли [3, с. 98-103].

Благодаря СМИ каждый ребенок/подросток знает, как стать «крутым», однако мало кто знает, что «крутость» не сделает тебя настоящим «аристократом» в смысле «благородным человеком».

Вспомним приглашенного на престол легендарного Рюрика как свидетельство глубокого и развитого понимания того, каким обязан быть лидер, князь, о котором не было найдено ни одного плохого слова в истории Руси. В слове «славянин» и названии народов «славяне» один корень со словом «слава». Человек «славный» – значит человек хороший. «Славный малый» – это древняя похвала. Разве такое понимание достоинств не утрачено?

В итоге этих тезисов хотелось бы задать вопрос: где в наших учебниках по психологии, педагогике это понятие, где методики привлечения внимания и гарантий спасения нового поколения от всех зловещих пороков? Неужели за

200 лет кто-то специально убрал тщательно и отовсюду идею благородства и заботу о спасении от пороков и порочности?

Литература

1. Баранецкий А.Н. Об источниках и сущности вдохновения // Осознание культуры - залог обновления общества, творчество во имя жизни. Сборник докладов. Севастополь, 2002. 31-35 с.
2. Гусейнов А.А. Иррлитц Г. Краткая история этики. М.: Мысль, 1987. 589 с.
3. Мамардашвили М. Что значит мыслить и что значит мыслить не мысля...// Знание-сила № 8, 1992. С. 98 – 103.
4. Оссовская М. Рыцарь и буржуа: Исслед. по истории морали: Пер. с польск./ под общ. ред. А.А. Гусейнова// Вступ. ст. А.А. Гусейнова и К. А. Шварцман. М.: Прогресс, 1987. 528 с.
5. Пролеев С.В. Энциклопедия пороков. Киев: НАУКОВА ДУМКА, 1996.

УДК 159.9.07

**ВЫБОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИСТАНЦИИ ПРИ ОБЩЕНИИ:  
ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ  
THE CHOICE OF PSYCHOLOGICAL DISTANCE IN  
COMMUNICATION: GENDER ASPECT**

Карцаева-Пятак Инна Александровна,  
магистрант, специальность «Психология»  
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»;  
Научный руководитель: Русанова Елена Александровна,  
кандидат педагогических наук, доцент  
Института развития образования  
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

**Аннотация.** Статья посвящена научным исследованиям в области выбора психологической дистанции при осуществлении разного рода коммуникации в рамках теории конструктивного уровня (CLT). Наше исследование показывает, что индивидуальные характеристики (в частности, пол) влияют на психологическую дистанцию и межличностные предпочтения. Существуют оптимальные «зоны» для различных видов общения, меняющиеся от одной культуры к другой, так выделяются интимная, личная, социальная и публичная дистанции. Так как гендерное общение является специализированной областью изучения, мы затронули вопросы, которые потенциально могут помочь в исследовании других областей. Наши изыскания ценны для углубления понимания гендерной коммуникации и изучения психологической дистанции в общении.

**Ключевые слова:** психологическая дистанция; коммуникация; гендер; личное пространство; проксемика; близкий круг общения; внешний круг общения.

**Annotation.** The paper is dedicated to scientific research in psychological distance preferences within the Construal-Level-Theory (CLT). Our study indicates that individual characteristics (gender, in particular) influence psychological distance and interpersonal space communication. There are optimal “zones” for different types of communication, changing from one culture to another: intimate, personal, social and public distances. Since gender communication is a specialized field of study, we have raised questions that could potentially assist in other research opportunities. Our findings are valuable in furthering our understanding of gender communication and the study of psychological distances.

**Keywords:** psychological distance; communication; gender; personal space; proxemics; in-group members; out-group members.

It would be a lie to say that men and women are the same. They are different in terms of their biology, and they show differences in terms of their personality, behavior, in their communication styles. In the jargon of personality psychology, the women have scored higher on average on Agreeableness and Neuroticism and on one facet of Openness to Experience, while the men score higher on one facet of Extraversion and a different facet of Openness to Experience [3, P. 497].

Non-verbal communications, particularly body posture, may also implicitly convey and reinforce gender stereotypes. In public situations, men and women tend to adopt different body postures, with men displaying more expansive and open postures (arms and legs spread up or out, taking up physical space), whereas women are more likely to show closed and contractive postures (crossed arms and legs, squeezing in) [ 2, P. 209].

And all these factors can't but influence psychological distance and interpersonal space preferences.

Social life requires us to interact with people differ from ourselves. At the office or in school, we have to work with people that we find psychologically difficult to accept and would rather keep a distance. Such people might be in-group members belonging to the same workplace or school, or they might be members of an out-group.

A clash of values, or opinions, when interacting with foreigners from different cultural backgrounds might be a cause of interpersonal stress. Even within the same in-group members, on which people tend to depend as a source of social identity, deviated from the group norm may be judged harshly. Moreover, in what is known as the black sheep effect, people try to create psychological distance by not thinking about these people as one of our own [9, P. 15].

Psychological distance is a concept that is similar to the sense of affinity [1, P. 130]. It is easier for us to sympathize with and we have a higher sense of trust in people with a close psychological distance to us [1, P. 134].

When psychological distance is increased, we estrange others [5, P. 280]. Psychological distance is a cognitive separation between the self and other instances such as persons, events, or times.

Psychological distance is defined within the Construal-Level Theory (CLT), which was developed by Trope and Liberman [10, P. 403]. Psychological distance is a subjective experience and thus egocentric: its reference point is the self, here and now, and the different ways in which an object might be removed from that point—in time, space, social distance, and hypothetically—constitute different distance dimensions. The first approach of the investigators referred only to the *temporal* distance and assumed that we judge a more distant event in time by few abstract characteristics (*high-level construal*). On the opposite, one judges

an event which is closer in time by some concrete traits (*low-level construal*). The theory was further developed to include other three dimensions of psychological distance: *spatial*, *social*, and *hypothetical*. The spatial distance is that from the individual to the target of his judgment. The social distance is between the person and the rest of the world. The hypothetical distance is between certain and hypothetical events. Fiedler adds, among other dimensions, the *informational* distance, defined as the amount of knowledge the judging person possesses on the subject [4, P. 101].

The distance or personal space between individuals can vary between genders. This is sometimes known as proxemics. It was Steven Madden, the University of North Dakota, who commissioned a study to “(a) identify gender differences as they relate to spatial usage and (b) to test the assertion that females’ space is “violated” more often than males” [8, P. 41]. A sense of personal space gives rise to the distance between people during different interactions. The distance we maintain with other people depends not only on our culture, but on the relationship, we have with those people. With this in mind, four types of distances exist:

The closest of these zones is referred to as *intimate distance*, which includes the space from bodily contact, such as a hug, to the distance it would take to whisper to a confidant. When a woman invades the intimate zone of a man, the indignation will not be as strong as when a man invades the intimate zone of a woman.

A second zone, extending out beyond intimate distance, is *personal psychological distance*. This is the zone within which people interact with family members or good friends. Of course, there are times when personal space or even intimate space is violated by strangers. This might occur, for example, in a crowded elevator. In Tokyo, Seoul, Rio de Janeiro and other cities, subways have special cars that are to be used only by women to avoid violations of their personal or intimate space by men.

When it comes to interacting with acquaintances, we’ve now entered a third zone, moving outward from personal distance, called *social distance*. If you’re chatting with a colleague at work, it’s likely that you’re maintaining a social distance. This distance noticeably decreases in communication between young women (interval 55-100 cm) and increases between young and old women (125-230 cm), and it is the same between men of all ages, approximately 70-156 cm.

Finally, there is *public distance*, which is the distance used in public speaking. Individuals make a number of unconscious changes to their behavior when presenting at a public distance. For example, they typically speak more loudly and may change their bodily posture to project their voice so that it carries farther. And

as is often the case, we're really only aware of these changes when they create a problem.

Personal space varies from culture to culture, for example, in Saudi Arabia, if a stranger moves close to women to converse, she might find herself unconsciously backing away [7, P. 311].

Gender exerts a powerful influence on all facets of human communication: How does our gender influence verbal messages (including speech, language, and vocabulary) as well as the nonverbal channels of communication such as haptics (touch), kinesics (movement, gestures, and posture), proxemics (spatial behavior) and other "unwritten" languages. [6, P. 148]

The above mentioned markers affect our internal states and compasses; the way we feel about ourselves, how we experience the world, and our emotional reactions. Because our social practices are fundamentally gendered, psychological health and emotional troubles should also differ for men and women.

It is important to note that we are not the first to suggest that psychological self-distancing might be useful from a self-regulatory perspective and helps to cope with negative experiences in our lives. The psychological distance and personal space protection are very important for maintaining psychological calm. The personal space invasion is unconsciously perceived as a threat.

#### Литература

1. Amagai, Y. 1996. The relationship between psychological distance and trust of junior and senior high school students. *Japanese Journal of Counseling Science*, 130–134. (In Japanese with English abstract)
2. Cashdan E. 1998. Smiles, speech, and body posture: how women and men display sociometric status and power. *J. Nonverbal Behav.* 22:208–209
3. Denissen J.J.A., Penke L. 2008b Neuroticism predicts reactions to cues of social inclusion. *Eur. J. Pers.* 22, 497–517. doi:10.1002/per.682
4. Fiedler, K. (2007). Construal level theory a saninte grative framework for behavioral decision-making research and consumer psychology. *Journal of Consumer Psychology*, 17(2), 101–106.
5. Fujii, K. 2004. The research trend about the psychological distance in the friend relation of adolescence and development-meaning. *Bulletin of Comprehensive Center for Education Practice*, 7, 279–288.
6. Garcia, D. (2011). Happy today, happy tomorrow: The (non-)effect of temporal distance on judgments of life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 51(8), 148–151.
7. Kuwamura, S. 2009. Empathic embarrassment and psychological distance. *Japanese Journal of Personality*, 17, 311–313. (In Japanese with English abstract)
8. Madden, Steven J. "Proxemics and gender: Where is the Spatial Gap?" *North Dakota Journal of Speech & Theatre* 12. (2011):41-46.
9. Marques, J.M., Yzerbyt, V.Y., & Leyens, J.P. 1988. The blacksheep effect: Extremity of judgments towards in-group members as a function of group identification. *European Journal of Social Psychology*, 1–16.
10. Trope, Y., & Liberman, N. (2003). Temporal construal. *Psychological Review*, 110(3), 403–421.

## УСТАРЕВШИЕ И НОВЫЕ СЛОВА, СОВРЕМЕННЫЙ СЛЕНГ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Кропачева Валерия Михайловна,  
студентка ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»  
Научный руководитель: Криницкая Оксана Александровна,  
преподаватель  
ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация.** Эпоха Интернета подарила нам очень многое: от смартфонов, дистанционного образования и ракеты SpaceX до ТикТока. Чтобы идти в ногу со временем, следует учить язык этого времени, и это совсем не тот, которому нас обучали в школе. Современные люди не используют клише из учебников и не пишут деловые письма, чтобы узнать о погоде; они используют актуальные сленговые выражения, заменяют устаревшие слова на более удобные, в разы упрощающие жизнь. Приобщение людей к нововведенным словам и современному сленгу поможет разобраться с недопониманием со стороны окружающих и подрастающего поколения, а также поможет пополнить свой словарный запас и понять, в каких сферах могут применяться слова, о которых пойдет речь.

**Ключевые слова:** устаревшие слова; новые слова; молодежный, современный сленг.

**Annotation.** The era of the Internet has given us a lot: from smartphones, distance education and SpaceX rockets to TikTok. To keep up with the time, you should learn the language of this time, and this is not at all the one we were taught at school. Modern people do not use clichés from textbooks and do not write business letters to learn about the weather; they use relevant slang expressions, replace obsolete words with more convenient ones, which at times simplify life. Introduction of people to the newly introduced words and modern slang will help to deal with misunderstandings on the part of others and the younger generation, as well as help to replenish your vocabulary and understand in what areas the words about which we will discuss later can be applied.

**Keywords:** outdated words; new words; youth and modern slang.

Nowadays the language is developing rapidly; there are more and more new words and expressions that reflect the surrounding reality. At the same time, some words just disappear from our everyday speech! Today's topic for discussion will be obsolete and new words in the English language, and modern slang. The language changes very rapidly and modern English stands out from this, which we learned at school. In order not to give the impression of an old-fashioned person it is possible to accustom yourself not to use phrases in any way, as well as the wording that has survived.

We tried to select the most interesting and frequent phrases that we can use in talking with people:

1. The verb «shall». We were taught at school that with the help of this verb a form of the future tense is created, but now it is practically not used. The sentence “I shall go to grandmother tomorrow” translates as “Tomorrow I will go to my grandmother”.

E.g. it is worth abandoning this modal verb once and for all. The only case when shall have to go to court is interrogative sentences with an expression of readiness to help or to carry out a joint action.

- *Shall I open the door?* – *Позвольте, я открою дверь?*

- *Shall we go to the cinema?* – *Не пойти ли нам в кино?*

2. Phrase “How do you do?” – “How are you?”. At present, a question is asked the same way, as well as it affairs. Except in the royal throne room. Today is most commonly used: “How are you?”.

Modern teenagers no longer use even the expression: “How are you?”. Instead, they often use the expression in the text messages and when meeting friends, they usually use phrases: “What’s up?”, “What’s poppin?” “Howdy?”.

3. The noun “pupil” is “student”. No one in English-speaking countries will ever say that to himself. The word schoolboy/ schoolgirl is used more. Or you can simply say: “My son goes to school”.

4. The adverb “moreover” – “more than that”. Using this word, you can pass for an American writer from the 60s. In the modern world, this word is used less, most often they simply say besides or also. You may notice that in colloquial speech modern teens often use the word “also”.

5. The adverb “rather”. In many textbooks this adverb is used in the sense of pretty: “This room is rather big”. “This room is quite large”. But in modern English most often they say: “quite” and “really”.

6. The phrase “it goes without saying” is “needless to say”. It is unlikely that you will meet someone in the 21st century who will use this phrase; instead, it is better to use “certainly” and “definitely” (“obviously”, “unconditionally”).

7. The adjective “little” is “small”. In English the word “little” is used rather seldom. When it comes to size, it is better to replace the adjective “little” with “small”. E.g. “a small room”.

8. The noun “telephone” is “phone”. Nothing terrible will happen if you ask the Englishman for the telephone number with the words: “What is your telephone number?”. But surely your interlocutor will be at a loss. Use the short version of “phone” or “cellphone” for mobile phones.

9. Phrase “to go in for sport”. It is better not to recall this hackneyed turn from hated topics: now people don’t say that. You can replace it with “to do sport/ sports”. Modern teens often use “working out”.

10. The noun “refrigerator”. It still remains a mystery why this word was used in domestic textbooks. In any case, you can find it only in the technical instructions, and in communication it is best to say “fridge”.

11. The modal verb “must”. This verb is still used in English, but it must be understood that the verb “must”, although translated as it “should”, has a categorical

coloring. Therefore, speaking about the rules and obligations, it is better to use the verb “should” to avoid conflicts in communication.

*E.g. - You should read every day!* That’s how you should say, not must!

12. The expression “What a pity!” This expression can also be considered hopelessly outdated. Instead, you can say: “That’s bad!” The meaning will be the same.

13. “To jangle” means gossip, talk slowly. This expression was used earlier, but in the modern world, the expression is often used “gossip”.

*E.g.* When my wife was a housewife, she used to jangle her time away on the phone with her friends.

14. “To scurryfunge” means “clean the room/apartment”. *E.g.* Susy is going to drop in, so I have to scurryfunge/ clean the room.

15. “Woofits” is a word often used by a person after a well-formed evening, in the morning. It’s true, if you say so now, you may not be understood, so in a modern way it’s better to use the word “hangover”.

*E.g.* A pint of beer normally helps when you have woofits/ hangover.

Now we would like to pay a little attention to slang. Slang is closely related to culture, situation and other social aspects. Actually for this reason in the development of conversational English professionals recommend not stopping solely at mastering, it is unlimited for studying ordinary and literary vocabulary, and to pay close attention to conducting research on slang, for example as a linguistic reflection of life young generation and adolescents. The main features of units included in this lexical layer include the following:

1. Brevity
2. Emotionality
3. Popularity

In the sheet below we have collected the most popular expressions among young people with a translation and a detailed explanation of the circumstances in which it is appropriate to use each of the proposed designs. So you can not only remember new words, but also understand the principle of their use in everyday speech.

<b>WORD</b>	<b>MEANING</b>
Awesome	Cool
Swag	Stylish, Fashionable
Props	Respect
Fam	Family
Unreal	Fantastic
Piece of cake	Something incredibly simple, affordable
Easy-peasy, lemon squizy	Something which you can do easily
Savage	Brutal, cool
Slay	Surprise, Impress
Zonked!	Cool!



DIY	Do It Yourself!
Bae	This is mix of two expressions: “baby” and “before anyone else”
Lookalike	Look + Alike, means a man who is very similar to another
OTP	One True Pairing, means heroes in a book, film or TV series whose fate you are closely following
Not my cup of tea	I don't like it
Go bananas	Go crazy

Written Slang. It is difficult to imagine correspondence and function, interpretation, posts in public, networks, SMS and transfer notices in messengers without using colloquial vocabulary.

Interestingly, handwritten jargon is distinguished by a generally recognized writer's standard not so much as expression, but first, brevity. It's not enough emotional because his general problem is to deny himself everything. We emphasize that most often such writing can be seen on Twitter or YouTube.

Example	Meaning
8	ate
c	see
4	for
u	you
gr8	great
b4	before
2day	today
w8	wait
h8	hate
4eva	forever
2nite	tonight
cuz/bc	because
mb	maybe
bf/gf	boyfriend/girlfriend
bff	best friend forever
gtg	got to go/ gotta go
btw	by the way
ppl	people

As you can see, the subject of slang and outdated words will always be relevant any day of the week, any time, because everything in our life is changing. With the examples I gave above, you can understand that the language, in spite of the fact that it is becoming easier, but it does not get worse, but rather convenient to use. every year in the vocabulary of modern people there are more and more new, sometimes incomprehensible words to us, but if people are comfortable using these words, others understand them, then it seems to me that they can be useful.

Литература

1. 12 устаревших слов в английском языке [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://engclub.pro/poznavatelno/ustarevshix-slov-i-vyrazhenij.html> (дата обращения 20.03.2020)
2. Молодежный сленг в английском языке [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://london-express.ru/blog/slovar-sovremennogo-angliyskogo-slenga/> (дата обращения 20.03.2020)
3. Старый английский язык. Архаичные слова [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.lingvo-svoboda.ru/blog/grammer/arkhaichnye-slova/> (дата обращения 20.03.2020)

# РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ

УДК 371.3

## ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Козак Эльвира Александровна,  
студент ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»  
Научный руководитель: Давидюк Ирина Валерьевна,  
преподаватель ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация.** Использование технологий искусственного интеллекта в процессе обучения является одной из важнейших задач современного образования. Обзор некоторых перспективных направлений использования искусственного интеллекта в сфере образования обеспечит частичное достижение этих задач и привлечет внимание и интерес учащихся к данной области исследования.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект; образование; знания; процесс обучения; перспективные направления использования искусственного интеллекта.

**Annotation.** The use of artificial intelligence technologies in education process is among the most important tasks of modern education. The review of some perspective trends on artificial intelligence use in academic community will ensure the partial achievement of the tasks and arouse students' attention and interest in this research area.

**Keywords:** artificial intelligence; education; knowledge; education process; perspective trends on artificial intelligence use.

Технологии искусственного интеллекта с каждым годом все сильнее пронизывают жизнь отдельного человека и общества в целом, и необходимость понимания, что это такое и из чего состоит, для чего применяется, стала одной из особенностей современного информационного общества. Области внедрения имеющихся на сегодняшний день систем искусственного интеллекта охватывают многие сферы, в том числе и образовательную. Существует множество доводов о пользе и перспективах развития искусственного интеллекта в образовании. Основными из них являются:

- искусственный интеллект позволит подбирать форму обучения для каждого человека индивидуально, исходя из его способностей, затрат времени на полное понимание и освоение учебного материала;
- искусственный интеллект будет полезен в быстрой, правильной и справедливой проверке знаний после обучения, что гораздо упростит и ускорит оценивание;
- человек сможет заниматься самообразованием при помощи искусственного интеллекта, а не путем получения знаний от другого человека.

Необходимость в преподавателях перестанет быть неоспоримой, в итоге последние сами же смогут развиваться и получать знания уже в других сферах образования, также при помощи искусственного интеллекта. Таким образом, можно отметить большую важность искусственного интеллекта в процессе

обучения и рассказать о некоторых перспективных направлениях использования искусственного интеллекта в сфере образования.

Искусственный интеллект с момента своего появления привлек к себе внимание зарубежных и отечественных исследователей, таких как А. Барр, Е. Фейгенбаум, Дж. Вейценбаум, С. Дрейфус, Х. Дрейфус, И.С. Михайлова, В.В. Шевцов, С.И. Осовский и др. [2, 3]. Определение искусственного интеллекта существует в различных вариациях и с различными дополнениями: свойство интеллектуальных систем выполнять сложные задачи; наука и технология создания интеллектуальных машин, интеллектуальных компьютерных программ. Указанные определения отражают разные стороны понятия «искусственный интеллект», в котором, с одной стороны, это – наука о создании человекоподобных машин, а с другой – свойство вычислительной техники. Одно из определений в 1989 году предложили А. Барр и Е. Фейгенбаум [3]: «Искусственный интеллект – это область информатики, которая занимается разработкой интеллектуальных компьютерных систем, т. е. систем, обладающих возможностями, которые мы традиционно связываем с человеческим разумом: понимание языка, обучение, способность рассуждать, решать проблемы и т. д.».

Рассмотрим некоторые перспективные направления использования искусственного интеллекта в сфере образования [1].

Адаптивное обучение. Это самая многообещающая возможность применения искусственного интеллекта в образовании. Он поможет отслеживать индивидуальный прогресс каждого студента. Разобрался в теме – пора писать контрольную работу, не усвоил знания – система искусственного интеллекта оповещает учителя о трудностях в понимании материала, а также в форме микроуроков позволит студенту самостоятельно освоить материал.

Персонализированное обучение – широкий спектр образовательных программ, в которых методика и темп обучения зависят от потребностей каждого ученика, его особых интересов и предпочтений. Искусственный интеллект адаптирует образовательный процесс к индивидуальной скорости обучения каждого студента и предлагает задания возрастающей сложности. Такой подход позволяет каждому обучающемуся выбрать комфортный режим: можно учиться как в быстром, так и медленном темпе.

Автоматическое оценивание. Система автоматического оценивания на основе искусственного интеллекта использует компьютерные программы, имитирующие поведение учителей при проверке домашних заданий. Она может оценить знания студента, проанализировать ответы, предоставить индивидуальную обратную связь и создать обучающий план с учётом индивидуальных особенностей.

Интервальное обучение. Эта образовательная методика с использованием технологий позволяет эффективно закреплять пройденный материал. Польские инженеры создали приложение, которое отслеживает, что именно и когда изучает студент. При помощи искусственного интеллекта приложение определяет, когда студент может забыть новую информацию и рекомендует её повторить. Получить устойчивые знания можно через несколько подходов.

Оценка преподавателя студентами. Учебные заведения обращают внимание на отношение учеников к учителям и проводят анкетирование, потому что студенческие отзывы – важный источник информации. Искусственный интеллект предлагает несколько интересных возможностей для оптимизации этого процесса. Например, можно использовать программы, имитирующие реальный разговор с пользователем – чат-боты. Чат-боты могут собирать информацию, используя диалоговый интерфейс, имитирующий настоящее интервью. Такой процесс не потребует от студента особых усилий, беседы можно адаптировать под характер студента и видоизменять в зависимости от его ответов, чат-боты могут фильтровать грубые комментарии и личные оскорбления, которые иногда встречаются в формах обратной связи.

Умные кампусы. Умный кампус отвечает на любые запросы студентов, которые связаны с учёбой и жизнью в студенческом городке: как найти лекционную аудиторию, зарегистрироваться на выбранный курс, получить задания, связаться с преподавателем. Smart-кампус уже есть в западноавстралийском университете (UWA). Он работает на Watson, суперкомпьютерной системе, созданной в IBM.

Комплексные системы автоматизации [2]. Перспективным направлением развития образовательных технологий искусственного интеллекта в ближайшие годы станут комплексные системы автоматизации, управляющие всеми без исключения элементами образовательного процесса. Многие комплексные, преимущественно американские и китайские, разработки в настоящее время уже тестируются в высших учебных заведениях и выйдут на рынок в 2020–2021 гг. [2].

Полную автоматизацию учебного процесса вузов обещает американская образовательная платформа Stellic. Основной целью платформы заявлено повышение качества образования: «Помочь каждому обучающемуся извлечь максимальную пользу от учебы». В Stellic реализованы все передовые идеи, связанные с использованием искусственного интеллекта в учебном процессе: поддержка и адаптация обучающихся на всех этапах студенческой жизни, адаптивное и совместное обучение, возможность менторства – обучение

посредством предоставления в разных видах обучаемому модели действий и их корректировки посредством обратной связи, рейтингование [2].

В России в области информатизации образования искусственный интеллект сегодня чаще всего используется для задач контроля. Одним из популярных и обсуждаемых направлений на Московском Международном Салоне Образования в 2018 г. стало применение искусственного интеллекта в досуговой деятельности школьников и в качестве виртуальных компаньонов при обучении дома.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Во-первых, искусственный интеллект – это научное направление, связанное с машинным моделированием человеческих интеллектуальных функций. Во-вторых, понятие «искусственный интеллект» обычно используется для обозначения способности вычислительной системы выполнять задачи, свойственные интеллекту человека, например, задачи логического вывода и обучения. В-третьих, искусственный интеллект может помочь улучшить преподавание, указывая учителям на их упущения в занятиях со студентами, а также представлять информацию или давать задания. В-четвертых, при эффективном использовании искусственный интеллект может стать ценным инструментом для любого педагога, помогающим путем анализа стиля обучения, стратегии и общего прогресса ученика найти наиболее оптимальные стратегии обучения для повышения уровня учащегося.

#### Литература

1. Искусственный интеллект в образовании: семь вариантов применения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://the-accel.ru/iskusstvennyiy-intellekt-v-obrazovanii-sem-variantov-primeneniya/>, свободный (дата обращения 10.11.2019).
2. Михайлов И.С., Шевцов В.В. Перспективы использования искусственного интеллекта в сфере образования // Современные научные исследования и разработки. - 2018. № 6 (23). С. 475 -476. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35690383>, свободный (дата обращения 11.11.2019).
3. Barr A., Feigenbaum E. The Handbook of Artificial Intelligence. Stanford, California. 1989. 442 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://bookre.org/reader?file=757782>, свободный (дата обращения 11.11.2019).

УДК 372.874

## **РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА К МАТЕМАТИЧЕСКИМ ЗНАНИЯМ В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ И СЕМЬЕ**

Малерик Дарья Андреевна,  
студентка ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»  
Научный руководитель: Курнаева Ольга Сергеевна,  
преподаватель ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация.** В статье изучены особенности организации предметно-пространственной среды в группе дошкольного образовательного учреждения, направленной на

математическое развитие детей дошкольного возраста; рассмотрены вопросы совместной работы дошкольного образовательного учреждения с семьёй по математическому развитию детей; проанализированы примерные образовательные программы в рамках особенности организации предметно-пространственной среды, а также затронуты технологии преемственности между дошкольным образовательным учреждением и семьёй в математическом образовании.

**Ключевые слова:** интерес к математическим знаниям; математическое развитие; предметно-пространственная среда; непосредственно образовательная деятельность; технологии преемственности; дошкольное образовательное учреждение и семья.

**Annotation.** In the article the features of organization of subject-spatial environment in a group of preschool educational institutions, aimed at the mathematical development of preschool children; considers the issues of joint work of preschool educational institution with the family in mathematical development of children; analyzed exemplary educational programs within the peculiarities of organization of subject-spatial environment, but also affected the technology of continuity between preschool educational institution and family in math education.

**Keywords:** interest in mathematical knowledge, mathematical development, subject-spatial environment, directly educational activities, succession technologies, pre-school education and family.

Дошкольный возраст – это начало формирования и всестороннего развития личности ребёнка. Программы дошкольных образовательных учреждений включают умственное, нравственное, физическое, трудовое и эстетическое воспитание детей. Во всех примерных образовательных программах большее внимание уделяется игровой деятельности дошкольника, так как она является ведущей деятельностью ребёнка: «задача обучения детей первоначальным математическим знаниям и умениям заключается в том, чтобы выделить наиболее весомые из них, обеспечивающие общее развитие способностей нахождения самостоятельных связей в усваиваемых знаниях, умениях, навыках (ЗУН)».

Советский математик и педагог, доктор физико-математических наук Алексей Иванович Маркушевич говорил: «Кто с детских лет занимается математикой, тот развивает внимание, тренирует свой мозг, свою волю, воспитывает настойчивость и упорство в достижении цели». Он подчеркивал важность и необходимость подачи математических знаний в дошкольном возрасте. Развитие интереса к математическим знаниям у детей происходит только при правильно организованном математическом развитии в условиях ДОУ и семьи.

Актуальность выбранной нами темы заключается в том, что одной из важнейших задач воспитания ребенка дошкольного возраста является развитие интереса к математическим знаниям, которые способствуют умственному развитию ребенка, а также всем его познавательным способностям. Ведь если не дать достаточное количество знаний именно в дошкольном возрасте, можно выявить отрицательную динамику развития

уже в младшем школьном возрасте, что потом отразится на дальнейшей жизнедеятельности человека.

Объектом исследования является развитие интереса к математическим знаниям у детей дошкольного возраста

Предмет исследования – организация работы по математическому развитию в ДООУ и в семье

Цель исследования – изучение различных технологий преемственности между дошкольным образовательным учреждением и семьей в математическом образовании.

Задачи:

- рассмотреть и изучить теоретические основы развития интереса к математическим знаниям;
- определить место совместной работы детского сада и семьи по вопросам математического развития детей;
- проанализировать примерные образовательные программы в рамках организации предметно-пространственной среды, связанной с математикой;
- рассмотреть технологию преемственности между ДООУ и семьей в математическом образовании.

Одним из важных компонентов является организация предметно-пространственной среды в группе ДООУ, направленной на математическое развитие детей дошкольного возраста. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) устанавливает требования к развивающей предметно-пространственной среде (РППС) как к одному из условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования. Развивающая предметно-пространственная среда должна способствовать организации как совместной деятельности педагога с детьми, так и самостоятельной детской деятельности, направленной на самостоятельное развитие ребенка под наблюдением и при поддержке воспитателя или родителя.

Для того чтобы была реализована образовательная область «Познавательное развитие» путем формирования математического развития, в группах детских садов организуются центры занимательной математики [1]. Центр занимательной математики должен включать в себя материалы и атрибуты, которые позволяют детям в самостоятельной деятельности закреплять навыки, используя уже имеющиеся знания, делать открытия для себя в области математики через детские виды деятельности, такие как игровая, поисково-исследовательская, конструктивная, речевая и т.д.

Развивающая предметная среда – это совокупность природных, социальных и культурных предметных средств, которые удовлетворяют



потребности актуального, ближайшего развития ребенка, становление творческих способностей, которые обеспечивают разнообразие деятельности. Основной существенной частью развивающей среды являются игры, которые способствуют развитию, в первую очередь, интеллектуальных и творческих способностей ребенка. В.А. Сухомлинский писал: «Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития». Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений и понятий. Игра принадлежит к одному из самых привлекательных видов деятельности детей. Она позволяет совместить приятное с полезным, расширить кругозор ребенка, закрепить и углубить его знания, развить память, смекалку, находчивость и другие индивидуальные способности.

В соответствии с ФГОС программа должна строиться с учетом принципа интеграции образовательных областей и в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников. Решение программных образовательных задач полагается не только в совместной деятельности взрослого и детей, но и в самостоятельной деятельности детей, а также при проведении режимных моментов.

Нормативно-правовой базой к отбору оборудования, учебно-методических и игровых материалов являются:

- концепция дошкольного воспитания (1989 г.);
- концепция построения развивающей среды в дошкольном учреждении (1993 г.);
- требования СанПиН 2.4.1.2660-10 от 01.10.2010 г.

Семья и детский сад – два общественных института, которые стоят у истоков нашего будущего, но в большинстве случаев не всегда им хватает взаимопонимания, такта, терпения, чтобы услышать и понять друг друга.

Взаимодействие семьи и ДОО играет важную роль в развитии ребенка и обеспечении преемственности дошкольной и школьной ступеней образования.

Дошкольный возраст – это начало всестороннего развития и формирования личности. Учитывая актуальность и сложность обучения элементарным математическим знаниям важность сотрудничества ДОО и родителей детей значительно увеличивается. Совместная работа детского сада с семьей – главное условие правильного математического развития детей. Добиться эффективного результата в развитии ребенка, а также возникновения у него потребностей в получении знаний можно только в тесном сотрудничестве с семьей [4].

Для педагога важно не только самому знать, чему и как обучать детей, но и уметь грамотно преподнести и познакомить родителей с задачами, содержанием, методами, приемами обучения, сделать их своими сотрудниками. Работа воспитателя с семьей заключается не в переложении на родителей выполнения какой-то части программы. Родителей нужно привлекать к помощи, но делать это не в форме требований или же указаний, а в виде конкретных советов и разъяснений. С семьями необходима как общая, так и индивидуальная работа.

Детский сад осуществляет психолого-педагогическое просвещение родителей и активизирует их действия по воспитанию и развитию ребенка. Предлагает ряд литературы для расширения кругозора самого родителя.

Процесс обучения в ДОУ строится на основе примерных образовательных программ. Существуют 4 основные программы, которым отдают предпочтение многие детские сады – это такие общеобразовательные программы дошкольного образования, как «Радуга», «Истоки», «От рождения до школы», «Детство». Мы проанализировали данные программы и сделали следующие выводы.

Программа «Радуга» охватывает все образовательные области, предусмотренные Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. В работе с детьми необходимо ориентироваться на зону их ближайшего развития, то есть не на то, что дети уже способны делать, а на то, что они смогут выполнить самостоятельно или под руководством. Работая над элементарными математическими представлениями у детей очень важно формировать основные понятия, развивать мыслительные способности, так как именно они являются основой для дальнейшего развития интереса к математике [10].

Примерная общеобразовательная программа «Истоки», авторы программы: Л.А. Парамонова, Т.И. Алиева, Т.В. Антонова и др. Предметный мир детства – это среда развития всех специфически детских видов деятельности. Ни один из них не может полноценно развиваться на чисто наглядном и вербальном уровне, вне реальных действий в предметной среде [7].

Программа «От рождения до школы» не предъявляет каких-то особых специальных требований к оснащению развивающей предметно-пространственной среды, помимо требований, обозначенных в ФГОС ДО. При недостатке или отсутствии финансирования программа может быть реализована с использованием оснащения, которое уже имеется в дошкольной организации, главное – соблюдать требования ФГОС ДО и принципы организации пространства, обозначенные в программе [9].

Примерная общеобразовательная программа «Детство», авторы программы: В.И. Логинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткина и др. Насыщенная развивающая ППС становится основой для организации увлекательной, содержательной жизни и разностороннего развития каждого ребенка [5].

Для того чтобы процесс обучения детей математическим знаниям проходил качественнее, применяют технологии преемственности между ДОУ и семьей в математическом образовании.

Родители в домашних условиях могут эффективно создавать предпосылки, которые способствуют раскрытию математических способностей ребёнка. Предлагая ребёнку элементарные трудовые поручения и разнообразные игры, родители должны обратить внимание на развитие мыслительных процессов, таких как анализ, синтез, группировка, классификация, которые лежат в основе математических действий.

В домашних условиях проводится больше игр и моделируются более разнообразные математические ситуации. При этом нужно создавать такие ситуации, чтобы ребенок с желанием и сам находил способы решения задач. Например, можно просто предложить пересчитать предметы, а можно сформулировать задание по-другому: «Тебе надо принести мячей столько, сколько кукол сидит на ковре. Что ты для этого будешь делать?» Ребёнок сначала посчитает кукол, а потом отсчитает столько же мячей [8].

В ДОУ присутствуют такие технологии преемственности, как мини-тренинг, презентация «Наши дети в мире математики», групповые и подгрупповые консультации, беседа.

Одной из распространённых технологий является мини-тренинг. Он состоит в том, что педагог предлагает родителям слабого в математическом развитии ребенка прийти на индивидуальное занятие во второй половине дня. Воспитатель показывает детям, как подбирать и группировать предметы по заданному признаку. Так, среди двух-трех предметов разного цвета, размера или формы детям предлагается выбрать предмет такого же цвета. Дети выполняют задание, называют выбранную игрушку и общий признак пары игрушек. Родители, наблюдая за данным процессом, могут задавать интересующие их вопросы. Данные упражнения предлагается повторить дома еще раз, но с заменой игрушки. Смена материала повышает интерес у детей и служит обобщению знаний.

Также это может быть чтение художественной литературы, где присутствуют представления о временах года, днях недели, частях суток, времени, величине, пространственных ориентировках.

Е.П. Арнаутов рекомендует «использовать в работе с родителями метод игрового моделирования поведения: когда родитель вступает в игровое

взаимодействие, поле его зрения на воспитательную проблему расширяется, он может даже поставить под сомнение собственное представление о ребенке и способствует решению стоящих проблем».

Учитывая актуальность и сложность обучения математическим знаниям дошкольников, важно сотрудничество детского сада и родителей.

Принимая во внимание все вышесказанное, анализируя теоретические данные, можно сделать вывод, что продуктивно заниматься вопросами математического развития можно только при условии одновременного подключения к их решению педагогов и родителей, так как участниками образовательного процесса являются и ребенок, и родители, и педагоги.

#### Литература

1. ФГОС ДО. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения 09.11.2019).
2. СанПиН 2.4.1.3049-13 по специальности 44.02.01 дошкольное образование: в последней редакции Дошкольные Организации от 15.05.2013 № 26.
3. СанПиН 2.4.1.3147-13 по специальности 44.02.01 дошкольное образование: в последней редакции Дошкольные Организации от 15.05.2013 № 26.
4. Воронина Л.В., Утюмова Е.А. Теория и технологии математического образования детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. под общ. ред. Л. В. Ворониной. Ек.: УрГПУ, 2017. 289 с.
5. Детство. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. СПб.: Детство-Пресс, 2014. 352с.
6. Изюмова О.А., Киричек К.А. Роль развивающей предметно-пространственной среды в математическом развитии детей дошкольного возраста // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 3 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2016/03/65094/>. (дата обращения 12.12.2019).
7. Истоки. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. М.Н. Лазутова, Л.А. Парамонова. М.: Творческий Центр Сфера, 2014. 161с.
8. Микляева Н.В., Микляева Ю.В., Теория и технологии развития математических представлений у детей: пособие для студ. 2-е изд., стер. М.: Академия, 2016. 352 с.
9. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. М.: Мозаика-синтез, 2014. 368с.
10. Радуга. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Т.И. Гризик, Т.Н. Доронova, Е.В. Соловьёва, С.Г. Якобсон. М.: Просвещение, 2010. 111 с.

## К ПРОБЛЕМЕ ДИАГНОСТИКИ ЗНАНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ О ТРАДИЦИЯХ И ПРАЗДНИКАХ НАРОДОВ КРЫМА

Чеснокова Анастасия Владимировна,  
магистрант  
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»  
Научный руководитель: Червинская Ольга Юрьевна,  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

**Аннотация.** В статье актуализируется значимость обогащения знаний старших дошкольников о традициях и праздниках народов Крыма; представлены задачи поликультурного воспитания детей дошкольного возраста в Крыму через призму анализа современных программ и методических материалов по дошкольному воспитанию; обосновывается необходимость диагностики знаний старших дошкольников с учетом исторических традиций полиэтничности населения полуострова; раскрывается последовательность разработки критериев и показателей, в соответствии с которыми предполагается проводить диагностику.

**Ключевые слова:** старший дошкольный возраст; задачи поликультурного воспитания; региональная парциальная программа; диагностика уровня знаний.

**Annotation.** The article actualizes the importance of enriching the knowledge of senior preschoolers about traditions and holidays of the peoples of the Crimea; presents the tasks of multicultural education of preschool children in Crimea through the prism of analysis of modern programs and methodical materials on preschool education; substantiates the necessity for diagnosis of knowledge of senior preschoolers, taking into account the historical traditions of the multi-ethnic population of the peninsula; reveals the sequence of development of criteria and indicators, according to which it is supposed to carry out diagnostics.

**Keywords:** senior preschool age; multicultural education tasks; regional partial program; diagnostics of knowledge level.

Освоение подрастающим поколением общечеловеческих ценностей, формирование национального самосознания при уважительном отношении к культуре других народов является важной задачей современной воспитательной политики в нашем государстве.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) одним из ведущих принципов выдвигает «обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, нации, языка». Содержание Программы дошкольного образования должно учитывать специфику национальных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность [8].

В Республике Крым, включая Севастополь, около 600 государственных дошкольных образовательных учреждений. В содержание образовательно-воспитательной работы рекомендовано включать региональную парциальную программу по гражданско-патриотическому воспитанию «Крымский венок»

[6] (одобрена Коллегией Министерства образования и науки Республики Крым от 01.03.2017 №1/7). К данной программе разработано качественное методическое сопровождение, приведены показатели успешного развития детей. Тема нашей магистерской диссертации «Формирование знаний старших дошкольников о традициях и праздниках народов Крыма в процессе культурно-досуговой деятельности» предопределяла разработку методики изучения знаний детей по исследуемой проблеме.

Мы обратились к анализу диссертационных исследований, темой которых выступала проблема поликультурного воспитания детей дошкольного возраста. В диссертации Н.А. Плахотиной разработан и апробирован комплекс диагностических методик (тестовые методики «Художественная студия», «Как звучит произведение», «Ожившее произведение», диалоги, рисуночный тест и др.), позволившие определить уровни развития ценностно-смыслового отношения дошкольников к культуре родного края. Материалы исследования апробированы в практике дошкольных образовательных учреждений Ставропольского края [4]. В диссертации С.В. Мажаренко представлено исследование образовательного процесса на формирование у детей представлений о различии и сходстве культур народов и их представителей, а также признание и принятие ими этнокультурного разнообразия [4]. Изучение и анализ этих работ помог нам увидеть целостный процесс педагогического эксперимента в области поликультурного воспитания дошкольников, а также авторские подходы к диагностике состояния поликультурного воспитания детей дошкольного возраста.

Для разработки методики изучения знаний старших дошкольников по исследуемой теме мы обратились к следующим источникам:

- Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева, М.Ю. Новицкая. Управление ДООУ с этнокультурным (русским) компонентом образования [3];
- Н.А. Рыжова. «Развивающая среда дошкольных учреждений» [7];
- О.Л. Князева. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа. Учебно- методическое пособие [1].

В этих пособиях представлена серия экспресс-диагностик, в том числе и диагностика, посредством которой проверяются знания детей о русских народных праздниках и традициях. Оценивание знаний осуществляется с помощью дидактической игры Т.Ф. Брыкиной «Отгадай праздник». Содержание: детям дается прослушать описание праздника. Для подсказки можно предъявить иллюстрации с изображением эпизодов праздника. Дети должны назвать праздник, рассказать, когда он бывает. За каждый правильный ответ присуждается 1 балл.

Материал: предметы, песенки, отдельные выражения из знакомых произведений устного народного творчества и атрибуты для игры-драматизации. Детям показывают предметы русского быта, загадывают песенки и отдельные выражения из знакомых фольклорных произведений. Дети должны назвать сказку, где встречается этот предмет или песенка.

Также можно использовать пособие М.Ю. Новицкой - АВК «Народный календарь» и «Зима и люди – круглый год». Материал: краски, карандаши и другой необходимый материал для рисования. Содержание: детям предлагается передать в рисунке свои впечатления о народном празднике (отразить характерные особенности, приметы и др.), по окончании рисования рассказать о своем рисунке, какой праздник изобразил. Оценивается качество рисунка и то, насколько ярко и понятно отображены события праздника; адекватность отражения (от 1 до 6 баллов).

Во всех вышеперечисленных источниках мы нашли рекомендации по диагностике знаний детей о русских народных праздниках и традициях. Тема нашего исследования направлена на определение знаний старших дошкольников о праздниках и традициях народов Крыма. Поэтому нашим следующим шагом было изучение и сопоставление программных требований в области поликультурного воспитания старших дошкольников. Так как базами исследования выступают дошкольные учреждения в г. Севастополе и г. Бахчисарае, при разработке критериальной характеристики мы опирались на требования программы «От рождения до школы» [5] и «Крымский венок» [6]. В результате систематической работы педагога и родителей ребенок старшей группы должен:

- иметь представление о том, что Российская Федерация (Россия) – огромная многонациональная страна;
- уметь использовать в речи фольклор (пословицы, поговорки, потешки и др.);
- использовать формулы словесной вежливости (приветствие, прощание, просьбы, извинения);
- иметь представление о понятиях «народное искусство», «виды и жанры народного искусства», фольклоре, музыке и художественных промыслах (на основе региональных особенностей);
- уметь самостоятельно организовывать знакомые подвижные игры, проявляя инициативу и творчество.

В региональной программе «Крымский венок» определены показатели успешного развития детей старшего дошкольного возраста:

- знают о том, что в Крыму живет много разных людей, имеющих разную этническую принадлежность;
- знают и рассказывают о праздниках семьи;

- называют некоторые известные блюда национальной кухни людей, проживающих в Крыму;
- знают и называют основные народные промыслы, которыми занимались и занимаются люди в их населенном пункте;
- знают, как отмечают свои праздники христиане (Рождество, Пасха, Троица, Св. Николая, Масленица и др.); мусульмане (Ураза-байрам, Курбан-Байрам, Сабантуй и др.); иудеи (Пурим, Песах, Ханука и др.).

Определив круг требований программ к знаниям детей старшего дошкольного возраста о традициях и праздниках народов Крыма, мы приступили к разработке критериев и показателей знаний старших дошкольников о традициях и праздниках народов Крыма.

Проблема определения критериев и показателей рассматривается в работах Н.В. Кузьминой, Г.Н. Подчалимовой, С.Н. Федоровой и ряда других ученых. Авторы по-разному подходят к выделению, описанию уровней, а также лежащих в их основе критериев и показателей. В целом в научно-педагогической литературе существуют общие требования к выделению и обоснованию критериев, которые сводятся в основном к следующему:

- критерии должны раскрываться через ряд показателей, по мере проявления которых можно судить о большей или меньшей степени выраженности данного критерия;
- критерии должны отражать динамику измеряемого качества во времени;
- с помощью критериев должны устанавливаться связи между всеми компонентами исследуемого процесса.

Если критерий – это качества, свойства изучаемого объекта, то показатели – это мера сформированности того или иного критерия. Нам необходимо выявить критерии и показатели уровня представлений детей о традициях и праздниках народов Крыма.

Критериями выступили знания о праздниках семьи; о всеобщих народных святынях (вода, земля, огонь, Солнце, хлеб); о праздниках народов Крыма. Показателями: полнота знаний; умение привести примеры из личного опыта; проявление уважительного отношения к святыням людей, живущих в Крыму.



Таблица 2.1 - Таблица критериев и уровневых показателей знаний детей старшего дошкольного возраста о традициях и праздниках народов Крыма

Критерии и показатели	Уровневый показатель			
	Высокий уровень 6-5 баллов	Средний уровень 4-3 балла	Низкий Уровень 2-1 балл	Метод диагностики
Знания о праздниках семьи. Показатели: полнота знаний, умение привести примеры из личного опыта	Знает названия семейных праздников: родины, крестины, именины, день ангела, свадьба, день рождения и некоторых национальных праздников, которые отмечаются с семьей. Может привести примеры, какие подарки следует дарить на праздники, имеющие сакраментальное значение	Знает названия праздников: свадьба, день рождения. Может привести примеры, какие подарки следует дарить на семейные праздники. Знает названия некоторых государственных и народных праздников, отмечаемых в кругу семьи	Не умеет объяснить разницу между семейным и государственным праздником. Не знает названия народных праздников, но по иллюстрациям может привести некоторые примеры из личного опыта	Беседа с детьми
Знания о всеобщих природных святынях. Показатели: полнота знаний, умение привести примеры из художественных произведений, народного фольклора; проявление уважительного отношения к святыням людей, живущих в Крыму	Знает, что люди Крыма чтят всеобщие народные святыни – воду, землю, огонь, Солнце, хлеб. Понимает, что от них во многом зависит жизнь человека. Может назвать некоторые календарные праздники, в которых почитаются эти святыни. Может привести пример из народного фольклора или подвижную игру, связанную с праздником. Понимает, что этническая	Может назвать некоторые календарные праздники, в которых почитают воду, землю, огонь, Солнце, хлеб. Называет свою и своих родителей этническую принадлежность	Может назвать некоторые календарные праздники, но не умеет объяснить, чему они посвящены. На иллюстрации различает людей в разных народных костюмах, но назвать к какой этнической принадлежности относится данный костюм, не может	Рисование «Нарисуй людей в народных костюмах на празднике», а также беседа с использованием картинок

	принадлежность переходит от родителей			
Знание народных праздников. Показатели: полнота знаний, умение найти на иллюстрациях изображение праздника	Знает о том, что в Крыму живет много людей разных национальностей, может назвать их. Может рассказать о празднике, привести примеры из личного опыта. Выбирает иллюстрации с характерными изображениями праздника. Может назвать характерные признаки праздника по костюмам людей, праздничным атрибутам.	Знает о том, что в Крыму живет много людей разных национальностей. Может рассказать о празднике с помощью наводящих вопросов и подсказок взрослого. Называет некоторые известные блюда национальной кухни людей, проживающих в Крыму.	Называет праздники, не различает государствен ные, семейные и народные. Называет некоторые известные блюда национальной кухни людей, проживающих в Крыму, но не соотносит названия с националь- ностью людей.	Дидакти- ческая игра «Отгадай праздник» (с картин- ками)

Для изучения знаний детей был разработан диагностический блок, включающий несколько методик: беседа, изучение содержания рисунков детей и беседа с показом картинок, дидактическая игра «Отгадай праздник» (с иллюстрациями).

1. Беседа с детьми, включающая следующие вопросы:

- назови свое полное имя, отчество, фамилию;
- кто ты по национальности;
- какие семейные праздники есть в вашей семье? Назови их.

2. Рисование «Нарисуй людей в народных костюмах на празднике».

Методика. Детям предлагается передать в рисунке свои впечатления о народном празднике (отразить характерные особенности, приметы и др.), рассказать о своем рисунке, какой праздник изобразил. Оценивается качество рисунка и то, насколько ярко и понятно отображены события праздника; адекватность отражения событий празднику, который назвал ребенок.

Беседа с использованием картинок. Методика проведения беседы. Детям показывают картинки с изображением каравая, вербы, прыгающих через костер молодых людей и крещенских купаний. Иллюстрациям сопутствует ряд вопросов:

- зачем выносят на рушнике каравай?
- почему освящают и ставят в доме вербу?

- зачем девушки и парни прыгали через костер?
- когда и почему по народным традициям люди окунаются в прорубь?
- на какой праздник делают пасху?

Учитывается логичность и ясность ответов, умение назвать некоторые календарные праздники, в которых почитаются эти святые, способность привести пример из народного фольклора или подвижную игру, связанную с праздником.

### 3. Дидактическая игра «Отгадай праздник» (с иллюстрациями).

Методика проведения. Детям предлагается к картинке с изображением праздников (Рождество, Пасха, Масленица, Троица, Курбан-Байрам, Песах) подобрать характерные атрибуты и назвать их. За каждый правильный ответ ребенок получит фишку, максимальное количество которых составит шесть.

Мы предполагаем, что результаты констатирующего этапа исследования дадут возможность для реализации индивидуального и дифференцированного подходов в содержании программы формирующего эксперимента, включающего комплекс культурно-досуговых мероприятий, направленных на формирование старших дошкольников о традициях и праздниках народов Крыма.

#### Литература

1. Князева О. Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа. Учеб. метод. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. СПб: Детство-Пресс, 2003. 300с.
2. Мажаренко, С.В. Формирование этнокультурной осведомленности детей в дошкольном образовательном учреждении: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Владикавказ, 2009. 22 с.
3. Микляева Н.В., Микляева Ю.В., Новицкая М.Ю. Управление ДОУ с этнокультурным (русским) компонентом образования. М., 2005. 153 с.
4. Платошина Н.А. Теория и практика развития ценностно-смыслового отношения детей 5-7 лет к культуре родного края: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01. Ростов-на-Дону, 2011. 51 с.
5. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» [Текст] / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. М.: МОЗАИКАСИНТЕЗ, 2014. 333с.
6. Региональная программа и методические рекомендации по межкультурному образованию детей дошкольного возраста в Крыму «Крымский венок» / Сост. Л.Г. Мухоморина, М.А. Араджиони и др. С.: Семицветик, 2016. 163 с.
7. Рыжова Н.А. Развивающая среда дошкольных учреждений. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2003. 120 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М., 2013. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.firo.ru/>.

## МУЗЫКАЛЬНЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Боброва Анна Константиновна,  
Грузинова Маргарита Николаевна,  
студентки ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»  
Научный руководитель: Рыбак Евгения Владимировна,  
кандидат педагогических наук, доцент,  
преподаватель ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация.** В статье сделан анализ исследований, посвящённых изучению музыкальных предпочтений современных молодых людей. Описан опыт проведения опроса, связанного с выявлением музыкальных предпочтений у студентов, обучающихся в колледже по программам «Дошкольное воспитание» и «Преподавание в начальных классах».

**Ключевые слова:** педагогический колледж, дошкольное воспитание, преподавание в начальных классах; опрос, музыкальные предпочтения, классическая музыка, композитор, современная музыка.

**Annotation.** The article analyzes the research on the study of musical preferences of modern young people. The experience of conducting a survey related to the identification of musical preferences among students studying at the College under the programs "Preschool education" and "Teaching in primary school" is described.

**Keywords:** teacher training college, pre-school education, teaching in elementary grades; survey, musical preferences, classical music, composer, contemporary music.

В современном мире благодаря новым технологиям доступность целого спектра музыкальных произведений – от экспериментальных до классических, народных, даже старинных, очень высока. Музыка становится одним из распространенных видов досуга молодежи. При этом отношение к музыке характеризуется избирательностью, сознательностью, активностью, что находит свое отражение в музыкальных предпочтениях.

Интерес исследователей к этому феномену в зарубежной литературе был отмечен ещё во второй половине двадцатого века (М. Абраме, 1965; Е. Браун, 1945; У Хенди, 1958 и мн. др.)

В двадцать первом веке отечественные учёные также начали проявлять серьёзный интерес к данной проблематике, появились, например, диссертации [2, 7], научные статьи. Исследователи отмечают, что в последние десятилетия музыка развлекательного характера начинает как никогда прежде преобладать в ценностных предпочтениях подрастающего поколения. Процесс усугубляется тем, что возрастает влияние именно такой музыки на поиск собственного стиля и образа жизни личности [3, 4, 5].

Музыкальные предпочтения исследователи довольно часто соотносят с субкультурами, социальной идентификацией [2]; отмечают существенные различия у лиц с наличием или отсутствием музыкального образования. Выявлено, например, что респонденты без музыкального образования

предпочитают жанры неакадемической, «легкой» музыки, которая выступает как фон для повседневных дел, средство развлечения, расслабления и отдыха, эмоциональной разрядки [А.А. Нуждина, 2011].

В такой ситуации особое значение в подготовке воспитателей и учителей начальных классов, в целом педагогов, придаётся таким проблемам, как нравственное становление и творческое развитие через постижение мира музыкальных ценностей, формирование у учащихся эмоционально-ценностного отношения к музыке как виду искусства.

Будущий педагог должен быть готов к решению разного рода мировоззренческих и нравственных задач. В этой связи представляется актуальным исследование музыкальных предпочтений непосредственно самих будущих педагогов.

Исследование музыкальных предпочтений будущих педагогов было проведено нами в период с декабря по февраль 2020 года среди студентов педагогического колледжа Института развития образования. В опросе приняли участие 56 студентов отделений «Дошкольное образование» и «Преподавание в начальных классах», что составляет более 10% от общего количества («генеральной совокупности») студентов, обучающихся в колледже. Выборка простая, случайная. На первом курсе обучаются 18% респондентов, на втором – 33%, на третьем курсе – 49 % студентов.

Целью нашего исследования было выявление музыкальных предпочтений студентов, обучающихся в педагогическом колледже. Нам было важно узнать, есть ли у респондентов какое-либо музыкальное образование (музыкальная школа, кружок, студия). Обработав ответы на эти вопросы, мы увидели, что большинство опрошенных студентов не имеют музыкального образования. Таких студентов в выборке оказалось 68%. Любителями музыки себя считают больше половины опрошенных. Около 40 % студентов не смогли ответить на этот вопрос однозначно, и только 10% респондентов определённо заявили, что не считают себя любителями музыки.

Также мы выяснили, что больше половины студентов (55% опрошенных) любят слушать современную (зарубежную) поп и рок музыку, а также «реп». Встретились такие варианты ответов как «К-поп» (корейский поп) – примерно 10% от общей выборки. Назывались представители зарубежной эстрады, приводились примеры музыкальных композиций 80-х, 90-х и 00-х. В нескольких случаях было указано, что студенты любят слушать музыку для релаксации и электронную музыку. Частым был такой ответ: «разную, любую, всякую» (примерно 12 %). Некоторые студенты затруднились ответить на вопрос: «Какую музыку вы любите слушать?». Это косвенно подтверждает достоверность исследования, т. к., в процентном

отношении совпадает с количеством респондентов, которые не считают себя «любителями музыки».

Интересные данные мы получили, задав будущим воспитателям и учителям несколько вопросов о классической музыке. Так, например, мы выявили, что большинство студентов всё-таки слушает классическую музыку (68%). Из них часто слушают классическую музыку всего 14 % и редко 54 % респондентов. Примерно треть опрошенных классическую музыку не слушают (рисунок 1).



Рисунок 1 – Ответы респондентов на вопрос «Как часто вы слушаете классическую музыку?»

Что касается ответов на вопрос: «Каких композиторов вы знаете?», то чаще прозвучали фамилии композиторов – классиков, что, скорее всего, связано с тем, что в образовательных программах есть дисциплины, посвящённые изучению в том числе классической музыки, например, МДК 02.05 «Теория и методика музыкального воспитания с практикумом». Практически все респонденты называли от одной до пяти фамилий композиторов. Частоту упоминаний композиторов можно посмотреть в Таблице 1.

Таблица 1 – Ответ на вопрос: «Каких композиторов вы знаете?»

№ п/п	Фамилия композитора	Частота упоминаний
1	Чайковский,	26
2	Моцарт	25
3	Бах	21
4	Бетховен	15
5	Рахманинов	5
6	Глинка	4
7	Римский-Корсаков	2
8	Вивальди	2
9	Шуберт	2
10	Вагнер	2
11	Штраус	1

12	Тирсен	1
13	Шопен	1

Таким образом, можно сделать вывод, что современные студенты – будущие педагоги слушают очень разную музыку, что большинство из них являются любителями музыки. Довольно показательными являются ответы респондентов на вопросы о классической музыке и композиторах. Оказывается, классическая музыка очень прочно входит в жизнь будущих учителей и воспитателей, обучающихся в педагогическом колледже.

#### Литература

1. Асатрян О. Ф. (2013) Музыкальные предпочтения студентов — будущих учителей музыки // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». № 3. С. 42–48.
2. Борисова Е.Б. Музыка как фактор формирования молодежных субкультур: социологический анализ: автореф. дис...канд. социолог. наук: 22.00.06; СПбГУ. СПб., 2005. 30 с.
3. Вершинин, А., Холодов, Я., Богатырева, Ж. В. (2006) Музыкальные предпочтения студенческой молодежи // Международный студенческий научный вестник. № 5–1. С. 12–15.
4. А. В. Иващенко, Н. Б. Карабущенко, Е. Н. Полянская. М. : РУДН. 213 с. С. 17–20. Исхакова Н.Р., Болтачев Р.Р. Музыкальные предпочтения молодежи // Социологические исследования. 2006. №6. С. 103-107.
5. Кузнецова Е.П. Исследование музыкальных предпочтений молодёжи. //Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2017. № 9(83). С. 115-118.
6. Пантелеев А.Ф. Взаимосвязь музыкальных предпочтений и психологических особенностей слушателей музыки//Известия Саратовского университета, 2012, № 2. С. 67-72.
7. Таниева Г.М. Групповая и личностная идентификация молодёжи в сфере музыки: автореф. дис...канд. социолог. наук: 22.00.06. Нижний Новгород, 2012. 27 с.

# СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 3. 37. 377.8

## ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД ПРИОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К ТРУДУ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

Швец Наталья Сергеевна,  
преподаватель

ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация:** В статье рассматриваются проблемы приобщения дошкольника к труду, педагогический потенциал труда как природосообразного и естественного средства личностного развития ребенка, переосмысление имеющихся теорий и практики трудового воспитания, инновационные подходы к трудовому воспитанию детей, начальные формы трудовой деятельности, раскрываются факторы успешной социализации дошкольника в современном мире.

**Ключевые слова:** труд, трудовое воспитание, ребенок дошкольного возраста, педагогический потенциал, формы трудового воспитания, приобщение дошкольника к труду, педагогические технологии, дошкольное образование

**Annotation.** The article deals with the problems of introducing preschool children to work, the pedagogical potential of labor as a natural and natural means of personal development of a child, rethinking the existing theories and practices of labor education, innovative approaches to labor education of children, the initial forms of labor activity, and the factors of successful socialization of a preschool child in the modern world

**Keywords:** labor, labor education, the child is of preschool age, pedagogical potential, labour education, the introduction of the preschool child labour, educational technology, early childhood education

В настоящее время ситуация социального развития общества требует более пристального внимания к трудовой деятельности личности, ее активной и творческой реализации в труде. Научно-технический прогресс изменяет элементы структуры трудовой деятельности человека, цифровизация обучения требует пересмотра содержания трудовой деятельности дошкольника в образовательных учреждениях.

Труд с давних времен занимал ведущее место в системе ценностей человека. Труд, уважение, достаток, совесть, мораль связаны между собой тонкими нитями понятий. Приобщение ребенка к труду сначала в семье, потом в детском коллективе постепенно формирует сознание труда как естественной части жизни.

Проблемы трудового воспитания дошкольников, вопросы приобщения ребенка к труду нашли отражение в работах выдающихся педагогов прошлых лет. К.Д. Ушинский рассматривал труд в качестве высшей формы человеческой деятельности, в которой осуществляется врожденное человеку стремление быть и жить [3]. Автор дал определение труда, ввел понятие «трудовая деятельность», рассматривал специфику и свойство труда детей.



Работы А.С. Макаренко, его теоретическое и практическое наследие стали основой, на которой решалась проблема трудового воспитания в отечественной теории и практике на протяжении всего XX века [3].

Педагоги С.А. Козлова, Т.А. Куликова, Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева [3] в своих работах выделяют специфику трудового воспитания ребенка-дошкольника.

Согласно работам В.А. Сухомлинского труд становится великим средством воспитания, когда он входит в духовную жизнь дошкольника, дает радость дружбы и товарищества, пробуждает первое гражданское чувство – чувство создателя материальных благ, без которых невозможна жизнь человека [3]. С начала 70-х годов прошлого столетия стала четко определяться традиционная теория трудового воспитания дошкольников, которая нашла свое отражение в «Программе детского сада». Особый вклад в ее разработку внесли Р.С. Буре [1], Г.Н. Година [2], В.И. Логинова [3], Т.А. Маркова [5], Я.З. Неверович [6]. Исследователи показали воспитательные возможности труда, выделили цели и задачи трудового воспитания, обозначили средства трудового воспитания в дошкольных образовательных учреждениях и их роль в этом процессе, уточнили содержание посильного труда для каждой возрастной группы. В конце XX века появилась возможность для инновационного поиска в реализации проблем, связанных с трудовым воспитанием. Мы наблюдаем переосмысление имеющихся теорий и практики трудового воспитания, а значит, и содержания образовательных программ. К сожалению, в следующем периоде теоретического осмысления системы трудового воспитания дошкольников отсутствовал интерес к данной проблеме. В первые годы нового столетия появляются отдельные статьи Т.А. Куликовой [3], в которой делаются выводы о значении приобщения дошкольников к труду. Труд выступает одним из главных средств воспитания нравственно-волевых качеств дошкольников. Ведущим показателем воспитания ребенка в труде является список знаний, умений и навыков в конкретных видах труда. Исследователи последних лет, такие как М.В. Крухлет [4], Л.И. Сайгушева [5], отходят от классической трактовки трудового воспитания и выдвигают новую – ребенок как субъект трудовой деятельности. В ней просматриваются характеристики субъекта в трудовой деятельности дошкольников: компетентность, самостоятельность, инициативность, произвольность, самооценка, креативность.

Именно благодаря развитию этих качеств у ребенка проходит эмоционально-личностное развитие, развивается понимание ценности, которая реализуется в той или иной деятельности. Чем полнее и разнообразнее деятельность дошкольника, тем успешнее идет личностное развитие. Детский

труд находится в ряду естественных для ребенка дошкольного возраста видов деятельности. Педагогическая ценность трудового воспитания заключается в том, что ребенок становится активным участником, а потом инициатором трудового процесса; самостоятельный труд имеет максимальные возможности для воспитания таких качеств личности, как инициативность, ответственность, исполнительность, самостоятельность; ребенок в процессе трудового воспитания овладевает культурой общения; дошкольник осваивает трудовую деятельность через трудовые компоненты.

Формами организации трудового воспитания детей дошкольного возраста традиционно принято считать дежурства, поручения и коллективный труд в широком смысле этого слова. Но учитывая современную концепцию о дошкольнике как субъекте трудовой деятельности, можно выделить еще такие формы, как обязанность и труд по собственной инициативе.

Наметим ориентиры в деятельности педагогов при организации и планировании образовательной работы по приобщению дошкольников к труду:

- 1) уход от классической цели трудового воспитания к другой – воспитание у дошкольников ценностного отношения к труду;
- 2) задачами приобщения дошкольника к труду являются приобщение детей к труду взрослого с учетом ближайшего социального окружения; развитие способности к труду путем овладения системными знаниями о труде как о социальном явлении, а также обучение алгоритму выполнения трудовых действий; воспитание личностных качеств, которые способствуют становлению ребенка; стимулирование переживания ребенком радости труда на всех этапах трудового процесса;
- 3) внедрение педагогических технологий развития трудовой активности у детей дошкольного возраста посредством методики стимулирования социально ценностных действий и мотивов, технологии вхождения в реальные трудовые связи, технологии развития индивидуальности в труде.

В соответствии с вышесказанным, главной целью педагога XXI века является внедрение обновленных подходов трудового воспитания дошкольников, в первую очередь изменения позиции взрослого в собственной трудовой деятельности ребенка на «субъект-субъект», поиск актуальных средств и методов организации труда дошкольника, обновление содержания трудового воспитания детей дошкольного возраста. Актуальность трудового воспитания детей связана с сензитивным периодом дошкольного детства и фактором социализации дошкольника, так как является естественным средством личностного развития ребенка в современном мире.

## Литература

1. Буре Р.С. Учите детей трудиться. М.: Просвещение. 1983. 21 с.
2. Година Г.Н. Формирование самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста в процессе воспитания и обучения: автодис. М.: 1969. 22 с.
3. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 3-е изд., исправ. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 416 с.
4. Крухлет М. В. Проблема целостного развития ребенка дошкольника как субъекта детской трудовой деятельности. – СПб.: «Детство-Пресс». 2004. 112 с.
5. Сайгушева Л.И. Приобщаем дошкольников к труду: учебно-методическое пособие. – Магнитогорск: МаГУ. 2004. 62 с.
6. Неверович Я. З. Мотивы трудовой деятельности ребенка дошкольного возраста// Изв. АПН. СССР. 1955. № 64. С.128-149

УДК 82(373.24)

## МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПЕЙЗАЖНОЙ ЛИРИКОЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Крупенко София Александровна,  
студентка ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»  
Цымбалюк Елизавета Викторовна,  
кандидат филологических наук,  
преподаватель кафедры теории и методики профессионального образования  
ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам методики ознакомления с пейзажной лирикой детей старшего дошкольного возраста. Авторы поднимают проблему развития у детей поэтического восприятия – способности чувствовать и анализировать особенности ритма, рифмы и звукописи лирических произведений, обладать навыками примитивного анализа средств художественной выразительности (сравнений, метафор, эпитетов) и характеристики художественных образов. В соответствии с этапами изучения художественных произведений в дошкольном образовательном учреждении предлагается классификация методов ознакомления детей с пейзажной лирикой. Классификация включает методы ознакомления с родовыми особенностями стихотворных произведений – с ритмом и рифмой; методы анализа художественных особенностей лирических произведений – звукописи (аллитерации и ассонанса) и тропов (эпитета, сравнения, метафоры), а также методы анализа идейного значения образов и произведения в целом.

**Ключевые слова:** методы и приемы ознакомления с художественной литературой; дошкольное образование; поэтическое восприятие; пейзажная лирика; звукопись; рифма; ритм; средства художественной выразительности; образность стихотворения; идея произведения.

**Annotation.** The article is devoted to the issue of introducing older preschool children with landscape lyrics. The authors raise the problem of developing children's poetic perception – the ability to feel and analyze the features of rhythm, rhyme and sound recording of lyric, to possess the skills of a primitive analysis of the means of artistic expressiveness (comparisons, metaphors, epithets) and the characteristics of artistic images. The authors propose the classification of methods for familiarizing preschool children with the landscape lyrics in accordance with the stages of the study of works of literary in a preschool educational institution. The classification includes the methods of familiarization of children with the generic features of poetic works – rhythm and rhyme; the methods of analyzing their artistic features – sound writing (alliteration and assonance) and tropes (epithet, comparison, hyperbole, litotes, nonsense), as well as methods of analyzing the ideological significance of the images of characters and the work in general.

**Key words:** methods and techniques of familiarization with literature; preschool education; poetic perception; landscape lyrics; sound recording of a poem; rhyme; rhythm; means of artistic expression; idea of a poem.

Ознакомление детей с художественной литературой – неотъемлемая часть педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования художественная литература определена как вид искусства и как фактор воспитания и социализации детей. Главные задачи ознакомления дошкольника с художественной литературой – приобщение ребенка к словесному искусству, формирование у него целостной картины мира, первичных ценностных ориентиров, интереса к чтению книг, развитие художественного восприятия и эстетического вкуса [8].

Однако восприятие литературного произведения – сложный творческий и аналитический процесс, зависящий от накопленного жизненного, читательского, эмоционального и эстетического опыта. При знакомстве с литературой детского чтения дошкольники могут испытывать трудности, связанные с их индивидуальными и возрастными особенностями, а также особенностями познавательного и личностного развития, уровня развития внимания и мышления. При этом наиболее значимой остается проблема восприятия детьми лирических произведений – способности чувствовать настроение произведения, художественную образность поэтической речи (ее звучность, музыкальность, ритмичность), объяснять средства художественной выразительности. Однако примерные программы дошкольного образования «Детство» [3], «Истоки» [4], «От рождения до школы» [5] предлагают знакомить детей с лирическими произведениями (представленными главным образом произведениями пейзажной лирики) с возраста второй младшей группы – с 3–4 лет. Данная статья посвящена изучению методики ознакомления детей дошкольного возраста с произведениями пейзажной лирики, что определяет ее актуальность.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили научно-теоретические труды известных отечественных педагогов, методистов и ученых в области литературного образования дошкольников, таких как М.М. Алексеева [11], Н.В. Березина [1], А.Н. Гвоздев, З.А. Гриценко [2], А.В. Захарова, Н. А. Стародубова, Г. А. Фомичева, В.И. Яшина [11]. Однако проблема методики ознакомления детей дошкольного возраста с произведениями пейзажной лирики XIX – начала XX вв. с использованием комплекса различных методов и приемов, а также видов деятельности,

относящихся к разным образовательным областям, остаётся в методической литературе недостаточно освещённой.

Цель статьи – осветить основные методы, приемы, формы работы в процессе ознакомления детей старшего дошкольного возраста с пейзажной лирикой XIX – начала XX вв.

Практическая значимость исследования заключается в разработке примеров заданий, направленных на ознакомление детей старшего дошкольного возраста с произведениями пейзажной лирики и основанными на методах и приемах, относящихся к разным образовательным областям. Приведенные примеры заданий могут быть использованы в практической деятельности педагогами детских дошкольных образовательных учреждений и студентами педагогических колледжей при подготовке к производственной практике.

Пейзажная лирика в программе дошкольного образования – массивный пласт вошедших в круг детского чтения произведений таких классиков отечественной литературы XIX–XX вв., как К.Д. Бальмонт, А.А. Блок, И.А. Бунин, С.А. Есенин, А.Н. Майков, И.С. Никитин, А.Н. Плещеев, А.С. Пушкин, И.З. Суриков, А.К. Толстой, Ф.И. Тютчев, А.А. Фет и др. [3; 4; 5].

Изучение пейзажной лирики направлено на формирование у детей художественно-эстетического восприятия ритма, мелодики, художественной образности произведений, красоты поэтического слова [3; 4; 5]. В связи с этим занятия по ознакомлению с пейзажной лирикой целесообразно проводить на основе интегрированного подхода в обучении, объединяющего разные виды искусства (такие как музыка, живопись, театр, литература) и образовательные области (художественно-эстетическое, социально-коммуникативное и речевое развитие).

В соответствии с этапами изучения художественных произведений в дошкольном образовательном учреждении [11] предлагаем следующую классификацию методов ознакомления детей дошкольного возраста с произведениями пейзажной лирики:

- I) методы и приёмы подготовительного этапа ознакомления детей с произведениями пейзажной лирики: знакомство с художественными особенностями стихотворных произведений – рифмой и ритмом;
- II) методы и приёмы первичного ознакомления детей с произведениями пейзажной лирики: знакомство с сюжетом и образами героев (выразительное чтение с использованием визуальных и слуховых приемов);

III) методы и приёмы углубления первоначального восприятия и понимания текста: анализ художественных особенностей произведений пейзажной лирики – звукописи, тропов, художественных образов;

IV) методы и приёмы заучивания произведений пейзажной лирики (слуховые, визуальные, двигательные, логические);

V) методы и приемы обучения выразительному чтению наизусть произведений пейзажной лирики.

Охарактеризуем подготовительный этап ознакомления детей с произведениями пейзажной лирики и этап углубления первоначального восприятия и понимания текста.

## I. МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ЭТАПА ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ ПЕЙЗАЖНОЙ ЛИРИКИ: ЗНАКОМСТВО С РИФМОЙ И РИТМОМ

На подготовительном этапе ознакомления со стихотворными произведениями следует познакомить детей с родовыми особенностями стихотворных произведений – наличием у них четкой ритмической структуры (стихотворной стопы) и рифмы.

1. Методы и приемы работы с детьми, направленные на формирование осознанного восприятия ритма лирического произведения.

В литературоведении под стихотворным ритмом принято понимать установленное чередование ударных и безударных слогов в стихотворной строке [6, с. 239]. Для работы с детьми дошкольного возраста предлагаем следующее определение термина «ритм»: это чередование звуков и пауз. Считаем целесообразным в процессе ознакомления детей с данным термином использовать метод демонстрации иллюстраций с изображением людей или предметов, выполняющих действия в заданном ритме (например, маятника часов, качелей, кардиограммы, капающего крана, марширующих солдат, матери, качающей в люльке младенца и под.), и беседы о разных видах ритма – ускоренного или замедленного, маршевого или мелодичного и т. д. На этапе анализа дошкольниками особенностей ритма лирического произведения целесообразно использование метода выразительного чтения в ходе музыкально-ритмических, речевых и театрализованных упражнений.

А. Протопать, прохлопать, сыграть на ударно-шумовых музыкальных инструментах ритмичный фрагмент стихотворения и пропеть мелодичный фрагмент стихотворения. Так, можно предложить прохлопать безударные слоги и протопать ударные слоги в строках «Люблю грозу в начале мая, / Когда весенний первый гром, / Как бы резвяся и играя, / Грохочет в небе голубом» стихотворения Ф.И. Тютчева [9] и пропеть строки произведений, напоминающих по ритмической структуре колыбельные песни: «Буря мглою

небо кроет, / Вихри снежные крутя; / То, как зверь, она завоет, / То заплачет, как дитя» (А.С. Пушкин «Зимний вечер»); «Поет зима – аукает, / Мохнатый лес баюкает / Стозвоном сосняка» (С.А. Есенин «Поет зима – аукает...»); «Кот поет, глаза прищуря, / Мальчик дремлет на ковре, / На дворе играет буря, / Ветер свищет на дворе» (А.А. Фет «Кот поет, глаза прищуря...») [9].

Б. Охарактеризовать образы по темпу чтения их описания в тексте. Материалом для подобного задания может послужить стихотворение Ф.И. Тютчева «Зима недаром злится...» [9]. Так, замедленное чтение строк, описывающих образ Зимы, поможет детям охарактеризовать героиню как медлительную, неповоротливую старуху; ускоренное или умеренное чтение фрагментов о Весне – как шустрого, шумного, озорного ребенка (таблица 1).

Таблица 1 – «Зависимость темпа чтения от характеристики художественных образов в лирическом произведении»

Фрагменты стихотворения	Темп чтения
«Зима еще хлопочет / И на Весну ворчит. /	Замедленный
Та ей в глаза хохочет / И пуще лишь шумит /	Ускоренный
Взбесилась ведьма злая / И, снегу захватя, /	Замедленный
Пустила, убегая, / В прекрасное дитя... /	
Весне и горя мало: / Умылася в снегу /	Умеренный
И лишь румяней стала / Наперекор врагу» [9].	

По завершении выразительного чтения стихотворения целесообразно провести беседу с элементами анализа художественных образов, основанного на приемах словесного рисования и создания живых картинок (воображаемой ситуации в развернутом виде). Примеры вопросов к беседе:

– Почему Зима в стихотворении названа «ведьмой злой»? Как бы вы нарисовали ведьму Зиму? Что общего между зимой и ведьмой? (1. *Серо-черная цветовая гамма двух образов*: седые волосы и темные одежды в портрете ведьмы-старухи – грязный тающий снег, темные деревья и проталины в пейзаже поздней зимы. 2. *Очертания образов*: лохмотья на костлявом скрюченном теле старухи – голые ветви деревьев. 3. *«Вред» окружающим*: злость ведьмы и холод зимы. Зима похожа на скрюченное сухое дерево с заснеженными ветвями). Как старуха Зима собирала последний снег, чтобы прогнать Весну? Как много должно остаться снега у Зимы весной? Как много его нужно собрать, чтобы прогнать Весну? Было ли тяжело Зиме его собирать и нести, чтобы «пустить в прекрасное дитя»? Давайте хором прочитаем строки о Зиме и покажем, как Зима собирала и пускала снег в Весну.

– Почему Весна в стихотворении названа «прекрасное дитя»? Что

общего между весной и ребенком? (*Оба образа шумные*: весной тают снега, журчат ручьи, пробуждается живой мир – весна напоминает ребенка-непоседу, нарушающего покой старухи Зимы. Весну можно изобразить румяной девочкой с птицами и насекомыми в волосах, в платье из рек и цветов). Давайте покажем, как Весна «Умылася в снегу / И лишь румяней стала / Наперекор врагу».

Данная беседа направлена на развитие у детей образного мышления, поэтического восприятия лирического текста, связной речи, навыков анализа образов героя, выразительного чтения и артистизма.

Б. Использование ритмичного фрагмента стихотворения в качестве считалки: словной – считалки, в которой расчет игроков проводится на каждое новое слово, или слоговой – считалки, в которой расчет игроков проводится на слоги слов. В качестве словно-слоговой (смешанного типа) считалки детям могут быть предложены следующие фрагменты стихотворений:

б) «Травка / зеленеет, // Солнышко / блестит; // Ласточка / с весною // В сени / к нам / летит. /// С нею / солнце / краше // И / весна / милей... // Про/щебечь / с дороги // Нам / привет / скорей!» (А.Н. Плещеев «Сельская песня») [9];

в) «Коло/коль/чики / мои, // Цве/тики / степные! // Что / глядите / на / меня, // Темно/-голу/бые? // И / о чем / звените / вы // В день / веселый / мая, // Средь / неко/шенной / травы // Голо/вой / качая?» (А.К. Толстой «Колокольчики мои...») [9].

2. Методы и приемы работы с детьми, направленные на восприятие особенностей рифмы в лирическом произведении.

Рифма – поэтический прием созвучия конца стихотворных строк [7, с. 720]. Для работы с детьми дошкольного возраста предлагаем следующее определение термина «рифма»: это два похожих по звучанию слова. Считаем целесообразным в процессе ознакомления детей с данным термином использовать метод показа иллюстраций, изображающих предметы с рифмующимися названиями (например, печки и свечи, глаза и алмаза).

К.И. Чуковский в «13 заповедях детским поэтам» [10] указывал на то, что в детском стихотворении рифмующиеся слова должны быть выразителями смысла стихотворных строк, так как рифмующиеся слова ребенок запомнит в первую очередь и при чтении стихотворения наизусть на них будет ставить логические ударения. В работе, направленной на выявление идейного значения стихотворения в ходе анализа рифмующихся слов, могут быть использованы нижеуказанные словесные и игровые приемы.

А. Досказывание детьми части стихотворной строки: воспитатель произносит первую стихотворную строку ранее изученного с детьми стихотворения, а при чтении второй строки не называет последнее (рифмующееся) слово,



предоставляя детям возможность вспомнить его самостоятельно. Примеры такой работы:

а) «Травка зеленеет, / Солнышко блестит; / Ласточка с весною / В сени к нам... (летит). // С нею солнце краше / И весна милей... / Прощебечь с дороги / Нам привет (скорей)!» (А.Н. Плещеев «Сельская песня») [9]: проговаривание рифм «(солнышко) блестит – (ласточка) летит», «(весна) милей – (привет) скорей» закрепляет представление о ласточке как о птице-предвестнице весны, приносящей радость живому миру;

б) «Люблю грозу в начале мая, / Когда весенний первый гром, / Как бы резвяся и... (играя), / Грохочет в небе... (голубом)» (Ф.И. Тютчев «Весенняя гроза»): работа с рифмами «мая – играя» и «гром – (в небе) голубом» [9] способствует формированию восприятия образа грома как природного явления, вызывающего радость в пейзаже шумного мая, сравнимую с радостью ребенка, заражающего окружающих своим весельем;

в) «Колокольчики мои, / Цветики степные! / Что глядите на меня... / (Темно-голубые)? // И о чем звените вы / В день веселый мая, / Средь некошенной... (травы) / Головой... (качая)?» (А.К. Толстой «Колокольчики мои...») [9]: проговаривание рифм «(звените) вы – (некошенной) травы», «(в день) мая – (головой) качая» способствует формированию представления детей о колокольчиках как о хрупких цветах, обреченных на гибель в период сенокоса. Б. Угадывание детьми ранее изученного стихотворения по перечню рифмующихся слов:

а) береза, под окном, снегом, серебром (С.А. Есенин «Береза»);

б) из окошка, кошка, нос; (все) одело, побелело, мороз (А.А. Фет «Мама! Глянь-ка из окошка...»);

в) с неба, дождем, сберём, зерном, хлеба (А.Н. Майков «Летний дождь»);

д) пушистый, кружится, тихо, ложится (И.З. Суриков «Зима»).

## II. МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ УГЛУБЛЕНИЯ ПЕРВОНАЧАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА: АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ПЕЙЗАЖНОЙ ЛИРИКИ (ЗВУКОПИСИ, ТРОПОВ, ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОБРАЗОВ)

На стадии углубления первоначального восприятия и понимания текста лирического произведения выявляется его основная мысль, проводится анализ художественных особенностей – беседа, способствующая формированию у ребенка представлений о звукописи и средствах художественной выразительности стихотворного произведения.

### 1. Методы и приемы развития восприятия звукописи стихотворения.

Звукопись – соответствие фонетического состава фразы изображаемой картине [6, с. 74]. Звукопись включает в себя такие приемы художественной

выразительности, как ассонанс – повтор гласных звуков с целью создания художественного образа [6, с. 22] и аллитерацию – повтор согласных звуков как прием создания художественного образа [6, с. 14].

В качестве методов и приемов развития восприятия звуковой выразительности речи мы выделяем следующие.

А. Выразительное чтение произведения воспитателем под «звуки природы» и «шумовую музыку», отвечающие содержанию и настроению фрагмента произведения.

В стихотворении А.С. Пушкина «Зимний вечер» [9] ассонанс гласных [А], [У], [О] создает образ завывающей за окном вьюги, а в произведении Ф.И. Тютчева «Весенний гром» аллитерация взрывных [Г], [Б], [П] и дрожащего [Р] передает звуки раскатов грома. Чтобы помочь дошкольнику услышать особенности звукописи данных стихотворений, в процессе их выразительного чтения могут быть использованы приемы постановки эмфатического ударения на указанные звуки и декламации под аудиозапись завывания ветра и грохота грома.

В. Беседа о том, какие звуки повторяются в стихотворении, какие звуки природы они передают, какое создают настроение в произведении.

В ходе беседы могут быть использованы упражнения, направленные на формирование навыков звуковой культуры речи со следующими игровыми приемами:

1) Найти в стихотворении два гласных звука, которые выкрикивают люди, заблудившись в лесу: «П[А]ёт зим[А] – [АУ]к[А]ет, / М[А]хн[А]тый лес б[А]к[А]ет / Ст[А]звон[А]м с[А]сняк[А]. // Кр[У]гом с т[А]ской гл[У]бок[А]к[А] / Пльв[У]т в стр[А]н[У] д[А]лек[У]к[А] / Седые [А]бл[А]к[А]» (С.А. Есенин «Поет зима – аукает...») [9]. Ответить на вопросы: «В какой ситуации люди кричат “Ау”?», «Почему автору кажется, что Зима заблудилась в заснеженном лесу и кричит “Ау”?» (создается картина заснувшего пустынного леса), «Какие явления природы издают звуки, похожие на крики “Ау”?» (метель, вьюга), «Почему в стихотворении пташки нежные дремлют под вихри снежные: какую песню напоминают повторяющиеся звуки [АУ], [А]к[А]?» (колыбельную песню). Пропеть стихотворение как колыбельную песню.

2) Найти в стихотворении звуки, передающие свист ветра и шелест стелющейся поземки: «[С]ви[Ш:]ет ветер, [С']еребряный ветер / В [Ш]ёлковом [Ш]еле[С']те [С']не[Ж]ного [Ш]ума» (С.А. Есенин «Свищет ветер...») [9]. Ответить на вопросы: «Звуки [С], [Ш] громкие или тихие, звонкие или глухие?» (тихие, глухие, напоминают шепот), «Почему зимой мало громких звуков?» (природа спит), «Какое явление природы создает шум

в этом стихотворении?» (ветер). Прочитать фрагмент стихотворения, удлиняя свистящие и шипящие звуки – «просвистеть» [С] и «прошипеть» [Ш], [Ш':], [Ж].

3) Найти в стихотворении звуки, слышимые в грохоте грома: «Люблю [ГР]озу в начале мая, / Ко[Г]да весенний пе[Р]вый [ГР]ом / как бы [Р']езвяся и и[ГР]ая / [ГР]охочет в небе [Г]олубом. // [ГР']емят [Р]аскаты молодые, / Вот дождик б[Р]ызнул, пыль летит, / Повисли пе[Р]лы дождевые, / И солнце нити золотит» (Ф.И. Тютчев «Люблю грозу в начале мая...») [9]. Протопать звук [Г] и прохлопать звук [Р], напоминающие раскаты грома.

2. Методы и приемы работы со средствами художественной выразительности (тропами): эпитетом, сравнением, метафорой.

Из всего набора средств художественной выразительности дошкольнику доступно понимание эпитетов, сравнений, гипербол и литот: данные тропы известны детям из анималистических сказок, с сюжетами которых они знакомятся еще в младенческом возрасте.

Одним из методов, направленных на формирование у детей дошкольного возраста образного восприятия тропов, может быть беседа с показом иллюстраций, изображающих буквальное понимание переносных значений образных выражений (примеры иллюстраций представлены на рисунке 1).

Беседа по иллюстрациям должна быть направлена на сопоставление прямого и переносного значений слов, поиск в их семантике общих оснований для переноса и может содержать следующие вопросы: «Почему в стихотворении снег назван ковром, а дождевые капли, переливающиеся на солнце, – жемчугом?», «Что общего между ковром и снегом, снегом и ватой, кустом рябины и костром?», «Почему ранней весной маленькие листочки на деревьях кажутся зеленым дымом?».

В качестве проверки усвоения ребенком принципов анализа образных выражений и знания изученных текстов может быть проведена дидактическая игра «Назови стихотворения по иллюстрациям» (представленным на рисунке 1). Проведение данной игры направлено на развитие интереса детей к образному языку стихотворений и пейзажной лирике в целом.





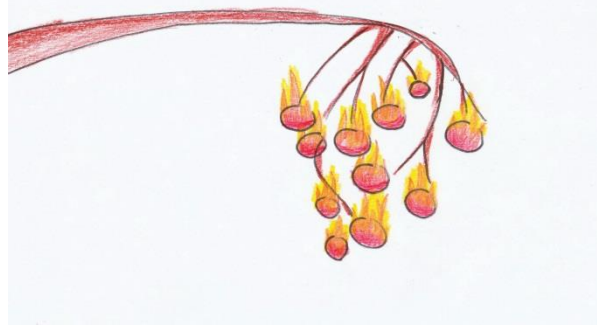
	
<p>«[снег] Свежей, белой, пухлой ватой / Все убрал кусты» (А.А. Фет)</p>	<p>«Великолепными коврами... снег лежит» (А.С. Пушкин)</p>
	
<p>«Юный лес, в зеленый дым одетый...» (А.К. Толстой)</p>	<p>«Повисли перлы дождевые» (Ф.И. Тютчев)</p>
	
<p>«В саду горит костер рябины красной» (С.А. Есенин)</p>	

Рисунок 1 – «Примеры буквального понимания и изображения переносных значений образных выражений»

Вывод. Пейзажная лирика XIX – начала XX века представляет собой незаменимый материал в работе, направленной на формирование и развитие поэтического восприятия детей дошкольного возраста. В данной статье были освещены основные методы, приемы и виды работы, направленные на развитие у дошкольников восприятия ритма, рифмы и звукописи лирического произведения, навыков работы со средствами художественной выразительности (сравнениями, метафорами, эпитетами) и анализа художественных образов, с учетом интеграции образовательных областей «художественно-эстетическое (литературное, музыкальное, художественно-изобразительное) развитие», «социально-коммуникативное развитие» и «речевое развитие».

#### Литература

1. Березина Н.В. Литературное образование дошкольников / Н.В. Березина О.Ю. Каменева // Наука и образование: новое время. 2015. № 5 (10). С. 613–616.
2. Гриценко З.А. Литературное образование дошкольников: учебник для студ. Учреждений высш. проф. образования. М.: «Академия», 2016. 352 с.
3. Детство: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова и др. СПб.: ООО «Издательство “ДЕТСТВО-ПРЕСС”», 2014. 280 с.
4. Истоки: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Под ред. М.Н. Лазутовой, Л.А. Парамоновой. 5-е изд., М.: ТЦ «Сфера», 2014. – 161 с.
5. От рождения до школы: Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Камаровой, М.А. Васильевой. М.: Мозаика-синтез, 2014. 368 с.
6. Розенталь Д.Э. Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов: Пособие для учителя. 3-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1985. С. 239.
7. Словарь русского языка: в 4 т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; Под ред. А.П. Евгеньевой. М.: Русский язык, 1985-1988. Т. 3 : П-Р, 1987. 736 с.
8. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г., № 1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. Москва, 2013.
9. Хрестоматия по детской литературе [Электронный ресурс] / [Под ред. Е.Е. Зубаревой]; сост.: А.Л. Табенкина, М.К. Боголюбская. М.: «Просвещение», 1988. 461 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://elit-knigi.ru/details.php?id=216956>, (дата обращения 07.03.2020).
10. Чуковский К.И. От двух до пяти. М: Дет. лит. 2017. 366 с.
11. Яшина В.И. Теория и методика развития речи детей: учебник для студ. Учреждений высш. образования / В.И. Яшина, М.М. Алексеева; под общ. ред. В.И. Яшиной. М.: «Академия», 2016. 448 с.

УДК 37. 372.3

## ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ КОНСТРУКТОРА LEGOWeDo

Тарасенко Александра Эдуардовна,  
студент ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»  
Научный руководитель: Рыбак Евгения Владимировна,

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос о развитии творческих способностей детей дошкольного возраста. Сделан анализ подходов к пониманию творчества, уровней его развития. Описан опыт исследования влияния занятий с дошкольниками с использованием конструктора LEGOWeDo на развитие творческих способностей.

**Ключевые слова:** творчество, творческое развитие ребёнка, конструирование, дошкольное образование, дети старшего дошкольного возраста, LEGOWeDo

**Annotation.** The article deals with the development of creative abilities of children of pre-school age. An analysis of approaches to understanding creativity, levels of its development was made. Experience of research of influence of activities with pre-school children using LEGOWeDo designer on development of creative abilities is described.

**Keywords:** creativity, creative development of a child, design, preschool education, children of preschool age, LEGOWeDo

Проблема творческого развития человека интересовала учёных с давних пор. В двадцатом веке в России вопросами исследования проблем развития творческой личности успешно занимались такие выдающиеся учёные как Б.М. Теплов (1940, 1947), С.Л. Рубинштейн (1959), Н.В. Рождественская (1980) и многие другие.

Двадцать первый век ознаменовался активным всплеском научного интереса к проблемам творчества в связи с новыми открытиями в психологии и физиологии. Так, В.С. Ротенберг исследовал психологию художественного творчества, рассматривал психофизиологические аспекты изучения творчества [9]. Исследователь М.П. Сычева занималась изучением факторов совместно-творческой деятельности [11]. Т.Н. Тихомирова описывала влияние обогащенной образовательной среды на развитие интеллекта и креативности [12]. Е.В. Рыбак исследует взаимосвязь творческого развития дошкольников с развитием самостоятельности [10, с. 18-27].

Творческая деятельность дошкольного ребенка, по мнению Л.А. Венгера, – это продуктивная деятельность, ориентированная на создание «нового» – образцов, знаний, средств общения, ценностей; является хорошим (в некоторых случаях, даже единственно возможным) «средством» проявления и развития самостоятельности ребенка и формирования у него установок на самостоятельность [2, с. 32-38].

В целом авторы сходятся во мнении, что в развитии творческого процесса есть определенные этапы. Первый этап – подготовка, долгосрочное состояние, в котором возникает новая идея, творческая идея, способ решения той или иной проблемы. Второй этап – созревание (бессознательная работа). Этот этап характеризуется «муками творчества», сопровождается вынашиванием замысла или идеи, проявление интуиции. Третий этап – вдохновение (переход

бессознательного в сознательное) происходит быстро, продуктивно: возникает гипотеза, идея, открытие или приходит эвристическое решение. Четвертый этап – разработка идеи (сознательная работа): идет проверка замысла и его реализация на практике.

К.А. Антипова утверждает, что возможности дошкольного возраста в развитии технического творчества на сегодняшний день используются недостаточно. Вместе с тем обучение и развитие в детском саду можно реализовать с помощью LEGO–конструкторов и робототехники. Актуальность LEGO-технологии и робототехники имеет важное значение в условиях внедрения ФГОС ДО, так как они являются великолепным средством для интеллектуального развития дошкольников, обеспечивающими интеграцию разных образовательных областей, формируют познавательную активность, способствует воспитанию социальной активности личности, формирует навыки общения и сотворчества [1].

Целью нашего исследования является изучение особенностей творческого развития старших дошкольников при использовании конструктора LEGOWeDo на занятиях по конструированию в детском саду.

Изучение уровня творческих способностей у детей старшей группы в процессе занятий по конструированию с использованием конструктора LEGOWeDo проводилось в ГБОУ г. Севастополя «Образовательный комплекс «Бухта Казачья»». В исследовании, которое проводилось в мае 2019 года, принимали участие воспитанники старшего дошкольного возраста.

Исследовательская работа включала три основных этапа: 1) проведение первичных диагностических мероприятий на выявление уровня творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста; 2) проведение комплекса мероприятий, направленного на повышение уровня творческих способностей в процессе занятий по конструированию с использованием конструктора LEGOWeDo; 3) проведение вторичной диагностики, анализ полученных результатов, подведение итогов исследования.

Для выявления уровня творческих способностей была использована адаптированная методика Дж. Рензулли, Р. Хартмана [6].

По результатам вводной диагностики было выявлено, что 20% детей в исследуемой группе имеют высокий уровень творческого развития: самостоятельно могут выполнить предложенные задания и создать постройку, они активно принимают участие в ходе проведения дидактических игр, отвечают на вопросы, при создании построек проявляют фантазию, богатое воображение, обращают внимание на эстетические характеристики предметов, действуют самостоятельно, практически без ошибок размещают элементы конструкции относительно друг друга, могут назвать детали.

Около 50% обследуемых детей имеют средний уровень творческого развития: при выполнении постройки им требуется небольшая помощь, они также активно принимают участие в играх, но с затруднениями отвечают на заданные вопросы; при создании построек допускают незначительные ошибки, названия деталей конструктора знают не в полном объеме, мало уделяют внимание эстетическим характеристикам предметов.

30 % респондентов имеют низкий уровень творческого развития: они не могут самостоятельно создать постройку, слабо проявляют интерес к эстетическим характеристикам предметов, создают постройку только при помощи педагога, не стараются отличиться от сверстников, названия деталей конструктора не знают.

На формирующем этапе нами был проведен ряд занятий по обучению детей конструированию с использованием конструктора LEGOWeDo. В ходе данного этапа особое внимание было уделено тем направлениям работы, которые выявила первичная диагностика. В работе были использованы методические материалы и программы, которые уже апробированы в дошкольных учреждениях [3; 4; 5; 7; 8].

В ходе проведения практической части исследования нами было выявлено, что дети довольно грамотно работают с данным конструктором по образцу, однако испытывают затруднения с созданием собственных конструкторских вариантов. Поэтому существенным дополнением к предложенным методическим материалам стали новые задания творческого характера с конструктором, которых не было изначально.

Например, при освоении темы «Путешествие в Африку» дети конструировали и придумывали самостоятельно большую часть постройки. Формирование интереса к техническим видам творчества, развитие творческих способностей средствами робототехники было важнейшей задачей формирующего этапа. По итогам каждого занятия с детьми организовывались LEGO-выставки и фотовыставки индивидуальных и совместных детских работ.

Для проверки эффективности проделанной работы была использована та же диагностическая методика, как и на первом этапе исследования. При сравнении результатов диагностики мы выявили, что уровень творческих способностей детей изменился. Полученные результаты наглядно продемонстрированы на рисунке 1.



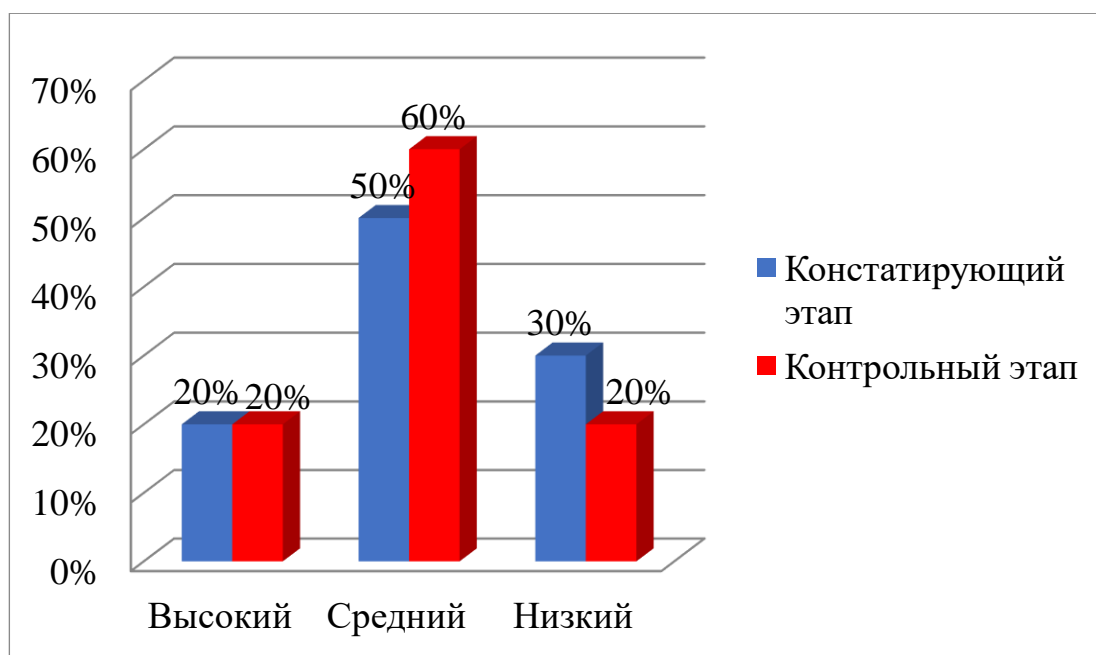


Рисунок 1 – Сравнительный анализ результатов исследования

Таким образом, можно сделать вывод, что при использовании конструктора LEGOWeDo на занятиях по конструированию у детей уровень творческих способностей может существенно меняться.

#### Литература

1. Антипова, К.А. «Использование конструктора LEGO на интегрированных уроках» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-na-temu-legoconstruirovanie-kak-sredstvo-razvitiya-tehnicheskikh-sposobnostey-detey-nachalnogo-urovnya-shkolnogo-obrazovan-2799424-page4.html>, свободный.
2. Венгер, Л.А. Путь к развитию творчества // Дошкольное воспитание. 2008. №11. с.32-38.
3. Ишмакова, М. С. Конструирование в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС: пособие для педагогов / Всероссийский учебно-методический центр образовательной робототехники. 2-е издание, стереотипное. М: Издательско-полиграфический центр "Маска", 2013. 100 с.
4. Кайе, В.А. Конструирование и экспериментирование с детьми 5–8 лет. М.: Сфера, 2016. 128 с.
5. Комарова, Л.Г. Строим из LEGO. Москва: ЛИНКА – ПРЕСС, 2001. 88 с.
6. Опросник креативности Дж. Рензулли. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://docplayer.ru/49437922-Oprosnik-kreativnosti-renzulli.html>, свободный
7. ПервоРобот LEGO®WeDo™. Книга для учителя [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://robot.edu54.ru/sites/default/files/rukovodstvo\\_dlya\\_uchitelya\\_lego\\_education\\_wedo.pdf](http://robot.edu54.ru/sites/default/files/rukovodstvo_dlya_uchitelya_lego_education_wedo.pdf), свободный
8. Программа дополнительного образования «LEGO конструирование и образовательная робототехника» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://tmndetsady.ru/metodicheskii-kabinet/programmy/news9878.html>, свободный.
9. Ротенберг, В.С. Психофизиологические аспекты изучения творчества. Психология художественного творчества: хрестоматия. Минск, 2003, с. 569 – 593.
10. Рыбак Е.В. Самостоятельность как вектор коммуникативного и творческого развития дошкольника. / Рыбак Е.В. Теория и практика дошкольного воспитания. 2012. № 10. С. 18–27.

11. Сычева, М.П. Социально – психологические факторы совместно – творческой деятельности // Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества, М.: 2007, Т.3, с. 224.

12. Тихомирова, Т.Н. Влияние обогащенной образовательной среды на развитие интеллекта и креативности. // Психология XXI века: Материалы научно – практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. СПб., 2008, с. 325

УДК 347.782

## **ЗНАКОМСТВО С КАРГОПОЛЬСКИМИ ТЕТЁРКАМИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Руденко Вероника Юрьевна,

студентка ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»

Научный руководитель: Морева Ольга Леонидовна,

кандидат педагогических наук, преподаватель

ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация.** В статье рассмотрены традиции и особенности народного промысла Каргопольские тетёрки. Описана история промысла, технология изготовления каргопольских тетёрок, приведены разные версии появления названия тетёрки. Анализируется педагогический потенциал народного промысла и методика ознакомления с каргопольскими тетёрками на уроках технологии во втором классе по программе Н.М. Коньшевой.

**Ключевые слова:** традиционное обрядовое печенье; каргопольские тетёрки; тетёры; знакомство с каргопольскими тетёрками на уроках технологии.

**Annotation.** The article discusses the traditions and features of folk crafts Kargopol teterki. It describes the history of fishing, the technology of making Kargopol teterki, different versions of the appearance of the name of the teterki are given. The article analyzes the pedagogical potential of folk crafts and the method of familiarization with kargopolskimiteterki at technology lessons in the second grade according to the program of N.M. Konysheva.

**Keywords:** traditional ritual cookies; Kargopol of cookies Tetera; cookies Tetera; Kargopol of cookies Tetera with technology in the classroom.

Одной из целей образования является повышение уровня знаний о ценностях, обычаях, традициях русского народа. Современные дети плохо знают историю предков, их культуру, традиции. Большинство учащихся начальной школы не знают таких известных промыслов как хохломская и городецкая роспись, дымковская и филимоновская игрушки, Гжель, Жёстovo. И тем более дети не имеют представления о таких мало известных промыслах, как каргопольские тетёрки. Знакомство с этим редким видом народного искусства предусматривается во втором классе по программе технологии Н.М. Коньшевой в рамках образовательной системы «Гармония». Цель данной статье – рассмотреть историю и традиции Каргопольских тетёрок, а также особенности ознакомления учащихся с этим видом искусства на уроках технологии.

Народное искусство обладает большим педагогическим потенциалом. Знакомство с народными промыслами приобщает детей к духовной культуре и традициям предков, развивает эстетический вкус, фантазию и творческие способности. О педагогическом потенциале народного искусства писали такие учёные, как Г.Н. Волков, Н.М. Коньшева, О.Л. Морева, Т.Я. Шпикалова.

О. Сюткин и П. Сюткин отмечают, что тетерки – забытый русский пряник, а пряничная тема – одна из самых важных в русской кухне. И если уж что-то и может стать одним из ее главных символов, так это пряник. Но на сегодняшний день у большинства из нас знания о нем почти утрачены. Авторы отмечают, что очень важно то, что сейчас появилось «множество людей, с энтузиазмом изучающих эту тему, – кулинаров, историков, этнографов» [1, с.6].

Что же такое тетерка и откуда пришло это название? Тетёра – это особое витое печенье. Его готовят из теста, скатанного в жгуты, по-каргопольски, «сканого», и выкладывают в виде волн, петель, спиралей, решеток, кругов, растений, фигурок птиц, реже животных.

Живет на каргопольской земле красивый древний обычай. Весной в пору равноденствия – 9 (22) марта, когда день равняется с ночью, пекут в здешних деревнях тетерки. Пожилые женщины рассказывают, что прежде в «тетерочный день» все, кто был с невестинной стороны на свадьбе, обязательно несли молодым гостинцы – «тетёрки» своей стряпни. А больше всего приносила их мать молодухи, чтобы не подумали, что она скупая, да чтоб каждый из домочадцев съел в этот день хоть одну. Ещё в XIX веке в разных губерниях России с помощью такого печенья «закликали весну». Ученые отмечают, что этот ритуал сближается с Масленицей и также направлен на приход весны и обеспечение плодородия в новом году [1]. На праздник солнечного равноденствия (22 марта) хозяйки стряпали из теста «жаворонков» и «тетёрки» в виде круга, состоящего из трех «околов»-обводов, завитых «по солнышку». Тетёрок готовят из теста, скатанного в жгуты, как говорят в Каргополье, «сканого» (скать, сукать – сучить, крутить, свивать), и выкладывают – «завивают» – в черте круга в виде волн или петель, спиралей, решёток, кругов, растений, фигурок птиц, реже животных. В наши дни северяне пекут тетёрки, как правило, из белой муки, сдобные. Прежде делали тетёрки на воде из ржаной муки: «Нальют водушки, положат соли, ржаной муки и скут» [2, с.6]. Такое тесто скется легко и тонко. В тесто порой добавляют конопляные или льняные семечки, тогда вьюхи будут потолще, а в готовом печенье семечки хрустят. Уложенное на дощечки витое печенье выносят на холод и держат там до следующего утра. Подмёрзшее печенье

удобнее садить в печь – узор уже не нарушишь. Ржаные тетёрки можно было хранить до года.

Форма тетерок менялась в зависимости от умения, фантазии и настроения мастерицы. Видов тетерок множество: «Узорчатки», «В колечушки», «Узорики», «Цветик», «Кренделечки», «Лебедь», «Часики», «Кудерочки», «Ветвь», «Вьюхи», «Восьмеры», «Лесенка», «Шестеренка», «Коники», «Карета».



Рисунок 1 – Виды каргопольских тетёрок, составитель Е. Шевелёва

Почему весеннее обрядовое печенье названо именно тетеркой? Г. Дурасова отмечает, что на Руси прилет вешних птиц всегда знаменовал скорое наступление долгих теплых дней. А для землепашца это прежде всего пора плодородия матери сырой земли. В народной памяти искони жила легенда о самой доброй из птиц – сказочной Паве. Стоило прилететь ей из теплых стран и расправить свои перья-лучи, как оживало после долгого зимнего сна всякое «зелье», что произрастает на земле. Мифологические загадки прямо называют Паву солнцем. Почти каждая каргополка вышивала такую чудо-птицу на своей одежде и на вещах домашнего обихода, образ ее был знаком всем с детства. А вот излюбленная глиняная игрушка каргопольских гончаров – «баба с тетерками». Это женщина в широкополой, словно солнце, шляпе, которая держит в поднятых вверх руках двух птиц. Образ этот уходит корнями в седую праславянскую древность. Фигура «бабы с тетерками» была олицетворением весны. В Каргополе, как и в ряде других северных областей, сохранилось древнее предание о посвященной солнцу птице – глухаре. Местные жители называли его глухим тетеревом, либо просто – тетеркой. О. Лазукина пишет, что «встречаясь каждый раз в каргопольских деревнях с обычаем печь ко дню весеннего солнечного равноденствия тетерки, дивишься живой памяти народной, что донесла до нас

древний как мир образ солнца, дарующего жизнь всему живому и благополучие человеку» [3, с.6]. Анализируя статьи Г. Дурасовой, О. Сюткиной и П. Сюткина, можно сделать вывод о том, что вера в магический смысл обряда, связанного со встречей весны, была утрачена. Но обычай стал принимать новые формы: печенье изготавливалось для (свадебных) обрядов или превращалось просто в угощение, лакомства или забаву для детей. Данный народный промысел не до конца забыт и в настоящее время возрождается на Каргопольской земле.

В программу по предмету технология Н.М. Коньшевой в рамках образовательной системы «Гармония» включена тема «Каргопольские тетёрки». Во втором классе учащиеся знакомятся с традициями и технологией обрядового печенья. При знакомстве учащихся с каргопольскими тетёрками важно сформировать у них представление о традициях русского народа в быту и научить изготавливать печенье – каргопольские тетёрки. Задачи урока – ознакомить детей с новым поделочным материалом – солёным тестом, изучить его декоративные художественные свойства, развить у учащихся сенсомоторную сферу воображения, художественно-творческие способности, эстетическое восприятие и оценку [4, с.102-103].

Во время урока учащиеся должны рассматривать и обсуждать образцы каргопольских тетёрок, слушать и обсуждать информацию о народных традициях и их отражении в вещах, упражняться в обработке материала. На уроке учащиеся должны сочинить свой узор для печенья на основе традиционной символики. В результате урока учащиеся познакомятся с новым редким промыслом Каргопольские тетёрки и научатся самостоятельно изготавливать печенье.

#### Литература

1. Каргопольские тетерки //Родительские истории [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://parents-tale.ru/tradicii/kargopolskie-teterki>, (дата обращения 01.04.2020)
2. Коньшева Н.М. «Художественно-конструктивная деятельность (основы дизайнообразования)» [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://koi.tspu.ru/koi\\_books/semnova2/TextPages/tp2-2.htm](http://koi.tspu.ru/koi_books/semnova2/TextPages/tp2-2.htm), (дата обращения 06.04.2020)
3. Ольга и Павел Сюткины //Тетерки и козули – забытый русский пряник [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://zen.yandex.ru/media/pavel\\_syutkin/teterki-i-kozuli-zabytyi-rus-prian-894](https://zen.yandex.ru/media/pavel_syutkin/teterki-i-kozuli-zabytyi-rus-prian-894), (дата обращения 01.04.2020).
4. Программы общеобразовательных учреждений. Технология: программа 1-4 классы. Поурочно-тематическое планирование: 1-4 классы / Н.М. Коньшева. Смоленск: Ассоциация XXI век, 2013. 196 с.
5. «Солнышко с кудерочками»: о солярной символике тетёрок. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://vk.com/wall-83903602\\_803](https://vk.com/wall-83903602_803), (дата обращения 02.04.2020)
6. Тетёрки – обрядовое печенье [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.liveinternet.ru/users/tara/post321386890>, (дата обращения 4.04.2020)

## РЕЧЕВАЯ РАБОТА ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ДЫХАНИЯ КАК УСЛОВИЕ ПРАВИЛЬНОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Клич Елена Андреевна,  
студентка ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»  
Научный руководитель: Дроздова Антонина Анатольевна,  
Преподаватель ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»  
Козак Эльвира Александровна,  
студент ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»  
Научный руководитель: Тараненко Светлана Михайловна,  
Преподаватель ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация.** В данной статье поднимается вопрос о создании психолого-педагогических условий совершенствования выразительной речи детей дошкольного возраста. Рассматривается вопрос эффективной организации педагогического процесса в рамках речевой работы по совершенствованию дыхания как условия правильной выразительности речи детей дошкольного возраста. Также в статье представлена последовательность работ над постановкой речевого дыхания.

**Ключевые слова:** дошкольное образование, речевая деятельность, выразительная речь, речевое дыхание, дыхательные упражнения.

**Annotation.** This article raises the question of creating psychological and pedagogical conditions for improving the expressive speech of preschoolers. The question of the effective organization of the pedagogical process in the framework of speech work to improve breathing as a condition for the correct expressiveness of speech of preschool children is considered. The article also presents the sequence of work on the formulation of speech breathing.

**Keywords:** preschool education, speech activity, expressive speech, speech breathing, breathing exercises.

В настоящее время в теории и практике дошкольного образования поднимается вопрос о создании психолого-педагогических условий совершенствования выразительной речи детей дошкольного возраста. Этот интерес далеко не случаен, так как у практикующих педагогов появляются затруднения, которые определяются малой изученностью этих условий, так и сложностью самого предмета – онтогенеза языковой способности ребенка дошкольного возраста. Если взрослые, окружающие ребёнка, начинают правильно учить его говорить уже с младенческого возраста, то такой ребёнок развивается нормально: у него возникает способность представлять, а затем мыслить и воображать; с каждой возрастной ступенью эти способности совершенствуются. Параллельно с развитием интеллекта развивается и совершенствуется эмоционально-волевая сфера ребёнка.

Проблема совершенствования дыхания как условия правильной выразительности детской речи нашла отражение в трудах известных отечественных психологов Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова,

А.В. Запорожца, а также педагогов А.М. Леушиной, Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой и А.И. Полозовой.

Обогащение речи у ребёнка происходит быстрее, если воспитатель ставит его в такие условия, когда естественная речевая деятельность проходит более интенсивно. Выразительность является качественной характеристикой речи, поэтому она рассматривается, как значимый показатель речевой культуры личности.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС) определяет образовательную область «Речевое развитие» как важную в формировании личности дошкольника [1, с. 10].

Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» рассматривает вопрос о совершенствовании дыхания как условие правильной выразительности речи начиная с 2–3 лет [2, с. 161].

Исходя из вышесказанного, тема нашего исследования является актуальной.

Как наиболее эффективно организовать речевую работу по совершенствованию дыхания как условие правильной выразительности речи детей дошкольного возраста?

Безусловно, самое главное в организации работы – взаимодействие родителей, педагога и учителя-логопеда. Такое взаимодействие будет способствовать становлению и коррекции речевого дыхания. Ведь участниками этого процесса является не только учитель-логопед, но и непосредственно ребенок, родители и сам воспитатель. Но больше всего важен синтез между двумя специалистами.

Орудием воспитателя в становлении и коррекции речевого дыхания являются игры и упражнения. Также формированию речевого дыхания способствует занятия музыкальной деятельностью. Ведь во время пения речь ребенка развивается наиболее продуктивно. Пение является полезным как для детей с нарушениями речи, так и без них. Во время пения активно развивается дыхание, пение формирует чувство ритма и темпа речи, развивает слух и голос, а также улучшается дикция. Оно считается хорошим средством для лечения заикания, ведь детям гораздо легче напевать, чем говорить.

Известно, что речевое дыхание осуществляется произвольно, неречевое – автоматически. При речевом дыхании выдох в зависимости от содержания высказывания может быть то короче, то длиннее; вдох осуществляется одним импульсом, выдох – несколькими и постоянно

меняется по своей силе. Речевое дыхание оказывает влияние на плавность звучания речи. При этом оно часто зависит не от количества воздуха, взятого в момент вдоха, а от умения рационально расходовать его в процессе говорения [3].

Далее мы рассмотрим подготовительную работу, направленную на развитие речевого дыхания, а также примерные упражнения к ним.

Цель дыхательных упражнений – научить детей быстро, бесшумно производить вдох и рационально плавно расходовать воздух на выдохе. Подготовительная работа, направленная на развитие речевого дыхания, состоит в том, чтобы научить детей производить быстрый вдох через рот и нос и плавно, равномерно, медленно выдыхать воздух с различной силой через рот.

Автором консультации, в которой предложена последовательность работ над постановкой речевого дыхания, является учитель-логопед муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 3» города Данкова Липецкой области Попленкина Жанна Викторовна. Последовательность работ состоит из пяти этапов, которые мы подробно рассмотрим далее.

Целью первого этапа является улучшение функций внешнего дыхания.

В процессе первого этапа дети получают знания о том, что дышать необходимо носом, нельзя поднимать плечи при вдохе, в дыхании должен участвовать живот. Ниже подобраны необходимые примерные упражнения.

Примерные упражнения:

1. Вдох и выдох через нос.
2. Вдох и выдох через рот.
3. Вдох через нос, выдох через рот.
4. Вдох через рот, выдох через нос.
5. Подышать одной ноздрей, потом другой.

На втором этапе дети учатся выработать более глубокий вдох и длительный выдох. Во время освоения этого этапа дети получают знания об основных дыхательных процессах (вдох и выдох) и о том, что силу выдоха можно тренировать.

Примерные упражнения, требующие оборудования:

1. Тактильный контроль: наматывание нитки на клубок, подуть на ладони, движение рукой по спирали, горке, дорожке.
2. «Перышко» – перышко или пушинку подбрасывать в воздух и дуть на нее, не давая упасть.



3. «Ветерок» – подуть на различные предметы, подвешенные на ниточке. Сдуть бабочку с цветка, на котором она привязана за ниточку.
4. Подуть на огонек свечки, сделанной из цветной бумаги; на дымок от паровоза; на пар, струящийся над картонной чашкой; на капельки от тучки, висящие на ниточках или сделанные из фольги и т. д.
5. Сдуть со стола мелко нарезанные цветные бумажки, пушинки, ватку.
6. Дуть на лежащие на столе палочки, карандаши разной формы (круглые, граненые) и длины, шарики разного веса – пластмассовые, деревянные, резиновые, стараясь сдвинуть их с места.
7. Дуть на различные предметы, плавающие в миске с водой.
8. «Буря в стакане». Бурление воды в стакане с помощью трубочки для коктейлей.
9. Надувать бумажные и целлофановые мешки, воздушные шарики.
10. Раскрутить дыханием скрученные полоски бумаги.
11. Ветряные игрушки-вертушки.
12. Мыльные пузыри.
13. Дуть в горлышко бутылок разной плотности.
14. Духовые музыкальные инструменты.

Примерные упражнения, не требующие оборудования:

1. «Пошумим» – громко вдыхать и выдыхать.
2. «Хомячок» – пошмыгать носом с закрытым ртом.
3. «Собачке жарко» – часто подышать носом с высунутым языком.
4. «Воротики и паровозик» – глубокий вдох через нос: «воротики открылись». В воротики въезжает воображаемый паровозик. Мягкий длинный выдох на звук «ф» – «воротики закрылись». Взрослый может считать въезжающие вагончики, постепенно увеличивая их количество.
5. «Воздушный шарик» – резкий выдох: живот вытянули. Затем расслабить или «отпустить» мышцы живота. При вдохе живот естественно «выталкивается» вперед, как шарик.

Динамическая дыхательная гимнастика:

1. Руки вверх – вдох, руки вниз – выдох.
2. «Сдуй шарик».
3. «Насос».
4. «Дровосек».

Целью третьего этапа является развитие фонационного (озвученного) выдоха. Смысл заключается в том, что ребенок тянет на выдохе звуки с голосом максимально долго. Сначала гласные, а затем согласные.

Примерные упражнения:

1. Длительное протяжное произнесение гласных звуков: «Кукла плачет – а-а-а», «Дует сильный ветер – у-у-у».
2. Длительное произнесение согласных звуков: «Сердитая муха» – муха жужжит над ухом «дз-з-з» – на одном дыхании при усилении и ослаблении звука.
3. Игры-соревнования: «Кто дольше споет песенку на одном звуке?», «Чья песенка длиннее?»

Четвертый этап. Целью этого этапа является развитие речевого дыхания. Ребенок произносит на выдохе слоги, отдельные слова, фразы. Младший возраст – 2-3 слова, старший возраст – 3-5 слов.

Примерные упражнения:

1. «Собачка» – руки положить на живот, имитировать лай собаки, сначала короткое «ав-ав», а потом длинное «а-а-ав».
2. Многократное повторение слогов. «Паровоз – чух-чух-чух», «Дождик капает – кап-кап-кап», «Зайка прыгает – оп-оп-оп», «Мишка топает – топ-топ-топ».
3. Счет от 1 до 5, от 5 до 10, от 1 до 10 и т. д.
4. Назвать времена года, дни недели, названия месяцев и т. д.
5. Фразы с использованием приема наращивания: Ветер – Дует ветер – Дует сильный ветер – Дует сильный и холодный ветер – Дует сильный и холодный северный ветер и т. д.
6. «Скороговорки» – «Егорка»: как на горке на пригорке жили 33 Егорки. Раз Егорка, два Егорка, три Егорка, четыре Егорки и т. д.
7. Поговорки.
8. Загадки.

Целью пятого этапа является формирование правильного речевого дыхания в процессе произношения текста. Для осуществления поставленной цели необходимо чередование дыхательных упражнений и других видов игр, пересказ сказок, разучивание стихов, пение.

О пользе в развитии речевого дыхания пения мы упоминали ранее, но теперь рассмотрим подробнее. Пение – форма дыхательной гимнастики, которая развивает голосовой аппарат, укрепляет голосовые связки, а также улучшает речь. Пение оказывает выраженную положительную динамику показателей функции внешнего дыхания. При систематическом пении наблюдается увеличение жизненной емкости легких, резервных объемов вдоха и выдоха, одновременное уменьшение частоты и минутного объема дыхания, а также снижение дыхательных энергозатрат.

Работа над развитием дыхания во время пения:

1. Педагог следит, чтобы дети брали дыхание перед началом пения и между музыкальными фразами, а не в середине слова.
2. Объяснения и показ взрослого.
3. Пение по фразам цепочкой или по подгруппам.
4. Показ фразы рукой, рисуем в воздухе дугу.
5. Попевки с протяжной мелодией.
6. Пение в умеренном темпе.
7. Игра «Эхо» [4].

Мы считаем, что данная последовательность работ над постановкой речевого дыхания является эффективной и доступной для понимания не только воспитателей, но и родителей. Этот комплекс можно применять педагогу совместно с родителями. Все предложенные упражнения будут интересны детям. Кроме своего первоначального предназначения, они будут также положительно влиять на психику ребенка, вызывая у детей положительные эмоции. Также при выполнении этих упражнений в коллективе дети будут менее стеснительными, не будут смеяться над ошибками товарищей. Это будет также положительно влиять на социализацию детей в детском обществе.

В заключении мы хотим отметить, что работа по развитию речевого дыхания является одной из самых важных единиц воспитания звуковой культуры речи. Этому процессу следует уделять особое значение, но в то же время его нельзя отделять от других единиц звуковой культуры речи, так как они все очень важны для развития речи ребенка.

#### Литература

1. ФГОС ДО. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgos.ru/> дата обращения 21.03.2020.
2. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. М.: Мозаика-синтез, 2014. – 368с.
3. Инфоурок: Развитие вне- и речевого дыхания. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2013/05/12/razvitie-vne-i-rechevogo-dykhaniya> дата обращения 21.03.2020.
4. Про садики информационная система: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 3» г. Данкова Липецкой области. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://dankovdetsad3.lip.prosadiki.ru/graduates> дата обращения 21.03.2020.

УДК 373.2

## **ЭКСКУРСИИ И ПРОГУЛКИ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРИРОДУ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Обершт Елена Петровна,  
студент ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»  
Научный руководитель: Курнаева Ольга Сергеевна,  
Преподаватель ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация.** В статье рассматривается важность и значение проведения экскурсий и прогулок в природу с детьми в экологическом образовании и воспитании детей дошкольного возраста. Проанализированы такие понятия, как экологическое воспитание, экологическое образование, экскурсии, прогулки. Рассматривается отличие прогулок от экскурсий и их значимость в развитии детей.

**Ключевые слова:** экскурсии; прогулки; природа; экологическое образование; экологическое воспитание; экологическая культура; природоведческая экскурсия.

**Annotation.** This article will consider the importance of values in the excursions and walks in nature with children of preschool age as environmental education and education of preschool children. Also in this article will be considered, such definitions as: environmental education, environmental education, trekking, walking. Unlike walking on tours and their importance in the development of children.

**Keywords:** trekking; walking; nature; environmental education; environmental education; ecological culture; natural history tour.

Проблема экологического воспитания и образования дошкольников в нынешнее время достаточно глубоко разбирается. Важность данного процесса заключается в том, что впечатления, полученные ребёнком в дошкольном возрасте, будут сказываться и в дальнейшей жизни, то есть всё, что в ребенка вкладывается, то потом и проявится. Если мы будем воспитывать у ребёнка любовь к природе, давать ему элементарные и необходимые в тот же момент знания о природе, то так он будет относиться к ней и в будущем. Впечатление, полученное детьми в процессе прогулки или экскурсии, будут, прежде всего, воспитывать отношение ребенка к родному краю, а позже – отношение и к Родине в целом.

Цель данного исследования – раскрыть значимость организации прогулок и экскурсий в природу в экологическом образовании и воспитании дошкольников.

В процессе интенсификации разнообразной деятельности современного общества, изменения образа жизни самого человека, усиливается негативное воздействие на среду обитания. Поэтому закономерным считается обращение ученых к экологической проблематике, так как именно экология изучает взаимоотношения организмов, в том числе и человека, с окружающей средой.

Экологическая грамотность как жизненная потребность современного человека должна состоять из двух взаимосвязанных компонентов: ценностно-мотивационного и потребностно-действенного, реализуемых целенаправленно и последовательно в каждой возрастной группе по определенной научно обоснованной схеме [3].

Важнейшим условием реализации образовательных областей, предусмотренных ФГОС ДО, является экологизация среды в ДОО, поскольку среда – это реальная действительность, в условиях которой происходит развитие человека.

Наиболее подробно вопрос о влиянии среды, в том числе природной, на развитие детей рассматривала Е. И. Тихеева. Она утверждала, что «использовать окружающую среду как источник образовательного материала, педагогически организовывать – одна из основных задач, возлагаемых на педагога-дошкольника» [4, с.21].

Считая, что детей дошкольного возраста необходимо воспитывать в непосредственной близости к природе и максимально вносить её в дошкольные учреждения, Е. И. Тихеева создала образец природной среды и описала его в книге «Детский сад по методу Е. И. Тихеевой».

Проблемой экологического образования занимался Ян Амос Коменский, который обратил внимание на то, что жизнь человека природосообразна, то есть все процессы, которые происходят в человеческом обществе, протекают подобно процессам природы. Данную идею он рассмотрел в своем труде «Великая дидактика». Такие великие педагоги, как Ж.-Ж. Руссо, Г. Песталоцци, Ф. Дистервег подчёркивали педагогическую ценность укрепления гуманных чувств детей посредством природы. Позже русский педагог К. Д. Ушинский призывал педагогов усердно расширять общение ребёнка с природой. Он уделил особое внимание экологическому образованию детей и влиянию природы на ребенка в своих книгах «Родное слово» и «Детский мир». Это не все педагоги, которые обратили внимание на воспитание и образование детей дошкольного возраста посредством природы, но они могут считаться зачинателями в данной области.

Дошкольный возраст – это важнейший период становления личности, когда закладываются предпосылки гражданских качеств, развиваются представления о человеке, обществе, культуре, природе.

Экскурсии помогают привить детям чувство любви и привязанности к природным и культурным ценностям. Задача педагога при проведении экскурсий с дошкольниками – направить и сконцентрировать их внимание на конкретном изучаемом или исследуемом объекте [1]. Экскурсия – одна из форм организации образовательной деятельности в детском саду. Основное значение экскурсий в том, что они обеспечивают формирование у детей конкретных представлений и впечатлений об окружающей жизни.

Разнообразие экскурсий подразделяется по следующим признакам:

- по содержанию;
- по составу участников;

- по месту проведения;
- по способу передвижения;
- по форме проведения.

По содержанию экскурсии делятся на обзорные и тематические. По месту проведения экскурсии подразделяются на городские (обзорные и тематические), заочные (видеосюжеты), загородные (автобусные и пешеходные), музейные. По способу передвижения экскурсии подразделяются на пешеходные, транспортные и комбинированные. По форме проведения экскурсии подразделяются следующим образом: обычные экскурсии (обзорные и тематические), учебные, экскурсии-прогулки.

Важная роль учебных экскурсий состоит в том, что с их помощью осуществляется краеведческий принцип обучения, то есть использование местного географического материала при изучении различных тем в ознакомлении с окружающим.

Таким образом, экскурсия представляет собой форму организации процесса обучения, позволяющую проводить наблюдения и изучение различных предметов и явлений в естественных условиях или музеях, на выставках и производстве, и занимает длительный отрезок времени в режиме дня, требует от воспитателя особой подготовки, использования разнообразных методов и приёмов, организацию разнообразной деятельности детей.

Требования, предъявляемые к методам организации и проведения экскурсий:

1. Соответствие содержания интересов детей. При любом восприятии необходимо учитывать психическое настроение, то есть интерес и внимание ребёнка.
2. Следует основательно продумать, какое число детей может быть вовлечено в экскурсию.
3. Экскурсия не должна носить характер занятия формального учения. Она должна проводиться живо, увлекательно.
4. Для экскурсии в целях развития речи детей необходимо заранее установить те речевые формы, которые будут закрепляться.
5. Тщательная подготовка педагога.
6. Заранее установить те речевые формы, которые будут закрепляться или предлагаться впервые.
7. После экскурсии подобрать картинки, провести беседу, дидактическую игру, нарисовать свои впечатления.
8. Число экскурсий должно обязательно планироваться в соответствии с другими занятиями [6].

Чем же отличается прогулка от экскурсии?

Прогулка – это педагогически организованная форма активного отдыха детей на свежем воздухе, целью которой является укрепление здоровья детей, развитие их физических и умственных способностей. Прогулка имеет воспитательное-образовательное значение, которое обеспечивает прямое общение детей с природой, а также активную детскую деятельность. На прогулках воспитатель знакомит детей с явлениями природы, признаками объектов, представления о которых сложатся на протяжении длительного времени – в процессе наблюдения, игр, труда. На прогулках осуществляется наблюдение за изменениями погоды в разное время года, например, набухание почек, таяние снега, прилёт и отлет птиц, повадки животных – как они меняются в разное время года [2]. Главным компонентом прогулки является наблюдение.

Константин Дмитриевич Ушинский говорил, что природа – это Великая воспитательница. «Разбудить в детях чувство живой природы – значит взбудоражить одно из самых благотворных воспитывающих душу влияний». Ознакомление дошкольников с природой происходит в процессе учебной и повседневной деятельности. Учебная деятельность организуется непосредственно в форме занятий, экскурсий и прогулок [5].

Таким образом, можно сделать вывод, что экскурсии и прогулки с детьми дошкольного возраста в природу осуществляются на свежем воздухе, основным отличием данных видов деятельности является то, что экскурсии проводятся вне территории дошкольного учреждения, а прогулка осуществляется непосредственно на территории детского сада и входит в режим дня возрастной группы. Также оба вида деятельности – как прогулка, так и экскурсия – способствуют знакомству дошкольников с явлениями природы и её объектами.

Данный вид деятельности можно проводить в любое время года и где угодно, будь это лес, парк, поляна или водоём. Приобщая ребёнка к огромному миру природы, взрослый развивает всевозможные стороны детской личности, тем самым пробуждая интерес и желание как можно больше и лучше познать природу.

Взрослому необходимо простимулировать желание ребёнка сочувствовать животным в их самостоятельной тяжёлой жизни, стремление помочь им, что демонстрирует неповторимость жизни в любой, даже в самой затейливой форме. Также нужно показать детям необходимость сохранять и беречь природу, бережно с ней обходиться, что способствует нравственному развитию. Детям стоит показывать различные стороны проявления красоты в природе: цветущие деревья и кустарники, изящность птиц и их огромное

разнообразие, городские пейзажи в разное время года, которые рисует сама природа. Взрослый должен сам понимать и объяснять детям, что в природе красиво совершенно всё, что живет и существует – это является сферой эстетических чувств ребёнка и его эстетического восприятия.

Из проработанного нами материала можно сделать вывод, что ребёнку нужно как можно больше находиться на свежем воздухе, так как это необходимо для его здоровья. На прогулке взрослый должен приобщать детей к живой и неживой природе, давать детям описательные рассказы о животных и растениях. Организация и проведение экскурсий и прогулок в рамках дошкольного образовательного учреждения полностью зависит от грамотно созданных воспитателем условий, где первоначально используются такие методы, как игра, наблюдение, труд, экспериментальная деятельность. Данные методы активизируют и стимулируют познавательную деятельность у детей.

#### Литература

1. Бурлакова Г.В. Экскурсия как средство внеурочной деятельности: единство формы и содержания // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. № 11 (ноябрь). С. 51–55.
2. Ежкова Н. Педагогический процесс в дошкольных учреждениях: научный взгляд // Дошкольное воспитание. 2014. № 4. С. 81 – 84.
3. Куликова Т.А. Экскурсии в природу с детьми дошкольного возраста. М.: Просвещение, 2015. 55 с.
4. Николаева С. Н. Парциальная программа «Юный эколог». Система работы в подготовительной к школе группе детского сада. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. 208 с.
5. Николаева С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников. М.: Издательский центр «Академия», 2015. 213 с.
6. Соколова Н. Н. Экологическое развитие детей на экскурсии // Молодой ученый. 2016. № 6. С. 812-820.
7. Mydocx.ru: Выдающиеся педагоги о роли природы в формировании личности школьника. // Е.И. Тихеева, Ян Амос Коменский, Ж.Ж. Руссо, Г. Песталоцци, Ф. Дистерверг, К.Д. Ушинский. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://mydocx.ru/12-12134.html>, дата обращения 06.04.2020

УДК 373.2

## **ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНТЕРАКТИВНОЙ ПЕСОЧНИЦЫ**

Пашко Мария Геннадьевна,  
студентка ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»  
Научный руководитель: Тараненко Светлана Михайловна,  
преподаватель ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация.** Использование деятельностного подхода в обучении дошкольников с применением интерактивной песочницы позволяет существенно повысить мотивацию детей детского сада к занятиям, а также способствует более интенсивному и гармоничному развитию познавательных процессов, закреплению пройденного материала. В своей работе мы используем не просто песочницу, а синтез современных компьютерных технологий



песочной терапии. Песочная терапия в детском саду играет большую роль в обучении и развитии дошкольников и помогает решать ряд образовательных, развивающих и воспитывающих задач для полноценного развития детей.

**Ключевые слова:** инновационное оборудование; деятельностный подход в обучении; интерактивная песочница; интерактивное обучение; песочная терапия; программа дополнительного образования.

**Annotation.** The use in the educational process of an active approach in teaching preschoolers using an interactive sandbox can significantly increase the motivation of kindergarten children for classes, and also contributes to a more intensive and harmonious development of cognitive processes, consolidation of the material passed. In our work, we use not just a sandbox, but a synthesis of modern computer technology for sand therapy. Sand therapy in kindergarten plays an important role in the education and development of preschool children and helps to solve a number of educational, developmental and educational tasks for the full development of children.

**Keywords:** innovative equipment; an active approach to learning; an interactive sandbox; interactive learning; sand therapy; an additional education program.

*Самая лучшая игрушка для детей – куча песка!*

К. Д. Ушинский

Интерактивная песочница – это современное инновационное оборудование для дошкольной образовательной организации, которое даёт возможность дошкольникам поучаствовать в песочной терапии. Работа построена на технологиях дополнительной реальности, проектор проецирует на песок определённый сюжет, который помогает ребёнку дошкольного возраста не только обучаться, но исследовать и познавать окружающий мир.

Деятельностный подход – это процесс деятельности ребёнка и взрослого, направленный на становление его сознания и его личности в целом. Основная особенность деятельностного метода заключается в деятельности воспитанников. Дети «открывают» мир сами в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Педагог лишь направляет эту деятельность и подводит итог, давая точную формулировку установленных алгоритмов действия. Таким образом, полученные знания приобретают личностную значимость и становятся интересными не с внешней стороны, а по сути [9].

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности, когда образовательный процесс протекает таким образом, что практически все воспитанники оказываются вовлечёнными в процесс познания, имея возможность понимать, что они знают и думают [5].

Необходимость использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в работе воспитателя дошкольной образовательной организации рассмотрена в трудах Ю. М. Говриц, Л. Д. Чайновой, Н. Н. Поддьякова, В. Моторина и Л. В. Поздняк. Эти педагоги утверждали, что данные технологии позволят развивать умение детей ориентироваться

в информационных потоках окружающего мира. Дети смогут овладеть практическими способами работы с информацией с помощью современных технологических средств [8]. Также подходы в обучении и воспитании с использованием интерактивных технологий рассматривают Андреева Е.В., Яковлева О.А., Тимофеева А.Н., Матюшинец О.Ф., Першан С.В. и другие [5].

Использование интерактивной песочницы во время обучения в дошкольной образовательной организации позволяет педагогу перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок принимает активное участие в данной деятельности.

Интерактивная песочница помогает ребёнку почувствовать себя первооткрывателем, с большим интересом исследовать и познавать окружающий его мир. В своих трудах Н. Н. Поддьяков разработал оригинальную теорию познавательного развития ребенка, имеющую фундаментальное общепсихологическое значение. Профессор утверждает, что детское экспериментирование оказывает большое влияние, как на развитие многих других детских деятельностей, так и на общее психическое развитие ребёнка. Н. Н. Поддьяков даже выдвинул положение, которое в дальнейшем было доказано учёными, о том, что деятельность экспериментирования является ведущей в дошкольном возрасте.

Занятия с интерактивной песочницей должны вызывать интерес у дошкольников к учебной деятельности и способствовать созданию положительной эмоциональной обстановки, ведь именно приём удивления ведёт за собой процесс понимания.

Игры с песком как процесс развития самопознания ребёнка известен с давних времен. Принцип терапии песком был предложен психотерапевтом и одним из основателей психоанализа Карлом Густавом Юнгом. Многолетние наблюдения и опыт показали, что игра в песок позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей и взрослых, а также является прекрасным средством для развития и саморазвития. Игра с песком как методика консультирования была впервые использована в работе в 1929 году английским педиатром Маргарет Ловенфельд. Песочная терапия как метод психотерапии была разработана швейцарским детским психотерапевтом Дорой Кальфф [5].

Проанализировав теоретический материал по вопросу песочной терапии, мы сделали вывод, что её главное достоинство заключается в том, что ребенок простым и интересным способом может построить целый мир, ощущая при этом себя творцом этого мира. Песочная терапия для детей – это прекрасная возможность для самовыражения, развития творческих способностей в ребенке, а также простой и действенный способ научиться

выражать свои чувства, эмоции и переживания. Поэтому внедрение интерактивной песочницы в дошкольную образовательную организацию, а именно в образовательный процесс, поможет с помощью песочной терапии решить задачи речевого, математического, экологического, эстетического развития, а также будет развивать память, воображение, творческие способности, навыки ориентации в пространстве, логическое и абстрактное мышление [4].

Для более подробной информации по нашей теме мы выполнили анализ программы дополнительного образования детей «Песочная палитра». Автором программы является Панина Анастасия Андреевна (педагог-психолог). Данная программа базируется на материалах научных исследований и апробирована в работе с детьми от 3 до 7 лет в форме малых развивающих групп. Это программа помогает организовать обучение и развитие детей в дошкольной образовательной организации с использованием интерактивной песочницы [6]. Как и многие другие программы для дошкольных образовательных организаций, которые имеют обучающую и развивающую направленность, данная программа также имеет психокоррекционную направленность и способствует созданию условий для развития эмоциональной и познавательной сферы у детей. Тематическая направленность и вариативность занятий помогает способствовать формированию у детей устойчивого интереса к практической и речевой деятельности, поддерживать положительное эмоциональное состояние малышей.

В наше время очень важно, чтобы материалы программ базировались на материалах научных исследователей, отечественных и зарубежных педагогов и психологов. Мы живём в современном мире, в котором с большой скоростью развиваются инновационные технологии. В данный момент во многих детских садах уже сейчас используется не просто песочница, а синтез современных компьютерных технологий и традиционных технологий песочной терапии.

Песочная терапия с использованием ИКТ комплексно решает задачи, направленные на ознакомление с окружающим миром, развитие познавательного развития, формирование первичных математических представлений, формирование правильной и связанной речи, коррекцию психоэмоциональной сферы, развитие мелкой моторики и формирование первичных компетентностей по всем основным линиям развития ребенка.

Важно, что программа «Песочная палитра» направлена на достижение целевых ориентиров в соответствии с ФГОС ДО и носит инновационный

характер, так как в системе работы используется ИКТ, нетрадиционные методы и способы для развития самореализации дошкольников [1].

Занятия с использованием интерактивной песочницы проводятся в подгруппах и могут иметь примерное содержание:

1. Обучающие игры: облегчат процесс обучения ребёнка чтению, письму, счёту и грамоте.
2. Познавательные игры: помогают детям узнать о том, как многогранен мир, познакомятся с историей своего города, историческими событиями и героями.
3. Проективные игры: являются проекцией внутреннего мира ребёнка (переживания, желания, умения, возможности).

Проанализировав авторские разработки, практический опыт работы с детьми, можно сделать вывод о возможности интеграции информационно-компьютерных технологий и технологий традиционной работы в песочнице в работе с дошкольниками для комплексного решения воспитательно-образовательных задач, развития воображения, творческого мышления и решения задач психокоррекции.

Для организации работы по обучению детей дошкольного возраста с применением интерактивной песочницы используется индивидуальная или групповая форма организации обучения. Связано это с тем, что интерактивные песочницы бывают разных комплектаций. В зависимости от версии песочницы и площади игровой зоны определяется, сколько детей в группе могут заниматься одновременно.

Основной формой организации обучения в дошкольном образовательном учреждении является непосредственно образовательная деятельность (НОД), но также используется и игровой метод. Непосредственно образовательная деятельность организуется и проводится педагогами в соответствии с основной общеобразовательной программой ДОУ или парциальной адаптированной программой для ДОУ. НОД с использованием интерактивной песочницы проводится с детьми со второй младшей до подготовительной группы детского сада.

Примерная структура занятия с использованием интерактивной песочницы в детском саду выглядит так:

1. Вводная часть занятия в детском саду
  - 1.1 Ритуал «приветствие».
  - 1.2 Правила занятия и работы с песком.
2. Основная часть занятия
  - 2.1 Упражнения на развитие тактильно-кинестетической чувствительности.
  - 2.2 Игры и упражнения, направленные на решение основных образовательных задач.

### 3. Заключительная часть занятия

#### 3.1 Подведение итогов.

#### 3.2 Упражнение на релаксацию. Рефлексия.

#### 3.3 Ритуал «прощание».

Важная составляющая любой песочницы – собственно песок. Перед тем, как насыпать в песочницу, песок следует промыть и просеять, а затем прокалить в духовке. Так он станет безопасным для детских игр [7]. Также обязательно нужно иметь планшет с приложением программы данной песочницы, где будут включены все базовые режимы песочницы. Обычно при покупке интерактивной песочницы планшет идёт в комплекте. Обязательно на месте, где проходит занятие или стоит интерактивная песочница, должен быть проведён Wi-Fi для подключения к ней планшета. Обязательны и игрушки для занятий в песочнице. Важно, чтобы они были разнообразными и позволяли ребёнку задействовать разные аспекты жизни.

Педагог не просто даёт задание создать картинку своего настроения, а перед занятием кратко объясняет детям, что обозначает каждая группа предметов. В зале для занятий может играть спокойная музыка, а может царить полная тишина – в зависимости от настроения группы и возраста детей.

Интерактивная песочница – это многофункциональный современный инструмент. Ей пользуются воспитатели, детские психологи, дефектологи и логопеды. Благодаря комбинации песочной терапии, звукового сопровождения, цветотерапии, новых инновационных разработок песочница помогает педагогическим работникам достигать высоких результатов в обучении и развитии дошкольников. Современное инновационное оборудование даёт возможность дошкольной образовательной организации повысить профессионализм воспитателя, внедрить инновационные методики, пополнить методическую базу ДОО новыми материалами, получить высокие результаты в работе с детьми.

В современном исследовательском сообществе продолжается работа по разработке новых методик и режимов с использованием интерактивных песочниц для детей с опережением развития, с развитием в пределах нормы, с ограниченными возможностями здоровья [3]. Происходит обновление программ и демоверсии новых режимов. У воспитателей появляется возможность профессиональной самореализации и написания собственных методик при содействии разработчика интерактивного детского оборудования.

#### Литература

1. ФГОС ДО. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения 24.03.2020).

2. СанПиН 2.4.1.2660-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организациях» [Электронный ресурс]: Утвержден постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 22.07.2010 №91. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://xn----etdbxf0aacqne0a.xn--p1ai/zakon/rebenok/sanpin\\_detski\\_sad](https://xn----etdbxf0aacqne0a.xn--p1ai/zakon/rebenok/sanpin_detski_sad) (дата обращения 24.03.2020).
3. Комарова М. Ю. Песочная терапия в коррекционно-развивающей работе педагога-психолога с детьми, имеющими общее недоразвитие речи // Молодой ученый. 2016. № 4. С. 695-697.
4. Одарченко Ю. Н. Использование интерактивной песочницы в ДОУ // Молодой ученый. 2016. № 24. С. 491-494.
5. Сопожникова О.Б. Педагогическая песочница как образовательная практика // Современный детский сад. 2016. № 4. С. 41 – 44.
6. Бережная Н.Ф. Песочная терапия в коррекции эмоциональной сферы детей раннего и младшего дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. 2006. № 4. С. 56 – 59.
7. Панина А.А. Программа дополнительного образования детей «Песочная палитра»: методическое пособие для педагогов. М.: Томск, 2015. 31 с.
8. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое мастерство. М.: Педагогика, 2001. 382 с.
9. М.В. Ковба, В.В. Утёмов Интерактивная песочница в работе воспитателя: познавательное развитие. М.: МЦИТО, 2017. 40 с.
10. Деятельностный подход в образовании [Электронный ресурс]. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.informio.ru/publications/id3555/Dejatelnostnyi-podhod-v-obrazovanii>, (дата обращения 12.03.2020)

УДК 371.32

## **ФОРМИРУЮЩЕЕ И МОТИВИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Панасенко Кристина Игоревна,  
студент ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»  
Научный руководитель: Морева Ольга Леонидовна,  
кандидат педагогических наук, преподаватель  
ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация.** Статья посвящена формирующему и мотивирующему оцениванию, их влиянию на развитие у школьников интереса к изучению изобразительного искусства. Описана актуальность формирующего и мотивирующего оценивания, выделены цели и особенности мотивирующего и формирующего оценивания. Рассмотрены принципы организации формирующего и мотивирующего оценивания на уроках изобразительного искусства в начальной школе.

**Ключевые слова:** формирующее оценивание; мотивирующее оценивание; урок изобразительного искусства в начальной школе; оценка.

**Annotation.** The article is devoted to forming and motivating assessment, their influence on the development of students' interest in the study of fine arts. The relevance of forming and motivating assessment is described, the goals and features of motivating and forming assessment are highlighted. The principles of the organization of forming and motivating assessment at the lessons of fine arts in primary school are considered.

**Keywords:** formative assessment; motivational assessment; art lesson in elementary school; assessment.

По требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – ФГОС НОО) оценивание и самооценивание должно стать важной частью образовательного процесса. Современное обучение не может существовать без оценивания, без контроля обучающимися их собственных действий, анализа этих действий. Благодаря формирующему и мотивирующему оцениванию обучающиеся могут правильно оценить себя и не погасить мотивацию к изучению дисциплины. Оценивание должно быть организовано по определённым критериям, понятным и доступным для анализа обучающимися.

Педагоги и учёные занимаются разработкой технологии организации оценивания в общеобразовательной школе. В данной статье рассмотрены исследования по проблеме организации оценивания Е. А. Воробьёвой, К. Е. Зискина, Т. А. Копцевой, Т. В. Кусакиной, В. А. Петровского, Н. Н. Ростовцева, Н. М. Сокольниковой, В. А. Сухомлинского. Однако вопросы практического применения оценивания на уроках изобразительного искусства остаются недостаточно изученными.

Цель статьи – изучение формирующего и мотивирующего оценивания на уроках изобразительного искусства в начальной школе, изучение различных подходов к организации формирующего и мотивирующего оценивания на уроках изобразительного искусства.

Мотивирующее оценивание недостаточно рассмотрено в исследованиях, так как предполагается, что любое оценивание, повышающее мотивацию школьника, – мотивирующее, но это не так. Также есть особенности в организации мотивирующего и формирующего оценивания на уроках изобразительного искусства, так как этот предмет не похож на остальные, в нём больше практической деятельности и делается акцент на развитие духовного мира обучающихся.

По требованиям ФГОС НОО оценивание должно стать важным этапом урока. В процессе оценивания формируются и развиваются знания и умения учащихся. В образование вводятся такие понятия, как «формирующее оценивание» и «мотивирующее оценивание» [1]. В. А. Сухомлинский определил понятие об оценке: «Оценка – это самое главное поощрение и самое сильное наказание в педагогическом труде» [8]. Разные педагоги по-разному рассматривают особенности организации оценивания на уроке. Н. М. Сокольникова в своей книге «Методика преподавания изобразительного искусства» пишет, что «на уроках изобразительного искусства учитель

поощряет и положительно оценивает любую инициативу учащегося в выборе средств выразительности, техники исполнения, передачи индивидуальных ощущений. При этом основные методы стимулирования ученика – качественная оценка деятельности учащихся, восхищение, поощрение, похвала» [7]. Н. Н. Ростовцев отметил в своей книге «Методика преподавания изобразительного искусства в школе», что «оценка каждой работы должна быть объективной. Для объективной оценки, помимо частных требований учителя, необходимо выработать определённый критерий и систему оценки» [6]. В программе Т.А. Копцевой уделяется большое внимание анализу детских рисунков на уроках изобразительного искусства. Автор отмечает, что «анализ и оценка результатов детского труда – это важный фактор сотрудничества и партнёрства учителя и учеников на уроке» [4].

На наш взгляд, наиболее точное определение формирующего оценивания даёт Т.В. Кусакина: «Формирующее оценивание – это «обратная связь» для учащихся, позволяющая им уяснить, какие шаги им необходимо предпринять для улучшения своих результатов» [5]. Понятие «мотивирующее оценивание» рассматривает К. Е. Зискин: «Мотивирующее оценивание – это оценивание, имеющее своей целью формировать и усиливать внутреннюю мотивацию обучающихся к изучению предмета, к освоению различных форм и навыков учебной деятельности» [3].

Формирующее оценивание помогает учителю контролировать процесс развития учащегося во время выполнения им каких-либо учебных действий. Именно это оценивание может вовремя обнаружить затруднения в понимании учащимся учебного предмета, предотвратить возможность развития затруднений, проблем в обучении, проконтролировать процесс улучшения результата. Мотивирующее же оценивание помогает сформировать учащимся внутреннюю мотивацию и сохранить её на долгий период благодаря присутствию данного оценивания.

Цель формирующего оценивания – улучшать качество учения, а не обеспечивать основание для выставления отметок. Т. В. Кусакина выделяет ключевые характеристики формирующего оценивания:

- оценивание встроено в процесс преподавания и учения,
- предполагается обсуждение учебных целей с учениками,
- оценивание должно помочь ученикам осознавать учебные стандарты,
- ученик вовлекается в процесс самооценки или партнёрское оценивание,
- обеспечивается обратная связь, ученики намечают следующие шаги в учении,
- укрепляется уверенность в том, что ученик может добиться улучшений в учении,



– оценивание вовлекает и учителя, и учеников в рефлексию данных оценивания.

По мнению Т. В. Кусакиной, формирующая оценка ориентирована на конкретного ученика, призвана выявить пробелы в освоении учащимся элемента содержания образования, с тем чтобы восполнить их с максимальной эффективностью [5].

Е. А. Воробьёва выделяет влияние формирующего оценивания на развитие учащихся и работу учителя. Формирующее оценивание для обучающихся может помочь учиться на ошибках, понять, что важно и что у них получается, обнаружить, чего они не знают и не умеют делать. Формирующее оценивание позволяет учителю четко сформулировать образовательный результат, подлежащий формированию и оценке в каждом конкретном случае, и организовать в соответствии с этим свою работу, сделать обучающегося субъектом образовательной и оценочной деятельности [2].

Формирующее оценивание на уроках изобразительного искусства в начальной школе очень важно, т.к. именно оно может отслеживать развитие умений и навыков учащегося по данному предмету. У учеников начальных классов разные художественные возможности, а критерии оценивания для всех одни, им нужно соответствовать. Если учащийся допускает множество ошибок, плохо выполняет работу, то формирующее оценивание может поспособствовать возникновению у учащегося желания улучшить свои навыки.

Ещё один важный компонент – мотивирующее оценивание. Как известно из курсов психологии, внутренняя мотивация может задержать интерес человека на более продолжительный срок, чем внешняя. На уроках изобразительного искусства в начальных классах, когда учащиеся ещё только формируют себя как личности, когда у них только формируются произвольное внимание и память, когда они проходят через внутренние конфликты и не могут понять, хотят ли учиться, тогда и приходит на помощь мотивация, которая способствует возникновению желания учиться, познавать новое, обретать навыки, умения, достигать результаты. Мотивацией может стать и любовь преподавателя к дисциплине, что выражается в методике преподавания, его стиле. Мотивацией могут стать великие художники и их творения. Отличительная черта урока изобразительного искусства в отличие от других предметов – здесь создаётся внутренняя мотивация благодаря духовному началу, благодаря искусству. Здесь искусство впитывается и воссоздаётся.

К. Е. Зискин и В. А. Петровский отмечают, что обучение должно строиться на основе правил подкрепления. Подкрепление – это событие,

которое происходит во время или непосредственно по завершении желательного поведения и повышает вероятность этого поведения в будущем. Это значит, что при помощи этого инструмента нельзя научить, к примеру, рисовать пейзаж. Но можно сделать так, чтобы ученик захотел его рисовать. Соответственно, мотивирующее оценивание строится на основе законов подкрепления. Подкрепление может быть положительным и отрицательным. Положительное подкрепление – то, что ученику нравится, отрицательное – то, чего он хочет избежать.

К. Е. Зискин и В. А. Петровский выделяют следующие принципы мотивирующего оценивания:

- акцентирование успехов, а не неудач учащихся,
- неиспользование категории ошибок: учитель не должен использовать понятие «ошибка», но должен использовать понятие «точка роста»,
- индивидуализированный характер обратной связи,
- минимизация времени между деятельностью и подкреплением: минимальное время между подкреплением и действием – больший эффект,
- одновременно подкрепляются задания на одну тему,
- уверенность в поддержке: ученик должен знать, что в случае неудачи ему будет оказана помощь [3].

Многие педагоги изучают оценивание, его влияние на обучающихся и на процесс обучения. Проблема организации формирующего и мотивирующего оценивания на уроках актуальна, так как помогает учащемуся проанализировать свои достижения, понять, что нужно исправить, над чем работать и какие цели ставить при выполнении задания.

Таким образом, использование на уроках изобразительного искусства формирующего и мотивирующего оценивания целесообразно. Они способствуют улучшению творческой работы учащихся на уроке, развитию правильного отношения к собственным достижениям, а также созданию внутренней мотивации к изучению изобразительного искусства. Изобразительное искусство – формирование души учащегося, её развитие. Важно не только развить любовь к созданию искусства, но и найти её в глубине души ребёнка. Формирующее и мотивирующее оценивание помогают учиться на своих ошибках, исправлять их. Они помогают формировать у себя внутреннюю мотивацию к учебному предмету, изобразительному искусству, к занятию им, совершенствованию своих навыков.

#### Литература

1. ФГОС НОО ООП Закон РФ «Об образовании» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/fgos/fgos-noo-s-izmeneniyaми-na-18-maya-2015-goda.html>, (дата обращения, 01.04.2015)

2. Воробьева Е.А. Что такое формирующее оценивание [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/vistuplenie-chto-takoe-formiruyushee-ocenivanie-3292963.html> (дата обращения, 01.04.2015)
3. Зискин К.Е., Петровский В.А. Мотивирующее оценивание // Наука и Школа. 2016. N 5. С.14-23.
4. Копцева Т.А. Изобразительное искусство: методические рекомендации к учебнику для 3 класса общеобразовательных учреждений. Смоленск: Ассоциация XXI век, 2014. 176 с.
5. Кусакина Т.В. Формирующее оценивание как современный подход к оценке учебных достижений обучающихся [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://lotvsch.edumsko.ru/uploads/1100/1095/section/674547/2018/Razmewenie/Kusakina\\_T.V\\_Formiruyushee\\_ocenivanie.pdf](https://lotvsch.edumsko.ru/uploads/1100/1095/section/674547/2018/Razmewenie/Kusakina_T.V_Formiruyushee_ocenivanie.pdf) (дата обращения, 01.04.2015)
6. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе: учебное пособие, 2015. С. 117-120
7. Сокольникова Н.М. Методика преподавания изобразительного искусства. – М.: Академия, 2017. С. 161-167
8. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. СПб: Питер, 2015. 208 с.

УДК 373.31

## **ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ МУЗЕЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Питянова Анастасия Григорьевна,  
студент ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»  
Научный руководитель: Морева Ольга Леонидовна,  
кандидат педагогических наук, преподаватель  
ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация.** Цель исследования – рассмотреть виртуальную экскурсию как средство формирования интереса к изобразительному искусству у школьников. В статье рассмотрено место виртуальной экскурсии в художественный музей в учебном процессе на основе программы Т. А. Копцевой. Дается определение виртуальной экскурсии согласно Е. Ф. Козиной, а также рассказано о появлении виртуальной экскурсии. Раскрыта актуальность и эффективность виртуальных экскурсий в музеи при обучении детей дошкольного и младшего школьного возраста. Основное внимание в статье уделяется раскрытию положительных аспектов и необходимости внедрения такого способа обучения в современные уроки. Сделан вывод о том, что виртуальная экскурсия в художественный музей может активно использоваться во время уроков и является эффективным средством формирования интереса к искусству у младших школьников.

**Ключевые слова:** виртуальная экскурсия; изобразительное искусство; начальные классы; художественный музей; процесс обучения.

**Annotation.** The purpose of the study is to consider a virtual tour as a means of generating interest in the visual arts among schoolchildren. The article considers the place of a virtual excursion to the art museum in the educational process based on the program of T.A. Koptseva. The definition of a virtual tour according to E.F. Kozina, and also talked about the advent of a virtual tour. This article discloses the relevance and effectiveness of virtual excursions to museums when teaching children of preschool and primary school age. The main attention in the article is paid to the disclosure of the positive aspects and the need to introduce such a method of teaching in modern lessons. It is concluded that a virtual excursion to the art museum can be actively used during lessons and is an effective means of generating interest in art among younger students.

**Keywords:** virtual tour; visual arts; elementary classes; Art Museum; learning process.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования требует поиска и внедрения новых подходов к воспитанию и обучению детей. Одним из основных подходов является информатизация образования, т. е. в процесс образования вводится активное использование информационных технологий и техники. Эффективной формой интерактивного обучения в ходе урока является виртуальная экскурсия. На уроках изобразительного искусства можно использовать данный вид экскурсии при знакомстве младших школьников с художественными музеями [1].

Педагогический потенциал музейной педагогики и её влияние на художественно-эстетическое развитие личности учащихся рассматривается в работах И. Л. Глуховой, М. А. Калачева, С. Л. Троянской и др. Виртуальная экскурсия как форма приобщения к искусству рассматривается в работах Н. С. Кривошеева, Р. И. Ягудиной и др. Несмотря на то, что проблема музейной педагогики и, в частности, виртуальная экскурсия изучаются педагогической наукой, тема использования виртуальной экскурсии на уроке изобразительного искусства остается недостаточно изученной.

Цель данной работы – рассмотреть виртуальную экскурсию как форму работы с учащимися на уроках изобразительного искусства и изучить ее возможности по формированию у учащихся интереса к изобразительному искусству.

Знакомство с художественными музеями играет важную роль в развитии эстетических чувств ребенка, именно поэтому Т.А. Копцева предусмотрела в своей программе по изобразительному искусству «Природа и художник» знакомство с музеями. Главной проблемой современного урока является то, как можно разнообразить учебную деятельность, привлечь внимание школьников к изучению новой темы и развить интерес к дальнейшему изучению темы. Разнообразить урок изобразительного искусства можно при помощи посещения учащимися художественных музеев, но не всегда есть возможность организовать экскурсию, в таком случае ее можно заменить виртуальной экскурсией [2, с.341].

Ориентируясь на определение Е. Ф. Козиной, можно сказать, что виртуальная экскурсия – это новый и достаточно эффективный презентационный инструмент, при помощи которого возможна наглядная демонстрация различных мест широкой общественности – будь то страна, город, национальный парк, музей, курорт или производственный объект. Первая виртуальная экскурсия появилась в Великобритании в 1994 году на основе замка Дадли, которую разработал Колин Джонсон специально для Елизаветы II. Появилась возможность «проходить» по помещениям, которые

были оформлены в стиле 16 века, при помощи 3D-реконструкции здания [5, с.131]. Цели и задачи виртуальной экскурсии практически не отличаются от традиционной, но при этом имеют достаточный ряд преимуществ. В первую очередь, данный вид экскурсий не требует больших временных и материальных затрат, ее можно вставить в любую часть урока, на любом этапе, визуализация происходит качественно и без задержек. Это мультимедийная фотопанорама, которая обладает интерактивностью, что отличает ее от видео или фотографий. При помощи интерактивной экскурсии можно рассмотреть конкретные объекты при помощи приближения или всю панораму изучаемого объекта, оглядеться по сторонам, посмотреть вверх-вниз, пройтись по залам музея [4, с.44].

Уроки с использованием виртуальных демонстраций намного эффективнее и интереснее, чем те, на которых учащиеся взаимодействуют только с учебником. Г. М. Владимир, исходя из принципа наглядности в обучении, отмечал, что виртуальная экскурсия «... позволяет приостановить путешествие тогда, когда классу необходимо обдумать и обсудить увиденное. В виртуальной экскурсии легче, чем при просмотре фильма, объединить восприятие нового материала и его оценку учениками. Процесс обучения становится более живым и непосредственным» [3, с. 34].

Делая вывод, можно отметить, что виртуальная экскурсия в художественный музей активно используется во время образовательного процесса как средство формирования интереса к искусству у младших школьников. В образовательных целях на уроках изобразительного искусства можно использовать виртуальные экскурсии в художественные музеи. Виртуальная экскурсия будет отличаться от традиционной лишь тем, что может быть организована и проведена в условиях учреждения, что облегчает учебный процесс. На данный момент существует большое количество готовых экскурсий в сети Интернет, их количество и качество постоянно растет. Кроме того, педагог может самостоятельно создавать виртуальные экскурсии, подстраивая их под цели и задачи своего урока. В настоящее время основой обучения должно быть динамичное участие самих школьников в процессе достижения новых знаний, их свободное мышление, постепенное развитие способности самостоятельно применять знания. Виртуальные экскурсии являются важной составляющей школьного процесса, т.к. она помогает узнать много нового, развивает познавательные процессы – воображение, мышление и внимание, а также позволяет ощущать себя комфортнее и удобнее в окружающей среде.

#### Литература

1. ФГОС начального общего образования: Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373/. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgos.ru/>, (дата обращения 20.10.2019).
2. Глухова И.Л. Музей и посетитель: новые подходы во взаимодействии в современном мире // Молодой ученый. 2018. № 24. С. 341 – 344.
3. Калачев М.А. Новейшие технологии в музейном пространстве // Молодой ученый. 2018. № 6. С. 34 – 36.
4. Кривошеев Н.С. Использование технологии виртуального музея на уроке по мировой художественной культуре // Образование и воспитание. 2017. № 2. С. 44 – 46.
5. Троянская С.Л. Музейная педагогика и ее образовательные возможности в развитии общекультурной компетентности: учебное пособие. Ижевск: УдГУ, 2007. 131 с.

УДК372.881.111.1

## РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ СТУДЕНТОВ С ПОМОЩЬЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Клич Елена Андреевна,  
студентка ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

Научный руководитель: Дроздова Антонина Анатольевна,  
преподаватель

ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования»

**Аннотация.** Основой учебно-познавательной активности студента является мотивация познания, которая развивается при правильном взаимодействии студентов и преподавателей. В данной статье определяются наиболее эффективные информационные технологии в обучении иностранному языку с целью развития познавательных интересов студентов.

**Ключевые слова:** познавательный интерес; информационные технологии; образовательный процесс; деятельность; мотивация; иностранный язык; вебинары; учебная деятельность.

**Annotation.** The basis of the students' educational cognitive activity is the motivation for learning, which is developed in the right interaction of the student and teacher. This article defines the most effective information technologies in learning foreign language with the aim of development the students' cognitive interests.

**Keywords:** cognitive interest; information technologies; educational process; activity; motivation; foreign language; webinars; studying activities.

С каждым годом современность предъявляет высокие требования к владению навыками иноязычной коммуникации в повседневном общении и профессиональной сфере. Основой учебно-познавательной активности студента колледжа является мотивация познания, которая возникает в проблемной ситуации и развивается при правильном взаимодействии и отношениях студентов и преподавателей. В современной практике обучения в колледже проблема развития познавательных интересов стала актуальной, поскольку особенное внимание уделяется личности обучаемого как субъекта деятельности. Проблема формирования и развития познавательного интереса

у студентов важна в силу высоких требований, предъявляемых к уровню владения иностранным языком выпускников. Проблемам, связанным с познавательным интересом, уделяется большое внимание в работах Б.Г. Ананьева, Д.Н. Богоявленского, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, Л.С. Рубинштейна, Н.Ф. Талызиной и др. Личностно ориентированное обучение в рамках развития познавательных интересов рассматривали Ш.А. Амонашвили, В.В. Давыдов, И.С. Якиманская, Д.Б. Эльконин и др. Роль иностранного языка в процессе развития познавательного интереса изучали С.Л. Волкова, Г.И. Щукина, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров и др. «Познавательный интерес в качестве носителя внешних и внутренних ресурсов объективных и субъективных сторон совместной учебной деятельности является важнейшим фактором совершенствования обучения». Мотив познавательной деятельности – это то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-либо действия, включенного в определяемую этим мотивом деятельность. Инновационные технологии обучения иностранным языкам рассматривали И.Г. Захарова, О.Н. Кручина, А.Г. Михайлова, М.А. Палагутина и др.

Цель данной статьи – определение наиболее эффективных информационных технологий в обучении иностранному языку с целью развития познавательных интересов студентов.

Учитывая специфику обучения иностранному языку в колледже для развития познавательных интересов учащихся наиболее целесообразно использовать лингвострановедческий аспект. Для студентов иностранный язык должен стать надежным средством приобщения к научно-техническому прогрессу, средством удовлетворения познавательных интересов. Поэтому для студентов естественно расширение и углубление тематики за счет страноведческого, общегуманитарного или технического материала, ориентированного на будущую специальность студентов. Применение лингвострановедческого аспекта подразумевает сочетание языкового материала и информации о национальной культуре народов, которое выступает не только как средство коммуникационного взаимодействия, но и как способ ознакомления с новой действительностью.

Более полную и точную информацию об изучаемом языке и стране языка представляют мультимедийные технологии. Использование информационных технологий при обучении иностранному языку с целью развития познавательных интересов повышает качество обучения и позволяет актуализировать наглядность обучения. Работа студентов становится более интенсивной, что позволяет повысить темп изучения учебного материала и увеличить объем самостоятельной работы на занятиях и после них.

Применение SMART-технологий в процессе изучения иностранного языка дает возможность моделировать учебные ситуации для развития навыков иноязычного общения. Также SMART-технологии повышают мотивацию к учёбе, заставляют по-новому взглянуть на изучаемый предмет. К SMART-технологиям относим следующие:

- вебинары (виртуальная встреча ведущего и участников мероприятия, которые слушают выступление);
- блоги (интернет-журнал событий, интернет-дневник, онлайн-дневник, веб-сайт, основное содержимое которого – регулярно добавляемые записи (посты), содержащие текст, изображения или мультимедиа);
- социальные сервисы (Твиттер, Контакт, Facebook, Инстаграм, отличающиеся следующими факторами: сотрудничество, активное участие; взаимообмен; сбор, суммирование информации; ценность, желаемый результат, оценивание);
- видео- и аудиоподкасты, в асинхронном и онлайн режимах.

Таким образом, информационные технологии повышают познавательную мотивацию, расширяют возможности лингвострановедческого аспекта в обучении иностранному языку с помощью сочетания языкового материала и информации о национальной культуре народов, раздвигают границы образовательного пространства, уравнивают образовательные возможности представителей разных социальных групп. Внедрение образовательных информационных технологий преобразует учебную деятельность студентов в активную, конструктивную, интерактивную и рефлексивную. Активность учебной деятельности в информационной среде объясняется тем, что студенты имеют возможность направить познавательный процесс в интересующее их русло, а именно поиск лингвострановедческой информации. За счет взаимодействия в сообществе интернет-пользователей обучение приобретает интерактивный характер. Рефлексивность обеспечивается непрерывной обратной связью от партнеров по учебной деятельности.

Возможностями информационных технологий для образовательного процесса являются следующие аспекты:

- неограниченные возможности сбора, передачи, анализа и применения информации;
- развитие лично ориентированного обучения;
- повышение активности субъектов в организации образовательного процесса;
- развитие самостоятельной поисковой деятельности студентов;
- повышение познавательной мотивации.



Кроме того, ресурсы сети являются бесценной базой для образования и самообразования студентов, удовлетворения их личных и профессиональных интересов и потребностей.

#### Литература

1. Волкова С.Л. Проблема развития познавательного интереса студентов к иностранному языку // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2010. № 1. С. 89–99
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. 480 с.
3. Михайлова А.Г. Образовательные технологии в обучении иностранному языку будущих специалистов (на примере специальностей «Радиотехника» и «Судовождение») / А. Г. Михайлова, О. Н. Кручина // Историческая и социально-образовательная мысль – Краснодар, 2017. Т.9. № 3. Часть 2. С. 147-154
4. Моисеев М.Е., Краснопёрова Ю.В. Инновационные технологии в обучении иностранному языку в ВУЗе // Вопросы современной лингвистики и методики обучения иностранным языкам в вузе и школе: материалы Международной научно-практической конференции (14 мая 2012 года). Комсомольск–на–Амуре: Изд-во АмГПУ, 2012. С. 23-29
5. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов. М.: Изд-во «Логос», 1994. 156 с.
6. Kruchina O.N., Mikhaylova A.G. Technologies in professional and communicative skills forming in the process of foreign language learning (on the example of maritime specialties) E3S Web Conf. International Science Conference SPBWOSCE-2018 “Business Technologies for Sustainable Urban Development Volume 110, 2019.: [Электронный ресурс]. Режим доступа: [www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2019/36/e3sconf\\_spbwosce2019\\_02004/e3sconf\\_spbwosce2019\\_02004.html](http://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2019/36/e3sconf_spbwosce2019_02004/e3sconf_spbwosce2019_02004.html).

УДК 372.874

## РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ В ВОЕННОЙ СФЕРЕ

Фоменко Илья Дмитриевич,  
курсант учебной группы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»  
Черноморского высшего военно-морского училища им. П.С. Нахимова  
г. Севастополя  
Научный руководитель: Михайлова Алла Григорьевна,  
доцент кафедры «Иностранные языки»  
Черноморского высшего военно-морского училища им. П.С. Нахимова

**Аннотация.** Цель исследования состоит в описании способов и путей развития навыков речевой коммуникации в военной сфере, которая имеет свои особенности. В качестве средств развития речевой коммуникации курсантов рассмотрен коммуникативный подход, предполагающий построение процесса обучения по модели коммуникации.

**Ключевые слова:** речевая коммуникация; военная сфера; взаимодействие; военный переводчик.

**Annotation.** The purpose of the research is to describe ways and means of speech communication skills forming in the military sphere, which has its own characteristics. A communicative approach is considered as a mean of developing cadets' speech communication, which assumes the construction of the learning process based on the communication model.

**Keywords:** speech communication; military sphere; interaction; military translator.

Сегодня высшее образование испытывает необходимость в обучении специалиста с творческим мышлением, способного к профессиональному общению, самореализации и принятию решений [1].

Высшее образование как сфера формирования внешних и внутренних условий воспитания, развития и социализации человека вынуждено реагировать на меняющиеся реалии социальной жизни, трансформируя свою деятельность под запросы и особенности стиля современного обучения [2]. Исследование военной сферы речевой коммуникации является актуальным для снятия лингвистических и психологических трудностей (неумение наладить контакт, непонимание внутренней психологической позиции собеседника, сложности в управлении собственным психическим состоянием в общении) и повышения эффективности взаимодействия в рамках рассмотрения инструментов для достижения коммуникативных целей говорящего.

Методологической и теоретической основой исследования являются современные теории и концепции: положения теории дискурса (М.Л. Макаров, М.Я. Дымарский, А.А. Романов), теория речевой деятельности (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя), основные идеи теории общения (Г.М. Андреева, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Р.С. Немов, Е.И. Пассов и др.).

Ученые А.Н. Кожина, А.В. Миртова, П.Н. Денисова, Ф.П. Филина, П.Я. Черных, исследовавшие речевую коммуникацию в военной сфере, отмечают, что военному переводчику в процессе взаимодействия необходимо владеть военно-терминологическими системами иностранного языка, быть компетентным в национальных особенностях военного дела.

Цель исследования состоит в описании способов и путей развития навыков речевой коммуникации курсантов.

Речевая коммуникация в военной сфере имеет свои особенности:

- строгая регламентация служебных форм общения;
- характеристика поведения военных в коммуникации определяется их индивидуальным стилем общения (относительной устойчивой личностной системой средств и способов решения задач коммуникации) [6].

Методы исследования: в работе использовались методы эмпирического исследования (наблюдение, сравнение и анализ) и описательный метод.

Е.И. Пассов определяет говорение как продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение [5]. И.А. Зимняя определяет речевую деятельность как «взаимодействие людей при помощи речи как способа формирования и формулирования мысли посредством языка» [3, с. 40]. «Понятие речевой деятельности трактуется нами в контексте теории А.Н. Леонтьева, что

означает фиксирование, с одной стороны, её психологического содержания (то есть предмета, средств, способов, продукта и результата, специфических для речевой деятельности) и потребности как предпосылки всякой деятельности [3, с. 46].

Речевая коммуникация в воинском коллективе играет значимую роль в его сплочении, в укреплении дисциплины, организованности, повышении боевой готовности. Так на эффективность деятельности военных переводчиков влияет психологический аспект взаимоотношений. Военная речь рассматривается нами как специфическая форма речевой коммуникации, которая присуща определённой профессиональной общности [4].

Поскольку военный переводчик должен владеть навыками устного (двустороннего, последовательного и синхронного) перевода, быстро отвечать на вопросы военной, военно-технической и военно-политической тематики, необходимо создать профессионально ориентированные методические портфолио и внедрить в учебный процесс современные технические средства обучения. Военные темы имеют свои особенности, которые заключаются не только в специфике языковых средств, но и в их чрезвычайно высокой информативности.

В качестве средств развития речевой коммуникации курсантов выступает коммуникативный подход, предполагающий построение процесса обучения по модели коммуникации. Основанием модели коммуникации является взаимодействие (двусторонний процесс обмена информацией) как коммуникационный процесс. В данном процессе коммуниканты поочередно и непрерывно выступают как в роли источника, так и получателя информации.

Одним из самых сложных видов перевода считается устный [7]. Военному переводчику необходимо не только «на лету схватывать» смысл слов оратора, но и моментально переключаться с одного языка на другой для обеспечения коммуникации между собеседниками. Для развития навыков речевой коммуникации используются переводческие упражнения по формированию и развитию у обучаемых навыков двустороннего, последовательного и синхронного перевода (Make a two-way translation). Также создание ситуаций реального общения способствует развитию навыков речевой коммуникации. Для военных переводчиков такими ситуациями являются переговоры. Например, обсуждение вопросов ООН по поддержанию мира, проблемы экологии, пандемия коронавируса и др.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Речевая коммуникация военных переводчиков имеет свои характеристики, связанные со спецификой профессиональной деятельности офицера (военного переводчика). На профессиональное общение оказывает влияние

коллективистское начало во взаимоотношениях и коммуникативная культура личности, которая позволяет профессионально и компетентно устанавливать взаимоотношения с коммуникантами) [6].

2. Эффективность речевой коммуникации является необходимым условием эффективности межличностных отношений в коллективе, что обеспечивает лучшую работанность в деятельности.

Литература

1. Гойхман О.Я. Теория и практика обучения речевой коммуникации студентов-нефилологов сервисных специальностей: дисс...канд. пед. наук:13.00.02. Москва, 2001. 362 с.
2. Жбиковская О.А., Клевцова Е.В. Обучение речевой деятельности на иностранном языке посредством цифровых технологий в неязыковом вузе / Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. № 4. (32). 2019. С. 25-29
3. Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. - М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.
4. Михайлова А.Г. Кручина О.Н. Иноязычная коммуникативная компетенция как составляющая профессиональной компетентности современного инженера / Современные тенденции развития социально-экономических систем: Материалы международной научно-практической конференции (27.10.2017г., г. Волгоград). Волгоград: Сфера, 2018. С. 780-783
5. Пассов, Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. М., 2003. С. 33.
6. Типы ситуаций общения [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://studopedia.ru/7\\_20137\\_tipi-situatsiy-obshcheniya.html](https://studopedia.ru/7_20137_tipi-situatsiy-obshcheniya.html), (дата обращения 01.04.2020)
7. Kruchina O. N., Mikhaylova A. G. Technologies in professional and communicative skills forming in the process of foreign language learning (on the example of maritime specialties) E3S Web Conf. International Science Conference SPbWOSCE-2018 "Business Technologies for Sustainable Urban Development Volume. 110, 2019. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2019/36/e3sconf\\_spbwosce2019\\_02004/e3sconf\\_spbwosce2019\\_02004.html](http://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2019/36/e3sconf_spbwosce2019_02004/e3sconf_spbwosce2019_02004.html)